

**DISEÑO DE ESTRATEGIAS PSICOEDUCATIVAS Y DE ESTIMULACIÓN
POR MEDIO DEL ARTE Y EL JUEGO PARA LOS NIÑOS DE LOS GRADOS
PRE-JARDÍN Y JARDÍN DEL COLEGIO AMERICANO, GIRARDOT,
CUNDINAMARCA**

MARÍA ISABEL PIRAJÁN CEDIEL

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

2017

**DISEÑO DE ESTRATEGIAS PSICOEDUCATIVAS Y DE ESTIMULACIÓN
POR MEDIO DEL ARTE Y EL JUEGO PARA LOS NIÑOS DE LOS GRADOS
PRE-JARDÍN Y JARDÍN DEL COLEGIO AMERICANO, GIRARDOT,
CUNDINAMARCA**

MARÍA ISABEL PIRAJÁN CEDIEL

Tesis de Grado para optar por el título de Psicóloga

María Constanza Aguilar Bustamante

DIRECTORA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

PRESIDENTE DEL JURADO

JURADO

JURADO

Agradecimientos

Quiero como primera instancia agradecer a Dios, por la vida, por el camino y las oportunidades que me ha presentado para culminar mi carrera profesional.

Y a quien doy mi principal agradecimiento es a un pequeño que me ha colmado de fuerza, amor, paciencia y confianza para comprender que cada día trae su plan y solamente debo estar dispuesta y con el corazón abierto para dar cada paso con firmeza; a quien me ha cargado de alegría y me ha enseñado a amar incondicionalmente, a quien me enseñó lo importante de ir tras mis sueños, a esta personita que cuando me sentía sin ánimo, con solo una sonrisa me invadió de ganas de seguir adelante y esperanza para darme cuenta que a pesar de cualquier adversidad todo es posible, a mi regalo de la vida quien me colma de inspiración y aliento, a quien aún no comprende muchos de los esfuerzos que he hecho para poder alcanzar a este punto, pero aun así sigue aquí, a mi hijo Agustín que es mi motor y mi maestro para aprender a soñar y a quien le debo, lograr hasta aquí para culminar este proceso.

A mis padres, quiero agradecerles por apoyarme en cada bajada y en cada subida, con su amor, sabiduría y su entrega para que logre cada una de mis metas, quienes me han mostrado el camino para ser más persona cada día, para enfocar mis sueños y conseguir a la cúspide con cada consejo y cada esfuerzo que me han brindado.

A la profesora María Constanza, que me ha dado su confianza, apoyo, ánimo y paciencia para dar término a este trabajo.

Y a cada persona que aportó su ayuda y apoyo en la culminación de este proyecto profesional.

Tabla de contenido

Resumen	6
1. Problematicación.....	8
1.1. Planteamiento y formulación del problema.....	8
1.2. Justificación	9
2. Objetivos general y específicos	11
2.1. Objetivo general.....	11
2.2. Objetivos específicos.....	11
3. Marco de referencia.....	11
3.1. Marco epistemológico / paradigmático	11
3.2. Marco disciplinar	17
3.3. Marco multidisciplinar, interdisciplinar y/o transdisciplinar	31
3.4. Marco normativo.....	35
3.5. Antecedentes investigativos	43
4. Método o metodología.....	50
4.1. Tipo de método	52
4.2. Población y muestra	53
4.3. Caracterización de la institución.....	53
4.4. Estrategias.....	53
5. Consideraciones éticas.....	56
6. Resultados.....	57
7. Discusión de resultados	60
8. Conclusiones	67

9. Aportes, limitaciones y sugerencias	69
Referencias	69
Anexos.....	76

Resumen

Este proyecto parte del contexto polémico que suscitan las estrategias psicoeducativas y de estimulación por medio del arte y el juego para niños de jardín y pre jardín, que conlleva al diseño de una propuesta que propende por la búsqueda de modelos y metodologías que desde la disciplina, la calidad y la tecnología. Para ello se escoge como caso de estudio el colegio Americano del municipio de Girardot. Las fuentes primarias de este trabajo se toman de documentos originales o apuntes de investigación que se relacionan con la psicopedagogía y la educación. Metodológicamente, el estudio se diseña con un enfoque cualitativo y es trabajada con un tipo de indagación denominado investigación acción participativa, que permite desde los marcos referenciales, diseñar y probar estrategias psicoeducativas para estudiantes de jardín y pre jardín.

Palabras clave: Psicoeducación, arte, juego, estimulación, estrategias, propuesta pedagógica, investigación, participación.

Abstract

This project starts from the problematic context that provokes the psychoeducational strategies and stimulation through art and play for children of garden and pre garden, which leads to the design of a proposal and tends to search for models and methodologies that from the discipline, quality and technology. For this, the American school of the municipality of Girardot

is taken as the case study. The primary sources of this work are taken from original documents or research notes that relate to psychopedagogy and education. Methodologically, the research is designed with a qualitative approach and is worked with a type of research called participatory action research, which allows from the frame of reference, design and test psychoeducational strategies for students of garden and pre garden.

Key words: Psychoeducation, art, play, stimulation, strategies, pedagogical proposal, research, participation.

1. Problematicación

1.1. Planteamiento y formulación del problema

Durante las prácticas realizadas en el colegio Americano de Girardot, se logró evidenciar que los niños de grado Jardín y Pre Jardín, reflejan poco desarrollo en habilidades motoras, de lenguaje, matemáticas entre otras, generando con esto, comportamientos tales como: falta de interés, inseguridad, desmotivación y baja autoestima; que influyen en su desempeño académico y adaptación a la vida escolar. Estos factores son generados, en gran parte, por las prácticas de enseñanza de los docentes, carentes de didácticas apropiadas a las necesidades e intereses de los niños, que se establecen en la institución educativa.

El diseño de las estrategias psicoeducativas y de estimulación, está estrictamente ligada al currículo de la institución, por esta razón se tuvieron en cuenta las dimensiones del desarrollo establecidas para el nivel preescolar. De esta forma, se identificó la realización de prácticas pedagógicas orientadas en la metodología tradicional, reflejándose en las actividades diarias, rutinas que carecen del trabajo con el arte y el juego, debido a que la metodología se enfoca en temáticas establecidas en el plan de área dirigido por el Ministerio de Educación. La metodología que se imparte en el grado Jardín y Pre Jardín, parte de la transmisión de conocimientos que deben ser enseñados de acuerdo a los parámetros establecidos por las directivas de la institución, en donde la función del estudiante es pasiva, sin participación en su propio aprendizaje. Por tal razón, se identifica que el juego y el arte son poco utilizados como herramientas potencializadoras del aprendizaje y desarrollo integral del cada alumno.

Por último, para la solución a esta problemática se diseñaron algunas estrategias que promuevan el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje, a través de juegos, cuentos, canciones,

dramatizaciones, actividades artísticas y ecológicas, motivadoras del aprendizaje de los niños del nivel preescolar. De acuerdo a este escenario, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las estrategias estimulación que fomentan el arte y el juego, en los niños de pre-jardín y jardín del Colegio Americano de Girardot?

1.2. Justificación

Este proyecto surge de la necesidad de implementar el arte y el juego como estrategia en el aula de clase de los niños en edad preescolar, siendo esta, indispensable para favorecer los procesos de aprendizaje, ya que propicia el desarrollo de habilidades a la hora de aprender.

Además, tiene como fin diseñar estrategias psicológicas y de estimulación por medio del arte y el juego para los niños de los grados pre-jardín y jardín de Colegio Americano de Girardot, que permitan contribuir con acciones de mejora para lograr la excelencia e implementarlo en futuros momentos y espacios, con diferentes métodos de enseñanza a la cátedra tradicional en la escuela, para así conseguir impactar y ser una institución educativa diferente tanto en la ciudad de Girardot como en sus alrededores. Importante subrayar que estas estrategias podrán ser implementadas tanto en el Colegio Americano como en otras instituciones, docentes o padres que deseen realizar cualquier proceso de estimulación con menores entre los 2 a 5 años de edad.

Teniendo en cuenta que la educación es la instrucción no solamente de los aspectos intelectuales, lógicos y racionales de la personalidad, ~~sino que también~~ y que también los aspectos físicos, afectivos, sociales, morales y artísticos de los individuos, esto acrecienta la necesidad de instruir a los niños en los diferentes aspectos que les permita desarrollarse en la escuela básica primaria, básica secundaria y educación media (Mialaret, 1976).

Esto lleva a comprender la importancia de que el colegio, procure mejorar y optimizar sus procesos de enseñanza en el preescolar, ya que estas estrategias permitirán que se conozcan las diferentes etapas de desarrollo y la estimulación necesaria que se deben impartir a los niños de estos grados, permitiendo que desde una temprana edad se impacte con una educación innovadora mediante el juego continuo y la expresión de cada estudiante a través del arte, para que los niños del colegio consoliden de manera óptima la información necesaria que les permita cumplir a cabalidad con las exigencias de su medio escolar.

Los niños en esta etapa de escolarización se encuentran en una maximización evolutiva y creación de conexiones y experiencias; Vygotsky (1979) citado por Carrera y Mazzarella (2001) dice que todo aprendizaje que se tiene en la escuela ya cuenta con una historia y conocimientos previos relacionándolo entonces desde los primeros años de vida del menor, para la creación de esquemas de enseñanza, está la Zona de Desarrollo Próximo, la cual permite que los niños bajo el cuidado de un adulto logren la capacidad de resolver por sí mismos un problema o bajo la guía de un adulto, o en colaboración con un compañero, lo que implica establecer relaciones con sus pares y los adultos que lo acompañan.

Por medio de esta investigación se espera entonces que el Colegio Americano de Girardot, con las mejoras propuestas, logre una educación de buena calidad, que beneficiará directamente a sus padres quienes al matricular a sus hijos en la institución podrán contar con la seguridad que se lleven a cabo los procesos necesarios de estimulación y enseñanza para sus niños, respetando su ciclo de vida y su etapa evolutiva, en donde los menores que hagan parte de la institución optimicen los procesos cognitivos, físicos y emocionales, lo que les permitirá la creación de identidad, mejora la autoestima y aprendizajes tanto morales como

éticos, para que se enfrenten a la sociedad lo hagan con bases psicológicas y cognitivas sólidas, permitiendo que el colegio alcance un punto de diferencia de acuerdo a las otras instituciones educativas que se encuentran en la ciudad.

2. Objetivos general y específicos

2.1. Objetivo general

Diseñar estrategias psico-educativas y de estimulación que fomenten el arte y el juego para los niños de los grados pre-jardín y jardín del Colegio Americano de Girardot.

2.2. Objetivos específicos

Promover en los docentes de la Institución educativa, la reflexión de su práctica pedagógica que permita mejorar los procesos de aprendizaje en niños y niñas de nivel preescolar a través del arte y el juego.

Mejorar junto con el Colegio Americano de Girardot, las estrategias lúdicas y estimulantes en los niños de los grados pre-jardín y jardín.

Dar apoyo a los programas curriculares ya establecidos por la institución en el acompañamiento a los estudiantes del nivel preescolar por medio de la orientación escolar.

3. Marco de referencia

3.1. Marco epistemológico / paradigmático

Acudiendo al interés de diseñar estrategias óptimas que respondan a la problematización descrita, la presente investigación no puede ser ajena a un marco de referencia cognoscible que guíe y dé sustento a las acciones que se emprendan durante el procedimiento investigativo. Con las nuevas circunstancias, la realidad toma prismas tan variados en infinidad de movimientos

complejos y escurridizos, que en cualquier apuesta por el conocimiento se obliga a tener una mirada y perspectiva que combine la reflexión crítica con el desarrollo del cambio social (Sotolongo & Delgado, 2006). Para esto, es necesario tener como punto de partida aquellos principios que den forma a las nociones básicas con las cuales se afronta cualquier proyecto investigativo y que constituyen lo que Martínez (2006) llama como la matriz epistémica, como aquel [...] trasfondo existencial y vivencial, el mundo de vida y, a su vez, la fuente que origina y rige el *modo general de conocer*, propio de un determinado periodo histórico-cultural y ubicado también dentro de una geografía específica, y, en su esencia, consiste en el *modo propio y peculiar que tiene un grupo humano de asignar significados a las cosas y los eventos*.

De esta manera, cualquier interés de investigar lleva de antemano un sistema de condiciones de pensar que obedece al “espíritu del tiempo” y guía los discursos y decursos que una comunidad científica haga de sus objetos de estudio (Martínez, 2006; Sotolongo & Delgado, 2006). En la presente investigación se aboga por el paradigma socio-crítico que emergió a partir de las reflexiones de la Escuela de Frankfurt sobre las condiciones ideológicas, sociales y políticas que dirigían las formas positivistas de hacer ciencia en la primera mitad del siglo XX (Frankenberg, 2011; Kincheloe & McLaren, 2012; (Ortiz, 2000).

A pesar de las renovaciones y actualizaciones que han surgido en los últimos años, dicha perspectiva se fundamenta y acoge una mirada crítica y social de la realidad histórica que ha producido determinadas formas de relación de poder, percepción y actuación en los agentes que la conforman, aceptando que los hechos nunca están exentos de alguna forma de inscripción ideológica y que las sociedades maniobran bajo operaciones de producción y consumo que desencadenan estados de opresión, subordinación, marginación y exclusión (Guba & Lincoln, 2012; Kincheloe & McLaren, 2012; Melero, 2011).

En su forma actual, la sociedad se manifiesta incapaz de emplear efectivamente las fuerzas desarrolladas en ella y la riqueza producida dentro de su marco. Los conocimientos científicos comparten el destino de las fuerzas y medios productivos de otra índole: se los emplea muy por debajo de lo que permitiría su alto nivel de desarrollo y de lo que exigirían las reales necesidades de los hombres (p. 16)

Según Habermas (2002), esto es debido a que el paradigma positivista y las ciencias empírico-analíticas solo pueden dar cuenta de algún control técnico de ciertas magnitudes sociales, que resultan insuficientes cuando el interés cognitivo va más allá de la relación con la naturaleza y en cambio se interroga por las dinámicas sociales que se explicitan a partir de significados y sentidos comunales¹. Es debido a esto, que el paradigma socio-crítico pone su acento en el tipo de comunicación y relaciones sociales como preámbulo para que los individuos produzcan sus experiencias subjetivas en co-habitabilidad con los otros (Alvarado & García, 2008; Frankenberg, 2011; Habermas, 2002; Horkheimer, 2003).

Las condiciones materiales de supervivencia van asociadas de la forma más íntima con las más sublimes, el equilibrio orgánico va asociado con ese discontinuo balance entre separación y unión, en que a través de la comunicación con los otros se forma la identidad de cada yo. Una identidad no lograda de quienes afirman así mismo y una comunicación fallida de quienes hablan entre sí son autodestrucciones que a la postre tienen también efectos físicos (Habermas, 2002, pág. 67).

