

**ANÁLISIS DE LA DINÁMICA RELACIONAL EN EL AULA DE PREESCOLAR Y
SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, EN LOS NIÑOS Y
NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS DEL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL
SEMILLITAS DE AMOR, DEL MUNICIPIO DE ARJONA-BOLÍVAR**

**ÁNGELA MARÍA ACEVEDO ÁLVAREZ
YOLLYS MARÍA PÁJARO HERNÁNDEZ
DARILIS ROCÍO PEREIRA CASTILLA**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACION
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
CARTAGENA DE INDIAS**

2016

**ANÁLISIS DE LA DINÁMICA RELACIONAL EN EL AULA DE PREESCOLAR Y
SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, EN LOS NIÑOS Y
NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS DEL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL
SEMILLITAS DE AMOR, DEL MUNICIPIO DE ARJONA-BOLÍVAR**

**ÁNGELA MARÍA ACEVEDO ÁLVAREZ
YOLLYS MARÍA PÁJARO HERNÁNDEZ
DARILIS ROCÍO PEREIRA CASTILLA**

**Trabajo de Investigación para Optar el Título de Licenciada en Pedagogía
Infantil**

Tutor:

Lic. SAMUEL AUGUSTO REYES OLIVERA

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACION
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
CARTAGENA DE INDIAS**

2016

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Cartagena (Bolívar), marzo de 2016.

DEDICATORIAS

Con amor a Dios y a Jesucristo, fuentes de verdad y vida, en quienes me sostengo siempre.

A mi familia, especialmente a mi esposo y a mi hija, quienes son la razón de mi esfuerzo y dedicación.

Ángela Acevedo Álvarez.

Dedicado a Dios, quien bendice y revela su amor en cada momento de mi vida y me hace perseverar en la fe.

Con todo mi amor a mi familia, a mi esposo y a mi hijo, quienes colman de felicidad mi vida.

Yollys Pájaro Hernández

A Dios, Quien me dio la fuerza y la sabiduría necesarias para afrontar este gran reto.

A mi familia, que siempre me ha acompañado, apoyado y comprendido.

Darilis Pereira Castilla.

AGRADECIMIENTOS

Damos los más sinceros agradecimientos y reconocimientos:

A la Universidad de Cartagena, Programa de Licenciatura en Educación Infantil, por la magnífica posibilidad de enriquecer nuestro quehacer profesional a través de la Carrera.

Al profesor Samuel Reyes, asesor del estudio, quien nos orientó acertadamente con valiosos conocimientos vertidos al éxito de la labor investigativa.

A la comunidad educativa del Centro de Desarrollo Infantil Semillitas de Amor, y en especial a los estudiantes y padres de familia que participaron activamente en la realización del proyecto.

A todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron para que este proyecto culminase satisfactoriamente.

Las Autoras.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	12
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	17
2. OBJETIVOS.....	18
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	18
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
3. HIPÓTESIS.....	19
4. JUSTIFICACIÓN.....	20
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	23
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA.....	23
5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	24
5.3 INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	24
6. MARCO REFERENCIAL.....	27
6.1 MARCO LEGAL.....	27
6.2 CONTEXTO PSICOLÓGICO.....	30

6.3 CONTEXTO PEDAGÓGICO	32
6.4 ANTECEDENTES	35
6.5 REFERENTES TEÓRICOS.....	39
7. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	48
8. RESULTADOS.....	57
CONCLUSIONES	62
9. RECOMENDACIONES.....	64
BIBLIOGRAFÍA.....	65
ANEXOS.....	67

RESUMEN

Esta investigación estuvo referida al análisis de la dinámica relacional en el aula de preescolar y su relación con el aprendizaje significativo, en los niños y niñas menores de 5 años del Centro de Desarrollo Infantil Semillitas de Amor, del municipio de Arjona-Bolívar, teniendo en cuenta que su desarrollo y consolidación favorece la construcción del clima de aula y con ello se alcanza un comportamiento positivo. En general, se partió de la atención a los factores de desarrollo personal del niño que favorecen el aprendizaje significativo de la convivencia, a través de las relaciones interpersonales positivas, las cuales son construidas en el marco de la integración entre hogar-escuela-comunidad. Se trabajó bajo la modalidad cualitativa de la investigación-acción-participativa (IAP), gracias a la cual se obtuvo la comprensión del problema para luego dirigir la intervención pedagógica hacia su solución. La propuesta de intervención trató de responder al aprendizaje significativo de las relaciones en el aula, los valores, la autoridad y las normas para lograr un adecuado clima de aula y su posterior proyección en la experiencia de vida cotidiana a medida que el niño avanza en su desarrollo personal y social. La investigación contribuyó a considerar la identificación de los repertorios conductuales de los estudiantes cuando se integran a actividades lúdicas, como una de las más claras evidencias de la actitud que demuestra compromiso para la convivencia escolar, haciendo posible a los niños y niñas integrarse, hacerse parte del grupo e interactuar en distintos contextos y momentos: ser, saber hacer y convivir.

Palabras claves:

- Dinámica
- Relaciones
- Niños y niñas

ABSTRACT

This investigation was referred to the analysis of the relational dynamics in the classroom of preschool student and her relation with the significant learning, in the children and girls under 5 years of the Center of Child Development Semillitas de Amor, municipality of Arjona Bolívar, considering that her development and consolidation favors the construction of the climate of classroom and with it a positive behavior is attained. In general, broke from the attention to the factors of personal development of the boy that favor the significant learning of the get-together, through the positive interpersonal relations, which are constructed in the frame of the integration between home school community. Operated myself under the qualitative mode of action participative investigation (API), thanks to which obtained the understanding of the problem with the purpose of later on aiming at her solution the pedagogic intervention itself. The proposal of intervention dealt with answering to the significant learning of the relations in the classroom, the values, the authority and the standards to achieve an adequate climate of classroom and its later projection in the experience of everyday life as the boy advances in its personal and social development. Investigation contributed to consider the identification of the behavioral repertoires of the students when they integrate into ludic activities, like an one belonging to the clearest evidences of the attitude that commitment for the school get-together demonstrates, making it possible for the children and girls integrating, preparing part of the group and interacting in different contexts and moments: Being, knowing, making and living together.

Keywords:

- Dynamics
- Relations
- Boys and girls

INTRODUCCIÓN

La investigación sobre el análisis de la dinámica relacional en el aula de preescolar y su relación con el aprendizaje significativo, en los niños y niñas menores de 5 años del Centro de Desarrollo Infantil Semillitas de Amor, del municipio de Arjona-Bolívar, buscó abordar la problemática de las relaciones interpersonales a través la perspectiva de las relaciones interpersonales y de la subjetividad de los individuos, es decir, desde las creencias, los valores, las actitudes, las intenciones, los intereses, los deseos y también desde el análisis conductual, desde donde se pudieron proponer diferentes estrategias de acción lúdica tendientes al cambio de conductas relacionadas con el desarrollo de la convivencia en el aula, sin desatender el contexto global.

Se desarrolló bajo el paradigma cualitativo. La investigación cualitativa enfatiza el carácter constructivo-interpretativo y complejo del conocimiento. Así permite desarrollar modelos comprensivos sobre diversos objetos de estudio de la realidad social y educativa. Es importante resaltar que esta perspectiva reconoce tanto al sujeto investigador como al sujeto investigado como núcleos generadores de pensamiento, que son parte inseparable del curso de la investigación.

El enfoque asumido es el de la investigación-acción-participativa (IAP). La investigación acción participativa es una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un proceso o situación con el fin de lograr la transformación social.

Esta metodología combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la

población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

La población incluida en esta investigación corresponde a un total de 42 personas, cuya distribución es la siguiente: 40 estudiantes y 2 docentes del Centro de Desarrollo Infantil Semillitas de Amor.

La investigación contribuyó a considerar la identificación de los repertorios conductuales de los estudiantes cuando se integran a actividades lúdicas, como una de las más claras evidencias de la actitud que demuestra compromiso para la convivencia escolar. De acuerdo con esto, cuando se han identificado la conducta, las actitudes y la norma, el mayor predictor de ellas es la intención correspondiente de la persona para realizar un comportamiento, en términos de acción, objeto, contexto y tiempo, lo que puede favorecer el desarrollo de la personalidad infantil.

Lo anterior quiere decir que en toda experiencia lúdica dentro de la institución se ponen en juego un amplio repertorio de conductas y la completa disponibilidad del individuo para integrarse, hacerse parte del grupo e interactuar en el logro de objetivos de convivencia pacífica y desarrollo de la competencia ciudadana, que es la que en última instancia permite la adopción vital y permanente de la norma.

En relación con este mismo punto se logra demostrar que el estudiante reacciona favorablemente ante actividades lúdicas eficientemente planeadas y oportunas, lo que es la manifestación del carácter pedagógico de las mismas y lo que permite que demuestren la eficacia en el logro de objetivos de convivencia y de participación respetuosa, responsable y gratificante a sus emociones y sentimientos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El Centro de Desarrollo Infantil SEMILLITAS DE AMOR se localiza en el municipio de Arjona (Bolívar-Colombia), con dirección Barrio Las Cabras, Vía Las Piedras. Es una institución educativa privada que presta el servicio a un amplio número de niños de los sectores aledaños.

El Centro de Desarrollo Infantil Semillitas de Amor se encuentra ubicado en el municipio de Arjona – Bolívar. Su coordinadora es la Licenciada Luz Kelly Martínez quien se ha preocupado por brindarles lo mejor a sus estudiantes.

El Centro de desarrollo cuenta con diversas sedes en el Municipio. En particular se trabajó en la sede del barrio Buenos Aires, que a su vez se localiza en la parte oriental del casco urbano del municipio de Arjona (Bolívar), con un número aproximado de 920 viviendas y un total poblacional de 5.000 personas, lo que da un promedio de 5,4 personas por vivienda. La mayoría de las cuales sirven como habitación multifamiliar a pesar de tener menos de tres habitaciones y por esto presentan serios problemas de hacinamiento.

Las construcciones domiciliarias son de diferente tipo, destacándose en su construcción las de mampostería y cemento (54%), bahareque (41%) y otros materiales (5%). Los servicios públicos domiciliarios son deficientes y la mayoría de las casas cuentan con energía eléctrica (más del 35% no está normalizado), agua potable y gas natural. El servicio de telefonía fija e internet en las viviendas es reducido y no se cuenta con servicio de alcantarillado y la recolección de basuras se da sólo en las calles principales del barrio.

En el aspecto socioeconómico, puede decirse que es una comunidad de escasos recursos, ya que la gran mayoría de las familias pertenecen a los estratos 1 y 2, lo que significa que devengan uno o menos salarios mínimos legales mensuales vigentes.

Las principales actividades económicas son el comercio informal, las labores del campo, el desempeño como jornaleros (en el caso de los hombres) y como empleadas domésticas (en el caso de las mujeres). Puede observarse así mismo que la tasa de desempleo es alta, acercándose al 29% del total de la población económicamente activa. Lo anterior es causa del alto nivel de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) que se presenta en el sector y que se refleja en la carencia de condiciones aptas de salud, saneamiento básico, alimentación, educación y oportunidades laborales.

En el aspecto socio-cultural, se percibe un predominio de la cultura popular afrocaribeña o afrocolombiana, con un gusto evidente por la música como manifestación artística predominante. Además, los niveles de escolaridad se ubican en el rango medio-bajo, siendo aún menores entre la población adulta y de la tercera edad.

La Sede del barrio Buenos Aires cuenta con 8 aulas muy cómodas, tienen sus tableros en acrílico, amplia ventilación, abanicos de techos aptos para el salón.

Posee suficientes materiales necesarios para la estimulación del aprendizaje. Cuenta con láminas en sus paredes con mensajes alusivos a diferentes temas como por ejemplo los números, vocales, figuras geométricas, fechas de cumpleaños, imágenes, materiales didácticos, juegos, entre otros. Además, se encuentra dividido por las diferentes dimensiones de desarrollo: psicomotora, afectiva, cognitiva, social y ética.

