



Resignificación de las prácticas pedagógicas: la reflexión docente y su implicación con la primera infancia¹

Resignification of pedagogical practices: teacher reflection and its involvement with early childhood

 **Diana Marcela Impatá Álvarez²**

Recepción: Octubre 5 de 2022

Aprobación: Noviembre 23 de 2022

Publicación: Diciembre 18 de 2022

Cómo citar este artículo:

Impatá Á, Diana. (2022). “Resignificación de las prácticas pedagógicas: la reflexión docente y su implicación con la primera infancia”. *Miradas*, Vol. 17, N° 2. pp. 25 - 45

<https://doi.org/10.22517/25393812.25198>

Resumen

La infancia en sí misma posee una característica propia de estudio mediante la organización categorial de elementos epistémicos que den cuenta del avance y desarrollo de estrategias para la vinculación de esta población en escenarios educativos, el trabajo de investigación asume el análisis, resignificación y reflexión generada desde la práctica pedagógica docente al proceso de enseñanza y

¹ Proyecto social: Observatorio para las infancias. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Finalizado: Octubre 2022.

² Magister en educación. UTP. Doctorante en Formación en Diversidad, Universidad de Manizales. Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8231-7260>.

Correo electrónico: dimpataalva@uniminuto.edu.co

aprendizaje de niños y niñas de primera infancia según las políticas públicas de educación emitidas por el Ministerio de Educación Nacional MEN para el territorio colombiano, tiene como objetivo determinar las habilidades pedagógicas que le dan sentido a la práctica y el impacto en la población objeto, respondiendo al cuarto objetivo de desarrollo sostenible, educación de calidad.

Se desarrolla desde un enfoque cualitativo e interpretativo, basado en el modelo socio-constructivista permeado por los espacios con sentido pedagógico estableciendo categorías de interpretación y resultados de datos a través del diseño y ejecución de un proyecto de aula permitiendo pensar las actuaciones docentes desde un proceso cíclico de *reflexión-acción-reflexión*.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se establece que el docente hace una reflexión profunda y pertinente de su quehacer profesional, describirlo, explicarlo y argumentarlo de manera efectiva y analítica para la resignificación de la educación inicial.

Palabras clave: Ambientes pedagógicos, Enseñanza-aprendizaje, Práctica profesional, Primera infancia, Reflexión docente.

Abstract

Childhood itself has its own characteristic of study through the categorical organization of epistemic elements that account for the progress and development of strategies for the linking of this population in educational settings, the research work assumes the analysis, resignification

and reflection generated from the teaching pedagogical practice to the teaching and learning process of early childhood children according to the public education policies issued by the Ministry of National Education MEN for the Colombian territory, aims to determine the pedagogical skills that give meaning to the practice and the impact on the target population, responding to the fourth objective of sustainable development, quality education.

It is developed from a qualitative and interpretative approach, based on the socio-constructivist model permeated by spaces with a pedagogical sense, establishing categories of interpretation and data results through the design and execution of a classroom project, allowing teachers to think about teaching actions from a process. cyclical reflection-action-reflection.

According to the results obtained, it is established that the teacher makes a deep and pertinent reflection on his professional work, describing it, explaining it and arguing it in an effective and analytical way for the redefinition of initial education.

Key words: Pedagogical environments, Teaching-learning, Professional practice, Early childhood, Teacher reflection.

Introducción

Hablar de la educación infantil es situarse en los procesos de desarrollo que tienen los niños y las niñas de una manera integral y desde una perspectiva que acompañe no solamente las prácticas pedagógicas educativas sino

las familias y cuidadores como la primer micro sociedad en la que cada uno de los individuos se desenvuelven.

De este modo, abordar la primera infancia requiere una sensibilidad específica alrededor de la cual se tejen las necesidades y los intereses sobre los cuales los niños y las niñas deben estar siendo formados y fortalecidos en aras de lograr un avance y un progreso que facilite la transición a otros ciclos y pasos evolutivos que posteriormente le darán lugar a la transición a una vida escolar formal. De este modo, es importante destacar los elementos diferenciadores expuestos por el MEN en la resolución 18583 en la que se establecen las características de las nuevas denominaciones de los programas de educación infantil, en los cuales están directamente implicados y contenidos en el cambio de denominación de los programas de licenciatura relacionados con la atención y educación de la primera infancia o educación inicial en el país; de ahí, que se tengan en cuenta los componentes pedagógicos, didácticos, prácticos, disciplinares, número de créditos, metodología y reacciones con el sector externo, de este modo, se establece la calidad e impacto. Lo anterior, requiere de un licenciado con formación crítica y reflexiva de los hechos educativos locales y regionales. Esta apuesta, se convierte a su vez en una de las tensiones, lo que permite la formulación, diseño y desarrollo de prácticas que posibilitan relaciones sociales y culturales que dan respuesta a las demandas de las poblaciones y a las apuestas pedagógicas por la resignificación de contextos.

La denominación de los programas pasa por un proceso de reflexión profunda desde un horizonte que permita prever los contenidos curriculares que den respuestas a las necesidades del contexto educativo en cualquiera de sus manifestaciones y modalidades, estos es, de acuerdo a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional MEN a través de las políticas públicas para la primera infancia, Ley 1804 de 2016 en la que se refleja la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano frente a la primera infancia en garantía de una educación que los cobije y les permita un desarrollo integral basado en las buenas prácticas, en los referentes técnicos mediante los cuales el niño adquiere y desarrolla habilidades y destrezas que le permitirán luego, hacer la transición a la educación formal escolarizada.

Es importante además destacar que, esta Ley, contempla una reciente actualización en el decreto 1411 de 2022, capítulo 2 sección 1 en el que cita que “La educación inicial se enmarca en la atención integral, la cual implica garantizar procesos pedagógicos y educativos con calidad, pertinencia y oportunidad de acuerdo con las características de desarrollo y ritmos de aprendizaje de las niñas y los niños” (MEN 2022) lo que permite vislumbrar que los aprendizajes que un licenciado en educación infantil debe poseer deben contribuir al desarrollo de las dimensiones de los niños y niñas, por esta razón, se ha estructurado un plan de estudios que permite transitar por espacios académicos que demandarán al licenciado en formación a profundizar en los ámbitos específicos que componen la educación en el mundo

El propósito de la investigación está centrado en la reflexión sobre la práctica profesional de docentes en formación determinando si el proceso de enseñanza y aprendizaje es significativo a la luz de las dimensiones del quehacer docente según Fierro C., Fortoul, B & Rosas, L (2013) se centran en la dimensión *Estratégica*: Hace referencia a la capacidad de reflexión y acción del futuro maestro, en relación con los contextos, los sujetos de enseñanza, los ambientes en los que desarrolla su intervención. Puede decirse que es la capacidad de resolver conflictos en el aula, teniendo en cuenta las características propias de los individuos y de los contextos, desde consideraciones pedagógicas que permitan la expresión de las diferencias y el respeto entre los niños y niñas. Esta dimensión se va construyendo lentamente, en los diferentes espacios de intervención y en las situaciones de tensión a las que constantemente se ve abocado un practicante en el aula. Se construye su saber, en la medida que reflexiona sobre los sucesos, sobre sus respuestas, sobre las actuaciones de los participantes en los eventos y el seguimiento de estas situaciones a través del análisis de su propio diario de campo y puestas en común de los casos en los grupos de asesoría.