Según Habermas (2002) la teoría socio crítica, por tanto, debe colocar su atención en la mediación que hay entre la teoría y la práctica, por medio de dos dimensiones: la instrumental, que designa aquellas interacciones estratégicas que traen consigo intereses comunes y probabilidades de éxito; y la comunicativa, que se refiere a los valores, interpretaciones y con fines comunes que hacen posible las relaciones de cooperación

(Unzueta, 2012). En esta medida, la perspectiva crítica considera que es a partir de la transformación de dichas relaciones sociales y de comunicación que muchas veces alienan a los actores, que llega a surgir el conocimiento; haciendo uso de la reflexión crítica y la acción emancipadora del grupo comunitario que se organiza de acuerdo a ciertas necesidades (Alvarado & García, 2008; Habermas, 2002; Horkheimer, 2003; Kincheloe & McLaren, 2012; Melero, 2011).

Tanto la fructuosidad, para la transformación del conocimiento presente, de las conexiones empíricas que se van descubriendo, como su aplicación a los hechos, son determinaciones que no se reducen a elementos puramente lógicos o metodológicos, sino que, en cada caso, solo pueden ser comprendidas en su ligazón con procesos sociales reales (Horkheimer, 2003, p. 229).

Como hizo notar hace décadas Freire (2002), dicho proceso de transformación lleva consigo el sello de la concienciación, autorreflexión y sobre todo la *praxis* comunitaria que siempre va dirigida a alterar el orden establecido por la mente opresora del sistema y al mismo tiempo, a un ejercicio educativo para asegurar la producción de conocimientos acordes a dicha práctica local. Así, cualquier ejercicio investigativo desde la teoría crítica busca colocar sobre la mesa, la suerte de imperativos ideológicos y presuposiciones ontológicas que guían sus objetivos, así como sus propias afirmaciones subjetivas, intersubjetivas y normativas, con el fin de resaltar las contradicciones del mundo de las apariencias que la cultura dominante ha dado como aceptadas, naturales e inviolables (Kincheloe & McLaren, 2012).

Para darse dicho proceso transformativo, el lenguaje y la comunicación como discurso dialógico entran a jugar como núcleo de valorización práctica (Habermas, 2002), pues es a partir del diálogo, el debate, la concertación y la comprensión a través de símbolos, que se

logra la búsqueda, percepción, captación, replanteamiento y construcción de un conocimiento entre los participantes que intervienen, lográndose la exteriorización de los intereses y necesidades que atañen a su contexto, mientras se promueve la colaboración/cooperación (Freire, 2002; Unzueta, s.).

De esta manera, las prácticas que el investigador realiza, van encaminadas hacia la *apropiación participativa* del grupo social que construye en conjunto su objeto de investigación en función de las problemáticas que los asalta y el campo de saber que quieren indagar para hacer emerger las soluciones que no se han evaluado (Alvarado & García, 2008; Melero 2011; Unzueta, s.).

Por otro lado, Lincoln (2012) menciona que quienes conocen no se representan como separados de alguna realidad objetiva, sino que pueden ser descritos como actores sin conciencia de dichas realidades históricas (falsa conciencia) o como conscientes de las formas de opresión histórica, pero incapaces y no dispuestos, debido a los conflictos, a actuar sobre esas formas históricas a fin de alterar condiciones específicas en ese momento histórico (conciencia dividida) (p. 56).

Como la sistematización de experiencias que se trató en esta investigación estaba orientada al ámbito educativo, Alvarado y García (2008) comentan que las características que brinda el paradigma socio-crítico son el poder obtener una visión global y reflexiva acerca de la realidad educativa, la aceptación del conocimiento compartido, dando una visión democrática sobre el asunto a tratar y una forma de ver particularmente la creación de conocimiento y la relación que tiene este con **la realidad** y la práctica, y los intereses producto de preocupaciones humanas que se encuentran en la vida, de acuerdo a las condiciones históricas y sociales que lo enmarcan.

Por lo anteriormente dicho, se entiende que el diseño de las estrategias basadas en el juego y el arte, se puede realizar y tomar como base teórica el paradigma socio-critico, ya que, de acuerdo a su historia y sus valores, vivencias, juicios y deseos que se tengan dentro de la comunidad educativa, se puede lograr que las estrategias planteadas sirvan como base para la mejora en el servicio de la **institución**. Mediante la formulación conjunta de las características contextuales del colegio y la puesta en marcha de generar impulsos, razones, cuestiones e ideas que se tengan dentro de la comunidad, se permite la toma de decisiones colaborativas para una praxis que genere la ideación y ejecución de estrategias psicopedagógicas que brinden la estimulación adecuada para el aprendizaje a los niños de preescolar.

Es así como, bajo estos presupuestos epistemológicos, el paradigma socio crítico estima todas aquellas estrategias metodológicas que en su procedimiento, adquieran conocimiento contextualizado, colaborativo y participativo, que den como resultado alguna *toma de conciencia* del carácter de las necesidades que se les presenta, y la forma de transformación que las supla a partir de la *praxis* –es decir, de la complementariedad dinámica entre teoría y práctica que se retroalimentan- del equipo de trabajo (Guba & Lincoln, 2012; Kincheloe McLaren, 2012; Martínez 2006). Así, para los objetivos anunciados en este trabajo de grado, tienen gran importancia metodológica las propuestas de la Investigación-Acción-Participativa y la Sistematización de Experiencias, ya que establecen una *horizontalidad* en la relación entre investigador y sujeto de investigación. (Antón y Ahumada, 2012; Londoño & Atehortúa, 2011; Moreno, 2007; Melero, 2011). Montero (2004) bien lo enuncia al recalcar que:

3.2. Marco disciplinar

Es importante tener presente que el ser humano se desarrolla continuamente desde su nacimiento; los períodos del desarrollo que se involucran en esta investigación y que son planteados por Piaget (1991), el cual refiere que existen seis etapas de desarrollo en los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia, el primer periodo es el Sensorio-Motor, mediante el cual a través de las percepciones, los movimientos reflejos y la creación y adaptación de hábitos el niño, va logrando la conquista de su mundo exterior.

Además, según Piaget (1991), uno de los primeros reflejos de acercamiento al mundo, es el reflejo de succión, con éste se comunica con lo que no pertenece a él, ni a su cuerpo y le permite llegar a consolidar la discriminación y el reconocimiento de su mundo externo, que está lleno de situaciones nuevas y enigmáticas. Es así como la coordinación de sus reflejos y la asimilación mental de su universo logra direccionar sus movimientos e integrar las percepciones y las experiencias que va generando alrededor de sus conductas; así, el niño logra integrar las prácticas que va construyendo; por ello, cuando afianza sus movimientos, hábitos y reflejos, alcanza la inteligencia práctica, que es la capacidad que tiene para resolver conflictos y situaciones que se le presenten.

También existe un elemento importante, que es la afectividad, que va de la mano con el desarrollo corporal y cognitivo, por eso, la construcción afectiva de su realidad se da de acuerdo a las pautas y necesidades que perciba de sí mismo y de quién escoja como objeto que supla sus necesidades y lo ayude a edificar la diferencia entre su mundo exterior y el yo. Esto es lo que se denomina como egocentrismo, en el cual el niño, está centrado en sus necesidades, en encontrar la forma de lograr una conexión con el universo lo que le permitirá crear los simbolismos que le servirán para el siguiente periodo (Piaget, 1991).

Bowlby citado por Repetur (2005), destaca que en la afectividad es de suma importancia la relación de cercanía y calidez entre el niño y su madre, siendo crucial para la supervivencia y el desarrollo saludable del menor. Según el vínculo que el niño en sus primeros dos años de vida genere con las personas más cercanas a su alrededor, le va a servir de base fundamental en su desarrollo psicológico (Fonagy, 1993 citado por Repetur, 2005), esto abre paso al segundo estadio planteado por Piaget (1991), llamado Pre-operacional, que se encuentra dentro de la primera infancia de los dos a los siete años; en esta etapa se presentan cambios a nivel afectivo e intelectual importantes, aparece el lenguaje y le da estructura al desarrollo mental que se hace notorio en el intercambio que tiene con los individuos de su alrededor, así como la interiorización del pensamiento, pasando a reconstruir intuitivamente las experiencias mentales que tenga en su día a día, por esto, estas modificaciones generales de su conducta están clasificadas en la socialización, el pensamiento y la intuición (Piaget, 1991).

Siguiendo con lo anterior, con la aparición del lenguaje, el menor logra un intercambio y comunicación permanente con los individuos de su entorno, para esto Vygotsky (1979) citado por Lucci (2006), dice que los seres humanos son organismos que están en constante cambio, según las interacciones sociales y por esto mismo, es que se van desarrollando funciones aún más complejas con el paso de los años a nivel mental, en consecuencia, se siguen dos líneas, la primera, es biológica, está presente tanto en los seres humanos como en los animales, y es la que tiene que ver con las acciones reflejas e inmediatas según los cambios físicos o necesidades propias; la segunda línea, es la de las funciones psicológicas superiores, en donde se encuentra el ser humano y que son mediadas por la interacción social y cultural; aparece

el lenguaje que le sirve para regular el comportamiento según el sistema simbólico que este mismo crea, así como la manera de ver y comprender el mundo que le rodea de acuerdo a las experiencias creadas con los otros.

De acuerdo a esto Piaget (1991), a pesar de que el niño se comunica con otros y consigo mismo, de un modo u otro no logra salir de su punto de vista y coordinarlo con los demás, por tanto, sigue centrado en sí mismo, en su egocentrismo respecto al grupo de pares o personas con las que se relaciona, en su diferenciación del yo y el medio exterior.

En este estadio Piaget (1991) dice que el punto de partida para el desarrollo mental es la aparición del lenguaje, puesto que da la apertura al pensamiento, permitiéndole al menor dirigir y evocar sus conductas de acuerdo a las vivencias que haya tenido anteriormente, así como la incorporación de nuevos datos a su yo y su actividad; esto caracteriza el inicio de su socialización; por tanto, el autor plantea, el hecho de que el pensamiento entre los dos a los siete años, el **menor** aún no cuenta con una objetividad para incorporar y asimilar sus pensamientos, se encuentra inmerso en el pensamiento egocéntrico que se evidencia en el juego simbólico, que es una actividad real de cómo el estudiante pone a funcionar su pensamiento, papel principal, es el de satisfacer al yo mediante la transformación de lo real en el cumplimiento de sus deseos, corrigiéndolo según sus placeres o conflictos, lo que le permite completar su realidad de acuerdo a la manera que en su juego da solución a los conflictos que se presenten de acuerdo a su fantasía; cuando los niños experimentan este tipo de pensamiento, se desarrolla en ellos el animismo que es la tendencia a darle vida a las cosas de su alrededor, esto les hace reflexionar acerca de los acontecimientos de la naturaleza, así como aquellos que están en su diario vivir, sin dejar de lado el pensamiento egocéntrico, puesto que este les permite que desarrollen preguntas y esperen respuestas centradas en sus

creencias personales, para que por medio del pensamiento empiecen a relacionarse en su entorno y así darle entrada a sus otras etapas de desarrollo.

En cuanto al pensamiento intuitivo, que está ligado a la percepción que tenga el menor de los sucesos que estén aconteciendo en el instante mismo, y como él toma posición frente a estos, permite dar cuenta que los niños no cuentan con la capacidad aún de tomar sus percepciones de manera diferente a la que tomaron en primera instancia; al encontrarse ante cualquier sujeto, el menor es capaz de predecir de acuerdo a sus estructuras mentales ya creadas, la forma en que pueden ocurrir las cosas o es aquí donde se generan las preguntas de ¿Por qué? y la incapacidad que presentan para no distinguir entre las diferencias lógicas de las apreciaciones tanto espaciales como ópticas; de aquí, que la intuición primaria y la articulada, son las que los llevan a alcanzar un equilibrio con la acción sensorio-motriz y el progreso del pensamiento seguido del lenguaje (Piaget, 1991).

Por lo anterior, en el desarrollo de los niños a partir de los dos años de edad, a partir de los procesos de enseñanza en la escuela, la edad preescolar es una etapa en donde los docentes y acompañantes de este aprendizaje, deben tener claridad ante el momento evolutivo que se encuentre cada menor; someterlos a una educación generalizada no es una opción para que los conocimientos base se consoliden, por tanto, se debe contar con estrategias que permitan lograr llegar a una asociación y consolidación del aprendizaje, por esto es necesario tener en cuenta que tal y como plantea Bruner (1963) citado por Guilar (2009) el aprendiz construye su conocimiento a partir de las categorías con las que ya cuenta de su interacción con el ambiente, retomando el hecho que ésta se organiza y dota de significado de acuerdo a su experiencia; siguiendo esto, Ausubel (S.F), dice que la enseñanza no solo implica la conducta de aprendizaje y pensamiento, sino también la afectividad, siendo esta la que permite

enriquecer de significado su experiencia, al respecto Piaget (1991) plantea, que la afectividad no puede desligarse de la parte cognitiva en los primeros años de desarrollo del menor, por lo que nada es puramente afectivo o intelectual sino un conjunto entre ambas; Bruner (1984) citado por Guilar (2009), sostiene que por lo tanto, se debe respetar la etapa de desarrollo en la que los menores se encuentran, puesto que esto les va a permitir consolidar de mejor manera las enseñanzas que vayan a ser adquiridas durante su escolarización.

Bajo la línea de la psicología cognitiva, Ausubel (S.F), expresa que para la orientación del aprendizaje no solo es necesaria la información que el alumno posea, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, ya que no se basaría solo en el hecho de que el menor, cuando comienza su escolarización sea una mente en blanco que se deba llenar de información, sino que es ya un ser con experiencias y conocimientos previos que pueden ser aprovechados para su beneficio en la creación de conexiones entre lo vivido y sus nuevos aprendizajes; apoyando esto, Bruner (1972) citado por Posada (1993), plantea que para lograr una buena educación, los maestros deben ver a los estudiantes dotados de todos los conocimientos y posibilidades para aprender, fomentando en ellos el interés por entender, basado no solo en los títulos sino por los sentimientos y gustos que logren ser significativos para crear la comodidad por comprender, dejando de ser algo obligatorio y que las dinámicas de clase despierten en el estudiante los sentimientos, fantasías y valores alrededor de lo que está aprendiendo, dando así pie al aprendizaje espontáneo; aquí las instituciones educativas intentan usar un mismo modelo para todos los estudiantes de acuerdo a las exigencias culturales y sociales del medio en que se esté desarrollando, sin tener en cuenta el proceso evolutivo particular de cada menor.