El Centro de Desarrollo Infantil semillitas de amor cuenta con una población estudiantil de 156 niños y niñas en edades comprendidas entre los 2 y 5 años de edad. Sus madres son cabeza de hogar y sus padres con actividades económicas laborales independientes como lo son servicios varios, mototaxismo, servicio doméstico, albañilería, etc.

Cuenta con un aula de estimulación y lúdica, un pequeño espacio de exploración y creatividad donde se les brinda la oportunidad a los niños de realizar diversas actividades: pintura, dibujo, entre otros. De igual forma cuenta con un área de nutrición, higiene y salud el cual incluye un comedor muy amplio donde se les brinda el desayuno y el almuerzo, una sala de crecimiento y desarrollo ya que llevan un control de cada niño, un botiquín y una psicóloga infantil.

Dispone de una zona recreacional la cual cuenta con columpios, sube y baja, llantas entre otros. Cuenta con 8 docentes y 3 auxiliares. La hora de entrada en el Centro de Atención es a las 7:30 am y la hora de salida es a las 3:30 pm.

La investigación pedagógica actual da gran importancia a las relaciones interpersonales profesor-alumnos y alumnos-alumnos como marco favorecedor o no del aprendizaje de la convivencia. De hecho, profesores y alumnos dedican mucho tiempo y esfuerzo al aprendizaje de normas de todo tipo, aunque no siempre sean conscientes de ello, ¿por qué no hacerlo de un modo explícito, planificado y, además, educativo?

Es frecuente que cada profesor tenga “sus propias normas” y que éstas las imponga a sus alumnos, por lo que: 1) El alumnado suele ver las normas como “cosas del profe”, en las que “no se nos deja opinar” y que por tanto generan relaciones basadas en el dominio y la subordinación; y 2) El número de normas se multiplica e incluso algunas se contradicen entre sí, y esto desorienta al alumnado.

En ese sentido, se desarrolla un concepto problemático de la autoridad del docente, ya que el niño la percibe como una afectación inmediata de su libertad y su respuesta va a ser contradictoria emocionalmente, pero terminará aceptándola por la fuerza o coacción impuesta. Frente a esto, la norma disciplinaria en el aula sirve de enlace a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con los valores inherentes a la autoridad del docente, lo que significa que a medida que se avanza en la comprensión de las normas y la presencia del docente es un refuerzo positivo de las mismas, será posible que se mejore la relación dentro del aula; de lo contrario se mantendrá el clima de rebeldía, indisciplina, desacato y choque entre la voluntad creciente del niño y la autoridad consolidada del maestro.

Es claro que la autoridad debe considerarse como una dimensión importante en el aula de clase, puesto que aporta una forma diferente de construir el aprendizaje de las normas y los valores sociales, además permite orientar el interés del educando hacia la comprensión de aspectos como la disciplina, la convivencia y la responsabilidad en el cumplimiento de deberes y obligaciones escolares.

Las observaciones realizadas permiten afirmar que los estudiantes perciben la intervención del docente en los problemas relacionales con cierto grado de pertinencia y adecuación a las normas escolares, porque les dan la posibilidad de escucharlos, les transmiten un consejo acerca de cómo mejorar la relación y en caso de que haya lugar asignan una sanción. Este es el circuito de intervención a través del cual se plantea que los problemas generados al interior del aula y que tienen su origen en la relación interpersonal deben ser resueltos con la participación activa y decidida del docente en su calidad de formador; no obstante, la manera cómo esta participación tiene lugar en la educación inicial en el Centro Semillitas de Amor no es del todo clara.

La valoración de prácticas de enseñanza en el nivel de pre-escolar busca mejorar la calidad de la educación que actualmente reciben los niños y niñas. Si bien en

las últimas décadas la preocupación por el mejoramiento de la atención a la población infantil ha sido creciente, en lo que al campo de la educación se refiere, no se han desarrollado propuestas sólidas orientadas al mejoramiento de la relación estudiante-docente en relación con la experiencia de la autoridad desde el pre-escolar, lo cual incide negativamente en la calidad de la enseñanza que reciben niños y niñas en este nivel educativo.

La enseñanza debe ser reconocida como un proceso relacional (educadores-educandos) que permite el desarrollo humano y la construcción del conocimiento; un proceso que requiere, además, de la identificación del entorno inmediato de quienes se están formando, para favorecer la formación de una personalidad equilibrada en el niño y la niña.

La labor de un docente debe favorecer la construcción y apropiación del conocimiento. En otras palabras, el docente debe ser un mediador que facilite la formación y el desarrollo de seres humanos únicos e integrales. La responsabilidad del maestro en su quehacer docente no es limitada: él acompaña y guía; le brinda al estudiante las herramientas para construir conocimiento y aprender; y le muestra múltiples posibilidades para desarrollarse como ser humano.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿De qué manera la dinámica relacional del aula está asociada en el proceso de aprendizaje de niños y niñas menores de 5 años del Centro de Desarrollo Infantil Semillita de Amor, del municipio de Arjona Bolívar?

De esta pregunta, que es la principal, se derivaron las siguientes preguntas:

¿Cuáles son, las principales características de la relación educador-educando desde el punto de vista de la dinámica del aula?

¿Qué aspectos del comportamiento cotidiano del estudiante de preescolar se relacionan con las diferentes dimensiones o experiencias de la autoridad del docente?

¿Qué papel cumple la autoridad del docente en la experiencia de aprendizaje significativo de la norma y la disciplina en los estudiantes de preescolar?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Desarrollar una intervención socioafectiva para mejorar la dinámica relacional en el aula de preescolar y el aprendizaje significativo, en los niños y niñas menores de 7 años del Centro Infantil Semillitas de Amor, del municipio de Arjona-Bolívar.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las principales características de la relación educador-educando desde el punto de vista de la dinámica del aula de preescolar.
- Observar los aspectos del comportamiento cotidiano del estudiante de preescolar que se relacionan con las diferentes dimensiones o experiencias de la autoridad del docente.
- Analizar el papel que cumple la autoridad del docente en la experiencia de aprendizaje significativo de la norma y la disciplina en los estudiantes de preescolar.
- Proponer e implementar estrategias de intervención socioafectiva para mejorar la dinámica relacional y el aprendizaje significativo de la autoridad en el aula de preescolar.

3. HIPÓTESIS

A través de la intervención socioafectiva adecuada se puede mejorar la dinámica relacional en el aula de preescolar y el aprendizaje significativo de la autoridad, en los niños y niñas menores de 7 años del Centro Infantil Semillitas de Amor, del municipio de Arjona-Bolívar.

4. JUSTIFICACIÓN

Investigar sobre este tema es importante porque constituye el punto de partida para el tratamiento y superación de los problemas de relación entre los estudiantes en el aula, previniendo, modificando y afianzando las conductas individuales y grupales desde la etapa infantil.

Igualmente, a partir de la normatividad consagrada en la Ley General de Educación, que precisa como finalidad del proceso educativo la formación de la personalidad, el desarrollo de la convivencia y el aprendizaje de valores para lograr un ambiente institucional y social participativo, respetuoso de la dignidad humana y de los derechos y deberes (Ley 115 de 1994, art. 5). Así, la importancia de esta investigación se descubre en la medida en que es posible involucrar a los integrantes de la comunidad educativa, hasta permitir mejores resultados educativos, sociales y en el fortalecimiento de los procesos de convivencia escolar.

Esta investigación, al desarrollarse con la participación de la comunidad educativa, demuestra la necesidad y a la vez la conveniencia de la integración y esfuerzo conjunto en aras de solucionar la problemática de la dinámica relacional para la comprensión de la autoridad del docente, que se presenta en el ambiente escolar. La participación efectiva de todos los estamentos de la comunidad educativa debe ser un hecho serio, responsable e ineludible. De ahí que tuvo relevancia social tanto en el ámbito escolar como en el pedagógico ya que se pretende mejorar los procesos formativos de una convivencia pacífica partiendo de su base: las relaciones interpersonales.

Todos estos elementos son claves al analizar las interacciones en el marco escolar. Así, es obvio entender que la organización social de la clase en caso de ser propensa a un sentimiento de compañerismo y amistad entre los diferentes miembros del grupo es conducente a un mejor rendimiento académico mientras que un clima social negativo inhibe el éxito académico, ya que el aprendizaje no existe aisladamente sino en el contexto de una multitud de otros factores que afectan a su desarrollo.

Las relaciones en el grupo-aula y, en todo caso, dentro del ambiente escolar, están íntimamente interconectadas entre sí y pueden promover un buen clima interno o por el contrario ser causa de malestar y de desconfianza y agresividad. La necesidad del individuo de compartir con los iguales e interactuar con adultos desde las primeras edades es crucial para un desarrollo evolutivo satisfactorio y en su defecto puede ser precursor de problemas psicológicos y de adaptación social cuando la interacción se da cargada de conflictos o de agresiones. Por lo anterior, la vida social del alumnado y las relaciones informales del aula son tema de interés para el proceso educativo de los individuos.

Otro aspecto significativo dentro de la investigación lo constituye la atención al marco de relaciones entre el contexto y la experiencia personal del individuo, destacando que en la vida diaria los sujetos construyen experiencias en las que convergen acciones de interacción, comunicación y convivencia social, en cuanto hay regulación de comportamiento mediante normas y valores. En estas prácticas los sujetos construyen experiencias de vida.

Finalmente, este proceso de investigación se inscribe en la dinámica esencial de una proyección educativa y como una respuesta posible a los propósitos y condiciones necesarias para el mejoramiento del clima del aula, toda vez que se trata de una perspectiva integrativa, valorativa y crítica frente a los factores configurativos de la relación interpersonal en el ambiente escolar, representando

un medio y espacio de intervención específico para todo aquel que se sienta llamado a aportar en la superación de su problemática a través de los medios formativos, pedagógicos y culturales pertinentes.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolla bajo el paradigma cualitativo. La investigación cualitativa enfatiza el carácter constructivo-interpretativo y complejo del conocimiento. Así permite desarrollar modelos comprensivos sobre diversos objetos de estudio de la realidad social y educativa. Es importante resaltar que esta perspectiva reconoce tanto al sujeto investigador como al sujeto investigado como núcleos generadores de pensamiento, que son parte inseparable del curso de la investigación.

El enfoque asumido es el de la investigación-acción-participativa (IAP). La investigación acción participativa es una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un proceso o situación con el fin de lograr la transformación social.

Esta metodología combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población incluida en esta investigación corresponde a un total de 42 personas, cuya distribución es la siguiente: 40 estudiantes y 2 docentes del Centro de Desarrollo Infantil Semillitas de Amor.

La población estudiantil, por lo general, proviene de familias de estratos bajos, por lo cual se da un alto índice de necesidades básicas insatisfechas y, además, las condiciones socio-afectivas de muchos de ellos se encuentran bastante afectadas al proceder de hogares incompletos, estar al cuidado de otros familiares distintos a sus padres o incluso por amigos o vecinos.

De igual manera, algunos miembros de la población estudiantil evidencian algunas señales de abandono, rechazo o abuso en sus familias, sobre todo por el comportamiento agresivo, retraído o indiferente frente a procesos pedagógicos, lúdicos y de socialización en general.

La muestra dentro de esta investigación es de 20 estudiantes, que representa el 50% del total de este grupo poblacional; mientras que entre los docentes se toman 2 individuos, equivalentes al 100% de su población respectiva.

5.3 INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La investigación incluye un total de cuatro fases:

Fase 1. Diagnóstico. Es una fase de identificación y valoración objetiva, en la cual se establecen las características relacionales, psicoafectivas y sociales de los estudiantes. Es adelantada por los investigadores en colaboración con los docentes de la institución. Como fase de indagación, se verifican las problemáticas

del comportamiento del grupo de estudiantes, con la aplicación de los instrumentos de recolección de la información, como los diarios de campo y las guías de observación. Se procede al análisis y sistematización de la situación pedagógica en la dinámica relacional en el aula, incluyendo el trabajo de investigadores y docentes en el reconocimiento de los procesos didácticos puestos en práctica.

