Ambientes enriquecidos para la primera infancia. Sistematización de una experiencia pedagógica

Luz Angely Herrera

Directora:

Lynn Marulanda Hidalgo

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo
Bogotá, Colombia
2019

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN..... 4

CAPITULO I.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... 7

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

1.2.2 Objetivos específicos

1.3 Justificación

CAPITULO II.

ANTECEDENTES.....14

CAPITULO III.

MARCO CONCEPTUAL.....24

Referentes Conceptuales

3.1 Ambientes enriquecidos para la primera infancia…….....24

3.2. Educación Inicial….....29

3.3. Práctica Pedagógica…….....34

3.4. Experiencias Significativas.....37

CAPITULO IV

REFERENTES METODOLÓGICOS……...42

4.1. Enfoque metodológico..... 42

4.2. Proceso metodológico..... 43

4.3. Procedimientos para el trabajo de campo……...52

CAPITULO V.

CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS…….....54

5.1. Reflexiones desde la sistematización de la experiencia pedagógica.....54

5.1.1. Primera fase: la experiencia pedagógica (el antes)…….54

5.1.2. Segunda fase: los ambientes enriquecidos como aporte a la práctica pedagógica (el durante)…….67

5.1.3. Tercera fase: las experiencia significativas surgidas del trabajo con los ambientes enriquecidos para la primera infancia (el después)……..85

CAPITULO VI

CONCLUSIONES……...100

REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS……104

ANEXOS....…….105

Lista de tablas

Tabla 1 fases de la sistematización de experiencias.....53
Tabla 2 cuadro categorial- fase antes.....65
Tabla 3 cuadro categorial- fase durante.....82
Tabla 4 cuadro categorial-fase después.....95

INTRODUCCIÓN

La presente investigación da cuenta de una propuesta para la sistematización de la experiencia **“**ambientes enriquecidos para la primera infancia”, desarrollada por el Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), el cual plantea un proceso de fortalecimiento pedagógico a docentes del Distrito, enmarcado en el alistamiento, ambientación y disposición de espacios de atención integral a la primera infancia (AIPI).

El objetivo es realizar una reflexión, primero, frente a qué son, cómo se desarrollan y cuáles son las características de los “ambientes enriquecidos para la primera infancia”; segundo, identificar y describir cómo ha impactado este proceso a las prácticas pedagógicas de las maestras y tercero, registrar cómo se vivencian las experiencias significativas por parte los niños y niñas. Todo se llevó a cabo en el Jardín Infantil La Manuelita de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS).

Siendo un tema poco explorado y analizado se convierte en la excusa perfecta para ponerlo en la línea de la reflexión pedagógica con la finalidad de que otros docentes tengan la oportunidad de comprender y repensar nuevas estrategias de apoyo a los procesos de la Educación Inicial.

El documento está organizado por medio de una serie de capítulos que permite identificar de forma detallada el proceso de la investigación.

El primer capítulo permite comprender los intereses a investigar, se parte de una descripción inicial del tema central, los “ambientes enriquecidos para la primera infancia” del cual se desprende el reconocimiento de su importancia para el ámbito de la educación inicial y

desde donde se desglosan la pregunta de la investigación y los objetivos que dan línea de acción a la sistematización de la experiencia pedagógica.

El capítulo dos, aporta algunas investigaciones que se han realizado frente a la creación de ambientes educativos, que potencian los procesos de enseñanza y aprendizaje y que muestran transformaciones a las prácticas docentes, teniendo siempre como eje a los niños y niñas.

El capítulo tres, se enfocó en identificar los planteamientos del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrito y la Política Pública para la Primera Infancia que sirvieron como eje principal para la comprensión del foco de la investigación. Por otra parte, todo esto se fortaleció con un marco teórico que permitió dar claridad a las tres categorías de análisis. Para dar significado a los "ambientes enriquecidos para la primera infancia" se tomaron planteamientos de Carla Rinaldi y Alfredo Hoyuelos, para construir los elementos que dieran respuesta a las prácticas pedagógicas se revisaron los aportes de Loris Malaguzzi desde la pedagogía del Reggio Emilia y finalmente para hablar de la experiencia significativa para los niños y niñas se abordaron autores como Jorge Larrosa y David Ausubel.

El cuarto capítulo desglosa la metodología utilizada, se trabajó a través de la sistematización de experiencias educativas que dio línea de acción a las tres fases del análisis: la número uno, fue realizar el reconocimiento real de los planteamientos frente a la ambientación y el ambiente enriquecido creados por el Equipo Ambiente Enriquecidos para la Primera Infancia de la SDIS y describir su aporte innovador; una segunda fase, fue determinar si se dio trasformación en la práctica pedagógica a través de la aplicación de ésta propuesta de trabajo y en la última fase se identificó las experiencias significativas que surgen para los niños y niñas, al poner en práctica todo lo que conllevan los "ambientes enriquecidos para la primera infancia".

En el capítulo cinco se expone el análisis desde las categorías planteadas al inicio de la investigación y las subcategorías surgidas después de analizar cada fase de la sistematización. Dicho análisis permite en primera instancia poner en contexto y de forma clara todo el proceso que se aplica desde los “amientes enriquecidos parra primera infancia” por el Equipo de Ambiente Enriquecidos de la SDIS. Como segundo eje, permite identificar lo que surge en la práctica pedagógica al trabajar el tema “ambientes enriquecidos para la primera infancia” y como esto ha aportado a nuevas formas comprender la primera infancia y la educación inicial. Finalmente se expone la forma en la que surge la experiencia para los niños y niñas y como la maestra aporta a la creación de encuentros con el aprendizaje de forma significativa.

El capítulo final permite observar las conclusiones surgidas después del proceso de investigación donde se expone una efectividad de la estrategia ambientes enriquecidos para primera infancia, en cuanto al aporte a la práctica pedagógica y el apoyo al surgimiento de experiencias significativas para los niños y niñas.

CAPÍTULO I

PLANEAMIENTO PROBLEMA

La sistematización de la experiencia que se presentará en este trabajo surgió de diferentes reflexiones frente a los procesos pedagógicos vividos como asesora del Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS).

El trabajo realizado con este equipo multidisciplinar permitió encontrar una propuesta de trabajo particular, donde el transformar los espacios de los jardines infantiles del Distrito desde una perspectiva estética, artística y pedagógica, abre la perspectiva de pensar y crear ambientes acogedores y estimulantes, enfocados específicamente al aporte del desarrollo integral de los niños y niñas; donde se plantean momentos y experiencias que aportan a las actividades diarias, a las relaciones sociales, a las realidades del entorno y a los lenguajes propios de la primera infancia. Por otro lado potencian las prácticas pedagógicas brindando amplias posibilidades en la creación de experiencias significativas para los niños y niñas y ayuda a las maestras a plantear nuevas formas de dar respuesta a las necesidades específicas de cada niño y niña de acuerdo a su edad, proceso de socialización y su cultura, todo esto unido en clara coherencia con el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrito.

Para dar claridad del trabajo que se quiere sistematizar se debe contextualizar al Equipo de Ambientes Enriquecidos para la primera infancia. Éste pertenece a la Secretaria de Integración Social del Distrito, fue creado en el año 2012 en la Administración de la Bogotá Humana, con la finalidad de transformar los espacios y ambientes que atienden a la primera infancia, (Jardines del Distrito). Tienen como obligación “diseñar y elaborar imágenes y elementos que permitan la armonía espacial y visual para el confort y seguridad de los niños y

niñas, el cuidado de la naturaleza y reconocimiento y la identidad cultural de la comunidad y la inclusión social, todo esto a través de la creación de espacios estimulantes para el desarrollo integral de los niños y niñas". (Lineamientos y Estándares Técnicos de Educación Inicial, 2015).

El equipo se consolida como un grupo multidisciplinario que se encarga trasformar espacios, basados en una estructura pedagógica, la cual tiene línea de acción desde los Lineamientos Técnicos y recoge los diferentes planteamientos de los Lineamientos Pedagógicos para la Educación Inicial en el Distrito. El trabajo de este equipo no está direccionado únicamente al ambiente inmediato (salón de clase), se despliega a todos los espacios del Jardín Infantil, donde se abordan los lugares desde el diseño, infraestructura, objeto (material didáctico), seguridad, entre otros, buscando siempre tener en cuenta las necesidades e intereses de los niños, niñas y familias y como apoyo a las prácticas pedagógicas de las docentes.

Toda su propuesta de trabajo surge del lineamiento técnico, del apartado llamado proceso pedagógico que exige a los jardines infantiles "diseñar y hacer uso en coherencia con las planeaciones pedagógicas, de espacios y escenarios diversos y enriquecidos para potenciar el desarrollo armónico e integral, en el marco del reconocimiento de las particularidades de cada uno de los niños, niñas y familias" (Lineamientos y Estándares Técnicos de Educación Inicial, 2015). Esta premisa va direccionada desde el eje principal de la educación inicial y sus componentes estructurales: los pilares o ejes rectores, las dimensiones de desarrollo, los ejes de trabajo pedagógico y los desarrollos por fortalecer.

Otros puntos importantes de la propuesta de trabajo se direccionan a que las maestras logren entender la diferencia entre decorar y ambientar y la relación entre ambientación y ambientes enriquecidos con el fin de consolidar propuestas pedagógicas donde el ambiente se

convierta en un maestro que les permita potenciar el ejercicio docente y brinde experiencias significativas a todos los niños y niñas en cualquier espacio del jardín infantil.

Para apoyar todo esto lo primero que proponen es plantear la ambientación por grupo etario (maternal, párvulos, caminadores, pre-jardín y jardín) diferenciando características particulares según la edad, etapa y necesidad de los niños y niñas y en donde el color, objetos, material didáctico y espacio se convierten en un entramado que apoya los diferentes procesos planteados para la educación inicial. Lo segundo, es dar claridad frente a la ambientación en la educación inicial, la cual la referencian "al diseño y construcción, de ambientes enriquecidos que potencian el desarrollo integral de las niñas y los niños en primera infancia" y lo tercero es que se comprenda que un ambiente enriquecido es "el conjunto de momentos y experiencias que han sido planeados para acompañar y favorecer las actividades, las relaciones y los lenguajes propios de la primera infancia, con el fin de fortalecer el desarrollo de las niñas y los niños (definiciones creadas por el Equipo de Ambientes Enriquecidos para la primera infancia, 2017).

El trabajo se da bajo asesorías pedagógicas y divide su ejercicio en varias fases: la primera, se da con procesos de observación a los Jardines Infantiles para realizar evaluación de los diferentes espacios, esto les permite contextualizar las necesidades de la población e iniciar con la propuesta de transformación, la segunda, es a través de capacitación a docentes en la casa María Elena Walsh donde se desarrollan talleres practico-teóricos y por último ejercicios in-situ que permite al equipo trabajar en campo junto a las maestras capacitadas quienes deben apoyar los procesos de ambientación y ser facilitadoras de la información y de los nuevos conocimientos adquiridos.

Teniendo en cuenta las dinámicas mencionadas anteriormente se dio la oportunidad de realizarlas en un proceso de acompañamiento a este equipo durante ocho meses, donde se trabajó en diferentes localidades de Bogotá haciendo acompañamiento a más de 30 Jardines Infantiles y capacitación a más de 300 docentes del Distrito. Desde esta experiencia surgió el interés por identificar cómo ha impactado a las prácticas pedagógicas de las maestras del Distrito el trabajo realizado por el Equipo de Ambientes Enriquecidos de la SDIS y si ha aportado a la creación de experiencias significativas para los niños y niñas.

Es desde allí donde surge la pregunta central de la investigación: ¿cómo la sistematización de la experiencia pedagógica "ambientes enriquecidos para la primera infancia" de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) permitirá identificar la transformación de las prácticas pedagógicas de las maestras del jardín infantil La Manuelita de la localidad de Suba y cómo esto ha aportado a la creación de nuevas experiencias significativas para los niños y niñas?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Sistematizar la experiencia pedagógica, "Ambientes Enriquecidos para la Primera Infancia" de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), para identificar cómo a través de lo propuesto por el Equipo de Ambientes Enriquecidos se han transformado las prácticas pedagógicas de las docentes del jardín infantil La Manuelita de la localidad de Suba, y cómo esto ha aportado al surgimiento de experiencias significativas para los niños y niñas.

1.2.3 Objetivos específicos

- Explicar las características de los ambientes enriquecidos para la primera infancia, construyendo una descripción clara de los procesos que éstos requieren.
- Describir cómo se han generado trasformaciones a las prácticas pedagógicas de las maestras del Jardín Infantil La Manuelita, desde la propuesta "ambientes enriquecidos para la primera infancia", determinando si están dando respuesta a las propuestas de los Lineamientos Pedagógicos para la Educación Inicial del Distrito.
- Identificar qué tipo de experiencias significativas surgen para los niños y niñas, cuando se aborda la propuesta "ambientes enriquecidos para la primera infancia".

1.3. Justificación

Desde la perspectiva del docente investigador que busca no solo comprender procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también establecer miradas criticas frente a esos sucesos que aportan a la transformación de la educación; surge el interés por identificar de forma clara ejercicios pedagógicos que están permeando los espacios de atención a la primera infancia en Bogotá.

Para esto se toma como base un proceso pedagógico innovador que se está desarrollando en los jardines infantiles del Distrito. Se pone entonces en contexto los "ambientes enriquecidos para la primera infancia" que abren la posibilidad de observar y entender los espacios y ambientes de los jardines infantiles como potenciadores de aprendizaje y transformadores de paradigmas frente a la atención a la primera infancia.

Se parte de una sistematización porque esta permite construir el paso a paso de un ejercicio educativo que está impactando no solo los espacios físicos de los jardines infantiles, también está aportando a la transformación de procesos pedagógicos de los docentes y de aprendizaje de los niños y niñas. Por otro lado, permite comprender los procesos teórico-prácticos planteados en la educación inicial y que apuntan a transformar las realidades sociales de los niños y niñas.

Desde lo anterior, la presente investigación apunta a que se dé un reconocimiento a procesos transformadores que surgen desde una mirada crítica y real de la primera infancia y donde hay un ejercicio claro de la política pública y de los lineamientos para la educación inicial del Distrito. Por otra parte, se busca evidenciar aportes a la práctica pedagógica de las maestras y

al surgimiento de experiencias significativas de los niños y niñas, en este caso del jardín infantil La Manuelita de la localidad de Suba.

CAPÍTULO II

ESTADO DEL CONOCIMIENTO (ANTECEDENTES)

A continuación se enumeran diferentes investigaciones que se interesaron por el tema de los “ambientes enriquecidos” para la primera infancia y su aporte a las prácticas pedagógicas, en ellas se identifican propuestas pedagógicas basadas en el ambiente del jardín infantil como un eje importante de los diferentes procesos de los niños y niñas y como punto de inflexión para que las docentes aporten nuevas estrategias a su quehacer pedagógico y a la creación de experiencias significativas para niños y niñas .

Monografía. Universidad Internacional de la Rioja. Barcelona, España, Laura Lázaro García, 2015. Ambientes de aprendizaje, implicaciones pedagógicas y propuestas para el segundo ciclo de educación infantil.

El trabajo tiene como eje fundamental conceptualizar los ambientes de aprendizaje; parte de la idea de dar una mirada a los conceptos espacio y ambiente, y propone como planteamiento primordial la importancia de entender, primero, al espacio físico como aquel que tiene características como la infraestructura, el mobiliario, el material didáctico, entre otros y segundo, al ambiente como una apuesta metodológica que tiene como fuente principal las relaciones que se establecen en el espacio, generando “ambientes positivos, enriquecedores y potenciadores del aprendizaje”.

Desde el marco teórico dejan por sentado que los protagonistas de los ambientes de aprendizaje son los niños y niñas, se parte de sus intereses y se trabaja bajo parámetros no coercitivos, el proceso exitoso se logra cuando se brindan los recursos que les ayuden a potenciar su integralidad. En cuanto al espacio siempre debe pensarse como facilitador y provocador,

donde los niños y niñas encuentren miles de posibilidades que los lleven a nuevos aprendizajes, no hay que olvidar la labor fundamental del maestro quien es el propiciador y observador.

Las investigadoras crearon una propuesta de intervención educativa innovadora desde el método aprendizaje por ambientes para el ciclo de preescolar, partieron de la revisión de dicho método en otras escuelas para potenciar su apuesta pedagógica, todo el proceso lo realizaron con apoyo de docentes y expertos y teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños y niñas de la escuela a apoyar.

Finalmente bajo conceptos de escuela nueva posicionaron el discurso, propusieron siete ambientes de aprendizaje pensados desde todos los espacios del colegio y desde el currículo infantil. Los ambientes contaban con seis características específicas: materias primas, utensilios, fuentes de información para investigar, organización el material, espacios de trabajo que invitaran a crear y exposición de elementos creados; los cuales eran fundamentales para permitir a los niños y niñas desarrollar ejercicios interesantes que aportaran a su aprendizaje.

A través de la investigación se logra identificar la idea de la escuela como ambiente de aprendizaje en la cual las relaciones sociales y las relaciones con el espacio y ambiente son el eje de trabajo y dan sustento a la idea de ambiente como vínculo que permite a los sujetos y su contexto crear entramados simbólicos para su aprendizaje y desarrollo, por tal motivo da cabida a potenciar los ambientes circundantes especialmente en la escuela con la finalidad de brindar mayores experiencias significativas a los niños y docentes y que se conviertan en un gran aporte a la labor educativa.

Monografía. Universidad de Valladolid. Segovia, España. Mª Lourdes Herrero Martín 2014. "El espacio –ambiente desde la perspectiva de las escuelas de Reggio Emilia".

Es una investigación de la propuesta educativa de Reggio Emilia y de cómo ésta permite entender el papel fundamental del espacio-ambiente en el desarrollo y aprendizaje de los niños/as. Parte de una mirada a las escuelas reggianas y de colegios públicos de la provincia de Segovia – España, en donde hace una descripción clara de los planteamientos de la propuesta pedagógica

El espacio se convierte en un recurso educativo más, en donde se tiene en cuenta un todo (hace referencia a todo los espacios de la escuela o jardín infantil) desde esta perspectiva se convierte en parte del proyecto educativo como fuente de potenciación a los diferentes procesos de los niños y niñas.

La investigación parte de la historia del Reggio Emilia, pasa por el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi quien es creador de la metodología educativa de las escuelas de Reggio Emilia, en un tercer momento se aborda el tema espacio-ambiente que se toma desde una perspectiva más estética en donde entran en juego una serie de condiciones ambientales y que intervienen de forma positiva en el aprendizaje y apuntan a la creación de una escuela "más sociable, participativa y artística que ayuda al desarrollo personal y comunitario".

El espacio-ambiente se convierte en el tercer maestro el cual ayuda a cambiar el concepto de la educación y de la infancia en donde se piensan siempre en el desarrollo de las capacidades del niño/a en donde el espacio comunitario es una apuesta, aquí entra el papel del docente el cual se convierte en un maestro-investigador el cual debe escuchar, observar, documentar y crear estrategias que provoquen y estimulen el pensamiento de los niños/as, están en una constante de reflexión.

Con lo anterior se reconoce la importancia del espacio-ambiente y lo coloca como un como eje primario en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños/as en la escuela, en donde él o ella tienen la oportunidad de experimentar, descubrir y crear nuevas formas de relacionarse con el ambiente y las personas de su comunidad.

Artículo de revista y libro, investigación docente. Universidad Monserrate. Bogotá, Colombia. María Consuelo Martin Cardinal, Sandra Marcela Duran Chiappe, 2016. Diseño de ambientes para el juego: práctica y reflexión en educación infantil.