En cuanto a lo planteado en el párrafo anterior, el maestro es la pieza fundamental para el proceso educativo, a pesar de que en la escuela se debe contar con materiales de apoyo que

faciliten el aprendizaje y el descubrimiento, es el maestro quien media entre el gusto por aprender y lo que se aprende ayudando a los menores de acuerdo a su proceso de desarrollo, crear representaciones tanto simbólicas como conceptuales de los temas a tratar, concibiendo así los diseños curriculares en un proceso de espiral, lo que hace que el maestro retome constantemente los aprendizajes dados pero cada vez de manera más amplia y compleja pero conectándose con lo anteriormente enseñado (Bruner, 1972 citado por Posada, 1993), convirtiendo los currículos en los tres modos fundamentales que plantea el autor que son: uno, el enactivo, que es la reacción inmediata de la representación de un determinado objeto; segundo, el modo icónico, es el poder de representar con imágenes o bocetos lo que se quiere representar; el tercer modo, el simbólico, aquí ya no es necesaria la imagen de lo que se busca representar sino que por medio de un símbolo se logra distinguir el objeto determinado (Bruner, 1984 citado por Guilar, 2009).

Sucesivamente, en el momento de escolarizar a un menor, los diseños y proyectos curriculares con los que cuente la institución tienen que tener la capacidad de amoldarse a cada proceso evolutivo teniendo presentes los tipos de aprendizaje existentes que permitirán una mejor consolidación de las enseñanzas. Estos tipos de aprendizaje los planteó Ausubel (S.F) en el que diferencia el aprendizaje significativo del mecánico, el primero, es aquel que sucede cuando una nueva información se enlaza con un conocimiento ya existente en las ideas, conceptos y preposiciones que funcionen como punto de inicio para unir las nuevas con las primeras ya adquiridas; por el contrario, el aprendizaje mecánico, se da cuando la información es transmitida de manera inoportuna sin que pase por la conexión con aprendizajes existentes. El autor no desconoce que en la escuela muchas veces existe la necesidad de que algunos aprendizajes que son totalmente nuevos se den de la manera mecánica, puesto que no existirían enlaces anteriores con las cuales conectar esto mismo.

Los autores y conceptos planteados alrededor de este marco, permiten entender y comprender de qué modo es posible lograr que los niños del nivel preescolar alcancen un mejor aprendizaje durante su escolarización. Es la institución en la que estudie, la que tendrá que contar con las herramientas y el conocimiento para desarrollar sus programas curriculares a partir de los momentos evolutivos en que cada menor se encuentre; tal como plantea Bruner (2008) citado por Guilar (2009), los estudiantes que asisten a una escuela ya cuentan con un repertorio cultural que les permitirá desarrollarse de acuerdo a lo ya aprendido, por tanto, crean su identidad, personalidad y autoestima a partir de las relaciones interpersonales que establezcan, puesto que por medio del lenguaje lograrán de modo más eficaz construir alrededor de sí mismo pensamientos, informaciones y deseos, lo que le dejará comprender la realidad de acuerdo a lo normativo e implantado por la cultura en la que se halla inmerso.

A continuación se muestra el modelo pedagógico desde el aprendizaje significativo de Ausubel:

El aprendizaje significativo de Ausubel, según Rodríguez (2004), es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esta perspectiva no tratan temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación.

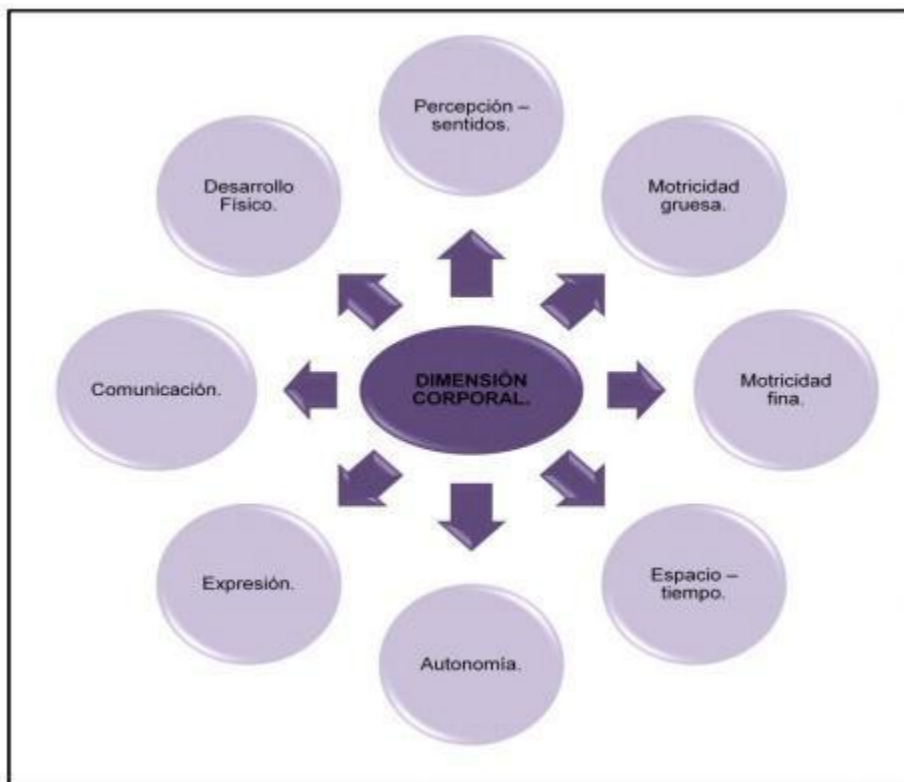
De lo anterior, es necesario aclarar su concepto y profundizar en la dinámica del aprendizaje significativo dentro de las estrategias psicoeducativas y de estimulación, de tal forma que ayude en la resolución de problemas determinados. El desarrollo del aprendizaje

significativo, responde y suministra la implementación de las actividades con una construcción en el proceso.

Debido al planteamiento inicial podemos decir que la propuesta psicoeducativa, utiliza el modelo de aprendizaje significativo, ya que parte de lo que el estudiante sabe, las capacidades de razonamiento que caracterizan los estadios evolutivos y los conocimientos previos adquiridos; por lo que el arte y el juego se relacionan, de forma significativa, con lo que el estudiante puede llegar a interesarse en su estructura cognitiva previa. Además, exige un proceso donde el contexto de aprendizaje no es individual sino interpersonal; en ese aprendizaje, la función del docente es primordial para que el estudiante con su apoyo sea preparado de hacer lo que no es capaz de ejecutar.

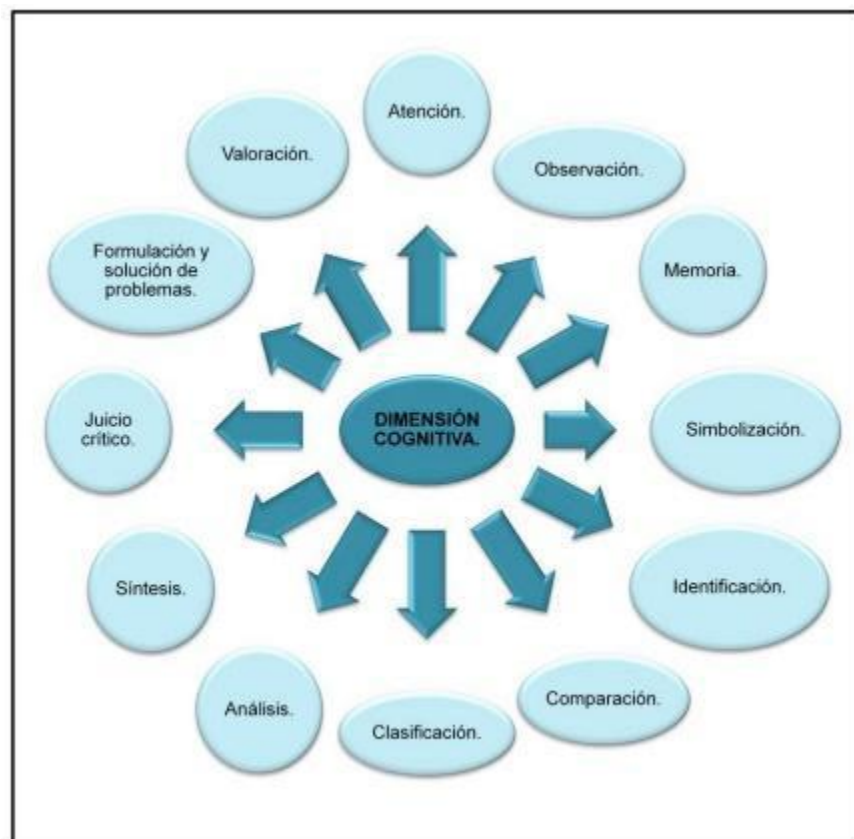
Los aspectos del desarrollo humano, pretenden forjar el perfil del estudiante según las estrategias psicoeducativas, como, destacan la importancia de cada una de ellos, integrándolos para estructurar una visión con cualidades, capacidades y manifestación de conductas individuales y sociales. De lo anterior, se realiza una breve descripción de cada una de las dimensiones mencionadas por Piaget y lo que pretende generar durante el proceso y análisis de la propuesta.

Figura 1. Dimensión corporal.



Según la figura 1, en esta etapa se constituye la identidad, autonomía, mediante la comunicación, creación y acceso a nuevas formas de pensamiento con sus compañeros y consigo mismos, siendo capaces de desarrollar y expresar armónicamente su corporalidad dentro de su desarrollo motriz de la etapa evolutiva en la que los niños y niñas se encuentran.

Figura 2. Dimensión cognitiva.



Teniendo presente los parámetros importantes de esta dimensión, se consolida la independencia, consistencia y el desarrollo autónomo en los niños y niñas, llevándolos a ser capaces de comprender y aplicar los saberes adquiridos consigo mismos y su entorno.

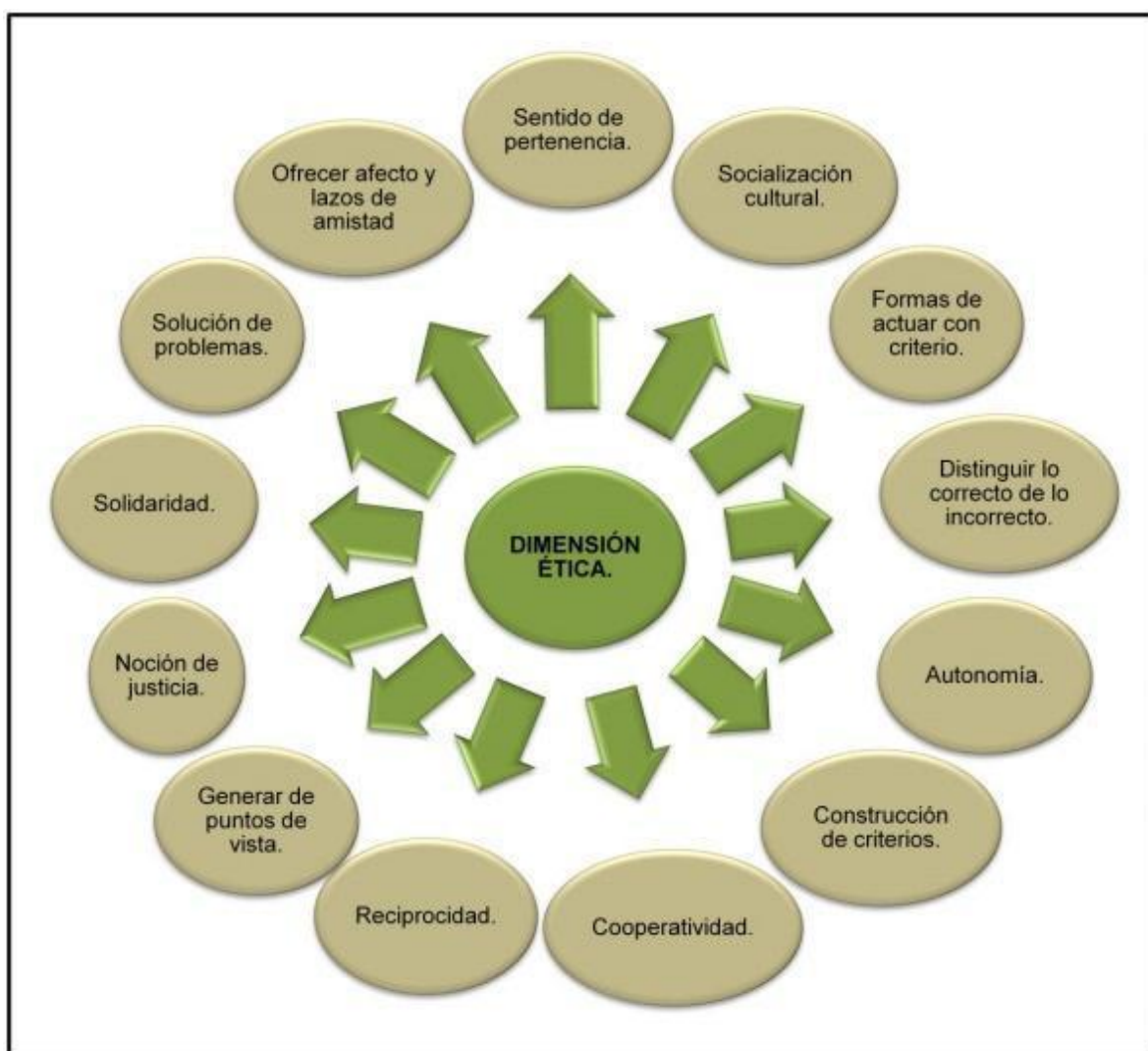
Figura 3. Dimensión socio-afectiva.



Es aquella que permite el fortalecimiento de valores, figura 3, construcción de ideas sobre el medio que los rodea y en el que se desenvuelve, el establecimiento de relaciones significativas con el entorno, a través de la creación de pautas de manejo de una convivencia sana y pacífica, llevándolos al reconocimiento de su rol en su comunidad así como el de sus pares, familia y personas que rodean al niño o niña, creando en ellos la importancia del autoconocimiento y la creación de identidad a partir de la creencia de la existencia de Dios, ellos mismos, sus familias, pares y comunidad. (Montoya, L. 2012).

En esta dimensión del desarrollo se pretende fortalecer en los niños y niñas el reconocimiento de sí mismos, como también el de su entorno y todo lo que este posee, la creación de valores, y el desempeño en ellos del conocimiento de las normas y la adquisición de responsabilidades mediante el manejo del tiempo y el espacio en el que conviven en el colegio.