Fase 2. Sensibilización. En esta fase se procedió a la divulgación, motivación y estimulación participativa de los estudiantes, docentes y padres de familia en las distintas actividades diseñadas. Inicialmente se solicita la autorización para la realización de la investigación en la Institución; se conoce la Institución y se elabora una propuesta de práctica pedagógica con base en las necesidades detectadas. Seguidamente se entrega la propuesta formal a la institución y es comunicada a los actores institucionales, continuándose con la aplicación de actividades de identificación de los saberes previos y los intereses de los educandos que se integran al momento de realizar el diagnóstico de los procesos de desarrollo de las relaciones interpersonales en el aula y la autoridad del docente.

Fase 3. Intervención. Incluye una serie de actividades centradas en el desarrollo de talleres de mejoramiento de las relaciones interpersonales y la formación del sentido de autoridad, para fortalecer las habilidades de experiencia y expresión social de los estudiantes. Estos talleres se dan siempre teniendo en cuenta su contexto social, haciéndoles preguntas que se les viera en su diario vivir para formar una conexión entre el tema y el educando, teniendo en cuenta que les motiva el juego y la experimentación activa en diferentes contextos de comunicación. En esta misma fase se aplican algunas herramientas TIC al proceso de estimulación socioafectiva para la convivencia en la institución y fuera de ella y realizar un festival para la expresión lúdica, creativa y autónoma de las relaciones sociales desde la primera infancia.

Fase 4. Evaluación. Incluye momentos destinados a aplicar una evaluación sistemática al proceso pedagógico para determinar los logros y deficiencias de las estrategias implementadas, realizar una evaluación conjunta para valorar la experiencia de aprendizaje, motivarlos ante determinados valores, establecer los logros individuales y la satisfacción alcanzada con la propuesta de intervención. Igualmente, se presentará una propuesta de mejoramiento que aspira convertirse en el programa institucional de promoción de la vida social saludable y proactiva. Finalmente, se plantea la utilización por parte del docente de diversas estrategias, para incentivar el reconocimiento de la autoridad y su sentido en la construcción de la convivencia social.

6. MARCO REFERENCIAL

6.1 MARCO LEGAL

La Constitución Política de 1991, fundamenta la presente investigación a través de los siguientes artículos:

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados 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.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

En 1984, con la promulgación del decreto 1002, se establece un plan de estudios para la educación preescolar con el fin de desarrollar integral y armónicamente los aspectos: biológico, sensomotor, cognitivo y socioafectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica.

En 1997, el decreto 2247 establece normas relativas a la educación preescolar, en cuanto a la organización general de este nivel, su conjunto de grados y las disposiciones curriculares pertinentes.

Artículo 1. La educación preescolar hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, especialmente por el Decreto 1860 de 1994, como por lo dispuesto en el presente decreto.

Artículo 2. La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así:

1. Pre-jardín, dirigido a educandos de tres 3 años de edad.
2. Jardín, dirigido a educandos de cuatro 4 años de edad.
3. Transición, 5-6 años de edad

En el artículo 15 de la Ley 115 de 1994, se define la Educación Preescolar como aquella que es “ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, y socioafectivo, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

A continuación de esta definición, en el artículo 16, se mencionan diez objetivos específicos del nivel preescolar. Ellos se refieren al niño, su desarrollo y aspectos básicos de aprendizaje, como para la lectoescritura y la solución de problemas, habilidades y destrezas propias de la edad, como elementos de relación con los demás y su entorno natural y cultural.

Son objetivos específicos del nivel preescolar:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;
- e) 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;
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y

j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

6.2 CONTEXTO PSICOLÓGICO

El desarrollo social y afectivo va relacionado directamente con la personalidad, tiene que ver con el establecimiento de relaciones o vínculos emotivos con otras personas, con la cooperación, la dependencia, la hostilidad, la agresión y en general con todas las pautas de conducta desarrolladas en relación con la edad, el sexo, el estatus social y un sin número de características importantes para el medio social dentro del cual interactúa la persona.

El desarrollo social se acelera durante la Educación Preescolar, cuando los niños tienen interacciones más frecuentes y espontáneas con sus iguales. Aquí el juego con otros niños tiene un papel catalizador ayudando a que los individuos superen su egocentrismo.

Aproximadamente entre los seis y los diez años los niños están más interesados en formar pequeños grupos en los cuales los integrantes no se mantienen rígidamente, sino que cambian fácilmente. Entre los diez y los doce años comienzan a estructurarse grupos más formales y estrictos para nuevos integrantes.

Durante la adolescencia son frecuentes las “camarillas” organizadas en función de intereses comunes con valores semejantes, como una forma de conseguir independencia de la familia y lograr la protección mutua. Estos grupos de iguales se constituyen en todas las sociedades, como controladores de valores, intereses y costumbres de las familias pertenecientes a sectores socioculturales parecidos.

También existen constantes conflictos hacia la autoridad de los padres y maestros, pero usualmente constituye más una manera de demostrar la propia independencia que la de irse realmente en contra del propio grupo.

Como recomendación general relacionada con el desarrollo socioafectivo, debe tenerse en cuenta que los comentarios y juicios emitidos por los padres, amigos y docentes con respecto a las capacidades o defectos del estudiante, contribuyen a que él elabore su autoestima. Quienes se sienten capaces toman el papel de líderes, contribuyen con sus buenas ideas y estimulan al grupo. Los que tienen un bajo concepto de sí mismos tienden a ser menos eficientes.

Los fundamentos psicológicos expuestos determinan ciertas decisiones prácticas en relación con el diseño, la ejecución y la evaluación del currículo, tanto en lo que se refiere al desarrollo del estudiante como en lo que se refiere al aprendizaje.

En cuanto al desarrollo del estudiante, el proceso de aprendizaje debe:

- Promover el dominio de las habilidades motoras básicas: postura, equilibrio, coordinación motriz, imagen corporal, lateralidad y direccionalidad.
- Estimular las capacidades para la realización de movimientos dirigidos conscientemente.
- Estimular los procesos de atención, memoria y control de los propios movimientos.
- Proporcionar experiencias para adquirir un mayor dominio en la rapidez de los movimientos, así como la fuerza física de los músculos.
- Diseñar y ejecutar durante el preescolar y la Educación Básica Primaria, experiencias con materiales concretos.
- Proporcionar experiencias de grupo que los lleven a una mayor socialización de sus acciones y razonamientos.
- Desarrollar un alto concepto de sí mismo.

- Estimular las capacidades motrices, intelectuales y socioafectivas en función de la edad.
- Centrar el aprendizaje del educando en el futuro.
- Desarrollar la inteligencia de niño(a).
- Propender por que el profesor sea un continuador del dialogo que construye el mundo social.
- Evaluar los procesos que el niño ejecuta para la construcción del conocimiento.

6.3 CONTEXTO PEDAGÓGICO

Los fundamentos pedagógicos del proceso educativo en el Centro Semillitas de Amor se presentan con base en las características de la corriente llamada PEDAGOGÍA ACTIVA, partiendo de la creatividad como fuente del conocimiento y del aprendizaje.

Las diversas concepciones educativas del mundo contemporáneo postulan que las acciones prácticas conducen más rápidamente al aprendizaje y al conocimiento que los simples razonamientos y los mejores libros de texto. Sin embargo, aun cuando se postula que no se pretende nada si no es mediante una conquista activa, se requiere aclarar que la actividad en el proceso educativo hay que entenderla desde dos perspectivas, a saber:

- La acción como efecto sobre las cosas, es decir como experiencia física.
- La acción como colaboración social, como esfuerzo de grupo, es decir como experiencia social.

El Nivel de Preescolar, busca el desarrollo del pensamiento al igual que el desarrollo sensorio motor; sin embargo el colegio ofrece a los niños un ambiente propicio para desarrollar en ellos más que el estudio, un descubrir de sus sentidos, un contacto con la vida, una permanente creación de hábitos. Se entiende el

Preescolar como la actividad constructiva que guarda un fin de acuerdo con las necesidades de cada edad. Para atender a ello, la institución acoge dos propuestas especiales:

- 1) **Modelo Piagetiano.** Para Piaget y sus colaboradores el aprendizaje no solo comprende el que, sino el cómo. El estudiante no sólo aprende lo que aprende sino también como lo aprende.

En este enfoque todo proceso de aprendizaje humano implica un conocimiento. A su vez el conocimiento se lleva a cabo con la participación directa de quien conoce. ¿De qué manera? En primer lugar, por las interacciones con la experiencia física. En este sentido, todo currículo debe permitir y estimular el uso de experiencias concretas que lleven al educando al conocimiento de hechos prácticos y no solos verbales.

La experiencia física implica en este modelo, no solo enfrentamientos con hechos concretos de la comunidad, de la escuela y el hogar, sino también reflexión. Reflexión sobre la importancia, los inconvenientes, los aciertos y los errores cometidos al enfrentarse a una situación concreta.

Concomitante con la experiencia física está la experiencia social, es decir las interacciones estudiante-docente, estudiante-estudiante y estudiante-comunidad. En este sentido el currículo debe promover el trabajo en equipo, la dinámica de grupo, la elaboración de proyectos por varios estudiantes y la evaluación del grupo sobre sus integrantes.

Ni la experiencia física, ni la experiencia social, agotan juntas o separadas, los avances que se tienen sobre el enfoque del aprendizaje. Ellas, experiencias físicas y sociales, necesitan tiempo para ser asimiladas en función de las estructuras mentales de las personas que las vivencian, que las enfrentan.

Por último, el aprendizaje humano implica un rompimiento, un conflicto, un desequilibrio conceptual, un desacuerdo con los esquemas o las estructuras mentales de asimilación. Aprender significa entonces asimilar los hechos (conocerlos) de una manera diferente a como se hacía antes del aprendizaje.

El aprendizaje en este modelo, requiere tiempo para que el alumno asimile la pregunta, el problema, la situación y poco a poco vaya construyendo un nuevo esquema mental que estará de acuerdo con el de su maestro, con el de la sociedad. En ese momento se hablará del equilibrio conceptual:

- Promueve en el estudiante el empleo de experiencias concretas y reflexión a partir de la práctica.
- Insiste para que el estudiante tenga suficiente tiempo antes de responder a las preguntas formuladas por los docentes.
- Propone el uso de evaluaciones por parte del grupo y no solamente del docente.
- Insiste en provocar impacto en el esquema o estructura conceptual de los alumnos y no solamente en sus conductas verbales y de ejecución.
- Promueve el uso de experiencias sociales durante el proceso de aprendizaje, tales como proyectos en común, trabajo en equipo y discusiones.
- Propone capacitar al docente en el uso de estrategias didácticas para hacer reflexionar a los estudiantes mientras aprenden.

2) Modelo Vygotskyano:

- Centra el aprendizaje del educando en el futuro.
- Desarrolla la inteligencia de niño(a).
- Propende por que el profesor sea un continuador del diálogo que construye el mundo social.

- Evalúa los procesos que el niño ejecuta para la construcción del conocimiento.

De acuerdo con el modelo de Vygotsky el interés se centra especialmente en el futuro y en la forma como el niño se puede apropiar de las herramientas culturales que posibilitan la construcción de nuevos mundos. La mente humana para él, en oposición a Piaget, no crece naturalmente. “La inteligencia consiste en la capacidad para comprender y utilizar los dispositivos intelectuales y lingüísticos, culturalmente transmitidos como prótesis de la mente”.