La presente investigación se convierte en un gran aporte a esta sistematización en cuanto a que realiza una mirada teórica y práctica frente a los ambientes para la infancia, unido la reflexión de la práctica pedagógica. Bajo el objetivo de observar el "diseño de ambientes como dispositivo para potenciar el juego en la primera infancia" las investigadoras intentan comprender como el ambiente pensado adecuadamente puede potenciar el juego y llevar a la reflexión docente para mejorar prácticas pedagógicas que ayuda a los maestros preocuparse del rol que ejercen y donde se pone en interés primario a los niños y niñas en cuanto al objetivo de la educación inicial que es propender por desarrollo integral.

La investigación fue desarrollada con niños y niñas entre los 5 y 7 años de edad en un colegio de Bogotá – Colombia en donde el ambiente, se convirtió en un punto importante a observar y profundizar, parten de las premisas del ambiente como "tercer educador" y el maestro como un escenógrafo, esto último hace referencia al que crea ambientes que promueven actividades propias de la infancia, en este caso el juego, que se convirtió en eje de apoyo.

Retoman varios autores de la escuela nueva para hablar de cómo ha evolucionado la mirada que se da a la educación inicial, la cual plantean como aquella que ya no busca preparar

para le educación primaria pero sí está enfocada a potenciar el desarrollo de los niños y niñas a través de las actividades propias de la educación infantil. Desde lo anterior toman el eje rector del juego y lo enfocan al diseño de ambientes que potencien las propuestas pedagógicas de los maestros; de allí proponen que los que los ambientes para el juego deben tener características como: utilización de objetos que "impulsen, provoquen e inviten a la diversidad de acciones e interacciones, en conjunto con un determinado ser y estar docente", por otra parte identifican algunos factores importantes, el mobiliario, disposición y acceso a los objetos, materiales versátiles, un espacio flexible, todo vinculado a lo que hay en el contexto inmediato.

Frente a la reflexión docente la identifican como esencial porque abre espacio a que los maestros logren observar sus acciones, las cuales cuentan con una finalidad, mencionan como parte importante que debe convertirse en "parte de la vida institucional" buscando siempre que avance, se transforme y tenga significado.

Al llevar a la práctica el ejercicio de la investigación lograron identificar que los diseños de ambientes siempre deben llevar una intencionalidad pedagógica, la cual surge de la observación y escucha a los niños y niñas, por otra parte identificaron que los ambientes para la primera infancia van más allá de una decoración porque su principal aporte es el de potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas desde esa premisa se convirtió en un eje de reflexión conjunta que logró romper esquemas frente a lo significa el espacio en cuanto a su organización, estructura, tiempo y aporte a la práctica pedagógica en cuanto a lo que significa ser y estar en el entorno, llevando así al maestro a comprender y transformar sus apuestas pedagógicas y a reconocer sus saberes.

A través de esta investigación se puso en contexto la práctica pedagógica la cual tenía como finalidad que los maestros identificaran que el rol docente no giraba en torno únicamente a la enseñanza de contenidos y sí a lograr vincular nuevas estrategias en este caso diseño de ambientes para la infancia los cuales aportaron a la promoción de las actividades propias de la infancia y lo que significa desarrollo integral.

Revista Electrónica. Investigación docente. Universidad Nacional Costa Rica. Heredia, Costa Rica., Marianella Castro Pérez, María Esther Morales Ramírez, 2015. Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares.

La investigación gira en torno a los factores del ambiente de aula que inciden en el proceso de aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas participantes. El proceso fue realizado a través de observaciones en diferentes escuelas.

El punto principal de observación fue el ambiente del aula y lo analizaron desde aspectos físicos, emocionales, metodológicos y motivacionales y en características más puntuales como la parte estética (color de paredes, decoración, ventilación, entre otras), material didáctico y aspectos generales de infraestructura. Todo con la intención de identificar cuanto afecta al aprendizaje de los niños y niñas y la labor docente el desconocer las posibilidades que éste brinda.

Para poder dar una explicación clara del objetivo de la investigación partieron dando una conceptualización de lo que es el ambiente en todos los procesos del ser humano y lo desglosan describiendo sub aspectos que lo complementan: características del espacio físico, manejo de material didáctico, mobiliarios y finalmente plantearon que el ambiente está relacionado con la conducta y con las relaciones interpersonales.

Es importante mencionar que la investigación fue de carácter exploratoria y descriptiva y todos los datos recogidos fueron mediante aportes de la población infantil, bajo estos parámetros las investigadoras identificaron características esenciales cuando se habla del ambiente del aula como: color, iluminación, decoración, mobiliario, material didáctico las cuales se deben poner bajo análisis y debe contar con procesos de cambio para así lograr de un ambiente "tranquilo, participativo, , respetuoso, , motivador, amistoso, decorado, estético, divertido" y que aporte a procesos de aprendizaje tanto para niños y niñas como para los maestros.

Desde esta investigación se puede identificar como el ambiente del aula se está convirtiendo en un punto de inflexión el cual debe llegar a convertirse en un tercer maestro que aporte grandemente a procesos de aprendizaje, sociales, culturales, emocionales y psicológicos, siempre buscando dar respuesta a las necesidades delos niños y niñas y a lograr mejorar la prácticas docente.

El aporte más importante es la forma en la que se identifica el espacio-ambiente y es desde las voces y vivencias de los niños y niñas, donde se les da un papel preponderante en procesos de participación, aprendizaje y transformación de realidades.

Proyecto Tejedores de Vida, arte para la primera infancia. Instituto Distrital de las Artes. Bogotá, Colombia, 2015.

El proyecto surge del compromiso Distrital por la primera infancia y de la apuesta de protección social a la niñez enmarcada en la política pública para la primera infancia. Bajo el programa intersectorial "Garantía al Desarrollo Integral de la Primera Infancia Ser Feliz Creciendo Feliz" se creó una apuesta enfocada a utilizar las artes como apoyo a procesos de desarrollo de los niños y las niñas de cero a cinco años.

Este proyecto hace un aporte importante a esta investigación desde una de sus estrategias artísticas, la que denominaron intervenciones artísticas de espacios adecuados para la primera infancia en donde hacen un reconocimiento al espacio – ambiente identificándolo como epicentro de la experiencia que no hace referencia solamente a un espacio físico, sino a todo un enramado de subjetividades, relaciones y sensaciones.

Por otra parte identifican nuevos significados del ambiente, en donde el espacio se vuelve metafórico convirtiéndose en una representación de la cultura, las relaciones sociales y el encuentro de subjetividades, llevando así al espacio - ambiente a convertirse en un lenguaje propio que potencia la comunicación y la representación.

Desde las anteriores perspectivas crean una definición del espacio el cual identifican como contexto de experiencias que tiene inmerso una relación con el cuerpo y la materia, y de esta surgen la noción, espacio practicado, lo cual significa "espacio que se crea y se concibe desde la práctica misma de quienes lo habitan y lo van a habitar" esto se convierte en el principal fundamento para creación de experiencias artísticas para los niños y niñas.

A través concepciones como espacios adecuados, el ambiente como provocador, espacio estético, intención del espacio y trasformación del espacio crean un solo concepto de espacio-ambiente que permite la creación de experiencias artísticas para la primera infancia, las cuales también traen enmarcadas el reconocimiento del niño y niña desde sus necesidades, realidades e interacciones con el entorno y el adulto.

Monografía. Sistematización de la experiencia pedagógica el sistema educativo indígena propio en la casa de pensamiento intercultural Semillas Ambika Pijao. Universidad Distrital. Bogotá, Colombia. Catalina Rodríguez Rincón, Lizeth Bogotá Agudelo.2018.

Se referencia esta investigación desde su aporte a la forma de desarrollo de una sistematización de experiencias pedagógicas. Muestra de forma clara las diferentes fases que dieron línea de acción a los objetivos a investigar, como la forma en la que se implementa el Sistema Educativo Propio, los procesos pedagógicos que se desprenden desde todo lo planteado en el proyecto pedagógico y los lineamientos pedagógicos para la educación inicial indígena.

La investigación tuvo como puntos centrales identificar el desarrollo del Sistema Educativo Indígena Propio en la casa de pensamiento intercultural Semillas Ambika Pijao. Y las prácticas pedagógicas desarrolladas para la preservación de la cultura de los niños y niñas.

Todo se llevó a cabo por medio de una sistematización de experiencias pedagógicas, que les permitió a las investigadoras hacer un reconocimiento claro frente al aporte social y cultural de las casas de pensamiento para las diferentes comunidades indígenas que habitan en la ciudad de Bogotá. Hacen un recorrido desde las necesidades de atención a los niños y niñas del pueblo Pijao y describen como la comunidad indígena aunando trabajo con entes distritales logra crear reconocimiento desde el enfoque diferencial, la interculturalidad y la construcción de identidad cultural de los niños y niñas Pijao.

Por otra parte hacen referencia a los procesos pedagógicos los cuales evidencian como una experiencia de vida donde se entretejen reflexione de los diferentes miembros de la comunidad (niños y niñas, maestros, sabedores, padres de familia, miembros representativos de la comunidad indígena Pijao) que buscan una reivindicación de la historia y saberes del pueblo Pijao, con todos sus matices de las prácticas ancestrales.

Desde la investigación se toma como aporte la forma en la que las casas de pensamiento perciben los ambientes donde habitan los niños y niñas, aunque se marca una gran diferencia a

los jardines infantiles de la SDIS en cuanto a referencia del espacio y los procesos sociales y culturales, se puede evidenciar que hay una apuesta a reconocer los espacios desde lo ancestral, el ritual, las relaciones de comunidad, pero también vinculando procesos como rincones, talleres y proyectos de aula, entre otros; los cuales se une para potenciar prácticas y para recuperar y potenciar la cultura.

CAPÍTULO III

REFERENTES CONCEPTUALES

El presente capítulo permitirá identificar los conceptos que sustentan la sistematización de la experiencia pedagógica, los cuales surgieron de la reflexión frente a los procesos desarrollados; éstos permitirán contextualizar una estrategia pedagógica innovadora que plantea como eje principal el tema ambientes para la infancia o "ambientes enriquecidos para la primera infancia", los cuales intentan convertirse en una vertiente importante frente al trabajo pedagógico en la educación inicial, apuntando a que se identifiquen como instrumentos guía que al ser pensados y estructurados metodológicamente aporten a la transformación de prácticas pedagógicas y a la creación de experiencias significativas para los niños, niñas y maestras.

3.1 Ambientes enriquecidos para la primera infancia

Hablar de "ambientes enriquecidos para la primera infancia" requiere como primer momento identificar que es un término que no cuenta con una conceptualización desde una base teórica que lo sustente, como se explicó anteriormente este término surge de la necesidad de crear espacios adecuados desde diferentes perspectivas, infraestructura, pedagógica y estética en los diferentes espacios de atención integral a la primera infancia (AIPI); los únicos documentos que permite identificar este término como parte de los procesos pedagógicos en los jardines infantiles del Distrito son los lineamientos y estándares técnicos de educación inicial (2015), en el aparatado de proceso pedagógico hay un ítem que se denomina diseño de ambientes enriquecidos, el cual exige:

Diseñar y hacer uso en coherencia con las planeaciones pedagógicas, de espacios y escenarios diversos y enriquecidos para potenciar el desarrollo armónico e integral, en el marco del reconocimiento de las particularidades de cada uno de los niños, niñas y familias. (p.94)

Y el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrito que desde uno de sus principios de la Educación Inicial (2013) platea:

> Potenciar y enriquecer es, también, diseñar y proveer ambientes enriquecidos que inviten a los niños y niñas a actuar, a pensar, a construir y comunicarse. En tal sentido, el Jardín Infantil es un espacio para vivir, a la vez que para jugar, compartir, aprender, soñar; allí los niños y las niñas permanecen largos periodos de tiempo, por ello es importante contar con materiales, juguetes, mobiliario, elementos en general apropiados para su edad y sus intereses, que permitan combinar la acogida, el afecto, la comodidad, la belleza, con la seguridad que se requiere, para propiciar espacios agradables y motivantes tanto para los niños y las niñas como para los demás miembros de la comunidad educativa. (p.44)

Desde la particularidad anterior se hace necesario dar un sustento teórico a dicho término, para lograr darle coherencia y posicionarlo dentro del discurso; para esto se toma como referencia el termino ambientes para la infancia de la pedagogía del Reggio Emilia, se hace desde esta perspectiva debido a que la propuesta pedagógica del Equipo de Ambientes Enriquecidos de la SDIS se conceptualiza y lleva a la práctica desde algunos criterios generales de dicha pedagogía.

Para comenzar hablaremos de la idea espacio – ambiente, Alfredo Hoyuelos (2005) quien toma como referencia a Loris Malaguzzi y varios de sus colaboradores, lo identifica como un educador más dentro de la escuela y reconoce a esta última como aquella que debe tener un ambiente propio y una identidad arquitectónica que contenga unas características coherentes, con un sentido especifico y logre ser parte del proyecto pedagógico, esto permitirá no solo ponderar

cada característica del espacio, sino que lo convertirá en una fuente de posibilidades en donde el niños y la niña logrará desarrollarse integralmente.

Esta nueva idea de espacio-ambiente surge tras múltiples reflexiones frente a la escuela tradicional, que muestra una rigidez pedagógica, en donde el individuo es objeto maleable y sin procesos de pensamiento propio.

Surge entonces una nueva mirada a la escuela, la cual ya no se basa simplemente en espacio físico aislado de las realidades de los sujetos que la habitan, se habla de un espacio atento a los procesos sociales y culturales de los niños y niñas, donde se crean momentos de escucha y dinamización de los encuentros entre aprendizaje y enseñanza.

Por otra parte Carla Rinaldi (2009) nos da una perspectiva más específica de esa nueva visión de la escuela, la cual ya no puede estar enmarcada en antiguas practicas pedagógicas, arquitectónicas y sociales, dando como justificación que ésta se enfrenta constantemente a tiempos y generaciones que van fluyendo, por ende se debe dar la apuesta por lo nuevo, entendiendo esto último como una proyección, esto quiere decir hacer de la escuela un espacio real donde hay un tránsito de disciplinas pedagógicas, arquitectónicas, sociológicas y antropológicas que deben crear una simbiosis capaz de proporcionar espacios adecuados donde se logre comprender a los sujetos con su propio tiempo y cambio, allí se vive y convive con una historia, un tiempo y una cultura que marca la realidad. Desde lo anterior se da una nueva opción a la educación y es lograr una pedagogía relacional enfocada al sujeto pensante, capaz de realizar actos de conocimiento y que habita un espacio cargado de símbolos y significaciones.

Esta nueva perspectiva de la escuela permite identificar como el espacio-ambiente entra a ser parte fundamental de todos los procesos sociales, culturales y de aprendizaje que permean a

los niños y niñas, ya no se observa simplemente como un espacio físico, aislado y sin sentido, surge como cualidad que lleva a trasformar la vida de los sujetos y los métodos pedagógicos.

En este sentido Carla Rinaldi (2009) da unas premisas frente a esa nueva visión del espacio, el cual lo define como un lenguaje que expresa realidades culturales, donde los sujetos se mueven a través de sus experiencias diarias tanto con su entorno social y familiar como con cuerpo y pensamiento. Por otra parte la autora plantea que el espacio es condicionante por ser analógico esto significa que sus características siempre están a disposición de la interpretación de los sujetos, así no contengan un código claro y hace que el lenguaje del espacio sea potente en su característica de formación del pensamiento.

Otro aspecto importante es que el sujeto hace una lectura del lenguaje espacial de forma polisensorial, esto quiere decir que utiliza todos sus órganos receptores sin limitación así no se logre identificar que esto está sucediendo, hay una predominancia de lo subjetivo y lo holístico en donde se identifica un sin número de mundos sensoriales que interactúan con el espacio y con los otros.

Rinaldi (2009) también enfatiza que cuando se logra cambiar la mirada de la escuela en la que se le identifique como ambientes de vida, cargados de historias personales y sociales se podrá reconceptualizar y reorganiazar las arquitecturas escolares y los espacios para que den respuesta a ese lugar que contiene al yo y al nosotros, que reconoce la memoria individual y colectiva, que permite los actos de reflexión, que se convierte en lenguaje coherente capaz de dar significados a quienes lo habitan.

> ‘‘El proyecto pedagógico que se entrelaza a lo arquitectónico se deberá organizar para soportar los procesos que allí se producen, los procesos de aprender, enseñar,

compartir, y conocer por parte de todos los protagonistas: niños, docentes y padres" (Rinaldi, 2009, p. 118)

Hemos observado como el espacio-ambiente se convierte en un espacio vivo, donde hay procesos de transformaciones constantes que no plasman la repetición de sujetos, experiencias y relaciones.

Desde esas nuevas concepciones Rinaldi (2009) nos da una serie de características del espacio que se identifican como base de la propuesta pedagógica aquí sistematizada:

Primero se habla del espacio- ambiente para los niños, el cual debe permitirles expresar sus potencialidades, competencias y curiosidad, deben ser lugares de exploración donde puedan investigar solos o en compañía de sus pares y adultos, deben permitirles sentirse creadores en sus procesos de aprendizaje, deben fortalecer la identidad, autonomía y seguridad, deben ser lugares de comunicación con el mismos espacio y con los otros, deben ser inclusivos donde se respete la identidad y privacidad.

En segundo momento nos habla del espacio-ambiente para los docentes el cual debe apuntarle a que éste se sienta integrado en su relación con los niños y padres, también en que sienta apoyado en la creación de propuestas pedagógicas, que encuentre comodidad en los elementos que habitan en su espacio y lo más importante ser vinculado a procesos de formación y actualización.

También expone que el espacio-ambiente para los padres de familia debe permitirle que se sienta recibido, informado y ser espacio de dialogo de saberes que permita un trabajo mancomunado.

Por otra parte se habla del concepto de espacio relacional, el cual es aquel que tiene sentido desde las relaciones que puede provocar. Esto está direccionado con la manera en que el espacio permite hacer una interpretación y representación de la realidad. Aquí es necesario comprender que no se habla únicamente de un representación de la escuela, se habla de un tejido de identidades globales. (Rinaldi, 2009)

Frente a los ambientes que se dirigen a la infancia se reconoce la necesidad de que estos den respuesta a la forman en la que los niños y niñas habitan los espacios, estos siempre deben propender por esa formas particulares de explorar la realidad. Desde esto surge la idea del ambiente flexible y modificable de acuerdo a los procesos de autoaprendizaje de los niños y niñas.

Para finalizar desde lo estético, que se puede identificar como aquello que brinda una experiencia sensorial agradable, Rinaldi (2009) brinda posibilidades desde el uso del color, la luz, los aromas y sonidos, los cuales enmarca como potenciadores de procesos estimulantes tanto para los sentidos como para los procesos de exploración y aprendizaje que disponen en los ambientes; a través de la organización y análisis de estos elementos se puede aportar a procesos emocionales y relacionales.

3.2 Educación Inicial

Hablar de Infancia implica comprender cómo los contextos históricos, sociales y culturales que permean a los niños y niñas influyen profundamente en la forma que se les representa. Sabemos que la noción de infancia se ha venido transformando y las huellas de ese cambio permiten distinguir perspectivas histórico temporales que han brindado diversos

significados de las realidades familiares, emocionales, educativas, psicológicas, entre otras, de los niños y niñas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede determinar que la presente sistematización permitirá hablar principalmente de algunas realidades educativas, específicamente la que enmarca la educación inicial, lo cual permitirá identificar transformaciones frente al trabajo actual con la primera infancia en los jardines infantiles del Distrito. Para iniciar este reconocimiento debemos partir principalmente por lo concerniente a la primera infancia; en Colombia a través de la política pública para la primera infancia se logra identificar como las "realidades sociales de la primera infancia" han llevado a plantear nuevas acciones políticas con el fin de dar respuesta a esos diferentes contextos (científicos, de desarrollo, de globalización, económicos, entre otros) que permean a la los niños y niñas de 0 a 6 años (Política Pública para la Primera Infancia, 2016).