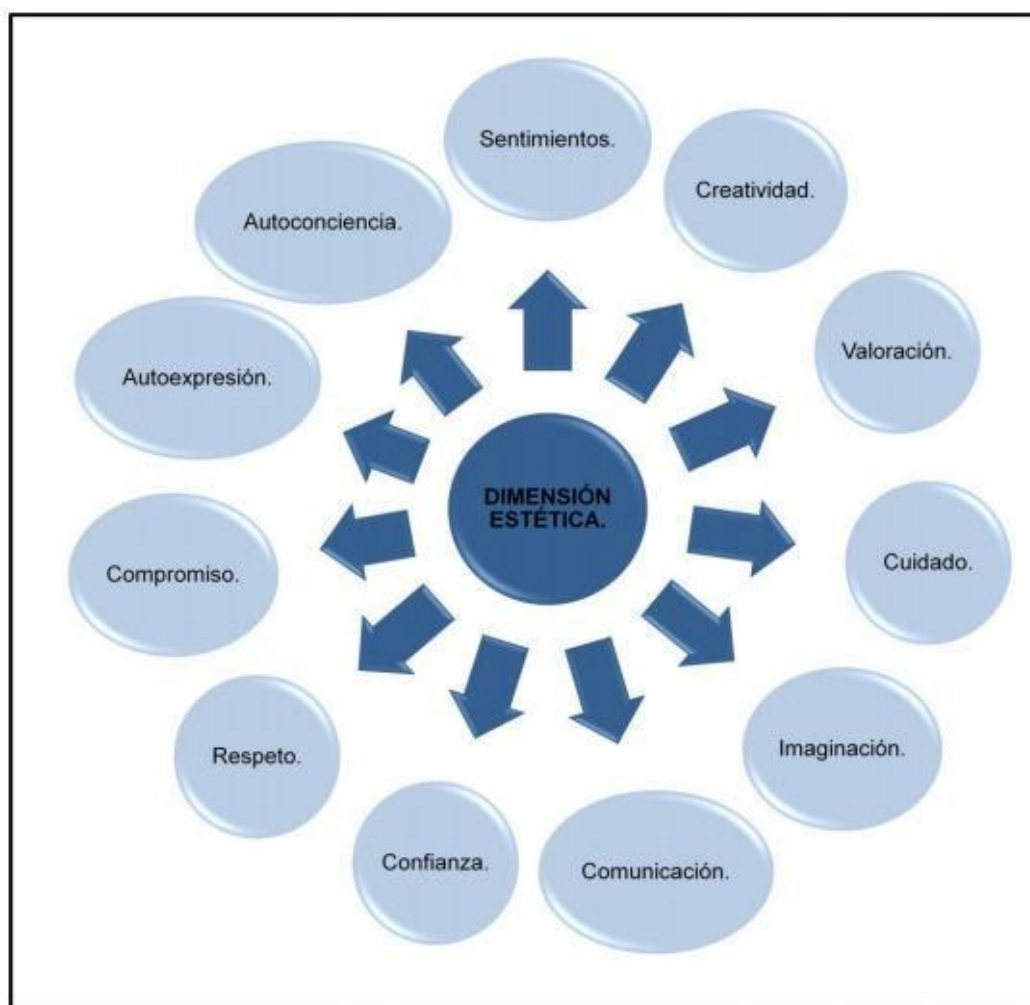
Figura 4. Dimensión ética.



Es aquella donde, los niños y niñas, se desarrolla la capacidad de tomar decisiones autónomas atravesadas por los principios y valores adquiridos, llevándolo a la acción

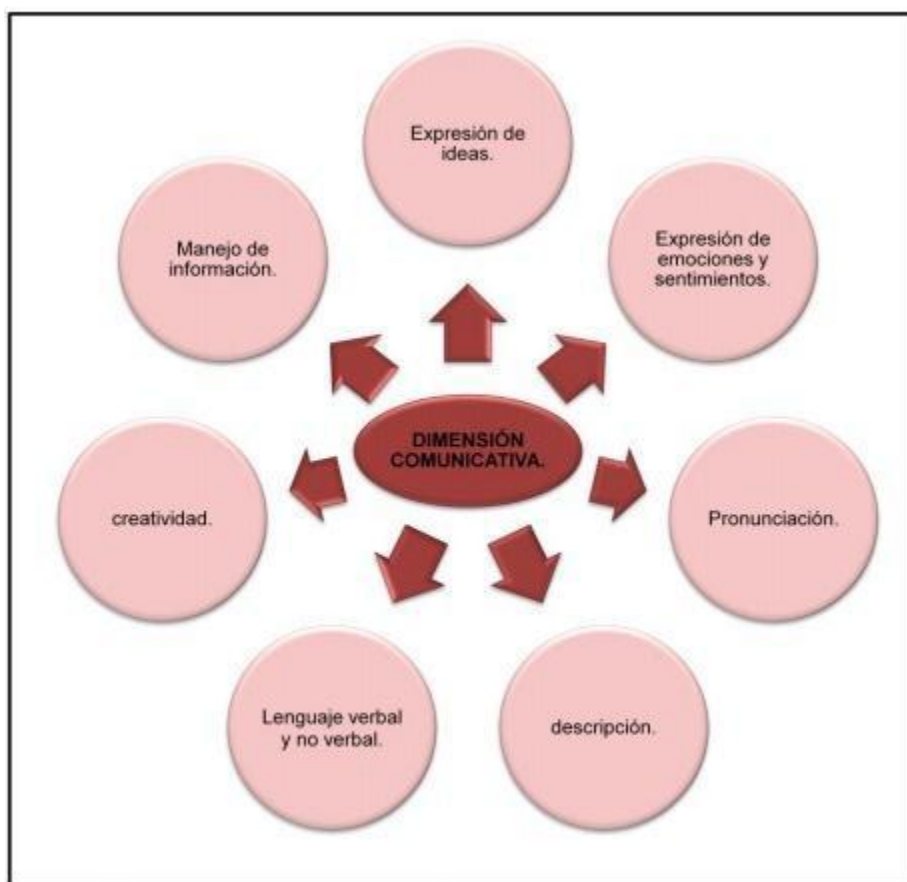
teniendo siempre en cuenta las consecuencias de las decisiones que se tomen para ser asumidas con responsabilidad, ayudándoles en el proceso de maduración de la conciencia, del juicio y la acción moral, haciendo uso autónomo de su libertad en consecuencia con los principios éticos (ACODESI, 2003). Lleva a la interiorización de reglas y formas de relación con su entorno, semejantes y consigo mismos, permitiendo que ellos desarrollen apreciaciones sobre su comunidad y su función dentro de esta misma, haciéndoles entender la capacidad con la que cuentan de tomar decisiones libremente con responsabilidad y autonomía de estas mismas, figura 4.

Figura 5. Dimensión estética.



Optimiza en los niños y niñas la posibilidad de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones que tienen de sí mismos y los demás, ya que desde su propia sensibilidad les permitirá apreciar la belleza y expresarla de diferentes maneras, que según la figura 5, son de acuerdo a los valores y creencias que se potencialicen en el menor (ACODESI, 2003). Se favorece la libre expresión a través del arte, permitiendo la proyección de sus sentimientos y formas de ver el mundo, impulsándolos a apreciar y transformar por medio de las aptitudes el entorno que los rodea.

Figura 6. Dimensión comunicativa.



Permite, además, potencializar en los niños y niñas del área preescolar, la manera de encontrar sentido y significado de sí mismos y representarlo en palabras, así como también la interacción constante que tienen con el ambiente y su entorno, logrando dar una expresión

simbólica a sus sentimientos y expresión de sus necesidades, deseos, percepciones, conocimientos o emociones de sí mismos o los otros (ACODESI, 2003). Se optimizan habilidades de expresión, comunicación y aumento del vocabulario y su forma de expresión, desarrollando en ellos la posibilidad de conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos o fenómenos de la realidad, lo que les permitirá dar interpretaciones y significado a los mensajes con sentido crítico (figura 6).

3.3. Marco multidisciplinar, interdisciplinar y/o transdisciplinar

Al revisar la literatura acerca de la primera infancia, varias disciplinas la estudian, por ejemplo la antropología, la arqueología, la economía, la sociología, la psicología, el trabajo social, la pedagogía, las ciencias políticas, la pediatría, la neuropsiquiatría, la terapia ocupacional, la fonoaudiología, entre otras. Por lo tanto, esta investigación aborda las disciplinas que se relacionan con su estudio, ya que la población con la que se trabaja son niños entre los 2 y los 7 años y se deben tener en cuenta que esas disciplinas también contribuyen a entender cómo se crean las bases del conocimiento y del aprendizaje, cómo se comprenden y se solidifican y cómo se generan aprendizajes previos al nivel preescolar.

En primer lugar, alrededor de la educación, se organizan las concepciones, que llevan a entender cómo se forman los sujetos en una cultura, una sociedad, y como a través de ellas el ser humano se perfecciona; (León, 2007), esta perfección y desarrollo se va dando de acuerdo a lo que se cree socialmente aceptable y digno de conservar, mediante la creación de un modo de ver el mundo y la vida, con una forma de pensar en particular y estableciendo conocimientos ante lo que proporcionará una aceptación en la comunidad en que se esté desarrollando el individuo.

Para Delors, (S.F), la educación cuenta con cuatro pilares importantes son: el *aprender a conocer*, que es por el cual unas materias dirigidas en la escuela permiten profundizar los conocimientos generales que están inmersos en la cultura; con el *aprender a hacer*, se logra que los estudiantes adquieran una habilidad frente a lo que aprenden, erigiendo un sujeto competente y espontáneo para desarrollarse socialmente; *aprender a vivir*, aquí el sujeto cuenta con la capacidad para relacionarse, comprender y resolver conflictos diariamente y en el *aprender a ser*, permite que la personalidad del sujeto florezca respetando las condiciones y posibilidades de cada individuo.

De lo anterior, Peralta (2000) citado por Escobar (2006), plantea que la comprensión de cómo desarrollan y maduran las áreas del lenguaje, el área sensorial, física y psicológica, debido a la capacidad de adaptación del sistema nervioso el entorno juega un papel importante y determinante para el desarrollo del menor.

Desde el nacimiento el desarrollo biológico es acelerado y presenta diferentes facetas; la pediatría es una especialidad de la medicina que estudia a los niños de manera integral, para conocer las características, reacciones biológicas y evolutivas que están en constante cambio.

Otra disciplina, según Gimeno (2006), que involucra tanto lo biológico como lo psicológico de los niños es la terapia ocupacional que tiene como objetivo promover la capacidad en las personas en sus diferentes actividades de la vida diaria, con el fin de obtener un desempeño óptimo en todas las áreas tanto personales como interpersonales. Desde la educación, tiene como fin, brindar apoyo a los estudiantes para que logren una adaptación y participación activa en su entorno, promoviendo el desarrollo tanto físico, psíquico como afectivo en la comunidad a la que pertenezca. La terapia ocupacional se involucra con otros

profesionales en el momento en que algún menor presente un tipo de dificultad. Acompaña para cooperar en el mejoramiento del desarrollo de una tarea.

Por otra parte, los procesos de socialización que comienzan con la escolarización, permiten desarrollar en los niños la capacidad de adaptación, plasticidad y sensibilidad al medio social en el que se desenvuelvan. Se considera una etapa de preparación para la vida adulta, que lleva a dejar de lado su imagen infantil (Qvortrup, 1987 citado por Pavez, 2012). Es así como la Sociología tiene el papel de mirar la realidad social, observar cómo se perciben y se construyen los apoyos culturales que pueden servir para un mejor desempeño y toma de decisiones. Por tanto, en el ámbito de la educación, con los que los docentes trabajan cotidianamente, es importante que se conozcan los fenómenos que impulsan y afectan los currículos impartidos, para dar énfasis en el momento de vida cultural y personal de cada estudiante (Tenti, 2010). El sistema social es el que impone la manera en que el infante debe comportarse, por medio de las recompensas y castigos. Desde el enfoque contemporáneo de la sociología, se destaca que los niños están en permanente comunicación consigo mismos y con los otros (Parson, 1959 citado por Pavez, 2012).

Dentro del equipo interdisciplinar del contexto escolar se cuenta con trabajadores sociales que tienen como objeto de estudio la interacción del ser humano con el medio, permitiendo que ante alguna dificultad sean mediadores para mejorar la calidad de vida y el bienestar social y la autonomía personal. En el ámbito de la educación, el trabajador social promueve, dinamiza, crea y articula procesos que eliminan los inconvenientes o dificultades que se estén presentando en el ámbito escolar (Puyol, 2009).

Con el proceso de socialización aparece el simbolismo, mediante el juego, que tal y como plantea Winnicott (S.F) permite desarrollar la creatividad, manipulando los fenómenos exteriores y donde el juguete cumple una función transicional entre el sueño subjetivo y la realidad objetiva a la que se enfrenta diariamente el niño, este autor, lo fundamenta desde la psicoterapia, como una ayuda para resolver conflictos no solo en la niñez sino en la etapa adulta, por la capacidad de creación y confianza ante los sucesos que le hayan llevado a consultar, pues tiene elementos placenteros y de satisfacción de necesidades.

En la escuela, en el preescolar, se utiliza el juego y el arte como herramientas para optimizar y mejorar los procesos de socialización e interiorización de lo que exploran los niños. La creatividad, deja que el cerebro haga nuevas conclusiones sobre lo aprendido y resuelva los conflictos de manera diferente. A partir de ello, la actividad creadora permite desarrollar a través del arte y del juego una mejoría en el desarrollo social y personal, así como en la confirmación de las creencias (Berrueco y Garaigordobil, 2011).

Igualmente, en los niños de etapa preescolar y escolar existen diferentes dimensiones a desarrollar. El Ministerio de Educación Nacional –MEN-, en sus Lineamientos Curriculares de Preescolar del año 2000, plantea las dimensiones que intervienen en el desarrollo: *la dimensión afectiva* que tiene que ver con la consolidación de la autoestima, la autoimagen, el auto concepto y la personalidad, en la búsqueda de la autonomía; *la dimensión corporal*, que le permite al niño por medio del movimiento y de su cuerpo, construir su identidad, la relación con el mundo físico y natural, identificando los espacios y los riesgos de sus acciones; *la dimensión cognitiva* es la que media entre los saberes y la representación de estos, a nivel interno y externo según la subjetividad del niño; la dimensión comunicativa se centra en desarrollar la habilidad de comunicación tanto oral como escrita de los acontecimientos y fenómenos de su realidad; *la dimensión estética*, lleva a lograr que el niño

se sensibilice ante las expresiones y opiniones dadas; con el desarrollo de sus habilidades artísticas, su imaginación y su capacidad de asombro; *la dimensión actitudinal y valorativa* debe llevar al estudiante a apropiarse de valores, actitudes y aptitudes espirituales y de armonía interior para así formar seres autónomos y solidarios con su entorno y *la dimensión ética*, desarrolla la autonomía en su acción y reflexión en una sociedad incluyente, diversa y plural.

De acuerdo a lo anterior, lo planteado por las diversas disciplinas para la etapa de la niñez, se retoman y se hace énfasis en el arte como nuevo paradigma pedagógico, por su capacidad de inserción de conocimiento subjetivamente (Sánchez, S.F). Esto hace que el niño se emocione y se conecte con la realidad y logre así un aprendizaje significativo, consolidado en sus vivencias y en los nuevos conocimientos que adquiere en el contexto escolar. Así instaure las dimensiones y capacidades necesarias para un óptimo desarrollo en su entorno.