En la perspectiva de Vygotsky, la mediación cultural desempeña el papel central. En ese orden de ideas, el profesor es continuador del diálogo por el que se construye el mundo social de realidades constituyentes. Dada la importancia de la mediación cultural, el realizador de este modelo, desarrolla el concepto fundamental de Zona de Desarrollo Próximo como la capacidad del niño para capturar y utilizar las señales e instrucciones de aquellos que son más eruditos, más conscientes y más expertos que él, y quienes, de hecho, colaboran con él intentando enseñarle.

Por último, en la perspectiva de Vygotsky, la evaluación está dirigida a valorar los procesos de mediación cultural diseñados para favorecer el desarrollo del niño. No se evalúa la influencia del pasado, ni el estado actual, sino la estrategia cultural en la que participan tanto los niños como los adultos comprometidos en su desarrollo.

6.4 ANTECEDENTES

Como antecedentes para este estudio se tuvieron en cuenta diferentes investigaciones realizadas tanto en el continente europeo, en Estados Unidos de Norteamérica, como en América Latina y Colombia.

En las últimas décadas, y según lo demuestran estudios realizados en el ámbito internacional y nacional, la actividad docente debe orientarse al mejoramiento continuo de la calidad de la enseñanza que reciben los estudiantes. Por lo tanto, la preparación académica que reciben los docentes de cualquier nivel educativo es fundamental para el desarrollo de prácticas de enseñanza en el aula escolar. No obstante, la mayoría de investigaciones sobre el tema se han realizado en educación básica primaria, secundaria y terciaria. En consecuencia, se encuentra muy poca información relacionada con la enseñanza de la primera infancia.

En el contexto europeo, en España, Francisco Rodríguez Lestegás, de la Universidad de Santiago de Compostela, desarrolló una investigación sobre el papel del docente y su quehacer teórico-práctico en la educación¹. Al respecto, el autor afirma que “en la actualidad se asume una innovadora concepción de la figura del maestro como facilitador, mediador y animador del aprendizaje del alumno, lo que implica conceptualizarlo como un profesional reflexivo y autónomo, capaz de planificar, desarrollar y evaluar su propio trabajo.”

Así mismo, en un estudio realizado en la Universidad Autónoma de Madrid se encontró que un buen desarrollo de las prácticas de enseñanza requiere de una formación docente adecuada; una formación que genere educadores reflexivos, bien informados y actualizados y que, además, propicien la interacción entre práctica y teoría². Según lo propone Van Manen (citado en el estudio) la reflexión no debe ser considerada solo como una herramienta: debe ser también un objetivo de la educación.

¹ RODRÍGUEZ LESTEGAS, Francisco. La Formación Inicial de los Maestros en la actualidad: Historia de una Inconsecuencia [febrero 2004]. Documento World Wide Web. Recuperado en Internet: <http://www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=204&docid=1071>

² GUTIÉRREZ RUIZ Irene, y RODRÍGUEZ MARCOS, Ana. Enseñando en la Escuela y Formación del Profesorado: Una Estrategia de Formación del Profesorado basada en la Metacognición y la Reflexión Colaborativa: El Punto de Vista de sus Protagonistas. En Revista Española. Nº 212 Vol. 57 (enero-abril 1999) p 83-182.

La reflexión es una acción relacionada con la enseñanza y no puede limitarse al saber docente, pues “depende también del tacto pedagógico, una forma instantánea de conocer en la acción y que solo puede ser aprendida experimentalmente.” Según Van Manen, el tacto pedagógico es una estrategia pedagógico-didáctica que permite improvisar permitiéndole al docente “identificar las diferentes habilidades y capacidades de sus estudiantes permitiendo así el desarrollo de prácticas de enseñanza”.

En Norte América, Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Children's Research Center³, en la Universidad de Illinois, desarrolló un estudio titulado Modelos de instrucción para la educación en la niñez temprana (Instructional Models for Early Childhood Education) donde se evidencia la preocupación de algunos maestros por la manera como se enseña a los niños pequeños. En este estudio se encontró que para que los niños alcancen un mayor éxito escolar, necesitan no sólo de docentes cualificados, sino de programas que estén bien estructurados y respondan a sus necesidades educativas.

De igual manera, investigaciones más recientes desarrolladas en la misma universidad corroboran la importancia de una adecuada orientación por parte de los educadores para lograr un mejor desempeño escolar de los estudiantes; se hace énfasis, además, sobre factores externos como el estrés infantil, el razonamiento interpersonal y la motivación para aprender, entre otros, que actúan como variables dependientes a la hora de enseñar.

En Latinoamérica, en Costa Rica particularmente, se desarrolló una investigación en el nivel de la educación pre-escolar⁴. Desde una perspectiva pedagógica y por

³ GOLBECK, Susan L. Modelos de instrucción para la educación en la niñez temprana (Instructional Models for Early Childhood Education). En Eric. Digest No ED470214 (2002) Web site: <http://ericeece.org>. Texto completo: <http://ericeece.org/pubs/digests.html>

⁴ CHAVES SALAS, Ana Lupita. La Educación Preescolar en el Contexto Nacional (1970-1998) Universidad de Costa Rica. Recuperado en Internet <http://ns.fcs.ucr.ac.cr/~historia/articulos/2003/e-prescolar.htm>

ende, teniendo en cuenta la enseñanza, los centros educativos en este país, buscan proporcionar a los niños y niñas en edad pre-escolar una formación integral permitiendo el desarrollo de las potencialidades.

Esta investigación indagaba sobre los efectos de la crisis de los ochenta y sus consecuencias en la calidad de la educación. Myers afirma al respecto que “si las normas de calidad de los programas pre-escolares... se pudieran utilizar en forma sistemática para examinar los programas de educación temprana a gran escala que actualmente funcionan en América Latina, se estimaría que la mayoría de los programas son de mala calidad.”⁵

A partir de estudios realizados en la década de los setenta, la educación pre-escolar se fortaleció. De hecho, surgieron centros de atención a la población infantil que podían brindar mejores condiciones de educación inicial en la medida en que la mayoría de sus maestras eran profesionales en pre-escolar.

En Colombia, profesores–investigadores de la Universidad de Caldas en Manizales realizaron un estudio con estudiantes de diferentes licenciaturas observando su comportamiento durante las prácticas en diferentes instituciones educativas, aplicando la metodología de la investigación-acción⁶.

“La investigación-acción es comprensiva, colaborativa y participativa; crea comunidades autocríticas, empieza con pequeños grupos de participantes, pero luego se va ampliando a medida que aumenta el interés por mejorar las acciones”.

⁵ MYERS Robert G. Atención y Desarrollo de la Primera Infancia en Latinoamérica y El Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. [Abril 2004] En Revista Iberoamericana de Educación N° 22 (abril 2000) en <http://www.campus-oei.org/revista/rie22a01.htm>

⁶ MUNEVAR MOLINA, Raúl Ancizar et al. Experiencias en Investigación-acción-reflexión con Educadores en Proceso de Formación en Colombia Experiences from Reflective Action-Research in a Teachers Education Program in Colombia. En Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 4, No. 1, 2002. Documento Works Wide Web Recuperado en Internet <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-munevar.pdf>

A partir de los resultados del estudio, concluyeron que este tipo de investigación es inherente a la enseñanza y el aprendizaje.

El objetivo principal del estudio era que los estudiantes pudieran identificar falencias en las prácticas de enseñanza y proponer soluciones. “En el proceso de mejoramiento de la enseñanza, los educadores en formación dirigen su atención hacia problemas que reclaman urgente solución en el aula. Un listado mínimo se relaciona con disciplina, agresividad, juego, control de grupo, efectividad de la planeación, manejo del tiempo, manejo de la palabra, interacciones pedagógicas, uso de recursos, aceptación ante el grupo, evaluación, aplicación de métodos actualizados de enseñanza, atender reclamos y quejas de los estudiantes, distribución y efectos de los espacios, entre otros.”

6.5 REFERENTES TEÓRICOS

En Educación Preescolar las relaciones interpersonales juegan un papel muy importante en el desarrollo integral del niño. Durante los años previos a la escolaridad obligatoria, los aprendizajes de niños y niñas se entremezclan y se confunden con sus vivencias, todo lo que hace y vive fuera del Centro escolar tiene tanta importancia educativa como lo que hacen en su interior. Si el maestro aprovecha esas experiencias traídas por sus alumnos y las complementa con las de la Institución puede facilitarle no sólo el conocimiento sino el desarrollo social.

El enfoque cognoscitivo considera que en el desarrollo del niño, el aspecto afectivo es inseparable del aspecto intelectual, puesto que toda conducta tiene una estructura y una fuerza; la estructura está dada por la inteligencia y la fuerza por la afectividad⁷.

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de Educación Preescolar. Bogotá: MEN, 2002, p. 17.

La socialización es un proceso mediante el cual los miembros de la sociedad como padres y profesores, moldean la conducta de los niños al permitirle una participación y contribución en la sociedad. Gracias a la socialización el niño aprende los modales y las costumbres de la familia, el docente, los vecinos, la comunidad y todo el grupo social en el que se desarrolla.

Desde que nace, el niño, forma parte de un universo social llamado familia y las primeras relaciones que establece con los miembros que lo conforman, marcará simultáneamente el sentido que tendrá su autonomía, por una parte, y por otra, el sentido de los intercambios que establecerá con los demás. En cuanto a la autonomía esta es la condición del individuo que no depende de nadie bajo ciertos conceptos. En los niños es importante desarrollar esta capacidad ya que le permitirá tomar sus propias decisiones sin que llegue a afectar a los que le rodean, es cierto que el niño depende en gran parte de los adultos pero son seres que pueden ir formando aspectos de su personalidad siendo autónomos y tomando decisiones que no vayan en contra de las reglas asignadas por la cultura.

Quizás por esta razón es tan importante la relación con los padres. A través de los ademanes y gestos comunicativos que los adultos establecen con el bebé en los momentos de mayor individualización, como puede ser la higiene, la alimentación o el descanso. A partir de las respuestas que se den a sus llamadas, de los estímulos que se le faciliten para la comunicación consigo mismo y con los demás. Y de las sugerencias de imitación que se le oferten los niños irán elaborando las primeras representaciones de las relaciones de convivencia y sociales. Si, además, los niños tienen la referencia constante de un adulto con el que han establecido relaciones de “apego”, su actitud en estos encuentros será positiva. Su yo se sentirá seguro y defendido y podrá utilizar sus energías para intentar una relación con alguien más. Como dice Piaget:

La socialización se hace más evidente con la aparición del lenguaje que permite un intercambio y una comunicación entre individuos. Es importante registrar todo lo que dicen y hacen durante horas y analizar estas muestras de lenguaje espontáneo o provocado, desde el punto de vista de las relaciones sociales y así descubrir cómo son las primeras conductas sociales, un mundo de realidades superiores a él: sus padres y los adultos que le rodean se le presentan como seres grandes y fuertes. Un yo ideal, tal como ha dicho Baldwin, es propuesto de esta forma al niño y los ejemplos provenientes de lo alto son otros tantos modelos que él intenta copiar o igualar⁸.

En cuanto a las relaciones entre el niño y el adulto es evidente que la coacción espiritual, ejercida por el segundo sobre el primero no excluye en nada este mismo egocentrismo: aun sometándose al adulto y situándolo muy por encima de él, el niño le reduce a menudo a su escala, es como presentarse a un ser supremo y someterse a sus reglas de ahí que los niños crean todo cuanto digan sus padres o la profesora. Aquí juegan un papel muy importante las actitudes, los adultos actúan muchas veces sin pensar que el niño los está observando y que inconscientemente lo puede estar imitando.

La teoría del aprendizaje social explica la identificación en general, y la identificación de género en particular, como la consecuencia de observar e imitar modelos⁹. Los niños pueden adoptar características de varios modelos diferentes el papá, la mamá, un compañero, el maestro o un personaje de televisión y actúan como el modelo.

Kagan (1958, 1971) mencionó cuatro que favorecen la identificación: “Los niños actúan como el modelo. En el juego y en las conversaciones diarias adoptan las maneras del modelo. Los profesores de Preescolar y los padres a menudo se

⁸ PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Colombia: Labor S.A., 1994. p. 31.