Dimensión Procedimental: Se refiere a la transposición didáctica como mecanismo para transformar estos saberes disciplinares en saberes escolares, que son en últimas los que se trabajan en la escuela. La transposición implica una selección de contenidos, el establecer el curso de acción en el aula, qué recursos se hacen necesarios,

cuáles serán los escenarios pertinentes, cómo se conforman las rutinas y las acciones, por medio de qué estrategias, caminos y procesos el saber podrá ser adquirido por las y los estudiantes. Esta dimensión requerirá del manejo teórico que desde las diferentes didácticas se le presenten al futuro maestro, las mejores metodologías para actuar. Un ejemplo claro de esta dimensión se presenta cuando el maestro se enfrenta a la necesidad de enseñar a leer y escribir a niños de transición, ahí pondrá en juego desde su perspectiva, si lo hace enseñando letra por letra del alfabeto y sus combinaciones, o si mejor utiliza mensajes significativos que lleguen a y se produzcan desde el aula.

Dimensión Ético-política: El actuar del maestro no puede ser acrítico, debe ser plenamente consciente de que su actuar refleja unas concepciones de individuo y de sociedad esperadas o deseadas. En este sentido, el futuro maestro debe saber que su actuar tiene implicaciones en la construcción de un tipo de sociedad y de un tipo de ciudadano. Así mismo, el maestro asume una responsabilidad social al estimular a sus estudiantes a incursionar en el mundo de la cultura. Esto, de una u otra manera, le da la posibilidad al estudiante de comprender su propio mundo y entender críticamente los nuevos conocimientos que está construyendo en el proceso, y, finalmente, la *Dimensión Disciplinar*: Esta dimensión es parte constituyente de la didáctica; en relación al ámbito disciplinar, el maestro debe manejar las formas de proceder de la disciplina en cuestión, sus procesos, su desarrollo histórico, los giros que ha tenido el

pensamiento humano en torno a la construcción de ese saber, y por otra parte, cómo construyen los niños y niñas ese saber, cuáles son sus hipótesis o teorías y cómo éstas se van modificando a través de los procesos madurativos y educativos, para finalmente poder adecuar los saberes a la escuela, a sus estudiantes, a sus necesidades y características.

Esta propuesta investigativa se centra en la transformación de las prácticas profesionales como estrategia pedagógica y educativa, abordando la investigación desde un horizonte reflexivo e interpretativo en el que los practicantes reflexionan sobre sus propias intervenciones en el aula, desde el diseño y ejecución de estrategias de aprendizaje haciendo uso de la metodología de Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) los cuales permiten elevar la cotidianidad del hecho educativo a un nivel de sistematización, documentación y de referente para la evaluación de impactos. Gutiérrez Giraldo; Zapata Saldarriaga (2013).

La propuesta busca impactar académicamente a la comunidad en formación a través de la reflexión y la resignificación de la práctica pedagógica potenciado así el impacto que se tiene en los procesos de enseñanza para la primera infancia, en este sentido, hay un fortalecimiento del entorno educativo que no solo permea los procesos de los niños y niñas sino del docente en formación, pensando en este como formador de sujetos socialmente útiles y conceptualmente capaces de afrontar las necesidades y las situaciones diversas del contexto.

Así mismo, se busca que la calidad educativa sea favorable para los niños y niñas a quienes se impacta, además, el hecho que el docente haga una reflexión-acción-reflexión escrita de su práctica pedagógica y los fenómenos escolares que de allí emergen, le otorga al proceso un énfasis relevante partiendo de cuál es el rol que cumple el docente direccionándolo en el para qué se educa.

La investigación sustenta el trabajo pedagógico desde la reflexión, resignificación y sus estructuraciones de acompañamiento y seguimiento, orientadas alrededor de documentos como las bases curriculares para la primera infancia, los ejes de la práctica, las estrategias de atención a la primera infancia y las políticas de educación inicial, los cuales justifican que se desprendan saberes construidos en las salas y apuntando hacia el aprendizaje significativo que permite la interiorización de estos, teniendo en cuenta las particularidades del contexto, la población, los elementos sociales y culturales que convalidan la formación de ciudadanos democráticos, autónomos y solidarios.

Así las cosas, es necesario partir del hecho de que las falencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y adquisición significativa de conocimiento está enlazado a la omisión de la reflexión y posterior resignificación de prácticas educativas que vayan en búsqueda de mejores metodologías facilitadoras de aprendizaje. “La reflexión docente es la reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo. Ello permite

obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontarlos con otros y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica”. (Barnechea y Morgan (2012).

La investigación permite evidenciar el trabajo transversal de las competencias ciudadanas y la estimulación de las dimensiones del ser humano en su etapa inicial, las cuales son la justificación de la que se desprenden los saberes que se construyen en las salas y que apuntan a un aprendizaje significativo, interiorizando el saber y teniendo en cuenta las particularidades del contexto, la población, los elementos sociales y culturales que en últimas, son las que convalidan la formación de ciudadanos democráticos, autónomos y solidarios.

Así, la estrategia de trabajar desde el marco de un PPA busca que la calidad educativa sea favorable para los niños y niñas a quienes se impacta, además, el hecho que el docente deba hacer una reflexión-acción-reflexión escrita de su práctica profesional le otorga al proceso un énfasis relevante en las pretensiones del Ministerio de Educación Nacional con la calidad educativa y el avance de la misma, partiendo de cuál es el rol que cumple el docente y pensando en para qué se educa a la primera infancia.

La propuesta impacta académicamente a niños y niñas en edades de primera infancia, en este sentido, hay un fortalecimiento en el entorno educativo y del proceso de enseñanza y aprendizaje, que permea

los procesos de los niños y niñas y, del docente en formación, el cual debe pensarse formador de sujetos socialmente útiles y conceptualmente capaces de reconocer las necesidades y las situaciones del contexto para transformarlas.

En este sentido, la problemática planteada da origen a la siguiente pregunta: ¿Qué habilidades pedagógicas se favorecen en la reflexión y resignificación de las prácticas educativas dirigidas a niños y niñas de primera infancia?