3.4. Marco normativo

El sustento legal, se basa de acuerdo a lo decretado y reglamentado en la Ley de Infancia y Adolescencia, así como en la Constitución Política de Colombia, en el Ministerio de Educación Nacional y en el Código Deontológico del Psicólogo.

Como primera instancia, para enmarcar lo reglamentado, todos nacemos con una serie de derechos y deberes como lo son la libertad e igualdad ante la ley, tal y como se nombra en el artículo 13 de la Constitución Política de Colombia (1991), con un desarrollo libre de la personalidad y el respeto de su intimidad tanto personal como familiar, sin ser privado de su libertad y respetando las creencias o convicciones con las que se cuenten en el desarrollo mismo como persona dando entonces libertad, paz y honra, donde la ley garantizará que se dé cumplimiento a los derechos ya instaurados en la Constitución en los diferentes artículos

que esta misma lo constituyen; siguiendo esto y al adentrarnos en lo que acompaña desde el nacimiento a un menor, es su familia y para esto la Constitución Política de Colombia (1991), dice en su artículo 42, que el núcleo fundamental de la sociedad es la familia, conformada en la decisión libre de unión entre un hombre y una mujer, donde el gobierno garantiza su protección en las diferentes áreas sociales que se desarrolle, en donde los hijos contraídos en esta unión contarán con los mismos derechos y deberes reglamentos en la ley.

Por consiguiente en el artículo 43 de la Constitución Política de Colombia (1991), dan claridad que al darse una unión se contarán con los mismos derechos y deberes hombres y mujeres, sin ningún tipo de discriminación, contando la mujer con un trato especial y digno durante su embarazo y después de éste, apoyando de manera especial a las mujeres que sean madres cabezas de hogar; cuando un hombre o una mujer cuentan con un menor a su cargo, es importante tener presente que tienen como derecho fundamental en la Constitución Política de Colombia (1991) en el artículo 44 lo siguiente:

La vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separado de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

De lo anterior, propuesto en la Constitución Política de Colombia de 1991, en la Ley 1098 de 2006, menciona en el Artículo 1 y 2 que su fin es dar a conocer los derechos y deberes que tienen y se tiene como sociedad y como persona con los niños, niñas y adolescentes durante su crecimiento en una comunidad, permitiendo entonces que crezcan en armonía, felicidad, amor y comprensión, reconociendo su igualdad y dignidad humana, sin ningún tipo de discriminación de la misma, estableciendo entonces normas que garanticen el cumplimiento y ejercicio de sus derechos consagrados en los Derechos Humanos y la Constitución Política; para definir quiénes tienen inclusión dentro de esta ley en el Artículo 3, se define a el niño o niña, las personas entre los 0 y 12 años de edad y los adolescentes, a las personas entre los 12 y 18 años de edad. Reconociéndolos como sujetos de derechos y así mismo la sociedad, el gobierno y sus familias tienen que dar cumplimiento a los derechos con los que cuentan los menores ante la ley, por eso en el Artículo 28 se dice que:

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa hasta de 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación.

Teniendo entonces en la Ley 1098 de 2006, que los niños y niñas pasan por procesos de desarrollo que están enmarcados en el Artículo 29 de la siguiente forma:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja

poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.

Para brindar un desarrollo óptimo en los niños, niñas y adolescentes, se tiene la Ley 1098 de 2006, obligaciones especiales para sus familias y la sociedad, quienes deben velar por el cumplimiento y protección del menor o menores que tengan a cargo, para así mismo proteger su integridad y dignidad personal, tal y como se nombra en el Artículo 39 y 40; por otro lado, está el Estado quien en el Artículo 41, se enumeran las obligaciones que tiene éste con los menores, para promover, cumplir, desarrollar, formar, fomentar, apoyar y garantizar que les sea respetados y otorgados sus derechos en cuanto a la vida, educación, salud, alimentación y libre desarrollo moral y digno dentro de sus familias, la sociedad y el Estado.

Por otro lado, la Ley 1098 (2006) en su Artículo 42 enumera las obligaciones para las instituciones educativas que tienen por importantes las siguientes:

1. Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia
2. Abrir espacios de comunicación con los padres de familia para el seguimiento del proceso educativo y propiciar la democracia en las relaciones dentro de la comunidad educativa.

3. Estimular las manifestaciones e inclinaciones culturales de los niños, niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica.
4. Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos.

Además, el Artículo 43, se tienen como obligaciones fundamentales garantizar que se desarrolle un espacio de respeto y dignidad e integridad por la vida tanto física como moral enumerando entonces en la Ley 1098 de 2006:

1. Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.

Contando entonces las instituciones educativas con mecanismos que les permitan comprobar y prevenir cualquier tipo de violación a los derechos de los menores a cargo, por lo que se enumeran las siguientes en el Artículo 44 de la Ley 1098 de 2006:

2. Establecer la detección oportuna y el apoyo y la orientación en casos de malnutrición, maltrato, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar, y explotación económica y laboral, las formas contemporáneas de servidumbre y esclavitud, incluidas las peores formas de trabajo infantil.
3. Garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar.

4. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o profesores.

De acuerdo a la regulación de la educación preescolar se establece en la Ley General de Educación 115 (1994), en el Artículo 11, Literal a, expresa que el preescolar será un grado de carácter obligatorio en la educación formal de las instituciones educativas, definiendo en la segunda sección el Artículo 15, que “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.” Especificando en el Artículo 17, que debe existir como mínimo un grado obligatorio en las instituciones educativas estatales para los niños y niñas menores de seis años de edad. Enumerando unos objetivos específicos para brindar este nivel de educación, en la Ley General de Educación 115 (1994) en el Artículo 16 tales como:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- c) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;
- d) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;

e) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;

Para detallar qué tipo de cursos son los que debe impartir la institución educativa que preste este nivel está el Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997 en donde en el Artículo 2 se establece que los grados con los que se contará en el nivel preescolar son Pre-Jardín a partir de los 3 años de edad, Jardín desde los 4 años de edad y transición a los 5 años de edad; en sus Artículos 4 y 5, enmarca que deben los establecimientos educativos cumplir con los requerimientos a nivel de la salud, nutrición y protección de los niños y niñas, así como también cumplir con los horarios y necesidades escolares teniendo en cuenta las directrices establecidas por las secretaría de educación. En donde en el Artículo 13 del Decreto 2247 (1997) se proponen las siguientes directrices para el desarrollo de estrategias lúdico-pedagógicas:

1. La identificación y el reconocimiento de la curiosidad, las inquietudes, las motivaciones, los saberes, experiencias y talentos que el educando posee, producto de su interacción con sus entornos natural, familiar, social, étnico, y cultural, como base para la construcción de conocimientos, valores, actitudes y comportamientos.
2. La creación de ambientes lúdicos de interacción y confianza, en la institución y fuera de ella, que posibiliten en el educando la fantasía, la imaginación y la creatividad en sus diferentes expresiones, como la búsqueda de significados, símbolos, nociones y relaciones.

3. La adecuación de espacios locativos, acordes con las necesidades físicas y psicológicas de los educandos, los requerimientos de las estrategias pedagógicas propuestas, el contexto geográfico y la diversidad étnica y cultural.

Por otra parte, ley 1090 de 2006 en el artículo 1° define la psicología como: *“una ciencia sustentada en la investigación y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional y social del ser humano, desde la perspectiva del paradigma de la complejidad, con la finalidad de propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales tales como: La educación, la salud, el trabajo, la justicia, la protección ambiental, el bienestar y la calidad de la vida. Con base en la investigación científica fundamenta sus conocimientos y los aplica en forma válida, ética y responsable en favor de los individuos, los grupos y las organizaciones, en los distintos ámbitos de la vida individual y social, al aporte de conocimientos, técnicas y procedimientos para crear condiciones que contribuyan al bienestar de los individuos y al desarrollo de la comunidad, de los grupos y las organizaciones para una mejor calidad de vida”*.

Por tanto, en la labor de Psicólogo en una institución educativa, se encuentran ciertas regulaciones para el ejercicio de esta misma, en el Artículo 2, dispone de los principios generales en cuanto al ejercicio como psicólogo en Colombia y que deben dar cumplimiento según lo nombrado en los siguientes principios universales: “la responsabilidad, competencia, estándares morales y legales, anuncios públicos, confidencialidad, bienestar del usuario, relaciones profesionales, evaluación de técnicas, investigación con participantes humanos y el cuidado y uso de animales” (Ley 1090, 2006), el Artículo 4, con campo de acción en su actividad individual o con integración de grupos interdisciplinarios, en instituciones o por criterio propio realizándolo por propia

voluntad o medio asesoramiento profesional. Contando con los límites nombrados en el Artículo 5 en la obligación de respetar los principios y las normas éticas del profesional con validez científica y en la utilidad social. Con los deberes y obligaciones nombradas en la Ley 1090 (2006) en el Artículo 10 los siguientes:

- a) Responsabilizarse de la información que el personal auxiliar pueda revelar sin previa autorización;
- b) Llevar registro en las historias clínicas y demás acervos documentales de los casos que le son consultados;
- c) Guardar el secreto profesional sobre cualquier prescripción o acto que realizare en cumplimiento de sus tareas específicas, así como de los datos o hechos que se les comunicare en razón de su actividad profesional;
- d) Cumplir las normas vigentes relacionadas con la prestación de servicios en las áreas de la salud, el trabajo, la educación, la justicia y demás campos de acción del psicólogo;
- e) Respetar los principios y valores que sustentan las normas de ética vigentes para el ejercicio de su profesión y el respeto por los derechos humanos.

Lo que permitirá que se guíe y de cumplimiento ante el ejercicio de la profesión, así como el cumplimiento y salvedad de los derechos y deberes de los niños y niñas con quienes se tiene contacto diario en la sistematización de experiencias a nivel escolar, velando porque se dé cumplimiento a los decretos y leyes impuestos a nivel de la educación.

3.5. Antecedentes investigativos

La preocupación por el desarrollo intelectual y aprendizaje en el contexto educativo ha sido núcleo central por la comunidad científica desde las últimas décadas, situando la infancia

y la niñez como etapa o momento del ciclo vital fundamental para impulsar y potenciar todas aquellas predisposiciones que den cuenta de habilidades y recursos cognitivos, afectivos y conductuales para el posterior desenvolvimiento escolar.

Además, Ison (2009) valorando la importancia que tiene la atención para el desarrollo de las funciones ejecutivas, la acción dirigida a metas y la solución de problemas interpersonales, realizó un estudio con una muestra de 63 niños y niñas diagnosticados con disfunción atencional, según la Psicóloga del colegio, en el que aplicó un test de programa computarizado de entrenamiento en atención sostenida y un programa para el desarrollo de habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales a un grupo experimental en 14 semanas (2 veces por semana). Para esto, tuvo en cuenta el inter-juego que se produce entre el niño, el contexto del aula y la familia, concluyendo que el programa promueve aquellas características atencionales mientras hay una estimulación socio-ambiental que involucra un cambio actitudinal de los adultos (padres y docentes) para brindar ayuda y comprensión de las dificultades del niño.

Así mismo, Korzeniowsk e Ison (2008) estudiaron una intervención de dos modalidades para padres y docentes de niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad - TDAH-: entrenamiento parental grupal sobre el TDAH y taller para docentes sobre TDAH, en una muestra tipo no probabilística intencional de 8 padres de familia y 4 docentes de educación básica primaria, con un diseño de pre-prueba y post-prueba por medio de entrevistas semiestructuradas y un cuestionario de perfil de estilos educativos. La estrategia educativa duró dos meses y medio y los participantes reportaron cambios significativos en el comportamiento de los niños con TDAH en lo que se refiere a habilidades de organización, disminución de la conducta oposicionista y las conductas de inatención, así como la baja en

la agresividad e incremento en la motivación para aprender. Los autores destacan que dicha estrategia favorece el ajuste entre las características del alumno con TDAH y las posibilidades del contexto educativo.

De igual manera, Maineri (2015) colocó su acento en los docentes de tres escuelas públicas costarricenses y una escuela modelo distrital para indagar sobre la importancia de poner en práctica la Teoría de las Inteligencias Múltiples –INM- en los niños y niñas de primaria; mediante un método basado en proyectos, de orden exploratorio y cualitativo; se aplicaron y analizaron entrevista semiestructuradas, observación en el campo de trabajo y grupos focales, encontrando que aquellos no tienen totalmente presente el marco teórico de las INM, pero reconocen la importancia de situarla dentro de las estrategias psicoeducativas, principalmente porque muchas veces el plan de estudio no potencializa las variedades de aprendizajes y habilidades de los estudiantes, siendo incompatible con la realidad y oportunidad de muchos niños que no siempre se adecuan al modelo curricular, en donde prima la inteligencia matemática y lingüística, dejando de lado las expresiones artísticas y creativas.

Teniendo en cuenta esto, Justo (2004) desarrolló un programa psicoeducativo con el fin de mejorar la creatividad verbal (fluidez, flexibilidad y originalidad) y la creatividad gráfica en una muestra de 63 niños y niñas (23 G. Experimental) con un rango intelectual promedio. Para el pretest y posttest se utilizaron la Batería Grafica del Test de Pensamiento Creativo de Torrance, y para la intervención se dio mediante un programa compuesto por cinco cuentos tradicionales (Cenicienta, Bambi, La casita de chocolate, Blanca nieves y Pinocho) en el que los niños tenían que estar identificando aspectos como la trama, los personajes, las

posibilidades de acción y demás, durante 10 semanas de 20 sesiones (cuatro sesiones por semana). Los resultados arrojaron cambios significativos con respecto al pretest y al grupo control en lo que tiene que ver con el favorecimiento de la imaginación y la divergencia de pensamiento. Un enfoque muy similar fue utilizado por Garaigordobil y Pérez (2002) en el que pusieron en marcha una programa psicoeducativo para incentivar la creatividad (verbal y gráfica) por medio de la propuesta artística del centro de educación Ikertze, en el que participaron 89 niños y niñas como grupo experimental y 46 como grupo control; a partir de 21 sesiones de 90 minutos aproximadamente a través de 7 visitas a la institución en horarios escolares, en los que se realizaron análisis Manovas, Anovas, Mancovas y Ancovas. Los resultados evidencian un impacto positivo de la intervención en lo que se refiere principalmente a la fluidez gráfica, el aumento en la originalidad, conducta social asertiva entre iguales, aumento en comportamientos de liderazgo, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.