⁹ PAPALIA, Diane E. Y WENDKOS, Olds. Psicología del Desarrollo. 7ª Ed. Colombia: Mc Graw Hill, 1997; p. 371.

sorprenden de escuchar que sus propias palabras y su tono de voz sale de la boca de los niños”¹⁰. Cuando el maestro grita mucho su alumno o le tiene miedo o lo imita, por lo tanto, la actitud ejercida por el docente puede traer beneficios o malestares en el proceso educativo.

El niño en la etapa preescolar empieza a modificar su conducta y a aprender comportamientos y actitudes que una cultura considera apropiado para los hombres y mujeres. En primer lugar, existe en el niño que busca relación con los demás, el reto de cómo asegurar su propia autonomía, su propio yo, y este reto no está exento de amenazas en la nueva situación. Por ello, cuanto más seguro se sienta en la conquista de su propia independencia, va a poder comunicarse con libertad con los demás, el cual es un gran objetivo de todos los centros educativos.

Respecto a la adquisición de sociabilidad y la convivencia; él poder aceptarse a sí mismos y aceptar a los demás no importa su condición, raza, cultura, todos somos únicos e irrepetibles y por lo tanto merecemos respeto. Hay que destacar que las actitudes sociales constituyen una noción que se encuentra directamente relacionada con aspectos de la conducta.

Las actitudes y valores no solo se originan por las experiencias, sino también hay parte hereditaria. Siendo las actitudes fuente de las relaciones interpersonales, las docentes pueden modificarlas; sólo se trata de reflexionar si realmente se está realizando un buen trabajo y cambiar esos aspectos negativos.

Por lo anterior el docente debe tener disposición para transformar su práctica, educativa, no sólo es sentir la necesidad de capacitarse, sino creer realmente que los niños tiene potenciales que hay que descubrir y desarrollar, para esto debe tener conciencia de que existe necesidad de convertir la docencia en un espacio

¹⁰ KAGAN, Jerome, Citado por PAPALIA, Diane E. y WENDKOS, Olds. Psicología del Desarrollo. 7ª Ed. Colombia: Mc Graw Hill, 1997, p. 371

para la identificación y desarrollo de potenciales como una forma de responder a las necesidades de nuestros alumnos, sin descuidar el currículo regular¹¹.

Por otra parte, debe atenderse también al juego como un factor de desarrollo de las relaciones interpersonales en el aula y que influye sobre las condiciones de aprendizaje.

El juego en la etapa preescolar es considerado como un instrumento didáctico para proporcionar actividades que favorezcan el proceso de maduración en el niño, ya que influye determinantemente en la vida de todo individuo. Para el niño el juego es una actividad natural por la que experimenta y conoce, preparándose (sin darse cuenta) para la vida adulta manipulando un mundo real con sentido mágico y maravilloso.

El valor educativo del juego radica en que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin importar el contexto situacional. Por tal motivo en el presente documento se le da importancia al juego considerándolo como una actividad que promueve valores como la solidaridad, la cooperación, la justicia y favorece la socialización, dando respuesta a los intereses y situaciones que sean objeto de estudio, fortaleciendo las habilidades, destrezas y aptitudes, respetando la personalidad del niño.

A través de él se aprende a acordar acciones, a interrelacionarse, a formar un sentimiento colectivo y a elevar la autoconciencia del niño, la capacidad de seguir al grupo, de compartir sentimientos, ideas, forma el sentido social. El juego es el medio privilegiado a través del cual se puede identificar la relación entre los diversos aspectos del desarrollo en el preescolar.

¹¹ AMEGAN, Samuel. Para una Pedagogía Activa y Creativa. México: Trillas, 1993, p. 108.

En el niño la importancia del juego radica en el hecho de que constituye una de sus actividades principales, debido a que por medio de él reproduce las acciones que vive cotidianamente. Ocupar varios periodos de tiempo en el juego le permite al niño elaborar internamente todas aquellas emociones y experiencias que despierta su interacción con el medio exterior¹².

El juego en la etapa preescolar no sólo es un entretenimiento, sino también un medio por el cual el niño desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, con su entorno espacio-tiempo, en el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y en general en la estructuración de su pensamiento. Con todo lo anterior se quiere decir que, a través del juego, el preescolar comienza a entender que su participación en ciertas actividades le impone el cumplimiento de ciertos deberes, pero paralelamente le otorga una serie de derechos.

El juego es una especie de escuela de relaciones sociales ya que disciplina a quienes lo comparten. El juego permite al niño familiarizarse con las actividades que percibe a su alrededor e interrelacionarse con el adulto, es decir, las relaciones reales con sus compañeros le enseñan a comportarse en diferentes situaciones y elegir entre diferentes conductas, dependiendo de las características individuales.

En esta etapa de la vida el juego desempeña un papel simbólico, lo cual es importante para su desarrollo psíquico, ya que el niño desarrolla la capacidad de sustituir un objeto por otro, lo cual constituye una adquisición que asegura en el futuro un desenvolvimiento significativo en la sociedad en que se desarrolla, y por

¹² GARCÍA, Hoz Víctor. Tratado de Educación Personalizada. Iniciativas Sociales en Educación Infantil. Madrid: Ediciones RIALP, S. A., 1991, p. 43.

ende la posibilidad de establecer más ampliamente relaciones afectivas, así como de estructurar su pensamiento¹³.

De la misma forma, por medio del juego el niño se va formando una percepción clasificadora y modifica el contenido de su intelecto, en este proceso pasa de la manipulación objetal al pensamiento con representaciones. De las acciones reales con objetos a los que da nuevas denominaciones y, por lo tanto, nuevas funciones, el niño pasa poco a poco a las acciones interiores mentales. El juego también influye en el desarrollo del lenguaje, ya que exige cierta capacidad de comunicación verbal y no verbal, tanto para expresar sus deseos y sentimientos como para comprender los de sus compañeros.

Las actividades que la educadora sugiere al niño tienen una tendencia lúdica. La razón es que por este medio el niño se interesa más y se involucra tanto física como emocionalmente en las diversas situaciones educativas propuestas. El resultado de esta pauta metodológica es que el niño preescolar participa de manera íntegra y, por ende, favorece los diversos aspectos de su desarrollo.

El problema que puede presentarse en ciertas ocasiones es que el juego, empleado de manera didáctica, pierda su carácter placentero, al ocultar tras de sí objetivos muy preciso o al centrarse sólo en favorecer algunos aspectos del desarrollo. Por esta razón es importante recordar que el objetivo del juego es producir una sensación de bienestar que el niño busca constantemente en su actuar espontáneo, lo cual afortunadamente también le lleva al desarrollo de sus aspectos afectivo-sociales, psicomotores, creativo, de comunicación y pensamiento: es decir al desarrollo integral.

¹³ STANT, A. Margarett. El niño preescolar; actividades creadoras y materiales para el juego. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1972; tercera reimpresión, 2002, p. 40-41.

El reto de la educación radica en estudiar y planear con detenimiento el tiempo que el niño pasa en la escuela, de forma que puedan integrarse en este lapso juegos con finalidades educativas, pero también juegos como pura diversión, juegos con objetos o bien sin ellos, juegos para reír, para convivir con los compañeros y encontrar satisfacción¹⁴.

El desarrollo del niño preescolar se puede sintetizar en cuatro puntos, estos son, la construcción del conocimiento, la influencia social en el desarrollo, relación entre pensamiento y lenguaje y por último las primeras relaciones afectivas en dicho proceso. El desarrollo es un proceso a través del cual el niño construye lentamente su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de la realidad que lo rodea manteniéndose en estrecha relación con ella.

El aprendizaje y desarrollo del niño no puede entenderse sino a partir de la gran influencia que ejerce el tipo de relaciones que tiene con las personas con quienes convive. En el jardín de niños el docente, sea este hombre o mujer, es el indicado para marcar normas, valores sociales y vínculos afectivos para los niños. Este aspecto no es ajeno a la cuestión de la disciplina, preocupación siempre presente en la aplicación de cualquier programa escolar.

El trabajo del profesor es ejercer la práctica docente, que se constituye por la práctica social y la educativa, dentro de esta se realizan diferentes funciones entre ellas: actividades administrativas y actividades con los padres y la comunidad; y las que lleva a cabo frente al grupo escolar que consisten en planear estrategias, jerarquizar y seleccionar actividades que proporcionen aprendizajes significativos, tomando en cuenta las necesidades y opiniones de los niños¹⁵.

¹⁴ ORTEGA, Fernanda y VALBUENA, Liliana. Educar a través del juego. Bogotá: Ediciones ALCOE, 2005, p. 24.

¹⁵ PINEDA, M^a Alejandra. Educación infantil y pedagogía lúdica. México: Paidós, 2001, p. 73.

Es por eso que el profesor de preescolar debe conocer las características del niño y su entorno, para poder guiarlo, comprenderlo y ayudarlo, todo esto recae en un objetivo principal; propiciar el desarrollo integral y armónico del niño. Otro aspecto importante dentro del papel del docente es aquel que tiene que ver con sus propias expresiones y comentarios mientras los niños realizan sus juegos y actividades y también, en relación con los resultados de los mismos, es decir, como lo hicieron y cómo les quedó.

Esto se refiere a acercarse, a tratar de entender, respetar y reconocer las ideas de los niños puestas en su trabajo, haya quedado como haya quedado, aun cuando sean lo opuesto a lo que al docente le hubiese gustado. De igual forma debe apreciar la creatividad que hayan desplegado al realizar formas y expresiones diversas con un sentido personal, propio y original.

Con esto se afirma que cuando el docente está convencido del valor que tiene lo que el niño hace, podrá transmitírselo a los padres de familia, a quienes podrá explicarles el valor de lo que los niños hacen sin quedar sujeto a demandas innecesarias. La relación del profesor no sólo se da con los niños, sino que esto lleva implícito el aspecto: padres de familia, a quienes también debe satisfacer en sus necesidades.

Por ello es importante que el maestro escuche lo que los padres dicen, lo que esperan y piensan de su niño, qué piensan y esperan de la escuela y del propio docente. Todo esto le puede orientar en su visión sobre el niño. Pues un buen preescolar les ayuda a los niños a desarrollarse de muchas maneras; física, intelectual, social y emocionalmente. Les ayuda a aprender más de sí mismos y a desarrollar un sentido de identidad propia. La autonomía progresa a medida que explora un mundo fuera del hogar y escogen entre muchas actividades.

7. PROPUESTA PEDAGÓGICA

TÍTULO: Estudiantes y Docentes: Aprender a relacionarnos es la clave para un buen clima de aula.

PRESENTACIÓN: La propuesta se desarrolla a partir de la comprensión de la dinámica relacional como proceso en el que es posible intervenir en el preescolar para favorecer un aprendizaje significativo de la convivencia, las normas y las prácticas socioculturales, mediante el juego como una estrategia que contribuye al logro de una mejor convivencia entre estudiantes de grado preescolar; razón por la cual se inscribió en el marco de una acción pedagógica que profundiza en el manejo valorativo y proactivo de aprendizajes y procesos fundamentados en la cultura ciudadana y en cuyo enfoque metodológico prima la investigación activa e integradora de conocimientos, experiencias y vivencias interpersonales en el ambiente del aula preescolar.

OBJETIVO GENERAL: Establecer las bases para un proceso formativo de la dinámica relacional en el aula entre los estudiantes de educación inicial, a través de acciones lúdicas y pedagógicas que permitan mejorar la interacción, la comunicación, el manejo de emociones y el consenso frente a las normas, para avanzar en la capacidad del estudiante para aprender significativamente la convivencia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Fomentar la convivencia pacífica, a través de la acción lúdica y dirigida a la conformación de una dinámica interpersonal positiva en la Institución Educativa.