En Colombia dichas acciones están encaminadas a que todas las políticas y programas creados para el trabajo con la primera infancia logren promover el desarrollo integral de los niños y niñas, convirtiéndose esto último en el propósito principal:

> Entiéndase por desarrollo integral el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía.
>
> El desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno. La interacción con una amplia variedad de actores,

> contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva. (Política Pública para la Primera Infancia, 2016, p. 19)

Es aquí donde entra el análisis para determinar si en esos contextos y discursos construidos para trabajar con la primera infancia se está dando respuesta a lo que representa dicho objetivo y si se ha logrado generar cambios de paradigmas frente a lo que es la educación inicial, la práctica pedagógica y las experiencias significativas para las niños y niñas.

Todo esto también permitirá entender si las nuevas perspectivas están dando cabida a transformaciones basadas en la realidad actual de los niños y niñas. Tenemos un reto inmediato, es poder dar respuesta a esas nuevas infancias, es comprender como los niños y niñas viven y determinan su realidad de acuerdo a sus experiencias cotidianas con los espacios que los permean: familia, escuela, comunidad, cultura. Es lograr entender a los niños y niñas desde la otredad, desde esa heterogeneidad que los hace diferentes frente al adulto y a su mundo ya representado (Larrosa, 2000).

Otro aspecto importante a identificar es cómo dichos planteamientos están aportando a procesos de transformación significativos donde se esté pensando al niño y la niña desde esa otredad y donde se esté permitiendo al discurso y la práctica convertirse en un entramado coherente que dé respuestas al reconocimiento real de la infancia.

Al revisar todas las variables es evidente que cada proceso en educación está marcado por la institucionalidad que es la que determina las perspectivas y orienta el actuar de esos contextos donde habitan los niños y niñas, si se habla desde lo público, actualmente todo lo que se trabaje desde infancia está determinado por una política de estado que trae consigo, discursos de desarrollo y sostenibilidad del país, utilización de recursos, líneas de trabajo gubernamental

y social, y programas de intervención donde tienen en cuenta particularidades y necesidades de la población infantil según su contexto (Ley 1804 de 2016). Entonces se reconoce que la infancia no es solo un concepto que aborda o explica al niño y niña desde lo que él quiere o necesita, es todo un entramado político, social, cultural y epistemológico, que necesita de seres atentos y críticos que tengan la capacidad de observar desde todas las perspectivas y aunarlas en pro de crear imaginarios instituyentes capaces de dar respuesta a una la realidad tacita.

Ahora bien lograr entender cuánto se han transformado las prácticas pedagógicas, requiere también determinar si hay claridad frente a lo que es la primera infancia en Colombia:

> La primera infancia es considerada en la política como la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y delas niñas, desde su gestación hasta los 6 años de vida. Es una etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social. Además, de ser decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social (Política Pública para la Primera Infancia, 2016, p. 33).

Desde lo anterior observamos que se convierte en un ejercicio necesario y constante determinar cómo los diferentes actores que acompañan la infancia están interiorizando y llevando a cabo acciones capaces de transformar la escuela en pro de dar respuesta a dichos planteamientos.

Ahora bien, si miramos detenidamente la escuela podemos identificar que esa estructuración de lo que debe ser la infancia tiene una fuerte influencia de ésta, que es la que ha fortalecido grandemente las formas de asumir la educación y la relación con los niños y niñas y es la que ha permeado a los maestros; tanto que actualmente identificamos que muchos de los encargados de la atención a niños y niñas trabajan desde capturas de la infancia y aún la

determinan como esa que ya está controlada, explicada, es maleable, se adapta al niño/a y da respuesta a sus necesidades básicas, olvidando ese trascender en el que la infancia debe poner en cuestión esas prácticas pedagógicas, debe eliminar el poder del saber único (Larrosa, 2000).

Sin embrago esta investigación busca mostrar cómo en algunos espacios, los maestras y maestros que atienden a la primera infancia vienen trabajando desde una nueva perspectiva, en donde dichas capturas abren espacio a un nuevo reto, que es el cuestionarlas de forma permanente, principalmente porque éstas vienen de conceptos y percepciones que no se pueden dar por definitivos porque estaríamos aceptando que la educación debe apuntar a esquemas no movibles donde esas concepciones que otros proponen, muchas veces no van de la mano con la realidad cultural y social de los niños y niñas.

No se puede olvidar que las perspectivas que abordan la comprensión de la primera infancia, están enmarcadas dentro de la garantía de derechos que recordemos es una acción mancomunada del estado, la familia y la sociedad por proteger todos los derecho de los niños y niñas.

Uno de esos derechos es la educación inicial, que desde las siguientes concepciones abre el camino a la reflexión real frente a la primera infancia:

La educación inicial, es un derecho impostergable de la primera infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo de los niños y las niñas desde su gestación y menores de seis años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño y niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la

implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsables la familia, la sociedad y el Estado (Decreto 057, 2009).

Al darle un lugar preponderante a la educación inicial, se está identificando como los primeros años de vida de los niños y niñas son el cimiento de su desarrollo, que debe ser observado y apoyado desde cada ámbito social y político.

Es aquí donde se puede plantear una nueva noción de escuela y maestro el cual debe encaminar su labor a ser un medio de transformación social, en donde la cultura sea la fuente principal de toda comprensión del sujeto y su contexto, donde la cultura de la infancia se convierta en el sustento de las estrategias pedagógicas a desarrollar y las ideas de los niños y niñas sean el punto clave para entender y transformar su propia cultura y realidad (Malaguzzi, 2001).

En nuestras manos está terminar con las hegemonías que plantean la educación como una formación de individuos que sean óptimos para el libre mercado dentro de una estructura de competencias, o como instrumentos de capital humano olvidando el fin mismo del ser humano y es precisamente desde la labor docente que se da el compromiso de trabajar la reflexión y el análisis de las prácticas pedagógicas que permitan perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje.

3.3 Práctica pedagógica

Ahora nos dirigiremos a observar la práctica pedagógica en el proceso de comprensión del aprendizaje y la enseñanza en la educación inicial, especialmente desde lo significativo que debe estar dirigido a que el niño y la niña tenga las posibilidades de encontrar condiciones óptimas para sus formas de aprender, sabemos que en la primera infancia el aprendizaje exige

trabajar desde perspectivas específicas de los niños y niñas en cuanto a procesos de desarrollo, formas de relacionarse con sí mismos, con los otros y con el entorno y reconocimiento de las actividades propias de esa etapa inicial, estos aspectos no relacionados con las prácticas tradicionales de la enseñanza marcan la práctica reflexiva, llevando que el maestro entienda las condiciones y particularidades del sujeto-niño.

Frente a esa práctica reflexiva Loris Malaguzzi (2001) nos recuerda que los niños y niñas no aprenden de forma lineal, ni bajo la concepción de que el adulto es el que crea la enseñanza directa con ellos, el autor identifica que los procesos de aprendizaje que desarrollan los niños son principalmente elaborados por ellos mismos a través de sus habilidades innatas y lo que su entorno familiar, social y cultural les provee, esta mirada está enfocada a que el maestro debe salirse de la estructura de pensamiento en la que se considera que el niño y niña llega a la escuela o jardín infantil como tabula rasa, antes de su encuentro con estos espacios los niños y niñas ya han construido y reconstruido sus conocimientos .

> "Los niños estén en el contexto que estén no esperan a nadie para preguntarse, para crear estrategias de pensamiento, principios y sentimientos. Siempre y en cualquier lugar, desempeñan un rol activo en la construcción del saber y del comprender" (Malaguzzy, 2001).

No debemos olvidar que todo los procesos que se desarrollen desde la educación inicial deben partir del reconocimiento de las vivencias y realidades de cada uno de los sujetos participantes sean niños, niñas, familia o maestras y que a través de la reflexión de cada una de esas particularidades encontradas se puede partir hacia una transformación coherente que lleve a estructurar nuevos paradigmas. Con esto, entendemos que si bien cada realidad tiene sus

características, el lograr construir nuevas formas de abordar el trabajo pedagógico permitirá crear mejores relaciones entre los diferentes actores y con su contexto.

Malaguzzi (2001) también expone que los procesos de aprendizaje se deben observar de forma bidireccional en la que tanto el adulto como el niño se complementan en sus habilidades, haciendo que a través de dicho reconocimiento el niño logre exponer sus capacidades de aprendizaje, esto hace que se de relevancia a la manera en la que se está con los niños y niñas logrando así conectar lo cognitivo, lo relacional y lo afectivo.

Cuando creamos nuevas formas de observar a los niños y niñas, surgen los paradigmas donde ya no existe la posibilidad de reconocerlos como seres pasivos que se conforman con los conocimientos alcanzados únicamente por procesos de enseñanza estructurados. Se da espacio a que cada niño y niña sea reconocido, escuchado, vinculado a sus procesos, entendido desde su otredad y no estandarizado a dinámicas que plantean las mismas formas de aprender y socializar.

Es aquí donde entra en juego el tener claridad que en todo proceso educativo el aspecto a privilegiar es el del aprendizaje, el cual es un proceso activo que los niños y niñas conocen y manejan sin restricciones y lo convierten en mecanismo de expresión de sus capacidades personales. Esto nos lleva a lograr identificar que el proceso de enseñanza tiene que trascender en las concepciones que la estructuran como el contenido y la materia de enseñanza llevándola a que encuentre su poder de invención y transformación (Malaguzzi, 2001).

Dentro de la transformación de paradigmas se debe apuntar a que la escuela cree mecanismos donde el aprendizaje significativo o la experiencia significativa se puedan llevar a cabo desde la vida misma, desde entender la forma en la que ésta se moviliza en cada sujeto,

descubriendo su particularidad que la lleva a transformar pensamientos, sentires y formas de vida.

3.4 Experiencias significativas en los niños y niñas

La parte final de esta sistematización hace referencia a las experiencias significativas de los niños y niñas, las cuales fueron observadas como resultado final de la implementación de la estrategia pedagógica "ambientes enriquecidos para la primera infancia". Para esto se hizo necesario definirlas desde dos perspectivas; la primera, enfocada a la experiencia individual en la que el protagonista es únicamente el niño y la segunda, aquella experiencia que surge propiamente del niño pero que es acompañada y potenciada por las maestras.

Para la primera perspectiva, Jorge Larrosa abre la posibilidad de la experiencia llevándola a que se le pueda observar desde lo crítico y práctico, parte de la premisa que la experiencia "es eso que me pasa" y lo conecta con tres dimensiones; siendo la primera, la entendida como principio de exterioridad, alteridad y alienación, aquí la experiencia se identifica como un acontecimiento, referido a ese algo que pasa y que no soy "yo", que tampoco depende de mí y que no es una proyección de mí, ni de lo que conozco, pienso o sé, esto nos lleva a que la experiencia se da si existe un alguien, un algo o un eso, llevando esto a comprender que dicho acontecimiento se da desde lo exterior, desde lo que esta fuera de mí, desde lo que no me pertenece, tampoco puede ser parte de lo que me ha acontecido anteriormente, en pocas palabras es algo nuevo y ajeno a mi conocimiento, a mis vivencias cognitivas, corporales, afectivas y emocionales. "la experiencia no reduce al acontecimiento sino que lo sostiene como irreductible" (Larrosa, 2009).

La segunda dimensión es la que describe desde la reflexibilidad, subjetividad y transformación, surge desde ese "me" que se desprende de algo que me pasa, este aspecto pone en contexto al sujeto de la experiencia, identificándolo como el contenedor, el que le da lugar a experiencia, tiene características como acontecimiento que marca la exterioridad permitiendo al sujeto ir al encuentro de eso que pasa y al tiempo le permite reconocer que eso produce efectos en él, por otra parte, la experiencia también es subjetiva y requiere que el sujeto esté dispuesto a permitir que ese algo le pase, de este modo ese acontecimiento se convierte en algo íntimo, que pertenece únicamente al que lo vive, todo esto lleva al sujeto hacia un proceso de transformación en el cual todos sus hábitos, representaciones y formas de aprendizaje se ven permeados por esos sucesos interiorizados.

Por ultimo nos expone la dimensión pasaje, pasión en la cual se reconoce el movimiento de esa experiencia, aquí el autor le apunta a ese "pasar" en el cual el sujeto se convierte en un territorio de paso, en el que esos acontecimientos que pasan y dejan huellas indelebles.

Desde lo anterior podemos situar a los niños y niñas como aquellos que en su encuentro personal con la experiencia dan vida a procesos individuales de trasformación tanto en la forma de observar y comprender su entorno como la forma de relacionarse con otros, todo desde un aspecto irrepetible porque está atado los procesos cognitivos y de relación propia con el entorno social y cultural.

Entonces la experiencia en el niño y la niña no se ata a dar respuesta a lo que el otro quiere, se enfoca en dar sentido a lo que moviliza su proceso de conocer y aprender, como dice Larrosa es eso que permite formar o trasformar el pensamiento.

Ahora bien, después de descubrir al niño dentro de la experiencia como único protagonista, se hace necesario darle respuesta a lo significativo. Para esto se toman conceptos de Ausubel desde el aprendizaje significativo, lo cual permite situar a las maestras como eje trasversal de dicho proceso.

Lo primero que se debe comprender es que el aprendizaje significativo se desprende de la noción de conocimiento verdadero, el cual se da cuando el sujeto se enfrenta a contenidos nuevos que tienen un significado con los contenidos ya existentes. Esto significa que los aprendizajes nuevos hacen una conexión con los anteriores para crear nuevos significados. Aquí no se habla de eliminar los conocimientos previos, ni de procesos de asimilación literal, sino de una reconfiguración que permite que la nueva información complementar los conocimientos anteriormente estructurados.

Desde lo anterior se debe tener claridad del significado de asimilación; la cual se identifica como un proceso que ocurre cuando la información nueva se integra a una estructura cognoscitiva existente y desde allí se desprende la reorganización de los significados previos y nuevos llegando así a una explicación de esos conocimientos antiguos (Ausubel, 2002).

Esta mirada del aprendizaje significativo permite poner en contexto a la maestra y a su práctica docente, que es desde donde se desprende la intencionalidad pedagógica, que no únicamente busca que el niño tenga encuentros con diferentes experiencias, sino que va más allá, dándole sentido a los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de que se vuelvan significativos. Desde esta mirada se puede decir que aunque el niño es el que realiza sus propios procesos de asimilación y trasformación de conocimientos previos, es la maestra quien está presente permitiéndole lo que Ausubel denomina el material potencialmente significativo.

Ahora bien, Ausubel (2002) es muy enfático en sus planteamientos frente a que el aprendizaje significativo es opuesto al aprendizaje memorístico, identificando este último como un proceso que va a carecer de sentido porque no estaría dando significados, sino estaría relacionado a conceptos repetidos que se acumulan y no trasforman los conocimientos previos. Aquí se abre un espacio para que las maestras analicen los planteamientos de la educación inicial, que expresan que la maestra debe aportar sentido a sus propuestas pedagógicas y debe dirigirse al potenciamiento del desarrollo y realidad de los niños y niñas, para así concatenarlos con propuestas significativas que se alejen de ese aprendizaje que no permite un trascender en el conocimiento, porque no daría respuesta a la vinculación personal y experiencial que el niño muestra de forma activa.

Aquí también es preponderante hablar sobre cómo se debe observar al niño desde el aprendizaje significativo; es quien se convierte en un sujeto activo y participativo, responsable de su propio proceso de aprendizaje; en el que al experimentar y relacionar esto con otras experiencias logrará darle una lógica, es aquí donde se habla de brindarles momentos de aprendizaje desde sus intereses, de tal forma que movilicen los nuevos conocimientos que se dotaran de significados. Dichos significados se vuelven relevantes porque servirán de apoyo a nuevos aprendizajes y le permitirán a los niños y niñas utilizarlos en las diferentes situaciones.

Ahora bien, en cuanto al rol del docente se habla de aquel que acompaña y que centra su interés en el proceso de adquisición de aprendizajes, para dejarles a los niños y niñas el papel de dar sentido y significado a lo que aprenden.

CAPITULO IV

REFERENTES METODOLÓGICOS

4.1 Enfoque metodológico

Para desarrollar un proceso adecuado que permitiera dar respuesta a las inquietudes de esta sistematización se enmarcó la investigación dentro del paradigma cualitativo, el cual basa sus fundamentos en la compresión de la realidad, donde se interpretan fenómenos en los que los sujetos se convierten en el centro de investigación, allí las experiencias sociales y culturales se comprenden desde sus circunstancias reales, todo con la con la finalidad de lograr tomar decisiones, realizar procesos de transformación y desarrollar conocimiento (Sandin, 2003).

Desde lo que se quiere abordar en esta investigación el paradigma cualitativo permitió comprender un fenómeno dentro de la práctica educativa, identificando cómo se transforman las prácticas pedagógicas a través de propuestas innovadoras frente al trabajo con la primera infancia y como éstas pueden aportar a que los niños y niñas vivencien nuevas experiencias significativas en uno de sus contextos más cotidianos el jardín infantil. Todo esto se dio al entrar a una realidad en donde la comprensión de sus especificidades desde un todo integrado dio un significado histórico y real de las personas, instituciones, y relaciones sociales (Martínez, 2004).

La investigación cualitativa también plantea diferentes métodos que permiten un acercamiento exacto a los fenómenos a investigar y que aportan toda una estructura de apoyo a la interpretación y explicación de los sucesos, desde esta perspectiva la metodología que dio respuesta a la investigación, es la sistematización de experiencias pedagógicas, convirtiéndose en la línea de acción en cuanto a la recolección y análisis de datos según cada etapa del proceso.

Oscar Jara (2001) permite un acercamiento a la sistematización de experiencias describiéndola como aquella que permite mirar los fenómenos como procesos históricos, esto quiere decir inmersos en un tiempo y contexto determinado y complejo, en el cual hay una movilización de diversos actores que le dan sentido y coherencia a los procesos, desde esta perspectiva se puede decir que la sistematización de experiencias es aquella que ayuda a entender el desarrollo de los procesos y lo que está aconteciendo, tomando como base una reconstrucción de dichas experiencias y llevándonos a realizar una interpretación crítica de la cual deben surgir aprendizajes propicios para utilizar en escenarios futuros.

Por otra parte se hace evidente que el proceso de sistematización no tiene una sola forma de realizarse ya que trae un variado número de posibilidades desde su enfoque, metodología, técnicas y procedimientos, ante este panorama se debe tener en cuenta las diferentes variables que permiten crear un estilo propio en el cual se tendrán en cuenta las condiciones reales del contexto, los sujetos participantes y la respuesta clara a los objetivos a alcanzar

Así mismo se hace necesario reflexionar frente a qué experiencias se pueden sistematizar, Oscar Jara nos da pautas como: identificar la experiencia, el tiempo y espacio en el que se realizó, así como lograr rescatar aspectos principales para impulsar los más importantes y como punto final propone enfocarse en las prácticas significativas.

4.2. Proceso metodológico

Para lograr el proceso mencionado anteriormente y antes de adentrarse en la recolección de la información, y de entablar un proceso en el que se especifique cuáles serán los alcances de los objetivos se partió por escudriñar la manera en cómo se conduce la sistematización.