La reflexión teórica que sustenta la investigación se ubica en las teorías de prácticas educativas reflexivas, las competencias ciudadanas, los proyectos pedagógicos de aula, el modelo Reggio Emilia y los espacios con sentido pedagógico como gestor de nuevos retos en la primera infancia. En este sentido, se analizan aportes que sustenten el trabajo a desarrollarse. Finalmente, y en sintonía con lo anterior, la reflexión sobre la praxis educativa y la transformación de esta está pedagógicamente comprometida con el sentido académico y social del aprendizaje del estudiante, lo cual se traduce en formar ciudadanos consientes, eficientes y responsables y, un maestro que se asegure de pensar en el cómo orientar y en cómo enseñar.

De acuerdo con lo anterior, se observa que la implementación de nuevas estrategias o modelos pedagógicos fortalecen las habilidades del pensamiento crítico, lo que hoy en día es una falencia de los estudiantes, por tanto el modelo Reggio Emilia es una alternativa pedagógica

innovadora y se convierte en una propuesta transformadora que pretende contraponer las situaciones negativas del contexto infantil por medio de un ambiente propicio resultado de las necesidades e intereses de los niños y niñas y, que modifica cognitivamente los sucesos históricos a través del desarrollo de sus potencialidades; como lo plantea Loris Malaguzzi “es renovar la educación, para interpretar la realidad y desarrollar las habilidades críticas y cognitivas de la niñez”. Edwards, C. (2016).

Finalmente, para dar respuesta a esa pregunta de investigación se propone como objetivo principal determinar qué habilidades pedagógicas se fortalecen a través del análisis y resignificación de la intervención y los espacios pedagógicos con niños y niñas de primera infancia fortaleciendo el trabajo formativo y reflexivo de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios rectoría Eje Cafetero sede Pereira.

Prácticas pedagógicas reflexivas

Es necesario que la educación esté pensada de acuerdo a las necesidades y los intereses de los estudiantes teniendo en cuenta lo que el entorno les ha provisto; sobre todo, es necesario que los docentes piensen en la orientación del conocimiento que ofrecen a través de su desarrollo práctico y de su quehacer profesional, analizando su praxis desde un proceso que le permita prever cuáles han sido los avances y los retrocesos de su labor, dándose así la posibilidad de evaluar sus propias intervenciones, reflexionando

acerca de las mismas y pensando en posibles soluciones.

Para Dewey (1989), la educación consiste en la formación de “hábitos de pensamiento vigilantes, cuidadosos y rigurosos” (p. 93). Por esto, es indispensable que los docentes sean conscientes de sus prácticas y actúen sobre sus expectativas, objetivos y finalidades. En este sentido, el profesorado debe estar en la capacidad de recibir observaciones de sus pares respecto a su actuar pedagógico; debe ser objetivo al de reflexionar sobre sus acciones y poner en marcha un plan en búsqueda de mejorar su quehacer, atendiendo a las necesidades del contexto educativo y de las expectativas propuestas por él y por su grupo de trabajo. Un docente que sea incapaz de reflexionar sobre su participación en el aula es un docente que difícilmente logrará transformar las necesidades de la comunidad a la que pretende impactar.

Según Barnechea y Morgan (2012) la reflexión docente permite una introspección de manera pertinente, para mejorar los procesos de enseñanza a través de la aplicación de estrategias didácticas que diariamente intervienen en las diferentes actividades realizadas en conjunto con los estudiantes, además, se debe tener en cuenta el interés, la participación activa y la motivación de los estudiantes, por ende, es otro punto que contribuye a hacer parte de dicha reflexión.

Proyectos pedagógicos de aula

Los Proyectos Pedagógicos de Aula son en palabras de González A. (2001), “un puente entre el mundo

y la escuela” (pp. 3). De este modo, son una herramienta que posibilita el aprendizaje de un tema específico haciéndolo transversal a las áreas académicas, pero que además tiene la particularidad de ser abordado desde las necesidades e intereses de los niños y niñas que trabajarán en el marco de dicha estrategia pedagógica recogiendo insumos como los saberes previos y todo lo que el contexto les ha provisto.

Tal como afirma La Cueva (1998) “aunque a veces se considera una moda o, peor aún, se convierte en un mito, la enseñanza por proyectos resulta una estrategia imprescindible para lograr un aprendizaje escolar significativo y pertinente” (p. 165). De este modo, resulta desafiante mantener a los estudiantes motivados y comprometidos con la construcción de su propio saber. Esta estrategia implica el dejar de lado el proceso memorístico y mecanizado y abrir puertas al trabajo colaborativo y entre pares que den lugar a un aprendizaje interdisciplinar Anderman & Midgley (2002).

La estrategia de proyectos de aula constituye un modelo de apropiación del conocimiento que involucra el contexto de la vida real y lo lleva al aula de clase haciendo que los estudiantes se aproximen a la construcción de saberes que, en palabras de pensadores del acto educativo como Vigotsky, Bruner, Piaget entre otros, es el medio en que se adquiere un aprendizaje real y significativo partiendo de sus propias vivencias y de sus saberes previos sin dejar de lado los puentes que se entrelazan entre el conocimiento y el contexto a la hora de apoyarse en pares colaborativos.

Competencias ciudadanas

Dentro del marco de esta investigación se establecen criterios para el desenvolvimiento de los estudiantes en la sociedad como sujetos de derechos, participativos, conscientes de sus habilidades y de sus debilidades, dando paso a un trabajo colaborativo que les permita situarse dentro de la sociedad a la que pertenecen en la cual se benefician unos de otros en lo colectivo e individual. Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2005), las competencias ciudadanas son “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” esto supone que se debe basar no solo en el Hacer sino en el Ser.

Se busca ofrecer a los niños y niñas mecanismos que les ayuden a relacionarse con otros de una forma justa y equilibrada con la capacidad de sortear diferentes situaciones y reconociendo las oportunidades de convivencia que se ofrecen en el contexto y a las que se enfrentan sin el acompañamiento de la familia como primer grupo social en el que se desenvuelven.

En este sentido, abordar las competencias ciudadanas incentiva y fortalece en los estudiantes actitudes de responsabilidad, trabajo en equipo, solidaridad y apoyo como herramientas básicas para el desarrollo de los individuos dentro de la sociedad.