- Analizar las acciones y hechos observables en el comportamiento cotidiano escolar de los estudiantes y en la realización de actividades lúdicas que propician la convivencia y el aprendizaje positivo de la autoridad legítima.
- Incentivar la formación de la cultura ciudadana, a partir de lo consignado en manuales, normas, procedimientos, mecanismos de negociación y solución de conflictos en el escenario escolar.
- Propiciar un cambio de actitud en los miembros de la comunidad educativa a partir de la constatación de hechos, situaciones y procesos que apoyen la acción crítica y participativa para el aprendizaje de valores y actitudes para la convivencia.

ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS:

- Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.).
- Participo, en mi contexto cercano (con mi familia y compañeros), en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes y las cumplo.
- Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, y rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigas y amigos y en mi salón.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor. (Conocimientos).
- Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. (Competencias emocionales).
- Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.). (Competencias comunicativas y emocionales).
- Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas. (Competencias emocionales).
- Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. (Competencias cognitivas).
- Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo. (Competencias comunicativas y emocionales).
- Manifiesto mi punto de vista cuando se toman decisiones colectivas en la casa y en la vida escolar. (Competencias comunicativas).
- Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación en clase. (Competencias emocionales).
- Manifiesto desagrado cuando a mí o a alguien del salón no nos escuchan o no nos toman en cuenta y lo expreso, sin agredir. (Competencias comunicativas y emocionales).
- Comprendo qué es una norma y qué es un acuerdo. (Conocimientos).
- Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. (Competencias cognitivas y conocimientos).

- Reconozco y acepto la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, oficio, lugar, situación socioeconómica, etc. (Competencias cognitivas y conocimientos).
- Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana. (Competencias emocionales y comunicativas).

METODOLOGÍA: La metodología a utilizar con los niños y niñas es participativa donde se observarán su comportamiento, lenguaje, formas de interacción y actuación social, para establecer su proceso de convivencia en el aula y ver que tanto respeto y favorabilidad ponen de manifiesto ante ella, para luego proponer el cambio de actitudes o la consolidación de conductas significativas: identificación, pertenencia, apego, autoestima, solidaridad, entre otras.

EVALUACIÓN: La evaluación del proyecto se realiza en tres momentos: previa, durante y posterior a la realización de las actividades. La evaluación previa (diagnóstica) busca establecer el nivel motivacional, cognitivo, actitudinal y afectivo con que llega el estudiante a la realización de la actividad. La evaluación durante la actividad o de procesos (formativa) establece la calidad de los avances, las dificultades y los aspectos claves de desarrollo cognitivo que presentan los estudiantes. La evaluación de resultados o posterior (sumativa) ofrece la valoración de los productos obtenidos durante las experiencias de trabajo, a partir de los criterios e indicadores previamente definidos.

EJES TEMÁTICOS

Actividad	Propósito	Estrategia y proceso	Materiales	Evaluación	Fecha
TALLER 1. ¿QUIÉN FALTA?	<p>Consiste en identificar a la persona que se ha escondido, indicando su nombre.</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender los nombres • Desarrollar el sentido de la observación 	<p>Los jugadores deambulan por la sala de juego con los ojos cerrados; el animador oculta a alguien bajo una manta u objeto similar en el centro del círculo. A una señal abren los ojos e intentan averiguar quién falta. Mientras el que está oculto permanece en silencio hasta que adivinen su nombre.</p> <p>CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo- clase • A partir de los tres años • 10-15 minutos aproximadamente • Zona libre de obstáculos 	Una manta, carpa o sábana oscura u objeto para tapar una persona.	Este juego se puede desarrollar para afianzar el sentido de colaboración si se juega por equipos.	Julio 17
TALLER 2. BLANCA NIEVES Y LOS SIETE ENANITOS	<p>Consiste en deambular por una zona de juego en grupos de siete, sin usar las manos ni la vista.</p> <p>OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la comunicación no verbal. • Estimular la confianza en el 	<p>Los jugadores forman grupos de ocho. Uno hace a Blanca Nieves y los otros de enanitos (en grupos pequeños, pueden reducirse a tres o cuatro enanos). Los que hacen de enanos se colocan en fila india detrás del que hace de Blanca Nieves. Esta va con los ojos abiertos, mientras que los enanos con los ojos</p>	Humanos, música, vendas para los ojos, aula de clases.	Contrastar el grado de confianza en el grupo; los diferentes códigos de comunicación que se hayan podido establecer; los motivos de que haya jugadores que se pierdan; las diferencias entre ser Blanca Nieves o enano, etc.	Agosto 2

	grupo.	<p>cerrados. El juego consiste en deambular por la zona, sin que se pierda nadie. Pero los enanos no pueden cogerse de la mano. La única forma de comunicarse es a través de sonidos, silbidos, canciones o a través del contacto físico, pero sin usar las manos. El juego continúa, cambiándose los papeles. Cada grupo, antes de comenzar el juego, puede arbitrar las reglas particulares que estime oportunas, respetando en todo momento las establecidas para el juego.</p> <p>CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase • A partir de los tres años. • 20 minutos aproximadamente • Zona amplia libre de obstáculos. 			
TALLER 3. CINTA MUSICALES	Consiste en comunicarse a través de unas cintas de tela, siguiendo un determinado ritmo musical.	Cada jugador tiene una cinta de tela en sus manos y, al ritmo de la música, todo el mundo danza agitándolas. Cuando la música se detiene, deben juntarse	Tantas cintas de colores como jugadores. Equipo de música.	Se verifica el grado de complementariedad del comportamiento de los estudiantes y su coordinación para realizar una tarea y cumplir las normas	Agosto 20

	<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar lenguajes alternativos de comunicación. • Estimular la distensión y la diversión. 	<p>por parejas y atar dos cintas. La música vuelve a sonar nuevamente, y los jugadores vuelven a danzar, ahora por parejas cogiendo las cintas atadas por los extremos. Cuando la música vuelve a detenerse, las parejas se juntan de dos en dos, atando las cintas por el medio de las mismas. La música suena de nuevo y la danza surge de nuevo, pero ahora de cuatro personas. El juego continúa con la misma dinámica hasta que todas las cintas quedan atadas.</p> <p>CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puede realizarse con grupos numerosos. • A partir de los tres años- • 15 minutos aproximadamente • Zona amplia y llana, libre de obstáculos. 		<p>dadas por el docente. La interacción y el respeto por el otro sirve como fundamento para comprender la participación y apoyar el papel orientador del maestro.</p>	
<p>TALLER 4. DIBUJANDO EN GRUPO</p>	<p>Se trata de realizar dibujos en grupo.</p> <p>OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la afirmación y la confianza en el grupo. 	<p>Los componentes de un grupo deciden dibujar algo, una escena, un objeto, un animal, de modo que cada miembro dibuja una parte del mismo. Después se junta todo, aceptando cada una</p>	<p>Útiles escolares y materiales de dibujo.</p>	<p>Es muy importante enfatizar que sea cual sea la "calidad" del dibujo, todos serán aceptados para la obra final. Por otra parte, en la variante, los dibujos de situaciones</p>	<p>Septiembre 3</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la comunicación plástica- • Estimular la imaginación. • Potenciar el trabajo en grupo. 	<p>de las partes y dialogando sobre el trabajo particular de cada uno y la obra final.</p> <p>VARIANTE Combinar la realización de dibujos con la construcción de partes de él, empleando diversos materiales, sin decidir qué partes va a realizar cada uno individualmente. Después se juntan aceptando cada una de las partes, aunque para esto debamos desarrollar la imaginación.</p> <p>CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir de los 5 años. • Una hora aproximadamente 		<p>cotidianas son muy indicados por los resultados que producen y se valora la capacidad para identificar roles, problemas reales de interacción, convivencia y acatamiento de las normas y la autoridad.</p>	
TALLER 5. TRABAJO POR PAREJAS	<p>Consiste en transportar por parejas distintos tipos de objetos y con distintas partes del cuerpo.</p> <p>OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la distensión. • Potenciar estrategias cooperativas. • Desarrollar la 	<p>Los jugadores se agrupan por parejas. Al menos cada pareja debe transportar o pasar a otra un mínimo de cuatro objetos diferentes (ver materiales), pero sin usar las manos (sólo se pueden utilizar al principio cuando se coge el objeto). Por ejemplo, dar paseos por parejas con el objeto frente a frente; espalda a espalda; pecho</p>	<p>Podemos utilizar desde objetos naturales como frutas, hasta objetos manufacturados como estuches; aros, trozos de espuma, etc.</p>	<p>Se trata de verificar el grado de identificación y acompañamiento en la realización de una tarea conjunta, para lo cual se debe disponer de una actitud abierta y participativa frente a la autoridad y a las normas que representa. Esta experiencia conduce a la formación de valores socioafectivos</p>	<p>septiembre 20</p>

	<p>interacción participativa en el grupo.</p>	<p>a pecho; cadera a cadera; etc. Al finalizar los distintos tipos de pases, continúa el juego cambiando de pareja.</p> <p>4. VARIANTE El juego puede realizarse realizando todas las parejas el mismo movimiento y durante el mismo tiempo, en función de las indicaciones del animador. También podemos introducir nuevas reglas. Por ejemplo, cambio de pareja cuando se nos caiga un objeto; solicitud de ayuda con los brazos en cruz cuando se nos cae dicho objeto; etc.</p> <p>5. CARACTERÍSTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase • A partir de los 4 años • 15 minutos aproximadamente • Zona amplia libre de obstáculos 		<p>y de vinculación con el grupo. Es bueno realizar el juego con música alegre para incrementar la respuesta volitiva y la motivación.</p>	
--	---	--	--	--	--

8. RESULTADOS

En lo que tiene que ver con el **modo de resolver los conflictos**, se indagó entre los estudiantes acerca de los acuerdos que hacen entre ellos para solucionar conflictos, obteniéndose como resultado que para el 30% esto se logra escuchándose mutuamente; el 50% dijo que no agrediendo entre ellos; el 10% respondió que teniendo un buen comportamiento entre ellos y el 10% consideró que mediante la ayuda que puede proporcionar un docente.

En este aspecto se destaca que mayoritariamente los estudiantes reconocen la no-agresión como condición de convivencia y como un modo racional de superar sus diferencias, a pesar de lo difícil que en realidad resulta abstenerse de responder con violencia ante provocaciones o agresiones de los otros. Además, destacan que desean utilizar el diálogo y la concertación como mecanismos para alcanzar solución a los problemas o conflictos que se presentan en las relaciones interpersonales al interior de la institución, pero también se destaca el hecho de que haya una mayor disponibilidad hacia expresiones de tolerancia en el comportamiento habitual y que a través de ella se busque mantener o fortalecer la convivencia respetuosa entre ellos con la presencia facilitadora y orientadora de los docentes.

En esta segunda variable, los docentes respondieron a la pregunta sobre la manera como se resuelven los conflictos escolares en la institución, señalando que a través del diálogo y la negociación el 40% de los casos; para el 20% a través de la imposición de sanciones; el 10% empleando procedimientos correctivos o reeducativos y 30% señaló que aplicando los reglamentos.

Analizando estos resultados es posible afirmar que en la concepción que los docentes tienen sobre la solución de conflictos predominan las salidas de acuerdo o concertación y el seguimiento de los conductos regulares consignados en el

manual de convivencia escolar, pero también se destaca el hecho de que aún se vea la convivencia pacífica como un asunto de sanciones o castigos a aquellos que quebrantan una regla.

Algo que debe quedar claro es que cuando los procedimientos de resolución de conflictos al interior de la institución educativa fallan, las posibilidades de mejorar en la convivencia pacífica se reducen, porque se pierde la posibilidad de superar las diferencias y de establecer puntos de vista consensuados sobre la inclusión o no de determinados códigos de cultura ciudadana para el cumplimiento de las normas.