Oscar Jara (1994) nos propone cinco momentos para la sistematización:

- El primero es el punto de partida, el cual marca aspectos fundamentales como haber puesto en práctica la experiencia pedagógica, haber sido parte de la experiencia, esto hace referencia a que únicamente quien han estado de forma activa dicha experiencia es quien puede sistematizarla; otro aspecto es tener soportes del trabajo realizado, en este sentido se intenta mostrar como todo lo abordado ha sido regido por un tiempo determinado que marca la realización de diversas experiencias.

  En el caso de esta sistematización se pone en contexto una experiencia pedagógica vigente que lleva un proceso de seis años, en el cual han estado vinculados un sin número de profesionales itinerantes, como es mi caso, que han aportado a la construcción de las bases teóricas y prácticas del ejercicio pedagógico, permitiéndole así posicionarse en el contexto amplio de la educación inicial, este es el que hace referencia a los jardines infantiles del Distrito en donde se ha evidenciado un trabajo innovador frente al tema "ambientes enriquecidos para la primera infancia", los cuales se han sido posicionado de forma implícita en los procesos pedagógicos planteados desde los lineamientos para la educación inicial.

  Desde esa parte práctica surgió la inquietud frente al impacto de la experiencia pedagógica a la práctica docente y las experiencias significativas de los niños y niñas. Para esto se tomó como punto de partida la narración, que permitió la estructuración de dicha experiencia, luego se desarrollaron procesos de observación, talleres y entrevistas que apoyaron estructuración del trabajo desarrollado por las maestras y las experiencias significativas surgidas desde la apuesta pedagógica acá mencionada. Todo lo anterior dio como resultado la interpretación critica desde su aporte a la labor docente.

- El segundo momento es denominado las preguntas iniciales en el cual se busca responder en primer lugar al ¿para qué? donde se define el sentido y los objetivos de la sistematización, en un segundo momento está el ¿qué se quiere sistematizar? esto nos lleva a delimitar el objeto en un tiempo y espacio e identificar lo más significativo; finalmente, se responde a ¿qué aspectos centrales se quieren sistematizar? esto nos lleva a encontrar un enfoque o eje donde se visibilicen los aspectos centrales y particulares en un momento determinado, lograr identificar qué aspectos son más relevantes.

  Ya entendiendo que sé quiere sistematizar, se realizó una reflexión frente a qué aspectos se quieren visibilizar, para esto se hizo una lectura etnográfica que permitió establecer los objetivos enfocados a revisar si efectivamente esta apuesta pedagógica estaba impactando las prácticas pedagógicas y contribuyendo al surgimiento de nuevas experiencias significativas para los niños y niñas; esto se convierte entonces en los aspectos centrales de investigación

  Frente a ¿qué se sistematizó? Se habla de la interpretación crítica de la propuesta pedagógica “ambientes enriquecidos para la primera infancia” creada para apoyar los procesos pedagógicos de las maestras de los jardines infantiles de la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS). En esta investigación se tomó como foco a seis maestras del jardín infantil La Manuelita de la localidad de Suba. De donde surgieron hallazgos importantes frente al desarrollo de la ambientación y los ambientes enriquecidos para la primera infancia, la comprensión y puesta en práctica de dicha estrategia, por parte de las maestras y el surgimiento de experiencias significativas para los niños y niñas. Todo esto englobo un aspecto fundamental que es entender que en los espacios de atención a la primera infancia ya se han dado grandes pasos frente a la comprensión de la educación

inicial desde todos sus planteamientos políticos, sociales y culturales; al igual que se ha ampliado la mirada frente a los ambientes educativos incorporando nuevos discursos y prácticas enfocadas que reconocen y potencian la labor docente y da respuesta a los planteamientos del desarrollo integral de los niño y niñas.

- El tercer momento gira en torno a reconstruir, ordenar y clasificar toda la información, aquí se parte de la reconstrucción de la historia donde de se organiza de forma global y cronológica los principales acontecimientos de la experiencia y se finaliza con la organización y clasificación de la información donde se debe identificar los componentes del proceso.

  Para este aspecto fue necesario en primera instancia reconstruir el espacio de tiempo en el que pude estar vinculada a la experiencia pedagógica; mostrando en el antes, todos los componentes del proceso desarrollado, para así permitir que se dé a conocer la estructura metodológica de dicha experiencia y desde allí partir para dar respuesta a todos los objetivos de la sistematización.

  El durante, estuvo enfocado a observar y describir los procesos frente a práctica pedagógica, que surgió al abordar los “ambientes enriquecidos par la primera infancia”; este momento aportó al análisis puntual de la forma en la que las maestra manejan los momentos pedagógicos y como los vinculan a la educación inicial.

  El después, permitió identificar las experiencias significativas que se desprenden de abordar la propuesta pedagógica “ambientes enriquecidos para a la primera infancia”, esta última parte surgió de la observación a los niños y niñas como participantes activos de los momentos experienciales.

- El cuarto momento nos lleva al análisis, síntesis e interpretación crítica del proceso, este aspecto debe ir más allá de lo descriptivo llevándonos a la interpretación crítica y encontrando la razón de ser de la experiencia.

  Esta fase se desarrolló en primera instancia analizando minuciosamente los instrumentos de recolección de información y sustrayendo de ellos los aspectos relevantes a ser analizados, todo se organizó bajo las categorías de análisis constituidas desde el marco teórico y las categorías emergentes que son resultado de la revisión de técnicas de recolección de información. Esto permitió la interpretación crítica con la finalidad de responder a la pregunta problema y lo objetivos planteados.
- Finalmente se llegó a las conclusiones y aprendizajes, las cuales surgieron del proceso interpretativo y apuntan a dar respuesta a los objetivos planteados y a poner en contexto nuevos aprendizajes que ayuden a futuros contextos educativos.

Caracterización institucional y poblacional

Para el desarrollo de esta sistematización se recurrió al Jardín Infantil la Manuelita de la Secretaría Distrital de Integración Social que está ubicado en la localidad de Suba, barrio Rincón. El jardín infantil lleva brindando su servicio desde el año 1996 y su objetivo principal es "brindar atención y cuidado calificado a los niños y las niñas de 3 meses a 5 años de edad, garantizándoles una mejor calidad de vida"

El jardín infantil ofrece atención a más de 180 niños y niñas entre los 3 meses y 4 años de edad, cuenta con niveles como sala materna, caminadores, párvulos y pre jardín, este último en convenio con la Secretaria de Educación del Distrito.

El talento humano encargado de la atención a los niños y niñas se divide en: 1 coordinadora, 11 maestras profesionales, 2 maestras técnicas, 4 auxiliares pedagógicas y 1 auxiliar administrativo; el equipo interdisciplinario cuenta con 1 nutricionista, 1 psicóloga y 1 educadora especial; 3 auxiliares de servicios de alimentos, 3 de servicios generales y 3 vigilantes.

En cuanto a las familias se identifica que su estrato socio-económico es el 1 y 2, siendo las madres jóvenes y adolescentes las que mayormente utilizan el servicio, desde análisis internos se ha identificado que las mayores problemáticas son el desempleo, madres cabeza de hogar y la inseguridad. En cuanto a las condiciones de empleo que rodean a las familias se encuentran: oficios generales, ventas informales, trabajos en construcción, confecciones, cultivos de flores, entre otras, reciben ingresos promedio de entre menos de uno y dos salarios mínimos legales vigentes.

La planta física del jardín infantil cuenta con una remodelación reciente, año 2018, la cual está sujeta a las condiciones de calidad para los jardines infantiles en Bogotá, por tal razón se evidencia un espacio bien pensado desde la infraestructura, seguridad, dotación y gestión ambiental.

Muestra

En lo que hace referencia a los sujetos participantes se debe mencionar que el foco de observación fueron seis maestras que tenían a cargo los grupos maternal, caminadores 3, párvulos 4 y pre-jardín 3. Se encontraron características como que las docentes oscilan entre los treinta y cincuenta años de edad, la mayoría de ellas tiene amplia experiencia en trabajo con primera infancia siendo la Secretaria Distrital de Integración Social el espacio que les da mayor

experiencia laboral, se encontraron maestras con más de veinticinco años de trabajo en esta institución pública.

En cuanto a los grupos con los que se trabajó, se vincularon los niveles a los que se les presta atención dentro del jardín infantil. En el grupo maternal, se encontraron 14 niños y niñas entre los 6 meses y 1 año de edad; en caminadores 3, 14 niños y niñas entre 1 a 2 años de edad; en párvulos 3, 30 niños y niñas entre los 2 y 3 años de edad y en pre jardín 3, 16 niños y niñas entre los 3 y 4 años de edad. El jardín infantil ya no maneja el nivel jardín teniendo en cuenta que este hace parte de la Secretaría de Educación del Distrito según las resolución 188 del 24 de enero de 2007, acá es importante mencionar que el nivel pre-jardín también pertenece a esta resolución sin embargo este jardín infantil presta el servicio bajo vinculación a la SED.

Es importante mencionar que los criterios de selección se basaron en que el jardín infantil la Manuelita cuenta con un equipo pedagógico que ha tenido un alto grado de participación en los procesos brindados por el Equipo de Ambiente Enriquecidos (capacitaciones y trabajo in situ), por otra parte es un espacio recientemente remodelado en el cual se apuntó a brindar nuevas perspectivas frente al espacio desde lo físico y lo pedagógico, otro aspecto de selección fue a través de conversaciones con los profesionales del Equipo de Ambiente Enriquecidos quienes identificaron en este grupo de maestras un proceso adecuadamente desarrollado según las etapas de formación y trabajo práctico.

Identificar el proceso que permita vislumbrar las experiencias los niños y niñas desde todo lo que plantean los “ambientes enriquecidos para la primera infancia” y vincularlas a las experiencias de las docentes desde sus prácticas pedagógicas, es un trabajo que requería de un acercamiento más preciso al proceso en el que se encuentra inmerso la población con la que se

trabajó, para esto fue necesario contar con los instrumentos de recolección de información que ofrece la etnografía, los cuales abrirán los espacios de intervención en la problemática a observar.

Toda esta recolección de información se llevó a cabo teniendo en cuenta que se quería identificar nuevas perspectivas de trabajo con la primera infancia las cuales no han sido documentadas o identificadas como relevantes, con la finalidad de ponerlas en contexto y así poder mostrar cual ha sido su impacto en las nuevas formas plantear procesos pedagógicos.

- **La Observación:** es la uno de los ejes principales del análisis de la información ya que permite identificar y describir el contexto real de los sucesos, abre espacio a registrar una información detallada de la población, espacios o acontecimientos observados; permite desglosar cada evento sea por expresiones, emociones o comportamientos de los sujetos vinculados a la investigación (Schettini, 2015). En la presente sistematización fue primer mecanismo más utilizado, ya que brindó un análisis y descripción de forma específica frente a como se están abordando los ambientes enriquecidos para la primera infancia dentro del jardín infantil La Manuelita. Por otra parte permitió identificar en qué medida se han transformado las practicas pedagógicas de las docentes, esto haciendo observaciones a las horas pedagógicas, donde se describió el aporte de los ambientes enriquecidos a los proceso pedagógicos desarrollados por cada docente, según el nivel de atención. Finalmente este instrumento permitió describir como se desarrollaban las experiencias significativas de los niños y niñas que surgen al trabajar con los ambientes enriquecidos para la primera infancia. Desde el análisis fue el

instrumento que brindo información en mayor medida frente a los tres objetivos específicos.

- **Entrevista semiestructurada:** teniendo en cuanta que la entrevista se convierte en una fuente de información que permite identificar opiniones y acontecimientos frente a temas específicos, se tema como apoyo la entrevista semiestructurada que permite establecer cuestiones de forma abierta, lo cual abre espacio a recoger información más espontánea y rica en contenido (Schettini, 2015)..

  Se adoptó esta técnica para recoger información frente a las categorías ejes planteadas para la investigación. Esta herramienta ayudó a recoger datos importantes sobre pensamientos de las maestras frente a ‘‘ambientes enriquecidos para la primera infancia’’, educación inicial, práctica pedagógica y experiencias significativas. La información recolectada permitió dar el primer paso en la identificación del impacto de la propuesta del Equipo de Ambientes Enriquecidos de la SDIS y como lo están aplicando a los espacios de atención a niños y niñas.
- **Talleres:** por medio de esta herramienta se recogió información de una forma más vivencial y significativa, en la que las maestras fueron creadoras y fuente significados frente al tema de ‘‘ambientes enriquecidos para la primera infancia’’, apuntando a mejorar y poner en un punto alto la práctica pedagógica y las experiencias significativas que surgen de dicho trabajo. Esta herramienta apoyo el desarrollo de la fase dos y tres de la sistematización, al igual que dio respuesta a los tres objetivos específicos.

4.3. Procedimientos para el trabajo de campo

La recolección de la información que dio respuesta a las diferentes fases de la sistematización, surgió en primera instancia de un proceso narrativo alimentado por la experiencia vivida, que permite vislumbrar la creación, las características, los objetivos y los aportes de la propuesta pedagógica "ambientes enriquecidos para la primera infancia". En la segunda fase se tuvo en cuenta las entrevistas a docentes, el taller número uno y las observaciones número uno y dos, al ambiente, la ambientación, los ambientes enriquecidos y la práctica pedagógica. Para la tercera fase se tomó de referencia el taller número dos y las observaciones número dos y tres, a las experiencias significativas surgidas al abordar los ambientes enriquecidos. Como instrumentos se desarrollaron fichas de observación, talleres y entrevistas, que sirvieron de base para la interpretación de la experiencia.

Desde lo anterior surgieron tres fases específicas que estructuran la experiencia:

Primera fase: la experiencia pedagógica (el antes)

Surgió de la necesidad de comprender el contexto que da vida a la sistematización; permite identificar el paso a paso de la propuesta pedagógica, es un ejercicio narrativo en el que se rescata la estructura teórica y práctica planteada por el Equipo de Ambientes Enriquecidos de la SDIS.

Segunda fase: los ambientes enriquecidos como aporte a la práctica pedagógica (el durante)

El durante permitió dar línea de acción a la pregunta problema y los objetivos de esta sistematización. Esta etapa de la investigación guio la identificación de la forma en la que las maestras desarrollan y entienden los ambientes enriquecidos para la primera infancia y el impacto de este trabajo en sus prácticas pedagógicas, al igual que se rescataron nuevos paradigmas frente a la educación inicial. Se trabajó a través de las dos primeras observaciones a la hora pedagógica, entrevistas a las seis maestras y primer taller para maestras.

Tercera fase: la experiencia significativa de los niños y niñas (el después)

Esta fase permitió identificar las experiencias significativas de los niños y niñas surgidas del abordaje de la propuesta pedagógica "amientes enriquecidos para la primera infancia". Se desarrolló a través de las observaciones dos y tres, entrevistas y segundo taller para maestras.

Fases de la sistematización		
Fase 1 El antes	"Ambientes enriquecidos para la primera infancia"	Narrativa. Descripción de la estrategia pedagógica.
Fase 2 El durante	La práctica pedagógica	Ficha de observación 1 y 2 y entrevistas a seis docentes y taller No. 1.
Fase 3 El después	Experiencias significativas	Ficha de observación 2 y 3, entrevistas a seis docentes y taller No. 2

Tabla No. 1 fases de la sistematización de experiencias.

CAPITULO V

CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS

5.1. Reflexiones desde la sistematización de la experiencia pedagógica.

5.1.1 Primera fase: la experiencia pedagógica (el antes)

La experiencia pedagógica que da vida a esta sistematización se desarrolló en el año 2015 y 2016 con las maestras y en los jardines infantiles pertenecientes a la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS); a través del Equipo de Ambientes Enriquecidos que es un grupo de profesionales de diferentes disciplinas (pedagogos y artistas) que tiene como obligación principal transformar los espacios y ambientes donde se atienden a la primera infancia.

Este equipo fue creado en el año 2012 bajo la administración de la Bogotá Humana, surge desde una inquietud de la sub-secretaria de ese entonces Astrid Caceres, quien identificó que los espacios de atención integral a la primera infancia (AIPI) no se pensaban desde la ambientación adecuada, vista desde lo estético, lo pedagógico, el material didáctico y la infraestructura. Nació un equipo para llevar a cabo el proceso alistamiento de las unidades, en el cual se tenía en cuenta que la planta física, la dotación, el mobiliario, el material didáctico cumpliera con todos los estándares indispensables registrados en los Lineamientos y Estándares Técnicos de Educación Inicial.

Para tal fin se dio inicio a creación de una línea pedagógica que tuvo como eje los ambientes para la infancia, desde donde nació el término “ambientes enriquecidos para la primera infancia”, que surge del trabajo práctico construido por los profesionales a través de sus experiencias en otros ámbitos pedagógicos y teórico extraído de la pedagogía del Reggio Emilia.

Surge entonces la idea de implementar espacios desde una mirada pedagógica, que aportaran claramente al desarrollo integral de los niños y niñas, donde se les reconocen sus capacidades y potencialidades. Se parte del propósito de que el niño tenga contacto con material didáctico y un espacio pensado para él, a partir de su edad, en el que a través de experiencias gratificantes pueda explorar algo diferente a lo que encuentran en su hogar, y que le dé la posibilidad de manipular y transformar el espacio de acuerdo a sus intereses y necesidades.

Propuesta pedagógica, "ambientes enriquecidos para la primera infancia"

Desde la perspectiva de crear espacios enriquecidos que brindaran matices variados frente a la exploración sensorial, aportando nuevas experiencias y aprovechando lo que existía en el entorno de manera adecuada, pensando siempre en los procesos de cada niño. Surge una apuesta pedagógica que tiene un antes y un después. El antes, nace del reconocimiento de las maestras y de sus jardines infantiles, a quienes se les vincula en un proceso de fortalecimiento donde se hace una contextualización y una sensibilización frente al tema de los ambientes enriquecidos; allí se conjuga el conocimiento previo sobre lo que es el trabajo con las niñas y niños, los aportes teóricos del desarrollo integral y la práctica pedagógica con la apuesta desde la ambientación y el ambiente enriquecido.

También se hace de reconocimiento de los jardines infantiles, sus espacios, la situación en la que están desde infraestructura, material didáctico, proyecto pedagógico, equipo docente y comunidad que atienden; a través de esas características se plantea lo que se debería y lo que se podría trabajar con cada una de estas comunidades aportando a un ambiente educativo o a un entorno de enseñanza-aprendizaje.

El después, se direcciona al trabajo in situ o la práctica; la maestra a partir de lo que aprendió en el primer ejercicio de sensibilización frente al tema los ambientes para la infancia, desarrolla un proceso de ambientación en el lugar donde va a prestar sus servicios como docente, en su aula o en los diferentes espacios que tengan el jardín infantil, de acuerdo al diseño de la misma, a la estructura, el material didáctico, al número de niños que va a atender, entre otros.

Por otra parte, se da la posibilidad de complementar el ejercicio de ambientación con la elaboración de material didáctico a partir del uso de elementos reciclados que abre el abanico de posibilidades a la creación de elementos que apoye la práctica pedagógica y los proceso de los niños y niñas.

La intencionalidad pedagógica de la propuesta ambientes enriquecidos para la primera infancia parte de contenidos como:

- El desarrollo de los niños y niñas en donde se desglosan características desde lo motriz, lo cognitivo y el lenguaje, desde las diferentes edades de los niños y las niñas.
- El juego como elemento importante y primordial en la vida de los seres humanos en este caso en particular de niñas niños, se parte de esta actividad rectora como aquella que permite descubrir el mundo, despierta intereses por eventos y objetos del entorno, permite un desarrollo integral y potencia la imaginación y a creatividad.
- Los objetos y su importancia en los procesos de ambientación, se convierten en parte esencial de la estimulación de los sentidos y permiten crear interacciones desde sus diferentes significados y representaciones.