Espacios con sentido pedagógico en la educación inicial

Los espacios pedagógicos se configuran en la posibilidad de dar cabida a los acontecimientos de la

vida cotidiana para crear, transformar, reflexionar, idear, intercambiar, reconstruir. Se trata entonces, de una invitación que el docente planea intencionalmente generando un encuentro consigo mismo y con los otros, con lo natural y con el contexto. Para ello, pensar en los materiales y en su disposición en el espacio, en las interacciones que se promueven, en los tiempos y en las posibilidades de acción que generan, son sólo algunos elementos importantes a la hora de diseñar un ambiente pedagógico. La organización del espacio del aula es una práctica habitual en educación infantil; los objetivos principales son favorecer la creatividad a través del juego, desarrollar libertad y autonomía personal, y potenciar tanto los valores sociales de convivencia e igualdad como la curiosidad, la capacidad de experimentación y la investigación. (Muñoz, 2009)

De esta manera, el espacio pedagógico deberá favorecer que las niñas y los niños desarrollen su autonomía, la comunicación, la toma de decisiones y la construcción de hipótesis como respuesta a sus preguntas o a las inquietudes de los demás; exploren, descubran, describan, experimenten, resuelvan problemas, aprendan del error y el fracaso; desarrollen al máximo sus capacidades y aprendan de la experiencia, se planteen retos, etc. Por consiguiente, el ambiente pedagógico es flexible, reconecedor de la diversidad, retador, provocador, acogedor, seguro y dinámico. Finalmente, pensar en la organización del espacio con sentido pedagógico, genera el establecimiento de tres funciones primordiales. En primer lugar, el docente ha de ser un

organizador de espacios y tiempos; en segundo lugar, debe pensarse como facilitador del aprendizaje y construcción de este y, en tercer lugar, ser apoyo para que todos los estudiantes alcancen el máximo desarrollo integral

Metodología

La investigación se ubica en un enfoque interpretativo, se basa en una perspectiva metodológica cualitativa, es decir, “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la resignificación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Santisteban. 2003).

Así mismo, pretende que el docente practicante reflexione sobre su quehacer educativo y pueda analizar, interpretar y transformar su práctica generando espacios de debate y de concientización de las estrategias que implementa en su actuar educativo y que deben llevarlo a mejorar la calidad de lo que hace.

Se elabora un plan de trabajo a partir del diseño y ejecución de un proyecto pedagógico de aula en el que se aterricen los referentes de la educación inicial, las bases curriculares de la educación inicial y los ejes de la práctica mediados por las competencias ciudadanas, fortaleciendo el aprendizaje y potenciado las habilidades individuales y colectivas de los niños y niñas participantes del proceso investigativo partiendo de sus necesidades e intereses.

Las técnicas y el instrumento de recolección de la información utilizadas

en el desarrollo de la investigación obedecen a:

Técnica:

Observación participante: En este sentido, el trabajo de los docentes investigadores actúa con un rol de observador que le permita luego transferir esa información en diversos instrumentos y aportar a las conclusiones y hallazgos del impacto de la investigación en la primera infancia.

Por su lado, Marshall y Rossman (1989) definen la observación como “la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (p.79). Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una “fotografía escrita” de la situación en estudio; de ahí que se valida que, la observación participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades permitiendo entender y comprender la cotidianidad de la población que se impacta y hace parte del escenario de la investigación determinando los por qué de las situaciones que acontecen, cómo las asumen, cómo las resignifican y qué experiencia aporta a ese colectivo.

Instrumentos:

Secuencias didácticas: El sistema educativo en el que convergen los niños y niñas supone una organización estructurada de elementos y estrategias que fortalezcan los procesos de

enseñanza y los de aprendizaje, de ahí, que se enaltezca el abordaje de planificaciones que den lugar a una organización más precisa de las estructuras didácticas a implementarse en el aula de clase.

Una de esas estructuras hace referencia a las secuencias didácticas como soporte para el desarrollo de trabajos colectivos e individuales que hacen parte de un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas, que posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes. Se integran por una serie de actividades de complejidad progresiva de manera ordenada, estructurada y articulada determinando con claridad qué contenidos se van a abordar y que guarden coherencia con lo que se quiere enseñar.

Para Laura Pitluk (2012) esto implica formular propósitos, seleccionar contenidos y organizar una secuencia de actividades vinculadas entre sí, oponiéndose al planteo de actividades desarticuladas, sin continuidad y centradas en acciones aisladas más que en el acercamiento paulatino a los saberes a ser abordados. En este sentido, la implementación de una secuencia didáctica orientada a la transformación de espacios con sentido pedagógico en las salas de aprendizaje permite vislumbrar los logros y avances alcanzados con el desarrollo de la propuesta didáctica contribuyendo así al fortalecimiento de las prácticas innovadoras, reflexivas, transformadoras y críticas que requieren los sujetos para un aprendizaje propicio para su desenvolvimiento social y colectivo.

La secuencia didáctica en términos de Camps, es “la estructura de acciones e interacciones intencionadas y relacionadas entre sí, que se organizan para alcanzar un aprendizaje (Pérez, 2005, P. 52); con el diseño y ejecución de una secuencia didáctica en el marco investigativo se proponen alternativas fundamentadas que orientan las prácticas de enseñanza en búsqueda de una categoría precisa, de ahí, que Las secuencias didácticas consisten en pequeños ciclos de enseñanza y aprendizaje formados por un conjunto de actividades articuladas y orientadas a una finalidad, es decir, a la producción de un texto oral o escrito de corte académico y/o investigativo en que se articulan de forma explícita los objetivos, los contenidos y las actividades en un proyecto de trabajo o de producción verbal; las cuales están minuciosamente planificadas y adaptadas a cada situación educativa” (J. Dolz, 2000).

Planeaciones Pedagógicas

En el diseño de planeaciones para aplicar en sala, se tiene en cuenta que estén articuladas al desarrollo de los niños y las niñas, las cuales deben, por un lado, contar con los momentos pedagógicos de inicio, encuadre, indagación de saberes, desarrollo de actividades, socialización y evaluación; lo que Anna Camps (2010) reconoce como “la unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita), que estructura acciones e interacciones relacionadas entre sí, para alcanzar aprendizajes”, es decir, que la incorporación estrategias didácticas articuladas a los ejes de la práctica para la educación inicial como

medios de intervención en medios de aprendizaje no escolarizados, facilita la integración de las clases impactando significativamente los niños y niñas y, por otro lado, debe hacerse descripción de los momentos propios de la didáctica.

Desde un horizonte investigativo, la planeación pedagógica se constituye como la actividad que comprende el desempeño observable del docente en el aula, la cual incorpora en sí misma diversas acciones de la didáctica como: la organización y manejo del grupo; las explicaciones; la asignación de trabajo o tareas y su revisión; el monitoreo a los alumnos; y la interacción por medio de preguntas, reacciones, elogios o críticas Shulman (2005). A esta fase de la enseñanza otros autores denominan como conducción del proceso de enseñanza - aprendizaje (García, Loredó, Luna, Rueda, 2018). Los distintos elementos de la intervención educativa se organizaron en dos grandes aspectos: a) principios pedagógicos del programa y b) ambiente de aprendizaje. Por lo anterior, se constituye como un elemento integrador del que emana información relevante que es pensada, planificada, aplicada y evaluada a fin de validar su eficacia y uso en el campo investigativo cualitativo de corte interpretativo ante un fenómeno social y académico.