Puede afirmarse, conociendo los anteriores resultados, que el proceso de formación en la cultura ciudadana requiere de la atención prioritaria a la solución de conflictos, y sobre todo, a medida que los sistemas tradicionales de disciplina excluyente van cediendo camino a formas consensuadas, concertadas y negociadas de resolver las situaciones conflictivas, las cuales tienen mayor flexibilidad, capacidad de adaptación y atención a las condiciones particulares, derechos y posibilidades de integración de los actores con las normas.

En lo que se refiere a las **relaciones entre docentes y estudiantes**, enfatizándose, en el caso de los estudiantes, en los conflictos que son más frecuentes entre ambos actores dentro de la institución. Se logró determinar que los conflictos se expresan en el 10% de las ocasiones mediante discusiones; en el 25% se trata de desobediencia a las instrucciones o indicaciones que da el profesor; en el 50% se trata de desorden dentro del salón y durante el desarrollo de la clase y, el 15% restante de los conflictos se debe al incumplimiento de determinadas normas, como el porte del uniforme, la hora de entrada y la utilización indebida de espacios escolares.

En este caso en particular es destacable que la mayor fuente de conflictos o de disrupciones entre alumnos y maestros siga siendo el comportamiento dentro del aula, lo que se explica por las condiciones contradictorias en que se encuadra el proceso de enseñanza durante la clase: más de treinta niños en un espacio reducido, bajo altas temperaturas, con una gran dosis de energía para desplegar, bajo nivel de concentración y una metodología de clase que no les atrae o cautiva positivamente. Desde luego esto altera la aplicación de reglamentos y propicia la aparición del desorden en el salón.

Además, se destaca que la desobediencia y el incumplimiento de reglamentos constituya una fuente de conflicto constante, porque indican graves deterioros en la relación interpersonal alumno-docente y la escasa internalización y expresión favorable de la norma como condición de convivencia, de cultura ciudadana y de desempeño social desde la escuela.

En particular, se puede constatar, que los conflictos que con mayor frecuencia ocurren entre estudiantes y docentes se originan en la trasgresión a la norma por parte de los primeros, sobre todo cuando se trata de reglas que ellos sienten ajenas a su propia experiencia o descompaginadas de su libertad y autonomía.

Trasladando la atención de las **relaciones entre docentes y estudiantes** a lo que consideran los educadores que es la base de la interacción entre ambos, se obtuvo que para el 40% es el respeto mutuo; para el 10% es la autoridad; para un 30% son los buenos ejemplos y para el 20% restante lo es la atención a las necesidades y características personales de los alumnos.

En este punto en particular es destacable que, en opinión de los docentes, la convivencia pacífica tenga como base relacional el respeto mutuo, es decir, el reconocimiento de la dignidad, los derechos y la igualdad en las condiciones de desarrollo de la identidad y personalidad de cada individuo. No obstante, es claro

que este reconocimiento choca de frente con la realidad de las relaciones dentro del aula, las cuales están frecuentemente impactadas por la agresión, el conflicto y el desconocimiento de los derechos del otro.

Como un factor positivo dentro del tratamiento de esta variable, se debe señalar que para los docentes toda relación con los alumnos debe proveer un buen ejemplo y tener en cuenta las condiciones individuales de desarrollo de la persona, lo que puede ser el punto de partida para emprender acciones de formación lúdica para la cultura ciudadana aprovechando la diversidad humana que se encuentra en la escuela y el valor pedagógico que se le reconoce al ejemplo vivencial, al testimonio propio como muestra de valores, de actitudes positivas y de búsqueda de la convivencia.

Se consideró que **las relaciones entre docentes y estudiantes** presentan múltiples conflictos porque no se ha logrado la identificación y el consenso de ambos estamentos sobre la base común de un capital básico de normas, comportamientos y actitudes para la convivencia. Esto es identificable en el hecho de que aún se continúe tratando muy superficialmente el tema de la integración estudiante-docente en el manual de convivencia y a que dentro de este documento no se hayan consignado los mecanismos alternativos, preventivos de conflictos y de promoción de los acuerdos o consensos dentro del aula como manera de establecer los reglamentos.

Se logró determinar que los conflictos se expresan en el 10% de las ocasiones mediante discusiones; en el 25% se trata de desobediencia a las instrucciones o indicaciones que da el profesor; en el 50% se trata de desorden dentro del salón y durante el desarrollo de la clase y, el 15% restante de los conflictos se debe al incumplimiento de determinadas normas, como el porte del uniforme, la hora de entrada y la utilización indebida de espacios escolares. Todas estas situaciones generadoras de conflicto deben ser tratadas con una mirada proactiva, es decir, no

para que no aparezcan o para ocultarlas, sino para aprovecharlas en una sana discusión y concertación de intereses entre los alumnos y los maestros.

De igual manera, se observa que a medida que los conflictos entre estudiantes y docentes se van haciendo más frecuentes, ambos grupos se cierran sobre sí mismos y pasan de ser protagonistas de la convivencia a antagonistas, por el deseo de demostrar más poder o simplemente de torpedear al otro. En particular, esto se aplica a la actitud que los docentes toman respecto a los estudiantes, ya que generalmente se pudo constatar, que los conflictos que con mayor frecuencia ocurren entre estudiantes y docentes se originan en la trasgresión a la norma por parte de los primeros, sobre todo cuando se trata de reglas que ellos sienten ajenas a su propia experiencia o descompaginadas de su libertad y autonomía.

En función de lograr una mejor convivencia, se requiere que los docentes y los estudiantes se pongan de acuerdo sobre el tipo de reglas, de moral y de comportamiento ciudadano que se seguirá dentro de la institución, ello con el fin de producir el consenso respecto a la norma y darle una mayor flexibilidad y dinamismo a los reglamentos, de tal manera que no aparezcan como simple letra muerta, sino como un principio de acción constante.

Al respecto, se debe atender a que los docentes destacan como base para la interacción y la superación del conflicto con los estudiantes, aspectos que consideran claves como el respeto mutuo; la autoridad debida y legítima; los buenos ejemplos y la atención a las necesidades y características personales de los alumnos, como se derivó de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los educadores.

CONCLUSIONES

Las prácticas educativas formativas se configuran desde cada una de las acciones que realiza el docente con su grupo de estudiantes a la luz de la teoría pedagógica, por ello, se hace necesario entre los agentes educativos estar en continuos procesos de capacitación y reflexión que les permitan indagar sobre su desempeño en el aula para comprender, interpretar y optimizar todos los procesos de formación que suceden al interior de ella.

La construcción de la subjetividad de las niñas y niños está mediada por la relación con objetos sociales, tales como, sus padres, maestros y los medios de comunicación y con objetos de su entorno. Los espacios de interacción con cada uno de estos objetos son diferentes ya que las intencionalidades de la acción y de la comunicación las niñas y los niños las manejan de manera diferente de acuerdo al contexto.

La primera relación destacada es la que se construye entre los mismos niños y niñas, en la cual la cooperación o ayuda es, característica principal dentro de la significación que hace sobre otro, en especial las niñas, quienes está más dispuestas a mostrar actitudes de colaboración incondicionalmente, por el contrario, en el caso de los niños, se ve un interés influenciado por el deseo de competitividad y de ejercer algún poder.

En la interacción que los niños establecen con el otro, ya sea un adulto u otro niño, acudir a la fantasía es una estrategia que les permite mantener la conversación y no quedar mal frente al otro o en silencio. La fantasía se combina con la realidad, en donde para el niño, son posibles muchas cosas y se producen también ideas frente al mundo cotidiano.

En la relación niños(as) - adultos existen distanciamientos ante la forma de ver el mundo, los adultos tienen un manejo del tiempo y el espacio diferente a los niños, su experiencia la construyen desde la relación con el pasado o el futuro, mientras que los niños (a) viven la cotidianidad, el momento presente.

También en la interacción con los adultos, se ve con frecuencia la regulación del comportamiento y el “hasta donde puedo”, a partir de las normas y reglas que principalmente, los mayores han construido para los niños, ya sea desde valores sociales como el respeto o dinámicas de interacción como la religión. En la vida cotidiana del colegio, la interacción entre ellos se regula a partir de la repetición de las normas que en el ámbito escolar les han dicho, por lo tanto, con frecuencia llaman la atención del otro con las mismas palabras que utiliza su maestra.

Además, se puede comentar, que con frecuencia se considera a las niñas y niños de bajos recursos y a sus padres, como personas sin expectativas en el futuro, personas sin sueños, que no ven más allá de lo que la realidad les propone, y que además esta situación, genera abandono y maltrato hacia las niñas y niños por lo que, en consecuencia, son carentes de afecto y abandonados. Por lo tanto, la comunidad educativa debe entrar en una dinámica de permanente reflexión frente a su realidad y a la propuesta educativa que desarrolla, y así conseguir los ideales comunes en aras del tipo de sociedad que se pretende formar a través de las relaciones creadas entre el colegio, los padres de familia, los estudiantes y los actores de la comunidad.

9. RECOMENDACIONES

Para el desarrollo de una propuesta de estimulación de las relaciones interpersonales en el escenario del aula, se deben tener en cuenta todos los actores de la comunidad educativa con el fin de contextualizar y direccionar las prácticas educativo-formativas, atendiendo a los postulados del PEI de la institución.

Lo anterior, se debe dar desde espacios de trabajo propiciados por la institución, para generar prácticas participativas de docentes, estudiantes y padres de familia, en talleres de participación, valores, prácticas sociales y motivación.

Realizar jornadas de integración en torno a la identificación de los procesos de dinámica interpersonal, para articular los mismos con las prácticas educativas y formativas desarrolladas en el aula.

En la construcción metodológica de la acción educativa preescolar es necesario que las docentes conozcan el perfil del educando que están formando según el planteamiento de la propuesta educativa de la institución con el objetivo de desarrollar prácticas educativo-formativas articuladas al PEI de la institución.

Propiciar un espacio colaborativo para el desarrollo de la pedagogía lúdica en el preescolar, que estimule y consolide las relaciones interpersonales a través del diálogo, el juego, la autonomía y la interacción entre niños, niñas y adultos (padres y docentes) en la institución.

BIBLIOGRAFÍA

CHAVES SALAS, Ana Lupita. La Educación Preescolar en el Contexto Nacional (1970-1998) Universidad de Costa Rica. Recuperado en Internet <http://ns.fcs.ucr.ac.cr/~historia/articulos/2003/e-prescolar.htm>

GARCÍA, Hoz Víctor. Tratado de Educación Personalizada. Iniciativas Sociales en Educación Infantil. Madrid: Ediciones RIALP, S. A., 1991, p. 43.

GOLBECK, Susan L. Modelos de instrucción para la educación en la niñez temprana (Instructional Models for Early Childhood Education). En Eric. Digest No ED470214 (2002) Web site: <http://ericeece.org>. Texto completo: <http://ericeece.org/pubs/digests.html>

GUTIÉRREZ RUIZ Irene, y RODRÍGUEZ MARCOS, Ana. Enseñando en la Escuela y Formación del Profesorado: Una Estrategia de Formación del Profesorado basada en la Metacognición y la Reflexión Colaborativa: El Punto de Vista de sus Protagonistas. En Revista Española. Nº 212 Vol. 57 (Enero-Abril 1999), p. 83-182.

KAGAN, Jerome, Citado por PAPALIA, Diane E. y WENDKOS, Olds. Psicología del Desarrollo. 7ª Ed. Colombia: Mc Graw Hill, 1997, p. 371

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de Educación Preescolar. Bogotá: MEN, 2002, p. 17.

MUNEVAR MOLINA, Raúl Ancizar et al. Experiencias en Investigación-acción-reflexión con Educadores en Proceso de Formación en Colombia. En Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 4, No. 1, 2002. Documento Recuperado en Internet <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-munevar.pdf>

MYERS Robert G. Atención y Desarrollo de la Primera Infancia en Latinoamérica y El Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. [Abril 2004] En Revista Iberoamericana de Educación N° 22 (abril 2000) en <http://www.campus-oei.org/revista/rie22a01.htm>

ORTEGA, Fernanda y VALBUENA, Liliana. Educar a través del juego. Bogotá: Ediciones ALCOE, 2005, p. 24.