A estos ejes se une el objetivo de potenciar el desarrollo a través de creación de ambientes enriquecidos donde se dé respuesta al afincamiento de la autonomía, desde lo socioemocional, corporal y cognitivo.

Para esto proponen la utilización de elementos y estrategias claves que dan una respuesta coherente a cada planteamiento.

- Desde lo socioemocional identifican que la creación de "rincones para juegos de roles" permite a los niños y niñas el juego simbólico, donde se pone en contexto las realidades y cotidianidades, al mismo tiempo aporta a los procesos de socialización, representación del otro y ayuda a la identificación de formas de resolver problemas frente a situaciones distintas. Es un elemento clave de apoyo a la planeación pedagógica porque existen un sin número de temáticas que permitirán observar, cómo juega el niño y desde ahí determinar intereses y puntos a potenciar.
  (En los procesos de ambientación desarrollados por el equipo de ambientes enriquecidos los "rincones para juegos de roles" son el punto central como eje de conexión con las diferentes estrategias pedagógicas planeadas en los Lineamientos para la Educación Inicial del Distrito, asimismo son explicados a las maestras desde sus parte teórica y práctica).
- Desde lo corporal proponen utilizar objetos pensados para la edad y etapa de desarrollo de cada niño y niña (por ejemplo, para un grupo de párvulos recomiendan utilizar Gimnasio poli motor y espejos: conciencia corporal, manejo del equilibrio, niveles corporales. Balones: Control de miembros inferiores y superiores. Torres de tubos y revistas: viso motriz).

Asimismo manejan elementos como los paneles sensoriales que son sistemas que posibilitan la curiosidad a través de elementos que permiten la interacción, brindan diferentes actividades y juegos que ayudan a trabajar toda la parte sensorial, la motricidad, la coordinación viso manual, la imaginación, la creación de hipótesis, entre otras (el equipo de ambientes enriquecidos da pautas a las maestras frente a la elaboración de estos artefactos).



Paneles sensoriales creados por el Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2017).



Paneles sensoriales creados por el Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2018).

Por otra parte, plantean que el ambiente debe contar con características como, el horizonte visual que es aquel que el niño puede dominar de acuerdo a su altura, estando en una posición vertical a noventa grados, ese debe ser su horizonte visual sobre ese espacio, todo lo propuesto debe estar a su alcance.

- Desde lo cognitivo hablan la posibilidad de los objetos de acuerdo a las edades de los niños y niñas, visibilizar al objeto como elemento que se trasforma, que a invita a jugar y a resolver problemas, que tiene mil posibilidades, que potencia la imaginación que construye conocimiento, entre otras.

  Abordan la percepción visual; hablan de la psicología del color, la cual se tiene en cuenta como detonante de comportamientos y emociones dentro del espacio; proponen que la proporción ideal de color es la regla 60 / 30 /10, 60 % color dominante – paredes, 30 % color secundario - mobiliario y 10 % color que resalte – material didáctico y demás objetos.

  Identifican la importancia de la percepción auditiva, donde se aborda la variedad tonal, fortaleciendo el sistema vestibular (Encargado de regular el sentido de movimiento y del equilibrio, es lo que permite situar el cuerpo en el espacio). Proponen utilizar ambientes sonoros (cantos y arrullos, instrumentos musicales y sonidos de la naturaleza).

  También planean la percepción olfativa, que enfoca a crear ambientes que desde los olores del entorno y personales generen experiencias sensoriales y emocionales significativas.

  Finalmente hablan de las imágenes abiertas, que dan lo posibilidad de realizar otros tipos de interpretaciones y en donde no se le impone al niño y la niña a comprender lo el significado que da el adulto, va diseccionado a provocar la curiosidad y salirse de las propuestas graficas estereotipadas. La intención es que el niño y niña a través de diferentes representaciones trate de dar sus propios significados desde las provocaciones sensoriales que le sugieren.



Creación de Harold Bustos – asesor artístico y pedagógico. Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2018).



Las imágenes en la ambientación. Ambientación creada por el Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2018).

La ambientación y el ambiente enriquecido

El equipo de ambientes enriquecidos de la SDIS platean que la ambientación viene de ambiente, el cual está ligado a todo lo que está alrededor, identificado como generador de sensaciones (olores, texturas, sonidos, colores) y que crean realidades y formas de enfrentarse al contexto y al aprendizaje; proponen identificar la ambientación como aquella que construye experiencias que son percibidas en cien por ciento por los sentidos y que representa en su totalidad la realidad de los niños y niñas.

Se habla entonces que “Ambientar es generar un espacio confortable y provocador de experiencias” (Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaría de Integración Social, 2017).

Desde el anterior significado se establece que ambientar en educación inicial es “diseñar y construir ambientes enriquecidos que potencien el desarrollo integral de las niñas y los niños”. (Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaría de Integración Social, 2017).

Es desde ahí donde el ambiente debe ser pensado, dispuesto, diseñado y organizado teniendo en cuenta la edad de los niños y las niñas, esto significa plantearlo con base en cada uno de los niveles de atención del jardín infantil; la prioridad es diferente desde la ubicación, la clasificación y selección del material didáctico y se da una diferencia importante en la forma de organizar el espacio. Otro factor importante es que las maestras encuentran apoyo al desarrollo de sus actividades desde el punto de vista pedagógico; al brindar a los niños y las niñas la posibilidad de encontrar en el espacio elementos y materiales que favorezcan su curiosidad, que les permitan tocar, explorar, manipular, transformar y re significar, abren el camino al proceso de reconocimiento del entorno y asimilación del mismo, dentro de su propio conocimiento, a partir de su ritmo de aprendizaje.



Ambientaciones creadas por Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2017).




Ambientaciones creadas por Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2017).




Ambientaciones creadas por Equipo Ambientes Enriquecidos SDIS (Bogotá 2018).

Frente al ambiente enriquecido establecen que es aquel que busca que los niños y niñas tengan encuentros con los elementos adecuados para la exploración, buscando que su entorno sea pertinente para el momento en el que ellos están. Todos los elementos son pensados como lo tangible, en términos de la materia, también la luz, los sonidos, los olores que existen en un lugar, brindan un acercamiento mucho más agradable y funcional para la exploración.

"El ambiente enriquecido es un conjunto de momentos y experiencias que han sido planteados para acompañar y favorecer las actividades, las relaciones, y los lenguajes propios de la primera infancia, con el fin de fortalecer el desarrollo de las niñas y niños en sus diferentes dimensiones" (Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaría de Integración Social, 2017).

Es importante que el acercamiento al mundo sea mucho más coherente con las diferentes búsquedas que las niñas y los niños están haciendo en sus momentos de desarrollo, partiendo de

la posibilidad de reconocer que ellos tienen unos ritmos propios de aprendizaje en los que no deben haber imposición, se debe siempre partir de sus intereses, de sus gustos, de sus necesidades; esto permite al maestro estar al lado de las niñas y los niños para acompañar los procesos.

El ambiente enriquecido se debe planear a partir de la edad y características de las niñas y los niños, de los desarrollos por fortalecer, del desarrollo motor fino y grueso, del proceso de socialización, de la necesidad de movimiento, del fortalecimiento de la autonomía, de favorecer la curiosidad, del aumento del vocabulario, de las condiciones de salud y del contexto socio cultural. (Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaría de Integración Social, 2017).

Las características del ambiente enriquecidos son:

AMBIENTACIÓN	AMBIENTE ENRIQUECIDO
FLEXIBLE	Permite diferentes formas de organizar el mobiliario, material didáctico y objetos.
PROVOCADORA	Invita a: manipular, explorar y crear.
DINÁMICA	Responde a intereses, necesidades e historias de vida de los niños y niñas
COHERENTE	Tiene relación directa con el proyecto pedagógico.

(Equipo de Ambientes Enriquecidos de la Secretaría de Integración Social, 2017).

La práctica docente

El equipo de ambientes enriquecidos de la SDIS identifica que la planeación pedagógica no solo debe enfocarse a lo que la maestra quiere decidir sobre el niño, esta debe estar enfocada a que cada espacio y elemento creado sea provocador de iteraciones y de relaciones, todo de manera consiente y debe llevar a crear nuevas experiencias multidireccionales (que potencian el desarrollo integral de los niños y niñas, aportan a las actividades rectoras, a las dimensiones de desarrollo y los procesos de cada niño y niña), deben reconocer las particularidades, las necesidades, los aprendizajes previos.

Entonces el niño se convierte en protagonista de todos los procesos pedagógicos, no es la maestra la que ofrece o dispone, es el niño quien tiene una participación totalmente activa y su respuesta es fundamental, porque es desde allí donde se da un reconocimiento real de los niños y niñas, desde sus particularidades y reacciones frente al medio circundante, frente a la cotidianidad que se presenta, frente a los objetos, entre otras.

En la práctica pedagógica, la ambientación facilita el trabajo a la maestra porque es el punto de partida para el desarrollo pedagógico que ella debe realizar en el día a día con los niños y niñas, es la posibilidad que tiene para descubrir las particularidades de su grupo y por ende orientar el desarrollo de las actividades en respuesta a esas particularidades e intereses, a lo que les llama la atención, esto se convierte entonces en las necesidades puntuales que hacen que los grupos sean diferentes. La intencionalidad final es que la docente realice reflexiones frente a lo que el ambiente y lo que las ambientaciones generan en los niños y niñas, siempre hay una invitación a revisar a profundidad cada elemento explícito y no explícito.

FASE	CATEGORÍAS	TÉCNICA	CATEGORIA EMERGENTE
Fase 1: el antes	"Ambientes enriquecidos para la primera infancia"	Narrativa-descriptiva	Nuevas formas de comprender los ambientes para la infancia.

Tabla No. 2 cuadro categorial.

Nuevas formas de comprender los ambientes para la infancia.

El aporte que dejan los ambientes enriquecidos, a través de la ambientación de los espacios para los niños y las niñas de primera infancia en Bogotá, es totalmente significativo porque brinda una mirada innovadora en donde se intenta trasformar la propuesta tradicional de la escuela donde los niños y las niñas trabajan al mismo ritmo, tienen las mismas necesidades e intereses, aprenden bajo parámetros no direccionados a sus procesos y desarrollos, y donde se les ofrece un espacio con poco sentido e intencionalidad.

La propuesta del Equipo de Ambientes Enriquecidos de la SDIS está encaminada a las nuevas tendencias pedagógicas que están orientadas al respeto por la individualidad, a que el niño y la niña sean los artífices de su propio conocimiento, donde la voz de ellos es totalmente reconocida y validada en un contexto de desarrollo integral. Es por eso que contar con espacios totalmente ambientados y pensados para los niños y las niñas de diferentes edades y procesos de desarrollo, es una clase de respuesta a la política pública para la atención integral de los niños y las niñas.

En todos estos procesos se logra ponderar y evidenciar el lineamiento pedagógico para la educación inicial del Distrito, que plantea sus fundamentos en nuevas corrientes pedagógicas y en la necesidad manifiesta de atender a los niños y las niñas desde lo particular, llevando a garantizar sus derechos desde lo personal, lo social, la alimentación, las necesidades de tener un

ambiente adecuado para su desarrollo, la necesidad de brindarles seguridad y un ambiente armónico, esto favorece positivamente todo su proceso de desarrollo y aprendizaje.

Lo anterior da la oportunidad de encontrar niños seguros, tranquilos, con iniciativa, con facilidad de expresión, artífices de sus aprendizajes; que cuando tengan el encuentro con su siguiente etapa, la del colegio, tengan la posibilidad de ser niños con criterio, propositivos, con la posibilidad de elegir y de ser escuchados. Entonces, la propuesta pedagógica le hace una apuesta puntual al mejoramiento continuo de todos los procesos de los niños y las niñas, desde los social, cultural, individual, familiar e institucional.

A través de la atención que brindan los jardines infantiles con el tema de los ambientes enriquecidos y el adecuada ambientación de los espacios, está pensando en que los niños y las niñas sin importar su condición social reciban lo que ellos merecen, un servicio de calidad que favorezca todas sus potencialidades; es importante recordar que la primera infancia es la etapa más importante porque es donde los niños y niñas crean las bases para el adecuado desarrollo emocional, cognitivo, socio afectivo y todas las dimensiones que hacen parte de él, siempre identificado como una persona integral.

5.1.2 Segunda fase: los ambientes enriquecidos como aporte a la práctica pedagógica (el durante)

Después de identificar los procesos planteados por el Equipo de Ambientes Enriquecidos de la SDIS, donde se brindan parámetros específicos para trabajar temas como el ambiente, la ambientación, el ambiente enriquecido, el desarrollo integral, la práctica pedagógica y la creación de experiencias significativas para los niños y niñas. Se da paso a la problematización, en donde se quiere identificar como la apuesta pedagógica descrita paso a paso en la primera fase de esta sistematización, ha impactado las prácticas pedagógicas de las maestras del jardín infantil La Manuelita SDIS, de la localidad de Suba.

Los resultados surgieron de observaciones, taller y entrevistas a seis docentes de los grupos maternal, caminadores 3, párvulos 3 y 4, y pre-jardín 3. Lo primero que se identificó es que antes de describir si se ha dado transformación de la práctica pedagógica, se debía entender cómo las maestras comprendían la creación de ambientaciones y el desarrollo de los ambientes enriquecidos, para así determinar cuál es proceso de práctica pedagógica desde los "ambientes enriquecidos para la primera infancia".

El ambiente y la ambientación desde la práctica pedagógica

Lo primero que se debe mencionar es que no todas las docentes participaron en los procesos de fortalecimiento brindados por el Equipo de Ambientes Enriquecidos. Sin embargo, durante la remodelación del jardín infantil que fue a principios del año 2018 tuvieron acompañamiento de este equipo, donde recibieron información general desde lo teórico y apoyaron la parte práctica que hace referencia a ambientar todos los espacios del jardín infantil.

Desde lo anterior, al llegar al jardín infantil se encontró que efectivamente los espacios manejan las características planteadas en la propuesta pedagógica del Equipo Ambientes Enriquecidos de la SDIS. Se observó que en los cuatro salones vinculados a la investigación, se abordaron temas como cuenta al horizonte visual, la proporción ideal del color, la elaboración de rincones para el juego de roles, la elaboración de imágenes que invitan a conocer nuevas perspectivas visuales, la creación de ambientes donde no cabe la decoración, el material didáctico pensado por edades y procesos de desarrollo y los espacios comunicativos.



Ambientaciones generales del jardín infantil La Manuelita SDIS (Bogotá 2018). Primera observación.



Ambientaciones generales del jardín infantil La Manuelita SDIS (Bogotá 2018). Primera observación.

La primera observación permitió identificar que las seis maestras tienen claridad frente a los elementos que dispone en el espacio, siempre pensados desde las edades, intereses y necesidades de los niños y niñas. Se evidenció una comprensión del ambiente como aquel que brinda posibilidades no solo para realizar las rutinas diarias, sino también para potenciar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas; otro aspecto importante es que las docentes siempre parten de la planeación pedagógica como línea de acción de la ambientación y de experiencias que surgen de ésta.

Un aspecto relevante es el que hace referencia al ritual de la ambientación, se logró observar que cinco de las seis maestras (caminadores, párvulos y pre-jardín) antes de iniciar su intervención pedagógica se toman un tiempo específico para este propósito; utilizan el momento de juego libre después del desayuno, para ubicar en sus salones los elementos que utilizaran en su hora pedagógica; parten de estrategias como los talleres, los juegos heurísticos, los rincones para juego de roles, los cestos de tesoros y las asambleas, que les brindan líneas de acción claras para darle vida a la ambientación y generar momentos significativos tanto para los niños y niñas, como para ellas.

Las segunda observación permitió adentrase un poco más al proceso, en donde se pudo determinar cómo las docentes de los niños y niñas más grandes (caminadores, párvulos y pre-jardín) lograron dar respuesta a esas grandes características de la ambientación.

Frente a la flexibilidad se identificó que las maestras son estratégicas al momento de organizar los espacios, primero intentan sacar la mayor cantidad de mobiliario y material didáctico dejando solo lo que proponen para la actividad, esto le da mayor libertad de movimiento y exploración a los niños y niñas.

Desde el elemento provocador las maestras iban un poco más allá de los objetos convencionales o cotidianos, creando ambientaciones de factor sorpresa en donde los niños y niñas lograban explorar, manipular y crear desde experiencias nuevas.

En cuanto a la característica dinámica, cada maestra partía de estrategias que identificaban como exitosas (talleres, rincones para el juego de roles, rincones heurísticos, asamblea) para abordar de forma más efectiva la actividad propuesta, ellas tenían claro cómo se sienten los niños ante las diferentes estrategias, identificaban cuales les permiten tener mejor trabajo individual y de grupo, o cual exige un proceso de exploración más profundo, o el que permite mayor autonomía y libertad.

Frente a la coherencia, las maestras siempre vincularon elementos relacionados con las oralidad y el lenguaje (cantos y arrullos tradicionales, onomatopeyas, juegos con las palabras, lectura de cuentos y libros álbum) teniendo en cuenta que el proyecto pedagógico gira en torno a la literatura “palabras que arrullan”.

Con las dos docentes del grupo maternal no se logró tener evidencias de procesos de ambientación aplicados a la práctica pedagógica. Ellas explicaron primero, que al ser niños tan pequeños no era posible dejarlos solos y tomarse un espacio determinado para ambientar, identifican esta dinámica como una carga y no como apoyo a sus labores diarias. Durante las intervenciones pedagógicas utilizaron elementos cotidianos como libros y juguetes del entorno para dar respuesta a su planeación, pero no se observó un proceso especifico pensado desde la invitación a explorar nuevos espacios, elementos y sensaciones, o actividades con objetivos específicos de apoyo a procesos (gateo, juego con los sentidos, exploración libre) se observó más improvisación que planeación de momentos.

En las entrevistas la docente número uno de maternal, manifestó que otro aspecto por el que no abordaban fuertemente los temas de ambientación y ambientes enriquecidos es por falta de capacitación, manifestó que sí utiliza la estrategia pero no todos los días y que lo que propone surge de lo que sus compañeras le comparten, pero no identifica si está bien planteado. Frente a la docente número dos se pudo evidenciar que tiene poca claridad frente al significado real de los ambientes enriquecidos para la primera infancia, ella siempre expreso que tiene que ver con cómo se organizan los espacios y elementos para realizar actividades, pero nunca profundizó sobre en el tema o dio una respuesta clara en la práctica que permitiera evidenciar como aborda la estrategia pedagógica de la SDIS.



Ambientación - Párvulos 3 y 4 (Bogotá 2018). Segunda observación



Ambientación - Caminadores 3 - (Bogotá 2018) Segunda observación



Ambientación - Pre-jardín 3 (Bogotá 2018)



Ambientación - Pre-jardín 3 (Bogotá 2018)

El ambiente enriquecido desde la perspectiva de las maestras

Luego de realizar un reconocimiento de los diferentes salones y de las ambientaciones propuestas en todos los espacios del jardín infantil, se hizo necesario identificar cómo las docentes perciben, crean y propician ambientaciones y ambientes enriquecidos para la primera infancia dentro del jardín infantil La Manuelita. Esta información surgió del taller didáctico #1, donde se trabajó directamente con diecisiete (17) docentes del jardín infantil, en este grupo participaron las seis docentes que hacen parte de la investigación.



Primer taller con docentes (Bogotá 2018). Ambientes enriquecidos y práctica pedagógica

A través de una cartografía temática, las maestras ubicaron los espacios específicos del jardín infantil, allí identificaron que todos los lugares donde circulan los niños y niñas pueden potenciarse para la creación de ambientes enriquecidos porque disponen de un ambiente adecuado desde la infraestructura y lo estético, también determinaron que todos los salones, el parque, la zona de juego del segundo piso, la sala de literatura, el comedor y los pasillos cuentan con una ambientación pensadas para los niños y niñas, y lograron concluir que todos estos espacios les ha permitido crear experiencias significativas desde los ambientes enriquecidos.