Diario de campo

A través del diario de campo el docente escribe a tres columnas las situaciones más relevantes que ocurren en la intervención docente en la sala, la primera describe la situación pedagógica que le haya llamado la atención por su

relevancia y que esté hilada a uno de los referentes técnicos de la educación inicial, en la segunda columna se hace el análisis de habilidades alcanzadas mediante esa situación descrita a la luz de las bases curriculares de la educación inicial y la tercera ubica el eje de la práctica involucrado en esa situación específica; finalmente, el docente escribe una reflexión autónoma de su praxis pedagógica y de cómo podría transformarla. En este sentido, el diario de campo permite mejorar las prácticas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez (2012) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.

Este insumo es enriquecido cada semana una vez se ejecuta la planeación diseñada y tiene como finalidad una reflexión sobre la acción. Sumada a la observación participante, otra de las herramientas que permite describir y transcribir con detalle los sucesos ocurridos en la clase, es la grabación en audio y video de las jornadas pedagógicas para lo cual se cuenta con el consentimiento informado de padres y/o acudientes para, posteriormente, buscar y analizar las categorías textuales para la interpretación y validación en el alcance de los objetivos de la planeación y de la investigación.

El proceso de recolección, análisis, interpretación de información y muestra de resultados se da en tres momentos: antes, durante y después de la práctica pedagógica así:

Antes: Se hace la instalación del practicante en un jardín infantil que cuenta con convenio interinstitucional, del cual se toma el plan de trabajo del nivel correspondiente y se elabora una propuesta de proyecto pedagógico de aula que cuenta con una jornada de indagación y otra de diagnóstico para determinar la pertinencia del tema elegido que guía el proceso de intervención.

Durante: En la ejecución o desarrollo del proyecto de aula, se realiza un seguimiento y observación participante por parte del investigador a fin de recolectar la información para el proceso de descripción y análisis de datos que permitan dar respuesta a la pregunta de investigación.

A esto se suma un registro de auto-informe que lleva el practicante después de cada sesión de trabajo en el que consigna las estrategias, metodologías y actuaciones de los niños y niñas y de él mismo. Para hacer el trabajo de articulación de las competencias ciudadanas se elaboran estudios de caso sencillos (Stake, 1999; Yin, 2013) que fortalezcan el acercamiento a eventos sociales cotidianos aproximando a los niños y niñas a la comprensión y resolución oportuna de conflictos a nivel de convivencia.

Después: El docente practicante escribe un autoinforme final en el que consigna los objetivos y resultados alcanzados el cual es mediado por la reflexión-acción-reflexión hecha por él mismo, arrojando los resultados obtenidos en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo el análisis e interpretación de la información recolectada.

Se describe y analiza la

información recolectada en los instrumentos y con la técnica, a través de la triangulación de datos emergentes que agrupe en un eje axial la categoría de estudio con sus subcategorías y dimensiones, y que constituyen otro momento del análisis condensado en un esquema integrador los resultados de toda la experiencia; identificando desde la secuencia didáctica y la información recolectada qué habilidades pedagógicas se fortalecen a través del análisis y transformación de la intervención pedagógica con la propuesta investigativa.

Para este tercer momento se hace la interpretación teórica y discusión de resultados desde el diagrama integrador hasta llegar a las conclusiones, hallazgos y recomendaciones.

Discusión y hallazgos

Una vez se da la ejecución de las planeaciones del proyecto de aula, se realiza un proceso de descripción de la información así:

Fase preliminar:

Para empezar, se analiza la planeación que es descrita a través de los aspectos que conforman la práctica educativa y los ejes de esta y que permite comprender la intervención pedagógica en su complejidad. (Zabala, 2008). Por esta razón, debe responder a un desarrollo en el que se articulen los momentos y la ambientación pedagógicos, deben tenerse en cuenta los objetivos, los contenidos conceptuales (saber), procedimentales (hacer) y actitudinales (ser), el encuadre de la clase, la indagación de saberes previos, el desarrollo de actividades y la socialización.

Fase de análisis e interpretación:

Después, se describe y analiza la información recolectada a través de las reflexiones realizadas que permiten identificar las habilidades en el aprendizaje emergentes en todo el proceso.

Seguido de dicha descripción de la información, se realiza un proceso de análisis a través de la triangulación de los datos durante la observación e interpretación del fenómeno, con la pretensión de identificar las categorías textuales contenidas en un eje axial que soporta el proceso de enseñanza y aprendizaje desde un proyecto pedagógico de aula diseñado, ejecutado y evaluado teniendo en cuenta el trabajo experiencial con espacios con sentido pedagógico y su implicación en la primera infancia.

Fase de evaluación del proceso:

En esta fase se da cuenta del estado y de la fase inicial del proceso investigativo, los hallazgos y el estado de finalización de este y su aportación investigativa desde una reflexión analítica del proceso desarrollado por el docente investigador, los estudiantes coinvestigadores haciendo una retroalimentación desde la reflexión acción. Esta evaluación se hace desde la observación acción participante como estrategia que combina paralelamente el análisis de documentos, la intervención directa, la observación y la introspección.

Fase de divulgación de los hallazgos y resultado:

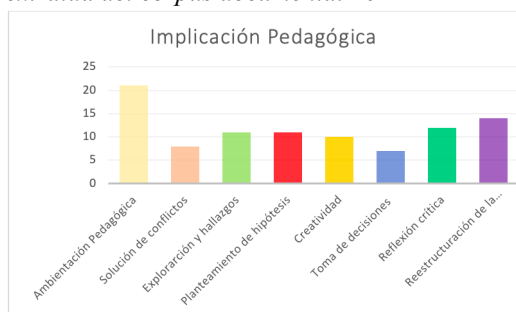
Finalmente, se divulgan los resultados y hallazgos encontrados en la investigación desde la pertinencia en la aplicación de la secuencia didáctica admitiendo

su estudio para la construcción de conocimiento que es diseñada, ejecutada, evaluada y validada a la luz de las teorías de las dimensiones del quehacer docente y los espacios con sentido que se constituyen en términos propios del modelo Reggiano, en el tercer maestro se establece el impacto alcanzado en la población objeto y otorgando significación y cumplimiento al objetivo planteado para la investigación otorgando valor a la reflexión, a la generación de ambientes pedagógicos y a las implicaciones que tiene esto en la primera infancia. Moreno & Velásquez (2017).