PAPALIA, Diane E. Y WENDKOS, Olds. Psicología del Desarrollo. 7ª Ed. Colombia: Mc Graw Hill, 1997; p. 371.

PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Colombia: Labor S.A., 1994. p. 31.

PINEDA, Mª Alejandra. Educación infantil y pedagogía lúdica. México: Paidós, 2001, p. 73.

RODRÍGUEZ LESTEGAS, Francisco. La Formación Inicial de los Maestros en la actualidad: Historia de una Inconsecuencia [Febrero 2004] Documento World Wide Web. Recuperado en Internet:
<http://www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=204&docid=1071>

STANT, A. Margaret. El niño preescolar; actividades creadoras y materiales para el juego. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1972; tercera reimpresión, 2002, p. 40-41.

ANEXOS

ANEXO A. CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN

		2015																							
		Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre			
Actividades	Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Diagnóstico		■																							
Redacción del anteproyecto			■	■																					
Diseño del proyecto			■	■																					
Aplicación de instrumentos			■	■																					
Elaboración del plan de actividades					■																				
Desarrollo del taller ¿Quién Falta?					■	■	■																		
Desarrollo del taller Blanca Nieves Y Los Siete Enanitos							■	■	■																
Desarrollo del taller Cinta Musicales									■	■	■														
Desarrollo del taller Dibujando En Grupo											■	■	■												
Desarrollo del taller Trabajo Por Parejas														■	■	■	■								
Tabulación de resultados																	■								
Evaluación de actividades						■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■								
Elaboración del informe final																	■								
Entrega para revisión																		■	■						
Aplicación de correcciones																			■	■					
Sustentación																								■	■

ANEXO B. TEST DE OBSERVACIÓN

OBJETIVO: Observar el comportamiento del docente durante la permanencia en la Institución, con el propósito de conocer actitudes, interacción y necesidades para un buen desempeño.

ACTITUDES EN EL MEDIO SOCIAL

1. La relación del docente con sus compañeros en la:

Sala de profesores es:

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

Comedor

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

En el descanso es

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

2. La relación del docente con los niños:

En el aula es

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

En el Comedor es

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

En el descanso es

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

3. La relación de la docente con los padres de familia es:

- a. Excelente b. Buena C. Deficiente

ANEXO C. ENCUESTA A LAS PROFESORAS

OBJETIVO: Identificar los principales aspectos de relación interpersonal que inciden en la formación integral del niño.

1. La relación con sus alumnos es:
 - a. Excelente b. Buena C. Deficiente
2. La relación con los padres de sus alumnos es:
 - a. Excelente b. Buena C. Deficiente
3. La relación de sus alumnos con el personal de aseo y de cocina es:
 - a. Excelente b. Buena C. Deficiente
4. Participa usted de todas las actividades que programa el Colegio:
 - a. Siempre b. Algunas veces C. Nunca
5. Usted propone actividades para realizar en el Colegio:
 - a. Siempre b. Algunas veces C. Nunca
6. Si su alumno tiene un objeto que no le pertenece, cuál de estas opciones utilizaría:
 - b. No le dice nada
 - c. Le llama la atención
 - d. Lo castiga y exige que lo devuelva
7. Si su alumno llega con alguna inquietud usted:
 - a. Le es indiferente
 - b. Le responde
 - c. Lo estimula para el desarrollo del pensamiento
8. ¿Qué le gustaría que tuviera el Centro de Atención para mejorar la formación integral de sus alumnos?

ANEXO D. ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

OBJETIVO: Identificar los principales aspectos de relación interpersonal que inciden en la formación integral del niño.

1. La relación con su hijo es:
 - a. Excelente b. Buena C. Deficiente
2. La relación de su hijo con la profesora es:
 - a. Excelente b. Buena C. Deficiente
3. Su relación con la profesora de su hijo es:
 - a. Excelente b. Buena C. Deficiente
4. ¿Participa de las actividades que propone el Colegio?
 - a. Siempre b. Algunas veces C. Nunca
5. Si su hijo llega con una tarea para realizar en la casa, usted:
 - a. Le colabora b. Lo deja solo c. Le es indiferente
6. ¿Qué le gustaría que tuviera el Centro de Atención para mejorar la formación integral de su hijo?

ANEXO E. TALLERES PARA APLICAR OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

TALLER 1. ¿QUIÉN FALTA?

1. DEFINICIÓN

Consiste en identificar a la persona que se ha escondido, indicando su nombre.

2. OBJETIVOS

- Aprender los nombres
- Desarrollar el sentido de la observación

3. DESARROLLO

Los jugadores deambulan por la sala de juego con los ojos cerrados; el animador oculta a alguien bajo una manta u objeto similar en el centro del círculo. A una señal abren los ojos e intentan averiguar quién falta. Mientras el que está oculto permanece en silencio hasta que adivinen su nombre.

4. CARACTERÍSTICAS

- Grupo- clase
- A partir de los tres años
- 10-15 minutos aproximadamente
- Zona libre de obstáculos

5. MATERIALES

Una manta, carpa o sábana oscura u objeto para tapar una persona.

6. COMENTARIOS

Este juego se puede desarrollar para afianzar el sentido de colaboración si se juega por equipos.

TALLER 2. BLANCA NIEVES Y LOS SIETE ENANITOS

1. DEFINICIÓN

Consiste en deambular por una zona de juego en grupos de siete, sin usar las manos ni la vista.

2. OBJETIVOS

- Desarrollar la comunicación no verbal.
- Estimular la confianza en el grupo.

3. DESARROLLO

Los jugadores forman grupos de ocho. Uno hace a Blanca Nieves y los otros de enanitos (en grupos pequeños, pueden reducirse a tres o cuatro enanos). Los que hacen de enanos se colocan en fila india detrás del que hace de Blanca Nieves. Esta va con los ojos abiertos, mientras que los enanos con los ojos cerrados. El juego consiste en deambular por la zona, sin que se pierda nadie. Pero los enanos

no pueden cogerse de la mano. La única forma de comunicarse es a través de sonidos, silbidos, canciones o a través del contacto físico, pero sin usar las manos. El juego continúa, cambiándose los papeles. Cada grupo, antes de comenzar el juego, puede arbitrar las reglas particulares que estime oportunas, respetando en todo momento las establecidas para el juego.

4. CARACTERÍSTICAS

- Grupo-clase
- A partir de los tres años.
- 20 minutos aproximadamente
- Zona amplia libre de obstáculos.

5. EVALUACIÓN

Contrastar el grado de confianza en el grupo; los diferentes códigos de comunicación que se hayan podido establecer; los motivos de que haya jugadores que se pierdan; las diferencias entre ser Blanca Nieves o enano, etc.

TALLER 3. CINTA MUSICALES

1. DEFINICIÓN

Consiste en comunicarse a través de unas cintas de tela, siguiendo un determinado ritmo musical.

2. OBJETIVOS

- Potenciar lenguajes alternativos de comunicación.
- Estimular la distensión y la diversión.

3. DESARROLLO

Cada jugador tiene una cinta de tela en sus manos y, al ritmo de la música, todo el mundo danza agitándolas. Cuando la música se detiene, deben juntarse por parejas y atar dos cintas. La música vuelve a sonar nuevamente, y los jugadores vuelven a danzar, ahora por parejas cogiendo las cintas atadas por los extremos. Cuando la música vuelve a detenerse, las parejas se juntan de dos en dos, atando las cintas por el medio de las mismas. La música suena de nuevo y la danza surge de nuevo, pero ahora de cuatro personas. El juego continúa con la misma dinámica hasta que todas las cintas quedan atadas.

4. CARACTERÍSTICAS

- Puede realizarse con grupos numerosos.
- A partir de los tres años-
- 15 minutos aproximadamente
- Zona amplia y llana, libre de obstáculos.

5. MATERIALES

Tantas cintas de colores como jugadores. Equipo de música.

TALLER 4. DIBUJANDO EN GRUPO

1. DEFINICIÓN

Se trata de realizar dibujos en grupo.

2. OBJETIVOS

- Fomentar la afirmación y la confianza en el grupo.
- Desarrollar la comunicación plástica-
- Estimular la imaginación.
- Potenciar el trabajo en grupo.

3. DESARROLLO

Los componentes de un grupo deciden dibujar algo, una escena, un objeto, un animal, de modo que cada miembro dibuja una parte del mismo. Después se junta todo, aceptando cada una de las partes y dialogando sobre el trabajo particular de cada uno y la obra final.

4. VARIANTE

Combinar la realización de dibujos con la construcción de partes de él, empleando diversos materiales, sin decidir qué partes va a realizar cada uno individualmente. Después se juntan aceptando cada una de las partes, aunque para esto debemos desarrollar la imaginación.

5. CARACTERÍSTICAS

- A partir de los 5 años.
- Una hora aproximadamente

6. MATERIALES

Útiles escolares y materiales de dibujo.

7. EVALUACIÓN

Es muy importante enfatizar que sea cual sea la “calidad” del dibujo, todos serán aceptados para la obra final. Por otra parte, en la variante, los dibujos de animales son muy indicados por los resultados que producen.

TALLER 5. TRABAJO POR PAREJAS

1. DEFINICIÓN

Consiste en transportar por parejas distintos tipos de objetos y con distintas partes del cuerpo.

2. OBJETIVOS

- Favorecer la distensión.
- Potenciar estrategias cooperativas.
- Desarrollar la interacción participativa en el grupo.

3. DESARROLLO

Los jugadores se agrupan por parejas. Al menos cada pareja debe transportar o pasar a otra un mínimo de cuatro objetos diferentes (ver materiales), pero sin usar las manos (sólo se pueden utilizar al principio cuando se coge el objeto). Por ejemplo, dar paseos por parejas con el objeto frente a frente; espalda a espalda; pecho a pecho; cadera a cadera; etc. Al finalizar los distintos tipos de pases, continúa el juego cambiando de pareja.

4. VARIANTE

El juego puede realizarse realizando todas las parejas el mismo movimiento y durante el mismo tiempo, en función de las indicaciones del animador. También podemos introducir nuevas reglas. Por ejemplo, cambio de pareja cuando se nos caiga un objeto; solicitud de ayuda con los brazos en cruz cuando se nos cae dicho objeto; etc.

5. CARACTERÍSTICAS

- Grupo-clase
- A partir de los 4 años
- 15 minutos aproximadamente
- Zona amplia libre de obstáculos

6. MATERIALES

Podemos utilizar desde objetos naturales como frutas, hasta objetos manufacturados como estuches; aros, trozos de espuma, etc.

7. COMENTARIOS

Es bueno realizar el juego con música alegre.

ANEXO E. ENTREVISTA A DOCENTES

OBJETIVO: Realizar un sondeo para identificar las estrategias empleadas por parte de las profesoras para lograr el control del aula y por ende de la disciplina en el Centro de desarrollo infantil semillitas de amor

Nombre:

Grupo a su Cargo:

Profesión:

1. ¿Cómo mantiene la disciplina en el aula?
2. ¿Cómo pone fin a una mala conducta en el salón?
3. ¿Emplea técnicas?, ¿cuáles emplea?
4. ¿De qué forma cree que influyen en la actitud del niño para con el aprendizaje?
5. ¿Emplea el castigo?, ¿por qué lo aplica?
6. ¿Cómo cree que influye la presencia del docente en la actitud del niño para con el aprendizaje?
7. ¿De qué manera influye el afecto que tienen los alumnos por su profesor en su motivación por estudiar y aprender?
8. ¿Tiene relación el impartir una clase que sea realmente interesante y atractiva para los alumnos en la manera en que se comporta dentro del aula?
9. ¿Cómo evalúa y comprueba que se logró un aprendizaje significativo?

REGISTRO FOTOGRAFICO