Por otra parte, manifestaron que el contar con un jardín infantil recientemente remodelado, les permite encontrar confort en espacios donde habitan colores adecuados, imágenes que no saturan los salones, creaciones abstractas ubicadas en las paredes que invitan a los niños y niñas a crear historias, material didáctico adecuado y suficiente para las edades de los niños; también hablan claramente que ya no utilizan decoración y que han enfocado sus procesos creativos a la construcción nichos y artefactos pedagógicos como apoyo a sus ambientaciones y al trabajo que realizan con los niños y niñas.

Frente a las estrategias pedagógicas la gran mayoría expresó que la más utilizada y útil para la ambientación cotidiana son los rincones para el juego de roles, los niños diariamente encuentran en los salones espacios musicales, literatura, armables, polimotor, de representación, entre otros; en cuanto a las maestras que trabajan con los niños y niñas más pequeños identificaron que el cesto de tesoros se ha convertido en la mejor herramienta para los procesos de exploración. Determinaron que todos los objetos y elementos de los espacios son potenciadores de experiencias significativas cuando los utilizan con una intencionalidad en sus planeaciones, esto da respuesta a la creación de ambientes enriquecidos.

En cuanto al ambiente enriquecido, plantearon que en cada propuesta pedagógica el objetivo es lograr que lo que se dispone en el espacio lleve a los niños al encuentro con diferentes experiencias en la que se le aporte a todas sus actividades rectoras, dimensiones de desarrollo y den respuesta al desarrollo integral.

Finalmente describieron como trabajo representativo los “artefactos pedagógicos”, que es una estrategia creada para apoyar las horas pedagógicas y que les permite contar con elementos pensados desde la cotidianidad, las necesidades y los objetivos del desarrollo integral de los niños y niñas.



Estrategia artefactos pedagógicos, creados por las maestras del jardín infantil La Manuelita SDIS (Bogotá 2018).

Esto último se identificó como una estrategia exitosa que le ha permitido a cada docente construir un rol de investigadora, creadora y propiciadora de nuevas experiencias para los niños y niñas. En cada grupo de atención se realiza una propuesta que parte de crear un juguete (artefacto pedagógico) con material reciclado; el cual lleva un nombre, una descripción donde se habla del material utilizado y de sus función pedagógica, un objetivo encaminado a dar respuesta a las actividades rectoras y a las dimensiones de desarrollo, la edad a la que va dirigido, y un

breve texto que menciona la forma en la que se articula con el proyecto pedagógico del jardín infantil.

A través del taller se hizo evidente que la mayoría de las maestras manejan una noción clara de lo que significa la ambientación y como está es la propiciadora del ambiente enriquecido cuando el niño entra en la escena. Dentro de sus percepciones se rescata la creación de experiencias, que se desprenden de los encuentros con los elementos perfectamente pensados; también se decanta la idea de realizar propuestas de ambientación siempre desde lo planeado y no dando cabida únicamente a la improvisación, esto hace referencia a rol de la maestra, quien es observadora, acompañante, con disposición a entender tiempos, necesidades, gustos e individualidades; finalmente hacen referencia a como la ambientación debe ser itinerante, novedosa y con propósitos específicos para que los niños y las niñas tengan la posibilidad de encontrarse con momentos novedosos.

En este taller también se identificaron docentes que aún no tienen conceptos claros, los cual las lleva a limitarse en lo que proponen en las planeaciones, ellas determinaron que se hace necesario que todas las docentes del jardín infantil tengan la oportunidad de recibir capacitación y de participar en procesos de creación de ambientaciones junto al equipo de la SDIS. Expresaron que es importante tener contacto con los expertos y la praxis para que se den propuestas innovadoras y logren ajustar la práctica pedagógica. Por otra parte, consideran que la SDIS debería contar con personas que hagan acompañamientos constantes para identificar avances y puntos a trasformar.

Desde las entrevistas se encontró que cinco de las seis docentes identificaron a los ambientes enriquecidos para la primera infancia como una herramienta que ha dinamizado la

práctica pedagógica, porque les brinda apoyo a los temas que abordan en las planeaciones, les permite trasformar los espacios y salir de la monotonía tanto en los elementos que habitan en el ambiente como en la innovación de actividades para los niños y niñas. También identificaron que se convierte en el tercer maestro porque a través de éstos se logra vincular a la realidad de los niños procesos nuevos no habituales en su cotidianidad, otro aspecto es que al tener una intencionalidad, la acción pedagógica cobra vida y da respuesta a las necesidades tanto de las niños y niños, como de las maestras.

La práctica pedagógica desde los ambientes enriquecidos

La primera y segunda observación permitió tener un primer acercamiento a la práctica pedagógica desarrollada durante las horas pedagógicas. Es importante tener en cuenta que este proceso inicia desde la creación de ambientaciones y todo se desglosa de las planeaciones pedagógicas que manejan las docentes para cada día.

Dentro de las planeaciones se identificó que las actividades propuestas siempre parten de un propósito específico que da respuesta al desarrollo integral, a los ejes rectores de la primera infancia y al proyecto pedagógico del jardín infantil. Las maestras establecen la estrategia pedagógica que les dé mayor respuesta a esos propósitos y proponen una actividad central (se compone de una motivación, el desarrollo y un cierre) en la que no siempre se habla explícitamente de cómo se desarrollarán las ambientaciones y los ambientes enriquecidos, pero que sí son evidentes desde lo que proponen en la práctica.

De los diferentes momentos expuestos se observó que cuatro de las seis maestras se toman un tiempo para modificar el espacio de acuerdo a la temática de la ambientación, buscan los elementos adecuados según la estrategia pedagógica (taller, asamblea, juegos heurísticos,

rincones, cesto de tesoros) y realizan un ritual inicial con los niños y niñas, de acercamiento a la ambientación, luego llega el momento de exploración e interacción realizada por los niños y niñas del cual surgen los ambientes enriquecidos y las experiencias significativas, donde la maestra actúa como acompañante, que escucha y observa.

Se podría entender entonces que los procesos prácticos son más fuertes y relevantes, porque la docente no puede determinar si todo lo que plantea en su planeación se dará de manera exacta; por tal razón lo diferentes momentos muestran rasgos de espontaneidad e improvisación, que son elementos totalmente validos porque vinculan, la flexibilidad y la comprensión de como la trasformación surge según la necesidad inmediata de los niños y niñas.

Aunque en la mayoría de los grupos se pudo observar un proceso parecido en cuanto a las planeaciones y como estas dan línea de acción a la ambientación, al ambiente enriquecido y las experiencias significativas, se debe mencionar que se observó una particularidad con las maestras de maternal.

Se identificó que aunque cuentan con un espacio perfectamente pensado para los bebés, desde la infraestructura y los elementos descritos para una ambientación y que son dos docentes las que se apoyan en las rutinas y procesos, se limitaban a la hora de planear, ambientar y desarrollar momentos que van más allá de lo convencional.

Desde las observaciones y entrevistas se reconoció que aunque pueden identificar el cómo y el porqué de los ambientes enriquecidos, no aprovechan las mil y una posibilidades frente a lo que éstos brindan. Ellas realizan un proceso de planeación que contiene las características anteriormente descritas, pero a la hora de llevarlas a la práctica optan por dinámicas que impliquen el mínimo de desgaste logístico. Y aunque ellas comprenden que la

educación inicial ya no se enfoca únicamente a lo asistencialista, para ellas en su labor diaria este parámetro se convierte en el primordial, dejando atrás las interacciones pedagógicas con sentido que plantean los ambientes enriquecidos para la primera infancia.

Al indagar sobre este tema ellas manifestaron que al estar a cargo de los niños tan pequeños, la labor se debe enfocar más al cuidado y la protección; esto hizo que en las diferentes propuestas se escucharan frases como el "niño se estresa, tiene poco tiempo de concentración, debo enfocar mi tiempo en cambiarlo y dormirlo, no utilizo tantos materiales porque se lastiman o se ensucian" trabajar con los más pequeños no es tan fácil". Esto dio como resultado que las horas pedagógicas tuvieran propuestas se quedaban cortas en cuanto contenido, las docentes no se atrevían a salir de su zona de confort para evitar más carga laboral, se les dificultaba crear escenarios sencillos utilizando lo que tienen a la mano, no se permitieron hacer uso de otras estrategias que les permitiera trabajar los momentos de estrés y las rutinas diarias. Se podría decir entonces que estas frases pueden convertirse en la excusa perfecta para oponerse a trabajar otras propuestas que se salgan de lo convencional, se puede decir que las maestras no han comprendido el gran potencial de trabajar desde ambientes enriquecidos, ya que lo observan como generador de más carga laboral y no como apoyo a transformar todas las dificultades que manifiestan.

En las entrevistas se evidenció que una de las docentes tiene mayor claridad frente a los temas ambientes enriquecidos y educación inicial mientras la otra fue muy escueta en sus respuestas lo cual no permitió observar una total comprensión de los temas:

Maestra Ángela dice: "El ambiente enriquecido debe tener digo yo un propósito…eh…en lo que tú quieras lograr en el niño o la niña y su desarrollo, más que mantener digamos siempre el ambiente igual, tiene que estar pensado en la necesidad, en lo que se quiere lograr "

"Los ambientes enriquecidos sí funcionan, hace que uno reflexione hacia su quehacer docente, porque digamos en ocasiones uno se limitaba como a lo que hay en el jardín a las fichitas de siempre, los tubitos que dan, si pero uno como que indaga y mira más allá como puedo digamos desarrollar otros procesos"

Maestra Martha dice: "los ambientes enriquecidos es todo lo que colocamos, lo que hacemos, como ambientamos o realizar las diferentes actividades, la motivación que tenemos en el aula para realizar las diferentes actividades".

"Se hace una ambientación adecuada para una mayor una motivación para los niños que se les va a realizar diferentes actividades".

Aunque se puede identificar que no les son ajenos los propósitos reales de los ambientes enriquecidos, en la

Frente a la educación inicial se encontraron las siguientes percepciones:

Maestra Ángela dice: o*bviamente antes era muy asistencial, muy al cuidado del niño, muy pendientes digamos de su pañalito, no sé qué; y lo que yo digo era botarles juguetes, porque era lo que yo veía, cuando yo entre acá a la secretaria las profes solo regaban juguetes y ya; pero ahorita como que se le da mayor importancia a que se manejen los pilares, a que realmente se maneje, se potencien las dimensiones del desarrollo de los niños".*

"Digamos que hay preocupación porque las profes se actualicen en diferentes temáticas, pedagógicas, que lo de ambientes enriquecidos, que en la parte legal hay muchas cosas que han cambiado".

Maestra Martha dice: "es una etapa importante para los niños, donde los niños se desarrollan adquieren habilidades pues no se quiere decir que en otras partes no, pero acá en el jardín está quieren muchas habilidades muchas destrezas, son me salen niños con Independencia, espontáneas y con muchas ganas de superación".

Desde las respuestas anteriores y través de diferentes conversaciones con estas dos maestras, se encontró una particularidad que a mi modo de ver puede influir fuertemente frente a las representaciones de práctica pedagógica y educación inicial. Y tiene que ver con la docente Martha, quien lleva más de 25 años trabajando en la SDIS, ella ha tenido que vivir las

trasformaciones frente al trabajo desde la educación inicial y tuvo que vincular a su práctica pedagógica el lineamiento pedagógico para la educación inicial del distrito. Esto puede llevar a pensar que la transición ha sido lenta y no logrado trasformar las percepciones iniciales que trae de sus experiencias anteriores. Lo que no sucede con las otras maestras quienes han construido su práctica pedagógica desde los lineamientos, ellas están inmersas en estos discursos desde su formación profesional hasta el desarrollo de la práctica en los jardines infantiles.

Al encontrar que una de las maestras muestra menor interés en la trasformación de su práctica, ha generado una dinámica de trabajo en la que la otra maestra se limita en los procesos que conoce y que quiere adelantar, porque como mencionan los lineamentos "la educación infantil requiere de un trabajo en equipo" y si una de las partes no está interesada, no es posible que exponga con facilidad las potencialidades con las que se cuentan para apoyar los procesos de los niños y niñas.

Desde los anterior puedo deducir que es este caso, la práctica pedagógica no está directamente relacionada con comprender la ambientación y los ambiente enriquecidos, sino que está direccionada a los paradigmas que las docentes manejan frente a qué es el niño y la niña, qué es la primera infancia y qué es la educación inicial. Estos parámetros surgen de las experiencias pedagógicas vividas anteriormente por las maestras.

Es importante mencionar que el lineamiento pedagógico para la educación inicial lleva aproximadamente nueve años posicionándose, actualmente se ha avanzado en los procesos de formación a docentes y en la reivindicación de la apuestas política, sociales y pedagógica frente a la primera infancia. Sin embrago, la transformación de imaginarios van más allá de conocer un documento y recibir información frente a los propósitos de la educación inicial.

La maestra debe contar con encuentros experienciales significativos con la finalidad de que pueda llegar a entender realmente al niño y niña desde el desarrollo integral, se puede contar con propuestas pedagógicas innovadoras, bien estructuradas y totalmente comprendías, pero si las maestras no encuentran el punto de inflexión, les va a ser completamente indiferente y poco atractivo. En muchos casos lo único a lo que quieren responden es a las exigencias de los estándares técnicos más que a los pedagógicos.

Desde lo anterior se identifica que aún se hace necesario que la Secretaría Distrital de Integración Social realice mayores intervenciones de fortalecimiento frente a temas como política pública de la primera infancia, educación inicial y formas de llevar a la práctica el lineamiento pedagógico y las propuestas pedagógicas planteadas por los diferentes equipos de apoyo. Aunque algunas mencionan haber participado en varios procesos de formación, no se puede olvidar que contar con una comunidad docente que maneje un adecuado discurso que dé respuesta a la realidad de su jardín infantil permitirá observar trasformaciones importantes frente a las representaciones de niño y niña y todo lo que está vinculado a ellos y ellas desde la educación inicial.

Como se observó anteriormente a la categoría práctica pedagógica se agregó un ítem de observación que fue la educación inicial. A través de las entrevistas se pudo determinar que cinco de las maestras hablan con claridad de los componentes estructurales de los lineamientos.

Hablaron de las funciones de la educación inicial, en la cual identifican que hay una diferencia a la escolarización, porque los jardines infantiles cuentan con percepciones nuevas frente a la acción educadora en donde todo lo que proponen, disponen y realizan da respuesta efectiva a potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas.

Identificaron que su mirada frente a la educación inicial se ha transformado, ya no hablan únicamente de cuidado al niño y la niña, hay un amplio reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos y con características únicas enfocadas al desarrollo, reconocen la importancia de hablar y planear desde potenciar las actividades rectoras y las dimensiones de desarrollo, identifican al niño y la niña como un todo, como un ser integral. Las maestras también reconocieron que fueron los lineamientos pedagógicos los que les dieron línea de acción para la comprensión y desarrollo del trabajo en la educación inicial, encontraron en este documento las herramientas para comprender procesos, garantizar derechos y brindar una educación de calidad.

FASE	CATEGORÍAS	TÉCNICA	CATEGORIA EMERGENTE
Fase 2: el durante	La práctica pedagógica	Taller, diario de campo y entrevistas	Hacia otro paradigma frente a la educación inicial.

Tabla No. 3 cuadro categorial

Hacia otro paradigma frente a la educación inicial.

Esta segunda fase deja una reflexión importante y es que permite ver como la mayoría de las maestras han logrado transformar sus imaginarios frente a educación inicial y primera infancia. Esto no solo lo expresan en el discurso, sino que a través de la práctica observada se pudo identificar como en cada espacio de la rutina diaria hay una intencionalidad; todo gira en torno en dar respuesta a cada parámetro planteado en los lineamientos pedagógicos y técnicos para la educación inicial, claramente con características claras de un reconocimiento real de los niños y niñas.

Este proceso puede estar unido a un concepto principal, planteado desde la pedagogía del Reggio Emilia, y es la escucha a los niños y niñas. Carla Rinaldi (2006) habla sobre como la

escuela a través de la escucha se convierte en el escenario de la búsqueda de significados; esto hace referencia a la oportunidad de ayudar a los niños y niñas de encontrar significados en cada proceso de juego, exploración y e encuentro con el otro y el entorno. Está relacionado con la creación de una identidad propia y de la búsqueda del significado de la vida, proceso latente en los niños y niñas. Esta premisa permite entender a los niños y niñas como seres activos de sus procesos y no como objetos maleables y pasivos.

Desde la escucha que surge de la observación, las maestras han logrado ponderar un ejercicio pedagógico que gira en pro de entender el mundo de los niños y niñas, en donde son leídos desde sus distintas expresiones, abriendo camino al reconocimiento de sus mil formas de comunicar. Por otra parte, la escucha permite que las docentes brinden a los niños espacios de interpretación de cada acontecimiento explicito e implico con el que tiene encuentros en el jardín infantil. Rinaldi (2006) menciona como la escucha en los niños les da la posibilidad de encontrar el poder de la comunicación y les ayuda a dar sentido a cada acción:

Aquí es donde la escuela juega un papel importante; debería ser primeramente "un contexto de escucha múltiple", que involucra a los maestros y a los niños, individualmente y como un grupo, que debería escuchar el uno al otro y a sí mismos. Este concepto de un contexto de escucha múltiple derriba la relación tradicional de aprendizaje-enseñanza. El enfoque cambia el aprendizaje el autoaprendizaje de los niños y el logrado por un grupo de niños y adultos juntos (p.16).

Desde la práctica pedagógica observada en esta investigación se pudo determinar que hay un buen reconocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje que se desprende de la educación inicial. Las maestras del jardín infantil La Manuelita a través de un trabajo

mancomunado han logrado que ese reconocimiento del niño como un ser activo y creador de su realidad trascienda a esferas familiares y comunitarias. Desde todo lo anterior se reconoce que a nivel Distrital se puede empezar a identificar procesos exitosos que se desprenden de abordar estrategias pedagógicas innovadoras, unidas a unos lineamientos con parámetros claros frente al trabajo en la educación inicial, abren espacio a brindar calidad de atención y dan respuesta al enfoque de derechos y a la transformación de imaginarios frente a la infancia.

Todos estos procesos también permiten identificar las nuevas formas de observar los jardines infantiles, los cuales se conciben como espacios totalmente relacionales. La escuela es un espacio vivo, amable, intencionado, comunicativo, con cargas democráticas que abren espacio a crear procesos sociales, culturales y de aprendizaje (Malaguzzi, 2001).

Sin embrago, aún se hace necesario aunar fuerzas para que los espacios de atención a la primera infancia sigan transformándose en infraestructura y pedagógicamente. Es importante escuchar a las maestras e identificar los obstáculos que encuentran en su labor diaria. En las observaciones realizadas también se logró identificar como la falta de espacios más amplios donde no se generen hacinamientos, podría permitir un mejor ejercicio pedagógico y mayores experiencias significativas para los niños y niñas.

5.1.3. *Tercera fase: las experiencia significativas surgidas del trabajo con los ambientes enriquecidos para la primera infancia.(el después)*

La última fase de esta sistematización gira en torno a las experiencias significativas de los niños y niñas que surgen cuando se aborda la propuesta pedagógica ambientes enriquecidos para la primera infancia de la SDIS. El análisis se desprende de las entrevistas, las observaciones dos y tres y el taller número dos.