De esta forma, es notable cómo el arte incrustado en una estrategia psicoeducativa estimula el potencial creativo y de aprendizaje en los niños y niñas del primer ciclo básico escolar. Así mismo, Romero (2014) realizó un valioso proyecto artístico educativo en torno a la fotografía, en un grupo único de 19 niños y niñas con edades de 4 a 5 años. La estrategia usada constó de numerosas actividades artísticas en la que los participantes colocaban autorretratos fotográficos transparentes en conjunto con diferentes materiales significativos que se superponen, a base de imágenes, frases, gestos, planos, mapas, fotos familiares, dibujos, recortes, nombres y demás símbolos que sean significativos para la identidad y gustos del niño y la niña. Como resultado se evidencia el proyecto artístico como *performance* en la dinámica de construcción y reconstrucción de actores sociales con los

otros, dando cuenta del arte como clave fundamental de conectividad (conexión de la diversidad) y la flexibilidad de modos de ver frente a posicionamientos rígidos.

Morales (2013) utilizó como material artístico el cuento para estudiar la estructura de los campos semánticos en la maduración lingüística de los niños, interesado en la mejora en la expresión verbal y el vocabulario como eje integrador de los demás aprendizajes curriculares. Para esto, se concentró en los rasgos semánticos de parentesco en una muestra de 70 niños de tercer curso de segundo ciclo infantil (29 para grupo experimental y 55 para el grupo control). La actividad del programa consistía en leer un cuento en relación a las figuras de padre, hermano, tío, hijo sobrina, mientras se dibujaban los personajes, se traían material fotográfico personal y se debatía en torno al mismo. Los resultados dejan ver que hay diferencias estadísticamente significativas en la adquisición del léxico de cada uno de los términos de parentesco, tanto individual como globalmente; así mismo, se hace alusión al método activo de los estudiantes que deben tener las estrategias psicoeducativas en donde se dé lugar al material gráfico y contextual y no solo a la mera explicación lingüístico-oral.

Dentro de esto mismo, encontramos que existen investigaciones que se han dedicado a la revisión bibliográfica del impacto que tienen las artes en el aprendizaje de los niños, Sharp (s.f) ha sido una de ellas y nos dice que por el creciente interés de los diferentes entes educativos en Inglaterra, se tomaron la tarea de ver qué referencias bibliográficas encontraban acerca del tema de la creatividad en los niños y cómo esto ha generado una ayuda educacional para un desarrollo óptimo en los niños y niñas entre los 3 y 6 años, quienes en diferentes estudios se ha visto que hace parte de sus formas de aprendizaje y expresión de sentimientos por este medio, pues los estudios no solamente son pedagógicos, sino que

también son de carácter psicológico, teniendo como punto para el futuro, la investigación permanente acerca del impacto que genera un tipo de sistema educativo basado en las artes.

Por otro lado, hay otros estudios con intervenciones psicoeducativas que tienen en cuenta otros factores de la infancia, en el contexto educativo en relación con el currículo escolar, por ejemplo, Pirrie y Lodewykhen (2012) estudiaron la actividad física y la capacidad cognitiva en una muestra de 40 niños y niñas de dos colegios distritales (semiurbano y rural) de Ontario-Canadá, ideando actividades físicas antes de aplicar exámenes de proceso cognitivos, hallando que el ejercicio con 20 minutos de anticipación al inicio de contenido conceptual influye en funciones ejecutivas como la planeación, atención y concentración, así como fortalece la autorregulación y la capacidad de organización e integración; mientras que no tiene influencias significativas en los procesos simultáneos y sucesivos del razonamiento. Dichas actividades deben tener movimientos complejos y coordinación para un tipo de actividad balanceado que ayude a la salud física y mental. De igual manera, Luque (2002) realizó una intervención psicoeducativa estudiando la lateralización (dominancia hemisférica funcional sobre determinadas capacidades) en una muestra de 200 alumnos de 4 a 11 años de edad que tenían problemas de aprendizaje, centrándose en el esquema corporal y del espacio para el desarrollo psicomotor, concluyendo la importancia de la orientación visual, el gatear, el caminar cruzado, el correr dirigido a una meta y el trampolín, también el exprimir, cortar papel, cartón y tela, dibujo y ejercicios quinesstésicos para el desarrollo apropiado de la dominancia lateral en la asimetría inter hemisférica cerebral.

A diferencia de estos, Ojea (2007) realizó un estudio de caso con un niño de 10 años (“Yago”) con espectro autista para intervenir en los déficit más importantes de este trastorno, desarrollando un manual (“Autismo, leer, entender y hablar”) compuesto de 96 fichas académicas y 300 actividades, presentado como un cuaderno de trabajo en el cual el alumno puede practicar habilidades de comunicación, interacción social y desarrollo psicológico a través de contenidos de lecturas, escritura, cálculo, concluyendo que el *señalar* es un proceso de mediación muy importante para los esquemas conceptuales, el proceso intencional, intersubjetivo y simbólico, la atención conjunta y la coordinación gestual. El autor utilizó principalmente el Sistema Pictográfico de Comunicación debido a la naturaleza del caso. Y por último, se encuentra la investigación de Stipek, Newton y Chudgar (2010) que realizaron un estudio longitudinal en una muestra de 379 niños y niñas de 58 colegios de tres estados americanos, con el fin de saber qué tanto se mantenían los comportamientos relacionados con el aprendizaje en relación con los logros literario y académico, desde el kínder hasta el quinto grado. La población de la muestra se caracterizaba por ser étnicamente diversa, perteneciente a estratos bajos y con riesgos de fracaso escolar. El programa fue llevado a cabo por el profesorado y los investigadores, aplicando exámenes estandarizados en 60 meses y haciendo análisis de regresión. Los resultados muestran que los comportamientos relacionados con el aprendizaje son un predictor el éxito académico a mediano y largo plazo, y que promueven los retos y la expansión de habilidades siendo muy importante para esto los buenos hábitos, buenas calificaciones y el apoyo de los profesores durante su proceso escolar.

Como se puede notar, los antecedentes muestran diferentes formas de realizar intervenciones psicoeducativas según su población y modalidades, teniendo tiempos, espacios y estrategias muy diversas para fortalecer varios problemas que se presentan en el

contexto escolar. Estas metodologías e intervenciones según su amplitud y el número de estrategias se convierten en programas psicoeducativas que se pueden anclar al currículo institucional según se permita.

4. Método o metódica

La metodología de esta investigación es cualitativa; es un tipo de investigación que da como producto unos datos de carácter descriptivo, al recolectar las propias palabras de las personas, ya sean habladas o escritas y así mismo sus conductas observables (Castaño y otros, 2002). Taylor y Bogdan (1986) citados por Castaño y otros (2012), ayudan a definir la metodología cualitativa:

1.- La investigación cualitativa es inductiva: Así, los investigadores:

- Comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas.
- Comienzan un estudio con interrogantes vagamente formulados.

2.- Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística:

- Las personas, los contextos o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
- Estudia a las personas en el contexto de su pasado y en las situaciones en las que se hayan.

3.- Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio:

- Interactúan con los informantes de un modo natural. Aunque no pueden eliminar su influencia en las personas que estudian, tratan de controlarla y reducirla al mínimo. En la observación tratan de no interferir en la estructura; en las entrevistas en profundidad, siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

4.- El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones:

- Ha de ver las cosas como si ocurrieran por primera vez, nada se ha de dar por sobrentendido

5.- Los métodos cualitativos son humanistas:

- Los métodos con los que se estudia a las personas influyen en cómo se las ve. Si reducimos las palabras y los actos a ecuaciones estadísticas, se pierde el aspecto humano. El estudio cualitativo permite conocer el aspecto personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos, éxitos y fracasos, la lucha moral, los esfuerzos.

6.- Los estudios cualitativos dan énfasis a la validez de la investigación:

- Aseguran un estrecho ajuste entre los datos y lo que realmente la gente hace y dice. Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándoles hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo los documentos que producen, el investigador

cualitativo obtiene un conocimiento directo, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.

- Subrayan la validez, frente a los datos cuantitativos que hacen hincapié en la confiabilidad y reproductividad de la investigación. El estudio cualitativo es una investigación sistemática y rigurosa, no estandarizada, que controla los datos que registra. No obstante, al pretender producir estudios válidos del mundo real no es posible lograr una confiabilidad perfecta.

4.1. Tipo de método

Este trabajo es una propuesta de aplicación con base en la lúdica y el juego para estudiantes de Jardín y Pre Jardín, donde se encuentra caracterizado el proceso y desarrollo de la propuesta psicoeducativa.

Esta investigación inicia desde la práctica docente realizada con los estudiantes del grado Jardín y Pre Jardín del colegio Americano de Girardot. Para llegar a la propuesta de implementar actividades psicoeducativas para estudiantes de los grados ya mencionados.

Es de tipo, investigación acción participativa, que según Peccinetti, Antón y Ahumada (2012) la Investigación Acción Participativa (IAP), es una metodología utilizada en las ciencias sociales, humanas y de la salud, la cual permite construir conocimientos significativos para la elaboración científica; de igual forma Balcázar (2003) plantea que la Investigación Acción Participativa permite que los participantes logren “aprender a aprender”, desarrollando su capacidad para describir su mundo de manera crítica y así ampliar habilidades que se puedan aplicar en cualquier situación, permitiendo entonces a los miembros de la comunidad implicada valorar el papel con el que cuentan dentro de la misma.

Por lo anterior la investigación acción participación, busca cambio social, es decir, sentido como necesidad, mejorando la reflexión del entorno; apoyada en la observación y la intervención que se hace a diario con el objeto de estudio, en este caso los niños y las niñas del Pre Jardín y Jardín del colegio Americano, donde se percibe la necesidad de desarrollar esta propuesta psicoeducativa, basada en el arte y el juego para potenciar la atención en la realización de sus actividades escolares y obtener los datos necesarios que permitan desarrollar y lograr los objetivos estructurados en el trabajo de esta investigación.

4.2. Población y muestra

La población tomada para el desarrollo de esta investigación estuvo conformada por los estudiantes de los cursos Jardín y Pre Jardín del colegio Americano Girardot.

4.3. Caracterización de la institución

El colegio Americano Girardot queda ubicado en el municipio de Girardot del departamento de Cundinamarca, en la Calle 21 No. 10 40, con estrato socio-económico de nivel 3. Esta institución educativa es privada, pertenece al calendario A y actualmente cuenta con 200 estudiantes desde Pre Jardín hasta Undécimo: su jornada escolar única de 7:00 a.m. a 3:00 p.m., cuenta con un personal administrativo: rectora, docentes y Psicóloga.

4.4. Estrategias

A continuación se muestran las estrategias que se utilizaron para obtener información en la intervención realizada.

Observación directa: Es una técnica de investigación, cuya función es "ver" y "oír" los hechos y fenómenos que se van a estudiar: esta técnica se utiliza para conocer hechos, conductas y comportamientos colectivos. Para el uso de ésta técnica se tuvieron en cuenta las clases orientadas por la maestra de Jardín y Pre Jardín; lo cual permitió la realización de una

observación del grupo de niños, así como la identificación de los aspectos más relevantes de la realidad encontrada.

Revisión documental: Dentro del proceso de observación e investigación, se hizo uso de esta técnica, puesto que permitió conocer marco legal de la institución y que rige el proceso curricular de este. A través de la información recolectada se logró hacer una comparación de los lineamientos que orientan la educación preescolar y la realidad observada.

Informes de gestión: Este fue un formato diseñado por la Orientadora escolar Psicóloga, cuyo objetivo tuvo, registrar las estrategias psicopedagógicas de estimulación planteadas, su ejecución, resultados y acciones de mejoramiento. Este formato sirvió de base para el planteamiento de algunas actividades para la estimulación por medio del arte y el juego.

4.5.Trayectoria

Esta investigación inicia desde la observación realizada en las clases con los estudiantes de los grados Pre jardín y Jardín del Colegio Americano, además de los informes de gestión (anexo 2), así como del análisis de las características de los estudiantes, habilidades y debilidades (anexo 1), estos realizados por la orientadora escolar. Todo lo anterior, se tuvo en cuenta para diseñar estrategias psicoeducativas y de estimulación por medio del arte y el juego.

Como primera fase se hizo un seguimiento de observación directa a diferentes actividades de clases que fueron programadas por la docente, con el fin de saber cómo eran estas clases y establecer si era necesario el diseño de actividades que involucraran trabajos manuales y de juego.

También, se realizó una revisión del contexto educativo, para identificar aspectos del medio en el cual se desenvuelven los estudiantes del Colegio. Seguido a esto, se realizó la lectura del Proyecto Educativo Institucional –PEI-, del manual de convivencia y de los observadores del alumno (Tabla 1).

Tabla 1. Recolección de información 1ra fase.

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	Participante	Análisis de la información
	No participante	Registro fotográfico
Investigación documental a la problemática	Revisión documental	Revisión del PEI
		Revisión del manual de convivencia
		Observador del alumno

Fuente: elaboración propia

Seguido a este análisis; se hizo el análisis de las estrategias realizadas por la orientadora escolar, encaminadas a estimular los alumnos, por medio de talleres y muestras artísticas. Estas estrategias, se registraron en formatos del colegio, llamados informes de gestión (Tabla 2).

Tabla 2. Instrumentos para la recolección de información 2ª fase.

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diseño de estrategias psicoeducativas	No Participante	Informes de gestión
Análisis de las características, fortalezas y debilidades	No participante	Formato realizado por la Orientadora escolar

Fuente: elaboración propia

La segunda fase y en consecuencia al análisis realizado, se diseñó una serie de actividades psicoeducativas y de estimulación, desde el arte y el juego para despertar la estimulación en los niños de Jardín y Pre Jardín.

5. Consideraciones éticas

De acuerdos con los principios en la Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión Psicología, y debido a que esta investigación se consideró como un

estudio sin riesgo y en cumplimiento con los aspectos en el artículo VII de la presente Ley, este estudio se desarrolló conforme a los siguientes criterios:

- Consentimiento informado: Se crearon autorizaciones, previa entrega de circulares a los padres de familia para la realización de talleres. (Anexo 2)
- Se tuvo en cuenta el artículo VII presente en la Ley 1090 de 2006, la cual establece, la autorización previa por el acudiente y/o representante legal.
- El tipo de estudio según la Ley 1090 de 2006, corresponde a una investigación sin riesgo, puesto que se pretende obtener información sobre conocimientos del entorno y las personas, y no realizar intervenciones que coloquen en riesgo su salud física, psicológica y emocional.
- Los derechos, dignidad, intereses y sensibilidad de las personas se respetarán, al analizar las implicaciones que la información obtenida pueda tener. De igual manera, se guarda confidencialidad de la información y la identidad de los participantes se protegerá.

6. Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la I fase (Tabla 3), con el fin de lograr el reconocimiento de los aspectos más relevantes, los cuales fueron causa de seguimiento y evaluación, teniendo en cuenta tanto los aspectos positivos, aspectos a mejorar, y las necesidades de la institución educativa.