De acuerdo a lo anterior, es importante tener en cuenta la clasificación de los elementos de implicación pedagógica tenidos en cuenta para la estructuración de hallazgos en la práctica, de modo que, a continuación, se relacionan las categorías y el impacto de cada una de ellas sobre la resignificación de la práctica pedagógica y la implicación que tienen las mismas en la primera infancia.

Ilustración 1

Construcción del investigador-información extraída del corpus documental 2022



Nota: Resultados de la investigación.

La Ilustración 1 muestra el impacto de cada categoría de acuerdo con el énfasis generado una vez se ejecuta el proyecto poniendo en evidencia que las categorías con más relevancia son la *ambientación pedagógica* como elemento transformador de saberes con implicaciones en la primera infancia actuando como eje articulador de aprendizaje, la reflexión crítica consignada en el *diario de campo* como instrumento de cambios desde la reflexión y la acción y la reestructuración de la *planeación* como mecanismo de proyección para la interpretación y validación en el alcance de los objetivos de la planeación y de la investigación.

De acuerdo con lo anterior, se describen esos hallazgos desde el análisis y triangulación de datos emergentes, que agrupe en un eje axial la categoría de estudio con sus subcategorías y dimensiones, en consecuencia, se evidencia desde el siguiente cuadro integrador la relación entre la categorías de *planeaciones pedagógicas* como insumo para el desarrollo de estrategias dentro del aula, la *ambientación pedagógica* como el tercer maestro dentro del aula y que, en palabras de Malaguzzi fortalece el aprendizaje y la práctica pedagógica, y, el *diario de campo* como instrumento de recolección de datos e información. Estas tres categorías se relacionan con las dimensiones de la *reflexión docente* (mirada del docente del docente frente a su planeación, la ambientación de aula y su informe en diario de campo), los *hallazgos* encontrados en esa reflexión y cómo esos hallazgos permiten vislumbrar la *implicación* que se tiene con la relación a la primera infancia.

Tabla 1

Datos sobre las dimensiones, la reflexión docente, los hallazgos y las implicaciones

Dimensiones /categorías	Reflexión docente	Hallazgos	Implicación en la primera infancia
Planeaciones pedagógicas	<p>*Reconocimiento del proceso didáctico que se gesta desde el diseño y aplicación de la planeación para el abordaje reflexivo de lo que sucede en las salas de aprendizaje. *La reflexión sobre la acción permite al docente repensarse en nuevas y mejores condiciones para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, hacer cambios, transformaciones y construir instrumentos de coevaluación, heteroevaluación, auto evaluación y evaluación entre pares.</p>	<p>*Diseño e implementación de acciones que organizan las dinámicas cotidianas de las salas de desarrollo. *Aporte de experiencias que potencien el desarrollo de los niños y niñas de primera infancia desde su participación y disposición. *Consideración de los procesos que aún no se alcanzan para abordarlos de nuevo. *Estructura y replantear qué experiencias permiten ampliar el horizonte pedagógico e investigativo de aula con la aplicación de las estrategias pensadas y consignadas en la planeación pedagógica.</p>	<p>*Profundización de los intereses de los niños y niñas ampliando su conocimiento. *La participación de los niños en la planeación permite tener presente sus intereses y los mecanismos para la consecución de saberes y caminos para la creación de propuestas. * La planificación y organización de espacios y recursos permite identificar con cuáles se potencia y se dinamiza el aprendizaje de los niños y niñas. *La planeación colectiva involucra al niño, a la familia, a la institución educativa generando estrategias enmarcadas en la interculturalidad y la colectividad.</p>
Ambientación pedagógica	<p>*La organización del ambiente pedagógico le permite al maestro proporcionar experiencias que una vez planeadas, ejecutadas y reflexionadas desde su pertinencia le permiten establecer criterios de valoración para nuevos ajustes a los espacios logrando una resignificación que potencia y apalanque la adquisición de nuevos conocimientos y saberes. *Los espacios con sentido pedagógico otorgan al proceso bases organizacionales propiciando el desarrollo de cada una de las experiencias pedagógicas de acuerdo con los intereses del niño. *La ambientación pedagógica permite una participación activa en la construcción continua de conocimiento a partir de la exploración y experimentación con los materiales dispuestos en el aula los cuales requieren de una selección coherente y acorde al objetivo de aprendizaje.</p>	<p>* Organización de recursos que permitan la ambientación del espacio donde se vive en proceso pedagógico. *Clasificación de manera planeada el mobiliario, materiales y recursos para la ambientación del espacio. *La organización de materiales didácticos, reutilizables y naturales permiten la apropiación de conocimientos desde la observación, manipulación y utilización dependiendo de la experiencia pedagógica propuesta. *Estructurar los ambientes pedagógicos es una tarea conjunta que se hace de manera permanente, es dinámica y permite la organización de estrategias como talleres, asambleas, rincones, puestas en común, juegos de roles entre otros.</p>	<p>*El ambiente enriquecido y provocador permite en los niños y niñas la exploración y la interacción constante que promueven el desarrollo y el aprendizaje. * Promover la exploración libre de los espacios organizados con intenciones pedagógicas favorece el trabajo en grupos pequeños y focales, la negociación y el reconocimiento por la individualidad de los niños y niñas. *La exploración y apropiación de los espacios con sentido pedagógico se constituye en la clave para que los niños y niñas potencien habilidades de asombro, fomenten la curiosidad, hagan preguntas y conjeturas acerca de lo que les rodea. *Actividades como comparar, organizar, agrupar y clasificar nutren las posibilidades de aprendizaje que tienen los niños y niñas.</p>

<p>Diario de campo</p>	<p>* Reconocimiento del proceso, de cómo se lleva a cabo, de las metas que se alcanzan constituyen para el maestro el punto de partida para acercarse de forma pertinente a la valoración de su praxis identificando qué y cómo transformarla. *La generación de escritos reflexivos en la bitácora o diario de campo como instrumento de recolección de información permiten la constante reflexión y reestructuración de lo que sucede en el aula permitiendo la crítica constructiva de su propio actuar desde las dimensiones docentes: disciplinar, ético-política, estratégica y procedimental.</p>	<p>*El registro de datos de forma escrita, sonora o gráfica que permita retomar el trabajo afianzarlo o rediseñar las estrategias implementadas. *Subrayar los procesos de desarrollo propios de la primera infancia evidenciados en la práctica para su análisis e interpretación a la luz de las teorías y escalas evolutivas. *El registro del desarrollo de actividades de creación y de investigación permiten vislumbrar la trayectoria y dimensionar las próximas planeaciones y estrategias definiendo nuevos objetivos de aprendizaje.</p>	<p>*Las voces de los niños y niñas son el insumo que tiene el maestro para identificar intereses y hallazgos cuyo balance permite reinventar, transformar e implementar de nuevo un conjunto de acciones. * Tener en cuenta las hipótesis, preguntas e inquietudes genera en los niños un mecanismo de apropiación, aceptación y resignificación de su rol participativo en entornos sociales y de aprendizaje. *La organización consiente de rutas de aprendizaje permite que los niños y niñas contemplen su contexto desde acciones pertinentes permitiendo aprendizajes flexibles y significativos desde la interacción y la exploración.</p>
------------------------	---	---	---

Nota: Resultados de la investigación.