En las primeras observaciones se identificó que los niños y niñas de los cuatro grupos tuvieron la oportunidad de contar con momentos experienciales; desde la planeación siempre deben existir momentos pedagógicos intencionados. Sin embargo, el surgimiento de la experiencia significativa no tan fue evidente en todos los grupos, recordemos que el objetivo era que a través de la propuesta de ambientación y ambientes enriquecidos nacieran dichos procesos.

Como se mencionó anteriormente las maestras de maternal fueron las más renuentes a utilizar esta estrategia pedagógica por ende en las primeras observaciones las interacciones que los niños y niñas tenían con la propuesta pedagógica del día, no permitió identifican que tan significativo era el encuentro con la lectura de cuento o con el juguete utilizado para la actividad, esto podía ser porque al ser elementos cotidianos no provocaban mayores emociones o sensaciones perceptibles, o no le apuntaban a generar nuevos conocimientos. No obstante, no se podría decir que los niños no encontraban espacios para vivenciar transformaciones, sí estaban expuestos a cosas externas que los movilizaban, como el juego con el lenguaje cuando se les leía o cantaba, o la relación con lo emocional cuando se generaban espacios de juego corporales, abrazos, arrullos, movimientos.

Lo anterior nos permite indicar que los niños y niñas en cualquier espacio o situación están expuestos a la experiencia, por tal motivo no se puede decir que no existe, se identifica como latente y como algo no ajeno especialmente para la etapa de la primera infancia. A pesar de ello, sí es evidente que a través de propuestas innovadoras como la de ambientes enriquecidos se abren espacios para que las maestras permitan que dichas experiencias que movilizan los aprendizajes de los niños y niñas trasciendan y los lleve a descubrirse y descubrir, y a crear significados irrepetibles. No tiene que ser a través de eventos novedosos puede ser desde lo cotidiano o lo simple, lo fundamental es que permita llegar a nuevos encuentros con la realidad Larossa (2000).

De los otros tres grupos se puede hablar que la experiencia de los niños y niñas surgió al entrar en contacto con los espacios transformados, donde cada elemento fuera factor sorpresa o cotidianos, fue pensado y ubicado con intencionalidad; en todos los casos se tuvo en cuenta particularidades e intereses y se respetaron los conocimientos previos de los niños y niñas, los cuales permitieron crear nuevos aprendizajes y evidentemente se observó que este proceso de la experiencia sucedió de forma natural, en algunos niños de una forma más explícita que en otros, recordemos que cada experiencia está marcada por lo emocional y sensorial. Se logró evidenciar que los niños y niñas siempre mostraron predisposición para el aprendizaje, independientemente de los proceso de ambientación y del contexto, al ser los niños y niñas protagonistas de todo el proceso del ambiente enriquecido, son ellos los que permiten que dicha experiencia se vuelva significativa.



Ambiente enriquecido - Pre-jardín 3 (Bogotá 2018). Segunda observación



Ambiente enriquecido - Pre-jardín 3 (Bogotá 2018). Segunda observación



Ambiente enriquecido-Caminadores 3 (Bogotá 2018). Segunda observación



Ambiente enriquecido-párvulos 3 y 4 (Bogotá 2018). Segunda observación

Acá se hace importante identificar que el ambiente enriquecido surge cuando el niño y la niña entran en contacto con los elementos didácticos y el material que se ha dispuesto en el espacio. ¿Por qué se llama un ambiente enriquecido? porque es la posibilidad y la experiencia que el niño logra vivir a través de la manipulación de los diferentes elementos, por ende va a ser diferente para todos, porque es una experiencia netamente personal desde lo sensorial, desde lo emotivo, dese lo cognitivo, desde lo pedagógico, desde todo punto de vista; se enfoca a lo que el niño y niña siente frente al manejo de un elemento y las posibilidades que este brinda.

Desde lo anterior se identificó que los niños y niñas tienen la capacidad de reconocer las funciones exactas de los elementos de acuerdo a sus conocimientos previos, pero también poseen

las habilidades para resignificarlos y transformarlos según sus vivencias cotidianas y sus necesidades de aprendizaje, esto ligado a las etapas de desarrollo en la que se encuentran. En este caso el encuentro con sucesos y objetos nuevos los invita a crear nuevos significados, Ausubel (2002) menciona que cuando se generen nuevos significados, respetando los aprendizajes anteriores se puede observar una realización completa del aprendizaje significativo.

A partir de los intereses individuales que se potencian con la ambientación, se da como resultado el ambiente enriquecido, que es donde inicia la experiencia significativa, a través de la búsqueda, la exploración, el desarrollo de procesos, el potenciamiento de habilidades y desde allí surgen las particularidades de encontrar el sentido a cada elemento, material o momento de forma libre y espontánea ¿qué proporciona? alegría, tristeza, angustia, disfrute, gozo, tranquilidad, curiosidad, apatía, un sin número de sensaciones y emociones que les permite ser dueños de sus procesos; Esto no quiere decir que la maestra no acompañe, es ella la que permite que los nuevos conocimientos se den de forma natural, sin imposiciones ni arbitrariedades siempre brindando posibilidades.

La maestra como creadora de experiencias significativas

Para continuar con la identificación de las experiencias significativas surgidas de la aplicación de ambientes enriquecidos para la primera infancia, no solo se hizo necesario observar la práctica pedagógica, también se utilizaron entrevistas en donde se identificó cómo comprenden las maestras este proceso.

De las seis maestras, cinco manifestaron que identifican que en cada propuesta pedagógica que proponen surgen diferentes experiencias significativas relacionadas más con el contenido que con la forma, esto quiere decir que el niño y la niña no necesita de

ambientaciones súper elaboradas para crear momentos significativos; identificaron que les es más funcional el trabajo con elementos cotidianos y sencillos; lo fundamental está en que debe estar permeado por la intencionalidad y la libertad de exploración, también comprenden que el ambiente donde se desarrolle la experiencia es trascendental, si los niños y niñas cuentan con lugares donde no haya hacinamiento, haya material suficiente y se permita el juego individual y autónomo, las experiencias van a ser mucho más enriquecedoras.

Ellas comprenden que los niños y niñas tienen encuentros experienciales en cada momento y espacio del jardín, saben que el único limitante es la regla del no hagas o no toques, por eso en cada hora pedagógica ponen al alcance de los niños actividades que les permita exponer al máximo su curiosidad y poder de exploración. También ponen en contexto que al contar con estrategias pedagógicas y objetivos bien establecidos están permitiendo al niño y la niña desarrollar procesos de aprendizaje de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Desde la entrevista las maestras solicitaron tener la necesidad de recibir un poco más de información frente a como potenciar las experiencias significativas desde los "ambientes enriquecidos para la primera infancia". Para esto se creó un último taller donde se invitó a un experto en el tema, un asesor artístico y pedagógico del Equipo Ambientes Enriquecidos para la Primera Infancia de la SDIS.

En este espacio se abordaron temas generales de los ambientes enriquecidos y se les permitió relacionarlos de forma clara con la planeación pedagógica, con la finalidad de que cada experiencia brindada al niño y la niña genere efectivamente momentos únicos en su experiencia. Se hizo énfasis que cuando la ambientación es pensada desde los niños y las niñas, donde se identifica que cada uno es una experiencia diferente y única, abre la posibilidad de que ellos

tengan la oportunidad de elegir a partir de una primera o varias experiencias y desde allí potenciar procesos.

Las docentes participaron en este taller siendo creadoras de un planeación enfocada a permitir a los niños y niñas encontrar experiencias significativas; esta propuesta debía contar con todos los parámetros estratégicos y con la descripción de la ambientación. Cabe aclarar, que antes de iniciar el taller se realizó una ambientación con material didáctico del jardín infantil, que sirvió como punto de arranque para la creación de la propuesta pedagógica.



Segundo taller con docentes (Bogotá 2018). Experiencias significativas para niños y niñas

El experto tuvo como labor guiar dicha planeación aclarando dudas y brindando estrategias de trabajo. En este ejerció se evidenció de nuevo como las docentes tienen claridad frente a la intencionalidad en cada propuesta, también es interesante como identifican fácilmente los proceso y necesidades de sus niños y niñas, al igual que se observó que el vincular a la familia es un eje trasversal en todos los procesos.

Desde las voces de las docentes se rescata que su mayor preocupación está enfocada a que dentro de las mil rutinas y sucesos diarios en el jardín infantil no es posible desarrollar diariamente experiencias pedagógicas desde los ambientes enriquecidos. Sin embargo, su eje de trabajo siempre esta direccionado por esta estrategia pedagógica; ante esto se les permite

entender que no siempre todo depende de la transformación estructurada del espacio; que lo mejor es pensar en los procesos y no en hacer mil cosas o colocar muchos objetos, es pensar desde lo sencillo y dar respuesta a esa necesidad inmediata de los niños y niñas.

Este espacio también fue propicio para incentivar a las docentes de maternal a que identifiquen la posibilidades de aprendizaje que brindan los ambientes enriquecidos para los bebés, se explicó que aunque los niños y niñas no hablan en sus primeros meses de vida, sí manifiestan el gusto y la preferencia por todos los objetos, dependiendo del sonido, aroma, color, sensación; la cercanía con el objeto, el espacio ambientado y la frecuencia con que tiene la posibilidad de explorar esos objetos es la forma en la que recibe la información del entorno, ya sea desde lo visual, auditivo o táctil. Esas son las señales para la maestra porque es el mismo niño que a través de su proceso va dando luces en cuanto a qué es lo que más le llama la atención, por dónde se puede favorecer su desarrollo y desde dónde se puede potenciar sus habilidades y aprendizajes.

Se explicó a las maestras que esos momentos eran los indicados para hacerse presentes a través de la observación, acompañamiento y la escucha, donde pueden identificar qué pasa con los niños y las niñas dentro de un proceso ambientación, cómo ellos se identifican con un material, cómo lo usan, cómo lo trasforman o resignifican, qué quieren encontrar en el espacio, como quieren contar su experiencia, que más les llama la atención; esta parte de los ambientes enriquecidos es supremamente importante porque es la que da el fundamento y las luces a la maestra para crear un proyecto pedagógico acorde a las necesidades e intereses de sus niños y sus niñas.

En la observación número tres, se dio la oportunidad por primera vez de observar como las docentes de Maternal a través de un ejercicio planeado e intencionado permitieron a los niños y niñas el encuentro con experiencias significativas. Aunque no realizaron un proceso esquemático de ambientación, sí partieron de lo sencillo y de objetos muy comunes para los bebés (bolsas de pañitos húmedos, papeles de colores, telas, tapas de diferentes tamaños, bloques de colores) desde allí se pensaron como estos elementos podrían generar inquietudes y necesidad de exploración y juego. El resultado, niños y niñas permeados por la experiencia de la sorpresa, donde aprendían a abrir, cerrar, sacar y meter objetos, donde jugaban con sus sentidos descubriendo texturas, colores, sabores y sensaciones, donde retaban sus habilidades para encontrar otras formas de usar esos objetos, meter los dedos, armar torres, entre otros.



Experiencias significativas de los niños y niñas - Maternal (Bogotá 2018). Tercera observación

Lo anterior permite identificar que efectivamente las maestras sí comprenden la relación del ambiente enriquecido y la experiencia significativa. La actividad propuesta permitió ver que aunque los niños y niñas de maternal, no expresaban con palabras lo que sentían o aprendían sí lo hacía entender a través de sus emociones y corporalidad. Se hizo evidente como la experiencia transformaba su manera de explorar, de sorprenderse, de jugar y de interactuar con sus pares y entorno.

Frente a los otros tres grupos, el resultado fueron tres actividades bien planteadas desde lo práctico, donde se pensó en todo momento en la ambientación y en la creación del ambiente enriquecido a través de la participación activa de los niños y niñas. Cada maestra con apoyo de las familias creó los elementos de las ambientaciones que se enfocaban a temáticas específicas como los animales de la granja, la historia de pinocho y experimentos de sonidos, sabores y olores; plantearon todo desde los rincones de exploración, taller y asamblea. Las experiencias

En cada espacio se observó como la interacción con la experiencia varía según la edad de los niños y niñas. En caminadores, los niños y niñas mostraron un interés afanoso por experimentar cada elemento propuesto por la docente, quien a través de rincones de literatura, sensorial, de representación y heurístico logró que los niños y niñas se relacionaran de forma autónoma con los objetos, los cuales les brindaron mil y una posibilidades de experiencia. Se encontraron niños fascinados con las onomatopeyas que producían los libros, otros realizando juegos de representación con máscaras, otros realizaron juegos simbólicos y de experimentación.



Experiencias significativas de los niños y niñas - Caminadores 3 (Bogotá 2018). Tercera observación

En el grupo párvulos las maestras a través del taller, crearon una experiencia exploratoria frente a la historia de pinocho; lo primero que realizaron fue trabajar durante una semana el tema, donde jugaron a ser los personajes de la historia, crearon marionetas y leyeron y escucharon el cuento.

Lo segundo fue plantear una ambientación desde el teatro de sombras, las maestras primero contaron la historia a través de las marionetas, luego permitieron el juego con la canción y finalmente cada niño y niña participo con su marioneta en el juego de sombras. Se observó un grupo fascinado con el experimento de la sombra, con un poco más de control sobre sus intereses, enfocados en descubrir cada elemento novedoso y muy participativos en los procesos. Lo anterior permite identificar que los niños y niñas están habituados al encuentro con experiencias variadas; la dificultad que se observó fue que el salón es muy pequeño para más de treinta niños y niñas, esto generó muchas peleas entre los pequeños por temas de libertad de movimiento y también hizo de la actividad un momento de energía muy alta que se podría manera de mejor manera si se contara con un espacio más personal.



Experiencias significativas de los niños y niñas - párvulos 3 y 4 (Bogotá 2018). Tercera observación

Finalmente con el grupo pre-jardín 3 se puedo identificar como la maestra a través de su proyecto de aula enfocado a la ciencia, brindo un momento sensorial donde los niños y niñas jugaron y experimentaron sonidos, juegos visuales, olores y sabores, todo partió de una ambientación cargada de elementos interesantes y poco cotidianos en los que los niños y niñas jugaron con texturas y sabores de los alimentos, experimentaron juegos con la luz y los colores y escucharon sonidos de la noche. Este grupo mostro muchísima tranquilidad en los procesos de exploración, saben manejar las emociones que les representan los elementos, mostraron procesos de análisis sosegados y muchos juegos de creación de hipótesis.



Experiencias significativas de los niños y niñas - pre-jardín 3 (Bogotá 2018). Tercera observación

FASE	CATEGORÍAS	TÉCNICA	CATEGORIA EMERGENTE
Fase 3: El después	Experiencias significativas	Taller, diario de campo y entrevistas	El niño y la experiencia.

Tabla No. 4 cuadro categorial-fase después.

El niño y la experiencia

La última fase de la sistematización permite identificar dos puntos importantes de la experiencia en el niño y la niña. La primera es aquella que representa netamente al niño desde sus particularidades y desde el encuentro individual y personal, identificándolo como el sujeto único que experimenta sucesos ajenos a él, que transforman su forma de pensar, actuar, sentir, entre otras. Es un proceso individual de encuentro con realidades que no dependen de él, sino del entorno circundante, como dice Larrosa, es eso que sucede de afuera hacia adentro tiene la capacidad de dejar huellas indelebles que permiten cambiar formas de enfrenarse a la realidad.

Cada niño y niña dentro de sus encuentros con las realidades del jardín infantil, fueran planeadas o fortuitas, se convirtió en artífice de nuevos aprendizajes que les pertenecían solo a ellos y que a través de nuevas experiencias y significados lograban trasformar en nuevas formas de entender lo que les rodea, transformaban su subjetividad.

Los niños y niñas siempre están dispuestos a enfrentarse a la experiencia sin parámetros, ellos reconocen que cada elemento o suceso dispuesto en el espacio brinda la posibilidad de ese encuentro singular con la experiencia, la cual es particular, irrepetible y no está enmarcada en la acción del hacer, se desprende de lo que va a pasar en el sujeto (Larrosa, 2009), por tal razón se mencionó que no se puede platear que el niño no encuentre momentos experienciales, siempre se van a dar, sea de forma mínima o máxima. Larrosa (2009) dice:

La experiencia, por tanto, no es intencional, no depende de mis intenciones, de mi voluntad, no depende de que yo quiera hacer (o padecer) una experiencia. La experiencia no está del lado de la acción, o de la práctica, o de la técnica, sino del lado de la pasión. Por eso la

experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, vulnerabilidad, ex/posición. (p.108)

La segunda forma de la experiencia, es aquella en la que la maestra entra como apoyo a la creación de lo significativo, aportado momentos y experiencias que permitían transformar o crear nuevos aprendizajes, obviamente bajo un proceso con una intencionalidad en el que hay una total comprensión de la etapa en la que los niño y niñas se encuentran, al igual que se planteaba bajo el respeto a las distintas maneras de aprendizaje y a las experiencia previas.

La mayoría experiencias brindadas por las docentes apuntaban a que los niños y niñas tuvieran la posibilidad de utilizar los nuevos aprendizajes en distintas situaciones o contextos, Ausubel (2002) desde esta perspectiva nos plantea que el aprendizaje no debe procurase de una forma impositiva, debe buscar que se lleve a la práctica lo aprendido para lograr una asimilación del conocimiento, de tal forma que se vuelva significativo.

Desde lo anterior se identificó como las maestras planteaban actividades enfocadas a despertar el interés, la curiosidad, la exploración, el juego, el análisis, el descubrimiento, entre otros. Aquí la propuesta de ambientes enriquecidos para la primera infancia se convirtió en la excusa perfecta para proponer nuevas experiencias para que los niños y niñas fueran participantes activos de sus conocimientos pero a la vez fueran guiados y acompañado en todos sus procesos.

En esta perspectiva de la experiencia, el niño y la niña siguen siendo protagonistas. Sin embargo, al revisar la práctica pedagógica de las maestras se encuentra una característica clara frente a procesos de aprendizaje, desglosados de los lineamientos pedagógicos y todo lo que proponen para la educación inicial. Al encontrar planeaciones con objetivos estructurados frente

al potenciamiento del desarrollo, se puede identificar que todo lo propuesto pedagógicamente propende por brindar experiencias significativas.

Teniendo en cuenta lo anterior aquí se rescata esa parte del aprendizaje significativo que habla de características permanentes, haciendo referencia a como los conocimientos se mantiene a largo a plazo, esto se da por el tipo de experiencia vivida, que nace de intereses propios y de la predisposición al nuevo conocimiento, el cual se transforma en significativo según la utilidad que el sujeto identifique para su cotidianidad. Ausubel (2002) menciona:

El aprendizaje significativo requiere tanto que el estudiante manifieste una actitud de aprendizaje significativa (es decir, una predisposición a relacionar el nuevo material que se va a prender de una manera no arbitraria y no literal con su estructura de conocimiento) como que el material sea potencialmente significativo para él, es decir, que sea enlazable con sus estructuras particulares de conocimiento de manera no arbitraria y no literal (p.122)

El planteamiento anterior permite identificar a los niños y niños con las anteriores características de disposición al aprendizaje, siempre atentos y habidos de nuevas experiencias, y a las maestras como ejecutoras de material potencialmente significativo, en esto se relaciona cada estrategias pedagógica utilizada que se da de manera respetuosa, teniendo en cuenta la capacidad de aprendizaje de cada niño y niña apoyando a la integración de nuevos conocimientos, que serán de gran utilidad para los procesos posteriores.

Es así como esta última fase no solo permitió identificar la participación de los niños y niñas como creadores de experiencias significativas, sino que abrió el panorama hacia el reconocimiento del trabajo de las maestras, quienes a través un proceso mancomunado han transformado las dinámicas de su quehacer pedagógico, con la finalidad de dar efectiva respuesta

a los procesos individuales de los niños y niñas y de poner en contexto que el trabajo desde la educación inicial se ha transformado.