Tabla 3. Matriz para el análisis y seguimiento de la 1ra fase.

OBJETO DE OBSERVACIÓN	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS A MEJORAR	NECESIDADES
Entorno	Existe un espacio adecuado para los estudiantes	Los estudiantes de Jardín y Pre jardín se encuentran ubicados en el mismo salón, por lo que se deben reubicar para que cada grado tenga su salón.	Es fundamental establecer criterios en la organización del preescolar con la población que se tiene actualmente, según las necesidades de desarrollo de los infantes.
Actividades realizadas por la docente	Apoyo de la docente para la realización del estudio. Buen manejo de grupo.	Afianzar las dimensiones socio-afectiva y que estarían en coherencia a la formación establecida en el PEI siendo esta formadora a través de la formación de valores y principios para la vida, en el desarrollo de un individuo integral para la sociedad.	Los niños deben tener una formación que les permita aprender a controlar sus emociones, la creación de la autoestima, así como la de expresarse libremente por medio de la toma de decisiones y en su dimensión cognoscitiva el progreso de sus conocimientos a nivel personal, social, comunicativo y cultural.

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, del análisis en la revisión de las acciones desarrolladas con los estudiantes y la implementación de estrategias que surgieron a partir de la elaboración del informe de gestión en conjunto, se observa la siguiente situación (tabla 4):

Tabla 4. Matriz para el análisis de estrategias diseñadas por la Orientadora escolar.

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	ESTRATEGIA	LOGROS ALCANZADOS	PROYECCIÓN
Desarrollo de talleres de estimulación para los grados pre-jardín y jardín. Apoyo al área de orientación escolar.	Revisión de talleres creados para el preescolar.	Vinculo de docentes de la institución para la revisión de talleres	Programación de horarios, circular y ejecución para talleres de estimulación
	Aplicación de los talleres de estimulación a los grados pre-jardín y jardín.	Vinculación de padres de familia durante el proceso de formación de sus hijos.	Talleres para aplicar con los niños de pre-jardín y jardín.
	Entrega de informes y evidencia de la labor realizada.	Muestras artísticas de las diferentes actividades realizadas.	Talleres para aplicar con los grados pre-jardín y jardín.

Para la fase II fase de la investigación, se analizó toda la información recolectada en la fase I y se diseñaron las estrategias por medio del arte y el juego, para la estimulación. Cabe aclarar que el diseño de las actividades tiene unos objetivos, dimensión a desarrollar y recursos a utilizar para la realización de estas actividades (tabla 5).

7. Discusión de resultados

En referencia a la I fase y según las observaciones realizadas respecto al entorno de los estudiantes y las actividades propuestas por la docente de Pre Jardín y Jardín (Tabla 3), se ha evidenciado que existe una ubicación no acertada de los niños que se encuentran del Jardín y que en coherencia a lo evidenciado es fundamental establecer criterios en la organización del preescolar con la población que se tiene actualmente, según las necesidades de desarrollo de los infantes; es fundamental la estimulación en la primera infancia desde su entorno primario que es el hogar y en acompañamiento y refuerzo positivo en el contexto educativo; esto, está basado en la importancia del empoderamiento del curso de pre-jardín dentro del área de preescolar que actualmente tiene la institución donde nos permitirá afianzar las dimensiones socio-afectiva y que estarían en coherencia a la formación establecida en el PEI siendo esta formadora a través de la producción de valores y principios para la vida, en el desarrollo de un individuo integral para la sociedad.

Por lo cual, los niños y las niñas deben tener una educación que les permita aprender a controlar sus emociones, la creación de la autoestima, así como la expresión de su moral por medio de la toma de decisiones y en su dimensión cognoscitiva el progreso de sus conocimientos a nivel personal, social, comunicativo y cultural, lo que les permitirá un desarrollo óptimo en los cursos siguientes.

Por otro lado, los estudiantes de preescolar se encuentran con los alumnos del grado jardín en el mismo salón, por lo que su proceso debe ser el de afianzar los conocimientos ya adquiridos y enseñanzas nuevas que les permita mejorar en ellos los hábitos de comprensión, concentración y atención por medio del acatamiento de las normas, que les llevará a acomodarse al cumplimiento de trabajo en un aula de clase y así crear una integración evolutiva en las diferentes áreas del niño

Figura 7. Entorno de una clase.



De lo anterior, es importante resaltar que los niños y niñas pertenecientes al grado Jardín, no deben estar en compañía permanente de los niños y niñas del grado Pre-Jardín, ya que sus etapas evolutivas son diferentes y los procesos de aprendizaje se llevan de formas diferentes, por otro lado, la Ley General de Educación 115, contempla que los colegios privados son libres de decidir si prestan el servicio de los grados de Pre-Jardín y Jardín, pero deben contar con profesionales que puedan dar cumplimiento de los objetivos para la adquisición de conocimientos, hábitos y desarrollo de los niños y niñas entre los 3 y 5 años de edad.

De los resultados observados en la I fase, se hizo pertinente realizar un programa con las estrategias diseñadas para los diferentes agentes educativos como fueron (anexo 2): docentes, padres o personas a cargo de niños de niños con edades entre 3 y 5 años, denominada II fase.

De igual forma, del análisis realizado por la Orientadora escolar (anexo 1) se evidencia lo siguiente:

Figura 8. Nivel de comunicación y lenguaje



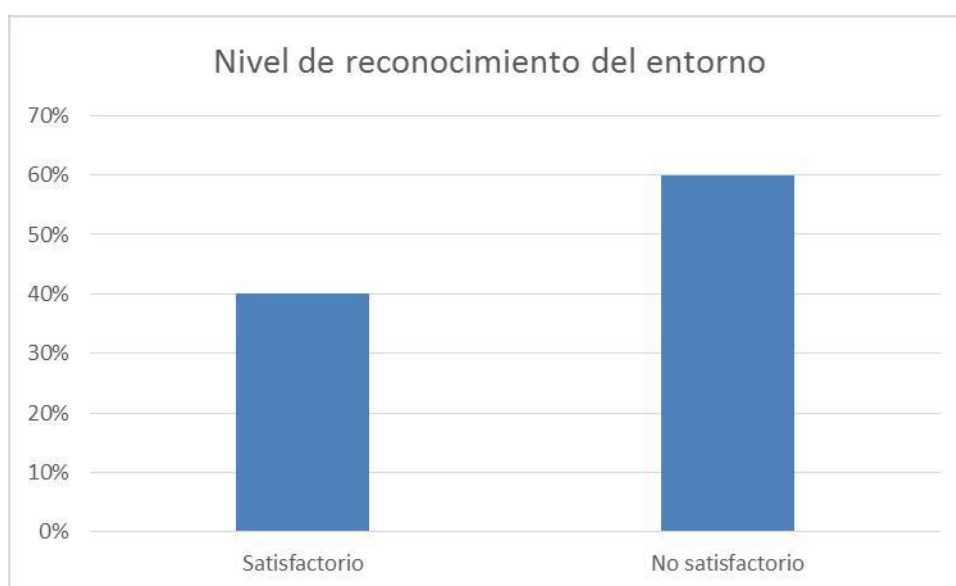
Aquí se observa que si bien la mayoría de los estudiantes tienen un nivel satisfactorio de la dimensión comunicativa, casi la mitad de los estudiantes del salón, tienen dificultades para comunicarse.

Figura 9. Nivel lógico-matemático



Al igual que en el nivel de comunicación y lenguaje, casi el 50% de los estudiantes carecen de la habilidad matemática, por lo que en el diseño de las actividades se puede estimular esta dimensión.

Figura 10. Nivel de reconocimiento del entorno.



Aquí se observa que a la mayoría de los estudiantes, se les dificulta reconocer a sus compañeros, los docentes y las situaciones que pasan en el colegio, por lo que las actividades pueden estimular el reconocimiento del entorno.

Figura 11. Desarrollo de una clase.



En consecuencia, con el desarrollo que los niños y niñas del área preescolar tienen constantemente, por el crecimiento continuo de su cuerpo, es entonces una dimensión importante que se involucra en todas las áreas de desarrollo del menor, ya que por medio de la adquisición de movimientos, agilidad, destreza y motricidad, los lleva a conocer y apropiarse del mundo con las experiencias sensoriales y perceptuales que tenga diariamente, involucrando así también aspectos cognitivos, y de aprendizaje, llevándolos a la toma de conciencia tanto como corporal,

lateral, espacio-temporal y del equilibrio de sus cuerpos y el reconocimiento de esto mismo en los demás (ACODESI, 2003).

También, según la figura 2, la dimensión cognitiva desarrolla en los niños y niñas la posibilidad de conceptualizar la realidad que los rodea, por medio de hipótesis y teorías sobre esto mismo, con la interacción diaria que les da la posibilidad de transformar y dar forma a cada idea, permitiéndoles relacionar los aprendizajes y conocimientos adquiridos con la ubicación y la interacción que tengan en la comunidad en que se desarrollen (ACODESI, 2003).

De todo lo anterior y teniendo en cuenta el desarrollo humano en las diferentes dimensiones, expuesto en el marco teórico, se plantearon las siguientes estrategias psicoeducativas y de estimulación, que son actividades para desarrollar las dimensiones y que los estudiantes del Colegio Americano de Girardot puedan superar deficiencias en los niveles de comunicación, lógico-matemático, y reconocimiento del entorno:

Tabla 5. Estrategias psicoeducativas y de estimulación, a partir del arte y el juego.

FASES	ACTIVIDADES	OBJETIVO	DIMENSIÓN	RECURSOS
Primera	Semillitas de vida:	Estimular a los	Cognitiva	Cartones de
	Siembra de	niños y niñas a	Comunicativa	huevos Tierra
	semillas para el	partir de	Socio afectiva	Semillas Cuento
	reconocimiento	actividades	Estética	la semillita
	del proceso de la	prácticas y		dormida
	planta, canciones y	lúdicas para		Canción de la
	poesías como	facilitar el		semillita
	refuerzo del	proceso en la		
		adquisición de		

	conocimiento adquirido	nuevos conocimientos.		
	Huellitas ecológicas: Actividad artística, decoración de un árbol con materiales varios.	Sensibilizar a los niños sobre el cuidado de las plantas, a partir de actividades lúdicas que despierten su interés.	Comunicativa. Socio- afectiva. Estética. Cognitiva. Corporal.	Cuento la semillita dormida. Canción la semillita Hojas Papel Pegante colores
Segunda	Teatrín de la amistad: Representación dramática de la obra la mariposa y la flor.	Fortalecer los lazos afectivos y comunicativos de los niños para el logro de una mejor convivencia, mediante actividades de trabajo grupal.	Corporal Comunicativa Socio-afectiva Cognitiva Ética.	Cartulina escolar Escarcha Marcadores Caucho Libreto la mariposa y la flor.

	Pequeños Científicos: Elaboración y exposición de sencillos experimentos científicos	Incentivar la curiosidad y la experimentación con elementos de su entorno	Cognitiva Comunicativa	Micrófono Cartelera Mesas Experimento.
	Aprendo jugando: Socialización y aplicación de juegos para el desarrollo espacial de los niños.	Conocer y aprender las cualidades personales que permiten la cooperación con sus iguales a través de la aceptación de normas.	Corporal Socio afectiva Comunicativa Ética	Inflable Loterías Peluches Pelotas
	Análisis de los resultados obtenidos	Computador Resultados Hojas blancas	N/A	Informe

Fuente: La lúdica como estrategia para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de edad preescolar, Liliana Caldero y otros, (2014).

8. Conclusiones

Con respecto a la investigación realizada se puede concluir que:

Las actividades de representación psicoeducativo y de estimulación, pueden generar agrado y satisfacción tanto personal como social en cada uno de los estudiantes. Además, este tipo de actividades facilitan la expresión, tangible e intangible. La primera de ellas es la imaginación y la segunda es la presente en los procesos que permiten el desarrollo del lenguaje.

El juego puede potenciar los siguientes procesos:

- Capacidad de encadenar lo operativo con lo emocional y con lo cognitivo.
- Capacidad de operar y procesar información no de memoria.
- Capacidad de producir diferentes conocimientos.

Durante el proceso de investigación realizado en el Colegio Americano Girardot, se obtuvo el reconocimiento de algunas problemáticas concernientes al nivel de desarrollo de los estudiantes de preescolar, dadas las características de los niños y los procesos que llevan desde su quehacer en el aula; por lo que, el proceso fue continuo, desde un seguimiento, metódico y participativo, logrando así garantizar la objetividad y disminuir posibles equivocaciones durante la investigación.

Por último, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de nivel preescolar, se hace necesaria la apropiación de actividades psicoeducativas y de estimulación que permitan beneficiar y estimular el agrado hacia el aprendizaje de una manera autónoma. Partiendo de los intereses y necesidades que cada uno de los estudiantes presenta en el aula de clase, es como a través de talleres artísticos, cuentos, dramatizaciones, canciones, poesías, títeres, juegos, actividades científicas y ambientales; permitiendo que los alumnos disfruten de las experiencias vividas, a su

vez expresar ideas, compartir con sus compañeros y manifestar actitudes de agrado e interés en el momento de adquirir nuevos conocimientos; por lo tanto, las clases puede dejar de ser rutinarias al hacer de ellas momentos más prácticos y divertidos.

9. Aportes, limitaciones y sugerencias

Se hace necesario proporcionar a los docentes capacitación, para la implementación de actividades psicoeducativas y de estimulación, partiendo de las necesidades e intereses de los niños, los cuales deben ser eje central de todo aprendizaje, donde el arte y el juego son estrategias pedagógicas de enseñanza y no actividades sin ningún sentido.

La aplicación de esta investigación o experiencia pedagógica es válida para ser desarrollada en otros grados con entornos y situaciones similares, tal vez, con la formación instalación de proyectos pedagógicos para atender las necesidades educativas de los alumnos.

Se recomienda la continuidad de este tipo de estrategias para obtener mejores resultados con los estudiantes, además, la evaluación continua y permanente de los procesos que se llevan a cabo con la población infantil

Referencias

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanzas de las ciencias en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens*, 9(2), 187-2002.

Ávila, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Revista Educacao e Pesquisa*, Vol. 31 (3). Sao Pablo, Brasil. pp. 503-519.

Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas. Por las Ciudades de Calvino. Caracas, Venezuela: Federación internacional de fe y alegría.

Calderón, I. y otros, (2014). La lúdica como estrategia para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de edad preescolar de la institución educativa Nusefa de Ibagué, tesis de grado. Universidad del Tolima. Ibagué, Colombia.

Carrera, B. y otros. (2001). Vygotsky enfoque sociocultural. La revista venezolana de Educación.

Vol. 5, No. 13. ISSN: 1316-4910. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Castaño y otros. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidactica*, No. 14, ISSN: 1136-1034. Bilbao, España. 5-39.