De acuerdo a lo anterior, se establece que los docentes practicantes alcanzan una habilidad de construcción del conocimiento mediada por las interacciones mismas de las salas que están permeadas por la implementación del uso apropiado de estrategias para la educación inicial desde los referentes técnicos y sus recursos; así mismo los estudiantes en formación asumen el proceso de intervención pedagógica como ente que favorece el aprendizaje de ellos como profesionales y les permite acercarse de manera real y efectiva al conocimiento y a la construcción individual y colectiva del mismo.

Se analizan así, las categorías de reflexión pedagógica, hallazgos e implicaciones en la primera infancia haciendo hilaridad con las dimensiones e instrumentos de diarios de campo, planeaciones y ambientación pedagógica evidenciando, por ejemplo, desde la planeación pedagógica.

Reflexión docente: La reflexión sobre la acción permite al docente repensarse en nuevas y mejores condiciones para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, hacer cambios, transformaciones y construir instrumentos de coevaluación, hetero-evaluación, auto evaluación y evaluación entre pares. –“*Me parece importante cuando hago intercambio de reflexiones con mis compañeras ya que aportan de forma significativa a mi próxima planeación, es decir, cómo puedo mejorarla para alcanzar los objetivos propuestos*”. Estudiante 8. –“*Al principio es difícil hacerse una crítica a uno mismo o más aún, escuchar una crítica de un compañero, pero luego uno entiende que es un proceso reflexivo y que nuestra mirada a veces esta sesgada, se lucha además con el ego, no nos gusta silenciarnos*”. Estudiante 19.

Hallazgos: Diseño e implementación de acciones que organizan las dinámicas cotidianas de las salas de desarrollo. – *“Es importante organizar desde la planeación el material para la ambientación pedagógica de modo que sean espacios flexibles, armónicos, dinámicos, así mismo el material y recursos que aporten al desarrollo óptimo de la planeación pensada”*. Estudiante 8.

Implicación en la primera infancia: La planeación colectiva involucra al niño, a la familia, a la institución educativa generando estrategias enmarcadas en la interculturalidad y la colectividad. – *“Cuando se indaga a los niños-niñas y sus familias para la planeación ellos sienten que son tenidos en cuenta y que sus voces son importantes, de ahí que el trabajo se hace más coherente y hay una robusta participación de las familias incrementando los aprendizajes e impactando la población objeto”* Estudiante 15. La participación de los niños en la planeación permite tener presente sus intereses y los mecanismos para la consecución de saberes y caminos para la creación de propuestas. – *“Yo quiero que aprendamos más sobre los dinosaurios, eso sí que me gusta”*. Estudiante 4

La ambientación pedagógica

Reflexión docente:

Reconocimiento del proceso, de cómo se lleva a cabo, de las metas

que se alcanzan constituyen para el maestro el punto de partida para acercarse de forma pertinente a la valoración de su praxis identificando qué y cómo transformarla. – *“Cuando me siento a escribir lo sucedido en el aula me doy cuenta en qué fallé y en qué acerté para planear de nuevo y ambientar el espacio de forma diferente para cumplir los objetivos de la planeación”* Estudiante 14.

Hallazgos: Estructurar los ambientes pedagógicos es una tarea conjunta que se hace de manera permanente, es dinámica y permite la organización de estrategias como talleres, asambleas, rincones, puestas en común, juegos de roles entre otros. – *“Me he dado cuenta de la importancia de los ambientes y su diferenciación con una simple decoración, pues están pensados desde lo pedagógico para promover saberes en la primera infancia”*. Estudiante 3. – *“Antes hacía unas decoraciones (bueno, así les decía antes) y las dejaba todo el tiempo igual porque según yo quedado muy bonitas, ahora valora el hecho de que no sean estáticas sino dinámicas y que deben ir de acuerdo a los temas que serán abordados”*. Estudiante 12.

Implicación en la primera infancia: La organización del ambiente pedagógico le permite al maestro proporcionar experiencias que una vez planeadas, ejecutadas y

reflexionadas desde su pertinencia le permiten establecer criterios de valoración para nuevos ajustes a los espacios. –“*Profe, a mí me gusta más cuando el salón está arreglado para nosotros*”. Estudiante 6. Promover la exploración libre de los espacios organizados con intenciones pedagógicas favorece el trabajo en grupos pequeños y focales, la negociación y el reconocimiento por la individualidad de los niños y niñas. –“*Me gusta cuando puedo tocar todo lo que hay en los rincones porque aprendo cómo funcionan esas cosas*”. Estudiante 2. –“*A mí me gusta más cuando podemos vestarnos y jugar*”. Estudiante 9. –“*Profe, a mí me gusta cuando vengo y haceos juntos toda la decoración*” (ambientación). Estudiante 9.

Diario de campo

Este instrumento le permite al docente describir, identificar y analizar las situaciones pedagógicas que se dan en aula de clase durante el desarrollo de las planeaciones contempladas en la secuencia didáctica. En él, el docente hace una reflexión teórica de su praxis y del alcance de los objetivos que se planean desde una mirada interpretativa. Para Torres, (2010), un docente investigador no deberá moverse bajo unas pautas consideradas como convenientes y fijadas por otros, asumiéndolas sin cuestionar nada, sino que conocerá cómo debe actuar a raíz de disentir

su práctica cotidiana con otras prácticas y teorías educativas, sociológicas y psicológicas. Además, deberá cuestionarse no sólo cómo deben hacerse las cosas, sino que también se preguntará el por qué, obligándolo a la reflexión constante de su práctica y las estrategias aplicada a ella, sometiendo a contrastación crítica cualquier comportamiento, creencia o teoría.

Reflexión docente:

Reconocimiento del proceso, de cómo se lleva a cabo, de las metas que se alcanzan constituyen para el maestro el punto de partida para acercarse de forma pertinente a la valoración de su praxis identificando qué y cómo transformarla. –“*Me resulta muy importante tener ese instrumento para registrar lo que pasa en la sala, si no se escribe uno no es capaz luego de evaluarse, reflexionar y cambiar las estrategias y metodologías*”. Estudiante 5. –“*Al principio me parecía difícil hacerlo, pero ya luego encontré la coherencia del formato y poder contrastar la situación pedagógica, el análisis de lo que yo hago en la sala, y saber qué autor habla de ese tema es muy importante, eso le da a entender a uno qué puede mejorar y cómo*”. Estudiante 19.