Díaz, A. (2012). Los problemas irresolubles en la formalización de la idea de divisibilidad. Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia.

Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Revista Laurus*, Vol. 12 (21) ISSN: 1315-883X. Universidad pedagógica experimental. Carcas, Venezuela.

- Frankenberg, G. (2011). Teórica crítica. Revista sobre enseñanza del derecho. ISSN 1667-4154. Buenos Aires, Argentina. pp. 67-84.
- Freire, P. (2002). Pedagogía del oprimido. Revista historia de la educación Latinoamericana. ISSN 0122-7238. México.
- Garaigordobil, M. y Pérez, J. (2002). Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica. Anales de psicología, 8 (1). PP.95-110.
- Gimeno y otros. (2006). Terapia ocupacional en educación. Colegio de terapeutas ocupacionales de Navarra. COTONA-NALTE. Pamplona, España.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En N. Denzin, & Y. Lincoln, Manual de Investigación Cualitativa Vol. II. Paradigmas y perspectivas en disputa. (38-78). Barcelona: Gedisa.
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: De la renovación cognitiva a la revolución cultural. La revista venezolana de Educación. Vol. 13 (44) ISSN: 1316-4910. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.
- Habermas, J. (2002). La lógica de las ciencias sociales. Madrid: Tecnos.
- Hammersley, M & Atkinson, P. (2007). Ethnography: Principles in Practice. Taylor & Francis. 3ª. Ed. Londres: Routledge.

Horkheimer, M. (2003). Teoría crítica. Amorrortu, editores. Biblioteca de filosofía. Buenos Aires, Argentina.

Sion, M. (2009). Abordaje psicoeducativo para estimular la atención y las habilidades interpersonales en escolares argentinos. *Persona*, 12. pp. 29-51

Kincheloe, J., & McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y la investigación cualitativa. En N. Denzin, & I. Lincoln, *Manual de investigación cualitativa Vol. 2. Paradigmas y perspectivas en disputa* (págs. 241-294). Barcelona: Gedisa.

Korzeniowsk, C. e Sion, M. (2008). Estrategias psicoeducativas para padres y docentes de niños con TDAH. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*. XVII (1), pp. 65-71

Londoño, M., & Atehortúa, G. (2011). Los pasos en el camino de la sistematización. *Desicio*: 30-36.

Mainieri, H. (2015). Conocimientos teóricos y estrategias metodológicas que emplean docentes de primer ciclo en la estimulación de las inteligencias múltiples. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (1), pp. 1-39.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.

Marzano, R. (1998). Dimensiones del aprendizaje. [En línea]:

<http://primariasregionsur.wikispaces.com/file/view/Dimensiones%20del%20Aprendizaje.pdf>

Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones Pedagógicas*, 339-355.

Mialaret, G. (1976). *Les sciences de l'éducation*. Paris, PUF. Ciencias de la Educación. Ediciones S.A, Oikos, Tav. Barcelona, España.

Ministerio de Educación Nacional. (2000). Serie de lineamientos curriculares para Preescolar. [En línea]. http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*.

Editorial Paidós. 1º edición. ISBN: 950-12-4523-3. Buenos Aires, Argentina.

Morales, F. (2013). Eficacia de un programa de entrenamiento en el vocabulario en niños. *Revista de Investigación en Logopedia*, 3 (1), pp. 1-17.

Moreno, M. (2007). *Hacer para transformar. El método de la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.

Luengo, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. ISBN:

84-9742-306-2, págs. 45-60.

Ortiz, J. (2000). Paradigmas de la investigación. Una Documenta, 14(1), 42-48.

Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología. No. 27. Barcelona, España. pp. 81-102.

Piaget, J. (1991). Seis estudios de Psicología. Colección Labor. Nueva serie, No. 2. Traducción de Jordi Marfá. ISBN: 84-335-3502-1. Barcelona, España.

Posada, J. (1993). Educación estratégica. Docente Universidad Pedagógica Nacional. [En línea]:

<http://educacionestrategica.blogspot.com.co/2008/09/jerome-bruner-y-educacion.html>

Reperteur, K. (2005). Vínculo y desarrollo Psicológico: La importancia de las relaciones tempranas. Revista digital universitaria. Vol. 6 (11) ISSN: 1067-6079. Ciudad de México, México.

Rivero, M y otros. (2015). Libro blanco de la nutrición infantil en España. Catedra Ordesa de nutrición infantil de la Universidad de Zaragoza. ISBN: 978-84-16515-24-0. 1º edición. Zaragoza, España.

Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Santa Cruz de Tenerife.

Romero, J. (2014). Identidades en transformación. Procesos artísticos de visibilización y reconocimiento de subjetividades en la escuela infantil. *Arte terapia: Papeles de arte terapia y educación artística para la inclusión social*, 9, pp. 203-224.

Sotolongo, P., & Delgado, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano en Ciencias Sociales. CLACSO.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción: Ir hacia la gente. Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós, 15-27.

Tenti, F. (2010). *Sociología de la Educación*. Instituto Nacional: Aportes para el desarrollo curricular. ISBN: 978-950-00-0769-6. Buenos Aires, Argentina.

Unzueta, S. (2012). Algunos aportes de la psicología y el paradigma socio crítico a una educación comunitaria crítica y reflexiva. *Integra Educativa*, 4(2), 105-144.

Winnicott, D. (s. f). *Realidad y juego*. [En Línea]:
<http://imago.yolasite.com/resources/WINNICOTT,%20Realidad%20y%20juego.pdf>

Anexos.**Anexo 1.** Análisis realizado por la orientadora escolar.

NOMBRE	SEXO		EDAD	ETAPA EVOLUTIVA	CARACTERISTICAS DEL NIÑO	Nivel de conocimiento
Estudiante 1	M		3	Jardín	Es un niño que cuenta con las regulaciones importantes y necesarias de respeto hacia sus compañeros, aunque tiene momentos de agresión que logran ser controlados por la docente; por otro lado se reconoce así mismo y se comprende unificado en su entorno, en cuanto a su área cognitiva existente la necesidad de reforzar ciertos aprendizajes que le permitirán una mejor adquisición de conocimientos.	En la prueba realizada se pudo ver que el menor tiene conocimientos básicos en cuanto a las dimensiones evaluadas, con la necesidad de refuerzo en algunas áreas como la comunicación y lenguaje en cuanto a la comprensión lectora, así como en el reconocimiento de algunos lugares y conceptos de su ambiente.
Estudiante 2	M		4	Jardín	Cuenta con un desarrollo cognitivo estable para su etapa evolutiva, con conocimientos previos, de sí mismo y su entorno bien cimentados, su	Se evidencio que el niño cuenta con los conocimientos previos necesarios en las dimensiones lógico-matemáticas, socio-

					socialización es acertada y aunque en ciertas circunstancias responde de manera agresiva sabe seguir las normas y reglas presentadas por la docente en el aula de clase.	afectiva y del entorno y el ambiente que fueron evaluadas en la prueba.
Estudiante 3	F		3	Pre-Jardín	Tiene un desarrollo en el arte elevado, es muy pulcra en el momento de realizar alguna actividad, aunque aún le cuesta seguir las normas y sus maneras de responder a veces tienden a ser agresivas y de burla con sus compañeros, el seguimiento de normas presentadas por su docente no es de su fácil seguimiento, puesto que se muestra voluntariosa y caprichosa en su momento, como su forma de alimentación es poco constante.	En la prueba realizada, es observable que la niña cuenta con los conocimientos en matemáticas necesarios con la necesidad de reforzar las áreas de la expresión y en cuanto a la dimensión comunicativa aún le falta consolidar aprendizajes y en el reconocimiento de su ambiente consolidar enseñanzas de la vida cotidiana.
Estudiante 4	F		3	Jardín	Es una niña con una socialización apropiada, sabe seguir las reglas puestas por la docente para dar cumplimiento a una tarea, como también las normas de convivencia en el aula de clase. Aunque existe poco conocimiento en algunas áreas de aprendizaje, lo que es	La niña le falta consolidar conocimientos en cuanto a la dimensión lógico-matemática, en la resolución de problemas y la organización de información, por otro lado en su comunicación y lingüística tiene afianzados aprendizajes buenos y en el reconocimiento

					recomendable dar refuerzo a ciertas dimensiones curriculares.	de su entorno se hace necesario reforzar aprendizajes.
Estudiante 5	M		4	Jardín	Socializa asertivamente, le cuesta seguir ciertas normas de convivencia debido a su dinamismo y efusividad, en su área cognitiva tiene conocimientos propios de su edad y aprende con facilidad, siguiendo las reglas en las tareas puestas por la docente.	El niño cuenta con los conocimientos previos necesarios en las dimensiones lógico-matemáticas, socio-afectiva, comunicativas y de lenguaje aunque se hace necesario el refuerzo en la expresión oral y escrita y en la dimensión del entorno y el ambiente se evidencia una adquisición de conceptos de su ambiente consolidados según los que fueron evaluadas en la prueba.
Estudiante 6	M		3	Jardín	Es un niño tímido y poco socializa con sus compañeros, aunque en algunos momentos presenta comportamientos agresivos con sus compañeros ante alguna eventualidad. Por otro lado, sabe seguir las reglas puestas por la docente para dar cumplimiento a una tarea, con necesidad de refuerzo ante algunas tareas y actividades.	En cuanto a las dimensiones lógico-matemático el niño muestra conocimientos consolidados propios de su edad, para la dimensión comunicativa y de lenguaje le hace falta adquirir estructuras que le permitan comunicarse mejor y lograr comprensiones sólidas.

Estudiante 7	F		3	Pre-Jardín	A pesar de su corta edad, la niña comprende y entiende la importancia de seguir las normas y su socialización es acertada, da cumplimiento a las tareas puestas por la docente.	Para la edad evolutiva en la que se encuentra tiene los conocimientos básicos necesarios para adquirir sus nuevos aprendizajes en el aula de clase.
Estudiante 8	M		3	Pre-Jardín	Cuenta con una socialización primitiva, ya que le cuesta responder moderadamente ante diferentes eventos con sus compañeros, lo que lo lleva a ser un niño agresivo y poco comprensivo del seguimiento de reglas y normas.	El niño presenta en cuanto a la dimensión comunicativa conocimientos no consolidados vistos desde su forma de comunicación y expresión del lenguaje, así como en la dimensión lógico-matemática y del entorno le faltan aprendizajes que le permitan desarrollarse óptimamente en el curso al cual está inscrito.
Estudiante 9	F		3	Pre-Jardín	Le cuesta seguir normas, puesto que no sabe cumplir los parámetros que se le establecen en el aula de clase, así como el seguir reglas en el acatamiento de una labor, llevándola a tener maneras de expresión no adecuadas ante una orden afectando su comportamiento.	En la prueba realizada se evidencio, que la niña le falta destreza para aprensar el lápiz de forma correcta (motricidad fina), como para seguir las reglas y dar cumplimiento a una tarea acertadamente. Por otro lado, le faltan conocimientos propios del grado Jardín, ya que no comprende muchos de los conocimientos ya previos con los que deben

						contar en las dimensiones lógico-matemáticas, socio-afectiva y del entorno-ciencia y ambiente.
--	--	--	--	--	--	--

NOMBRE DEL PROYECTO	FECHA DE ELABORACIÓN	PERIODO	RESPONSABLE
Acompañamiento Integral área de preescolar en las diferentes estrategias psicopedagógicas de estimulación.	Agosto-2016	II SEMESTRE	SANDRA MILENA MENDIETA LAGUNA Psicóloga - Orientadora escolar MARIA ISABEL PIRAJAN CEDIEL Psicóloga Universidad Santo Tomas Colombia – Bogotá D.C

Anexo 2. Informe de gestión - proyectos institucionales

Asociación Presbiteriana de Girardot

COLEGIO AMERICANO

1. PRELIMINARES

2. INFORME DE GESTIÓN SEGÚN PLAN OPERATIVO DEL PROYECTO

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	LO PLANEADO	LO EJECUTADO	RESULTADOS	PUNTO PROBLEMICO	ACCIONES PARA
-------------------------	-------------	--------------	------------	------------------	---------------

			<i>(Según evidencias verificables)</i>	<i>(si lo hay)</i>	<i>MEJORAMIENT O</i>
Aplicación de talleres de estimulación para los grados pre-jardín y jardín.	Programación de horarios, circular y ejecución para talleres de estimulación	1. Revisión de talleres creados para el preescolar.	Listas con los asistentes a los diferentes talleres impartidos Desprendible con autorización previa por parte de los padres para la aplicación de los talleres		
		2. Creación de circular con autorización para realizar talleres con el preescolar.			
		3. Programación de horarios de acuerdo a disponibilidad de los estudiantes			

INDICADOR DEL PROYECTO	FRECUENCIA DE MEDICIÓN Y FORMULA	RESULTADOS	ANÁLISIS	PROPUESTA DE MEJORA

--	--	--	--	--

**Adjunte a este archivo las respectivas evidencias de la medición: Tablas de tabulación, gráficas de datos, registros de asistencia, fotos etc.*

NOMBRE DEL PROYECTO	FECHA DE ELABORACIÓN	PERIODO	RESPONSABLE
Acompañamiento Integral área de preescolar en las diferentes estrategias psicopedagógicas de estimulación.	Septiembre-2016	II SEMESTRE	SANDRA MILENA MENDIETA LAGUNA Psicóloga - Orientadora escolar MARIA ISABEL PIRAJAN CEDIEL Psicóloga Universidad Santo Tomas Colombia – Bogotá D.C

Espacio para observaciones:

--

INFORME DE GESTIÓN - PROYECTOS INSTITUCIONALES

1. PRELIMINARES

2. INFORME DE GESTIÓN SEGÚN PLAN OPERATIVO DEL PROYECTO

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	LO PLANEADO	LO EJECUTADO	RESULTADOS <i>(Según evidencias verificables)</i>	PUNTO PROBLEMICO <i>(si lo hay)</i>	ACCIONES PARA MEJORAMIENTO
Apoyo al área de orientación escolar. Aplicación de talleres de estimulación para los grados pre-jardín y jardín.	Talleres para aplicar con los niños y niñas de pre-jardín y jardín.	1. Recolección de circulares enviadas para previa autorización por los padres de familia	Listas con asistentes a los talleres Muestras artísticas de las diferentes actividades realizadas		
		2. Aplicación de talleres con los grados noveno de la institución	Actividades aplicadas al grado noveno		
		3. Aplicación de los talleres de estimulación a los grados pre-jardín y jardín.			

INDICADOR DEL PROYECTO	FRECUENCIA DE MEDICIÓN Y FORMULA	RESULTADO S	ANÁLISIS	PROPUESTA DE MEJORA

**Adjunte a este archivo las respectivas evidencias de la medición: Tablas de tabulación, gráficas de datos, registros de asistencia, fotos etc.*