Hallazgos: El registro del desarrollo de actividades de creación y de investigación permiten vislumbrar la trayectoria y dimensionar las próximas planeaciones y estrategias

definiendo nuevos objetivos de aprendizaje. –“*Yo me siento a escribir lo que sucede en la sala, pero luego, cuando lo analizo, me doy cuenta de lo que debo planear para las siguientes sesiones, cómo retomar, sobre qué puntos debo afinar la transposición didáctica y qué requiero para la ambientación pedagógica*”. Estudiante 7.

Implicación en la primera infancia: Las voces de los niños y niñas son el insumo que tiene el maestro para identificar intereses y hallazgos cuyo balance permite reinventar, transformar e implementar de nuevo un conjunto de acciones. –“*Una vez analizada la información del diario de campo me doy cuenta de lo que los niños y niñas han dicho, de qué temas hablan, cómo los abordan y qué tanto les aporta lo que desarrolla en sala, eso me da luz para proyectar las siguientes planeaciones*”. Estudiante 2.

De este modo, se vislumbra una aproximación al aprendizaje de forma cohesionada y coherente cuando se da desde la reflexión para la acción y se convierte en un proceso cíclico que configura una transformación y una resignificación de la praxis desde la construcción, abordaje y participación de espacios con sentido pedagógico que impacte los procesos de desarrollo de niños y niñas de primera infancia. Se evidencia que realizar los autoinformes docentes a la luz de los lineamientos y bases curriculares

de la educación inicial, le permiten al docente practicante reflexionar y cuestionarse sobre sus propias acciones pedagógicas dentro de la sala, dando paso a un proceso de plan de resignificación y construcción de oportunidades para enaltecer su praxis pedagógica y la calidad educativa que favorezca desde lo social y lo político en la formación de seres autónomos, críticos y transformadores de la realidad de su contexto.

A esto se suma, que los niños y niñas participantes en el proceso parten de sus presaberes construyendo nuevos aprendizajes haciendo contrastaciones de hipótesis frente a los mismos por lo cual, cobra sentido y función como herramienta pedagógica para la innovación en procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos de educación no escolarizada que estén mediados por otros aspectos, en este caso, las competencias ciudadanas.

Conclusiones

Analizar el proceso de prácticas profesionales con un corte cualitativo favorece la reflexión pedagógica de las estrategias implementadas y fortalece los procesos investigativos de aula.

Se genera una estructura bidireccional por parte del docente que es quien guía la práctica educativa y orienta las actividades y participación de los niños y niñas, las cuales están enmarcadas dentro de contenidos de enseñanza conceptuales, procedimentales y actitudinales

articulados a los ejes de la práctica y los referentes técnicos para la educación inicial.

Se concluye que al reconocer la resignificación de las prácticas y su implicación en la primera infancia, con la implementación del proyecto pedagógico, pensado desde los espacios pedagógicos enriquecidos, permite prever las falencias y alcances de las experiencias y el impacto en los estudiantes; teniendo en cuenta el diseño de los instrumentos para la recolección de información, que permite al investigador adecuarlos a las necesidades de la población, que se impacta en los objetivos planteados en la investigación.

Se evidencia desde lo social, la necesidad de formar sujetos con pensamiento crítico que transformen las realidades en las que convergen, para cumplir a cabalidad con todas las habilidades que este conlleva, como son la toma de decisiones y la solución de conflictos.

Recomendaciones

La práctica de enseñanza es dirigida lo cual es fundamental para la transmisión del conocimiento consiste en la tendencia a poner al destinatario de la transmisión literalmente en la piel de quien lo ha elaborado y para ello, es el docente quien a través de la planificación de las experiencias y actividades didácticas lo realiza.

Para futuras investigaciones se recomienda fortalecer la formación de docentes investigadores, al igual que en diferentes disciplinas e innovación pedagógica que asuman su función de docentes reflexivos logrando

transformaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje en sintonía con las necesidades educativas de niños, niñas y futuros docentes.

Se recomienda fortalecer la formación de docentes investigadores en didáctica e innovación pedagógica, que asuman su función de docentes reflexivos para lograr transformaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que estén a la vanguardia de los avances tecnológicos y las necesidades educativas de niños y niñas de primera infancia y su articulación con la transición a la etapa escolarizada de preescolar y seguidamente a la básica primaria.

Llevar a cabo estrategias didácticas conceptuales, procedimentales y actitudinales, que lleven a la formación no solo de una habilidad del pensamiento crítico, sino de cada una de ellas, con docentes que reflexionen en torno a las estrategias innovadoras, teniendo en cuenta los espacios de participación para los niños y niñas los cuales pretendan enriquecer los proyectos educativos institucionales de los centros de atención a la primera infancia en cualquiera de sus modalidades.

Motivar a los centros de atención a la primera infancia, instituciones educativas con atención a niños en edad preescolar y docentes a implementar el modelo pedagógico Reggio Emilia, para contribuir a la construcción continua del conocimiento, a través del uso de espacios con sentido pedagógico; los cuales permiten un aprendizaje más significativo y autónomo, teniendo en cuenta que por medio de este modelo los niños pueden explorar, analizar, observar y crear.

Referencias bibliográficas

- Barnechea y Morgan (2012). La reflexión docente en contextos educativos.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2010b). Más allá del dilema de los métodos Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales (pp. 55-63). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma.
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (2016). *Loris Malaguzzi y las Escuelas de Reggio Emilia*. Madrid, España: Morata S.L
- Dewey, John (1998). *¿Qué es pensar? y Análisis del pensamiento reflexivo en Cómo pensamos*. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona: Paidós.
- García, B., Loredó, J., Luna, E. y Rueda, M. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 124-136.
- Gutiérrez Giraldo, m.c. y zapata Saldarriaga, M.T. (2009). *Los Proyectos de Aula, una estrategia pedagógica para la Educación*. Red Alma Mater. Pereira. Págs. 79-90
- La Cueva, Aurora. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación*, (16), 165-187
- Ministerio de Educación Nacional MEN. Bases curriculares para la educación inicial y preescolar 2022.
- Ministerio de Educación Nacional MEN. Estrategia de atención integral a la primera infancia. U modo de concebir, comprender y actuar. Actualización de decreto 2022
- Moreno & Velásquez, (2017). La educación desde el modelo pedagógico Reggio Emilia Stake; Yin, (2013). Investigación con estudios de caso. Segunda edición, 148-172