No se puede olvidar que sigue siendo necesario el apoyo en procesos de formación a docentes y un mayor acompañamiento desde lo pedagógico, con la finalidad de permitirles identificar nuevas formas de potenciar su labor docente y de transformar imaginarios frente a la primera infancia.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Retomando los objetivos planteados para la presente sistematización, se puede concluir, que la propuesta pedagógica ambientes enriquecidos para la primera infancia ha dado un aporte claro a la transformación de las practicas pedagógicas de la maestras del jardín infantil La Manuelita de la SIDIS, esto se pudo identificar desde los diferentes procesos observados, en donde las maestras a través de lo que aúnan los ambiente enriquecidos desde lo teórico y práctico logran transformar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Encontraron una herramienta práctica y útil que les ha ayudado a vincular los propósitos pedagógicos de los lineamientos para la educación inicial del Distrito, con una estrategia pedagógica que aporta nuevas formas de comprender el espacio y los ambientes para la primera infancia, que se pueden convertir en potenciadores de aprendizaje y transformadores de realidades, esto ha permitido dar una nueva mirada a lo que significa el desarrollo integral de los niños y niñas, y las formas de atención que se plantean desde la educación inicial.

La investigación también permitió comprender como un trabajo que parte de la reflexión diaria frente a la educación inicial, ha logado trasformar el discurso de las docentes en cuanto a la visión de primera infancia, procesos pedagógicos, experiencias significativas y maestra como creadora de experiencias; al mirar la práctica pedagógica se pudo comprender como la utilización de nuevas estrategias pedagógicas permiten pensarse la educación por y para los niños y niñas, en donde el ambiente se convierte en un aliado para apoyar momentos de aprendizaje y construcción de nuevos conocimientos.

Al mismo tiempo se comprende la importancia de la labor docente, en donde se deja de percibir a la maestra como aquella que únicamente cuida y atiende a los niños y niñas, se puede hablar de un nuevo rol, en el que la maestra es innovadora e investigadora, con capacidades para identificar la forma de guiar los intereses y procesos de los niños y niñas. Las maestras le han apostado a trabajar estrategias pedagógicas que les permita crear nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje, todo unido a la afectividad y al reconocimiento de las realidades de la población que habita el jardín infantil.

Frente a las experiencias significativas para los niños y niñas, se puede decir que la propuesta pedagógica a través de sus variados matices, brinda la oportunidad no solo transformar los espacios físicos del jardín infantil, sino que aporta a un reconocimiento del mundo real de los niños y niñas, en donde lo estético y lo pedagógico se entrelazan para permitir la expresión de sus diversos lenguajes. Los niños y niñas siempre son los protagonistas, desde lo que propone la maestra como significativo y constructor de conocimiento, hasta la forma de la experiencia más pura, que nace de la individualidad de cada niño y niña, en donde esa apuesta pedagógica se convierten en transformadoras de pensamientos, emociones y percepciones del mundo.

Sin embrago, se hace necesario ahondar más en la voz de los niños y niñas, para identificar como los procesos planteados dan real respuesta a sus realidades y necesidades. Y permitan trascender esa visión de la maestra que impone sus visiones frente a la práctica desligándose de las particularidades sociales, familiares y culturales de los niños y niñas.

Por medio de esta sistematización se da un primer paso al reconocimiento de una propuesta pedagógica innovadora, que está permeando los jardines infantiles del Distrito. Al documentar y comprender el proceso que desarrolla el Equipo Ambientes Enriquecidos de la

SDIS frente la trasformación de los espacios de atención a la primera infancia; se abre el camino para que docentes y agentes educativos identifiquen de forma clara el proceso denominado ambientes enriquecidos para la primera infancia, para así vincularlos a todos los espacios que trabajan desde la educación inicial.

Partiendo de lo anterior, se hace una anotación importante y es que aunque la propuesta sí ha logrado trascender en los espacios de tención AIPI, aún falta fortalecer más los procesos pedagógicos de las maestras, especialmente en el después del acompañamiento del Equipo Ambientes Enriquecidos para la Primera Infancia; porque se identifica un acompañamiento inicial, pero no se evidencia que sucede en el después cuando la maestra se enfrenta sola a su cotidianidad desde la práctica pedagógica, no se puede evidenciar de forma clara como el Equipo apoya los vacíos conceptuales y prácticos que quedan al encontrarse con una propuesta pedagógica nueva que intenta desestructurar miradas frente a los ambientes para la infancia, la educación inicial y primera infancia.

Esta investigación abre espacio a seguir reflexionando frente al impacto de la estrategia pedagógica. Por tal motivo se realiza la invitación de seguir aportando teóricamente a esta estrategia, con la intención de posicionar y reivindicar procesos educativos exitosos. Esta sistematización permitió dar un primer acercamiento a lo que se podría convertirse en un propuesta transversal de los proyectos pedagógicos, sin embargo, se identifica la necesidad de plantear otros propósitos teóricos y de investigación para darle mayor fuerza a los procesos prácticos.

Otra invitación es a que en los espacios de formación a docentes se abran procesos de construcción discursiva y práctica frente a los ambientes para la infancia, como apoyo a la transformación del trabajo con la primera infancia.

REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS

- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Editorial Paidos. (pág.121-143)
- Ceppi, G., & Zini, M (1998). Niños, espacios y relaciones: metaproyecto de ambiente para la infancia. Reggio Emilia: Reggio Children
- Congreso de la República. (2016). Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De Cero a Siempre. (pág. 14-33)
- Larrosa, J. (2003). Entre las lenguas: Lenguaje y educación después de Babel. Editorial Laertes. (pág. 88-110)
- Larrosa, J. (2000). Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Pedagogía profana. Ediciones Novedades Educativas. (pág. 165-180)
- Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial (2015). (pág. 44)
- Lineamientos y Estándares Técnicos de Educación Inicial (2015). (pág.94)
- Malaguzzi, L. (2001). La educación Infantil en el Reggio Emilia. Editorial Octaedro.
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Editorial Trillas.
- Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias una propuesta teórica y práctica. Editorial Alforja.
- Jara, O. Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias.
- Sandín, María Paz (2003). Investigación cualitativa en educación. McGraw-Hill.
- Schettini, Patricia (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Editorial de la Universidad de La Plata.

ANEXOS

Diarios de campo:

Maternal #1.

FECHA	17/09/2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de Maternal y maestra auxiliar, 13 bebés entre los 5 meses y 1 año.
OBJETIVO	Identificar los ambientes enriquecidos para la primera infancia que se propician en el grupo Maternal.
TÉCNICA	Observación no participante, de los ambientes – ambientación y ambientes enriquecidos disponibles antes y durante la rutina del desayuno y la hora pedagógica.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar que los espacios donde circulan los niños y niñas, los cuales cuentan con características adecuadas e indicadas para ellos, con condiciones estéticas coherentes, con una infraestructura adecuada, con mobiliario y material didáctico en buenas condiciones y en coherencia a la edad de los niños y niñas. La observación se dividió en tres momentos el primero buscaba identificar cómo es el ambiente, el segundo cómo se crea la ambientación y el tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos
CONTEXTO	Para esta categoría de análisis se selecciona el espacio del comedor y la hora pedagógica que es de 10:00 am a 11:00 am, la cual se desarrolla en el salón de Maternal, que también está ubicado en el segundo piso.
OBSERVACIONES	Para lograr una adecuada observación se dividió el ejercicio en tres: la numero uno fue poder determinar cómo son los ambientes – referido al espacio, el segundo como se crea la ambientación y tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos. **Ambiente:** El comedor cuenta con los elementos suficientes y perfectamente pensados para la edad de cada niño y niña teniendo en cuenta que la edad oscila entre los seis meses hasta los 2 años. Hay buena iluminación y algunas imágenes con colores y formas llamativas que hacen del espacio un lugar bastante agradable. En cuanto al salón de Maternal cuenta con dos espacios uno para las cunas y otro de exploración, en este último los niños y niñas permanecen cuando no están en rutina de alimentos y de dormir. **Ambientación**: el comedor es un espacio itinerante, se construye a la hora del desayuno y el almuerzo, el resto de

	tiempo está disponible para que los niños, niñas y docentes dispongan de él ya sea para caminar, hacer alguna actividad o para jugar. El salón de Maternal tiene dos espacios, el dormir cuenta con seis cunas, en cada una hay móviles de contraste rojo, blanco y negro para estimular el sentido de la vista, cuenta con cortinas para oscurecer el espacio a la hora de dormir. El espacio de juego y exploración cuenta con una ambientación agradable, hay una casita de juegos con diferentes retos motores para los bebés que ya saben caminar y están en proceso de exploración, hay un polimotor o gimnasio en el cual los bebés gatean, suben, bajan, saltan, entre otros, por otra parte hay un espacio con colchonetas donde ubican a los bebés gateadores, también hay una hamaca en donde las maestras ubican a los bebés cuando están muy estresados. Hay un rincón de peluches que es muy explorado por los niños y niñas. El salón tiene buena iluminación, el color de la pared es claro, lo cual genera calma en el espacio, no hay imágenes saturando, únicamente una imagen artística abstracta que permite el juego de exploración y la creación de historias. También hay un nicho de sonajeros, el cual crearon con una sombrilla y está ubicado en el centro del salón para que los niños y niñas exploren sonidos. En cuanto al material didáctico está en buen estado, tienen varios juegos sensoriales, libros en tela, instrumentos musicales, fichas de encajar, entre otras que no están por el espacio porque las docentes los utilizan de acuerdo al estado de ánimo de los niños y niñas y como apoyo a las horas pedagógicas **Ambiente enriquecido:** para este día las docentes organizaron su hora pedagógica a través de la lectura de cuento Beso Beso. No hicieron uso de muchos elementos para ambientar, partieron del juego con la oralidad que es uno de los ejercicios más enriquecedores para los bebés, a través de narración y la interpretación de la historia, y con elementos como peluches que le entregaron a cada bebé crearon ejercicios afectivos como darles besos, abrazos y llevarlos a ellos a que lo aplicaran con los muñecos. Todo esto lo realizaron en un espacio del salón donde hay ubicadas colchonetas, allí reunieron todos a los niños y niñas tipo asamblea. En cuanto a la experiencia significativa se puede decir que los bebés mostraron interés por el juego con las palabras, con las sensaciones de los besos y con las texturas de los peluches. Sin embrago, no se observó una intención clara frente a relacionar lo propuesto con la realidad de los niños y niñas o una justificación del porque es importante

	que los bebés experimenten juegos con la oralidad, sensaciones, relaciones afectivas con sus pares o adultos, esto quiere decir que se observó un ejercicio realizado por la necesidad de la hora pedagógica pero no contó con intensión. Por otra parte los bebés mostraron incomodidad al estar todos en un solo lugar donde no se les permitía moverse hasta que finalizará la actividad, antes de que las maestras terminaran lo propuesto se generó un espacio de estrés y llanto que no permitió dar feliz término a lo planteado en la planeación del día. En este caso las docentes no utilizaron más de los elementos disponibles en el espacio, el ejercicio lo plantearon para un tiempo corto, manifiestan que los niños y niñas tienen tiempos cortos de atención, por tal motivo proponen ejercicios sencillos.

Análisis: En general el espacio donde permanecen los bebés es adecuado, el Jardín infantil fue recientemente remodelado por tal motivo en temas de ambiente y ambientación se maneja una estética adecuada, colores estratégicos en paredes, pisos y material didáctico, no hay saturación de imágenes y objetos, cuentan con material didáctico acorde a la edad de los niños y niñas y el manejo del espacio es adecuado en cuento a ubicación de objetos.

En cuanto a ambientes enriquecidos, se observa en este primer ejercicio que las docentes se quedan cortas en lo que proponen, ellas tienen claridad de las necesidades y gustos de los niños y niñas, pero destinaron todo el ejercicio a la leer y no se potenció la grandeza de la historia y lo significativo que en cuanto a temas de afecto, sensaciones, emociones. Al preguntar sobre la dinámica, las maestras manifestaron que hacen ejercicios cortos por el tema del tiempo de atención de los bebés, sin embargo, se identifica que un ejercicio de lectura puede ir más allá del simple hecho de leer, no se evidenciaron elementos que permitieran otra clase de exploración. Por otra lado se escuchó varias veces a las docentes mencionar frases como: "el niño se estresa, tiene poco tiempo de concentración, debo enfocar mi tiempo en cambiarlo y dormirlo, no utilizo tantos materiales porque se lastiman o se ensucian" trabajar con los más pequeños no es tan fácil" estas frases pueden convertirse en la excusa perfecta para oponerse a trabajar otras propuestas que se salgan de lo convencional, se puede entender que las maestras no han comprendido el gran potencial de trabajar desde ambientes enriquecidos, ya que lo observan como generador de realización de más ejercicios y no como apoyo a transformar todas las dificultades que manifiestan.

En cuanto a los elementos utilizados se encontró que el jardín infantil cuenta con una buena colección de literatura infantil que apoya los diferentes estrategias pedagógicas de las docentes, y la variedad de material didáctico aporta a todos los ejercicios propuestos, sin embargo no se potenció la actividad para lograr un ambiente enriquecido que permitiera a los niños y niñas jugar, explorar, sentir, encontrar nuevas sensaciones, no se identificaron rituales, ni disposición del espacio para realizar la actividad (ambientación).

Maternal #2.

FECHA	Septiembre 18 de 2019
PARTICIPANTES	Maestra titular de Maternal y maestra auxiliar, 13 bebés entre los 5 meses y 1 año.

OBJETIVO	Describir cómo se desarrolla la práctica pedagógica de la maestra a través del ejercicio ambientes enriquecidos para la primera infancia.
TÉCNICA	Observación no participante, de la práctica pedagógica y las experiencias significativas para niños y niñas.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar la práctica pedagógica de las maestras utilizando la propuesta ambientes enriquecidos para la primera infancia, en esta oportunidad se observó una actividad planteada por las docentes y practicantes, en la que se permitió a los niños y niñas explorar a través de los sentidos.
CONTEXTO	La observación se desarrolló durante la hora pedagógica en el salón habitual de maternal. A través de las practicantes quienes fueron las que propusieron la actividad, se realizó una organización del espacio donde ubicaron piscinas con gelatina. El segundo momento de observación se desarrolló cuando los niños interactuaron con el material dispuesto.
OBSERVACIONES	La propuesta se enfocó en rincón de exploración, en el que se ubicó en un espacio del salón una piscina donde se colocó gelatina como ingrediente a explorar. El segundo momento fue disponer a los niños para iniciar el proceso de exploración y juego, se les dejo en pañal para que tuvieran libertad de manipulación del alimento. El tercer momento tuvo como objetivo acercar a los niños y niñas a la piscina para que entraran en contacto con el alimento. Se evidenció que la actividad aunque tuvo un intención clara que fue permitir a los niños explorar a través de los sentidos, fue carente de permitir a los niños encontrara por si mismos el gusto a jugar y explorar, ya que las docentes impusieron reglas como: llevar a los niños directamente a la piscina y untarlos de la gelatina que estaba fría, obligarlos a tocar el alimento con sus pies, manos, piernas, hacerlos comer el alimento. Se dio un error, que fue no tener en cuenta las edades de todos los niños, es importante recordar que hay gateadores y caminadores quienes tienen diferentes formas de explorar y de acercarse a los objetos, al hacerlos interactuar a todos en un espacio no cotidiano (piscina), se generó estrés en los más pequeños haciendo del ejercicio poco agradable y cargado de llanto y gritos, también hizo que los niños relacionaran el ejercicio con el baño y el agua fría. Las docentes lograron que todos los niños y niñas entraran en contacto con el alimento pero no fue un ejercicio espontaneo, fue todo el tiempo dirigido por el adulto.

Análisis: Se evidencio que los niños que caminan fueron más receptivos a la exploración y disfrute de la actividad esto se puede relacionar a que cuentan con mayores habilidades motoras que les permite decidir si quieren o no explorar los materiales sus objetos. En cuanto a los más pequeños se puedo observar que algunos disfrutaron el alimento, lo sintieron, comieron y exploraron, pero no de forma espontánea, ya que las docentes no realizaron un ritual que les permitiera por sí solos acercarse a la piscina o solicitar al adulto que los acercara, fue un ejercicio obligado, esto género que muchos lloraran y no participaran en la exploración. No se evidenció un ejercicio claro de ambientación que llevará al desarrollo del ambiente enriquecido, se pudo ver más un ejercicio en el que no se pensó claramente en las necesidades y edades de los niños, tampoco se plantearon otras dinámicas que permitieran a los pequeños ir más allá, como jugar con el gateo, con el lenguaje, los sonidos. Todo fue manejado por el adulto, no hubo espacio para lo espontaneo y la sorpresa, tampoco se pensó en potenciar el espacio y en la individualidad de cada niños (el hacinamiento les generó estrés). Frente a la práctica pedagógica se puede identificar que no brindaron los elementos necesarios para que el ejercicio de exploración se potenciara y diera respuesta a los procesos a fortalecer. Se podría decir que las maestras observan al niño como aquel que no puede hacer nada por sí solo y que siempre necesita del adulto; se está dejando atrás darle espacio a que los niños potencien las habilidades adquiridas y desarrollen nuevos aprendizajes. Se podría decir que las docentes observan al niño como alguien frágil que todo el tiempo necesita cuidado, control y atención, pero esto hace que las docentes olviden que hay un más allá y es el desarrollo integral que exige el tener en cuenta los diferentes procesos y necesidades que se pueden abarcar con actividades sencillas que no les implique mayor carga laboral.	

Maternal #3.

FECHA	Octubre 17 de 2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de Maternal y maestra auxiliar, 13 bebés entre los 5 meses y 1 año.
OBJETIVO	Registrar que experiencias significativas que surgen para los niños y niñas cuando se aborda la propuesta "ambientes enriquecidos" para la primera infancia.
TÉCNICA	Observación participante en la que se apoyó el proceso de ambientación y trabajo con los niños y niñas. Partiendo de la propuesta creada en el taller del 10/10/2018 que tuvo como propósito aportar a la práctica pedagógica y que desde esta se desprendieran experiencias significativas para los niños y niñas, las maestras trabajaron el tema cesto de tesoros. (se anexa planeación)
RESULTADO	Teniendo en cuenta que la observación parte de cómo juegan los niños y niñas, y como a partir de esta actividad rectora se da línea de acción las otras tres, el arte, la literatura y la exploración del medio, y a las dimensiones

	de desarrollo, donde todo esto hace parte del desarrollo integral. Se identificó que desde el proceso de ambientación se partió de la estrategia pedagógica *cesto de tesoros*, de donde surgió el ambiente enriquecido y la experiencia significativa para los niños y niñas porque permitió un ejercicio de exploración libre y de encuentro con experiencias sensoriales nuevas. Las maestras utilizaron para ambientar, materiales sencillos como bolsas de pañitos que sirvieron como recipientes para guardar tapas de botellas, telas de colores y papel celofán, que permitieron a los niños abrir y cerrar tapas, sacar y guardar objetos, explorar diferentes materiales, jugar a hacer figuras y sonidos. Y bolsas plásticas colgadas por diferentes partes del salón que contenían tubos de colores que permitieron a los niños gatear, caminar, sacar y guardar objetos, halar, identificar colores y texturas. Esto dio respuesta al objetivo del ambiente enriquecido que es crear una ambientación que invite a los niños a explorar, jugar, crear y estar en contacto con nuevos momentos que les permita potenciar su desarrollo y proceso de aprendizaje.
CONTEXTO	Salón Maternal, el cual está ubicado en el segundo piso. La observación tuvo un antes, enfocado a la ambientación del espacio con la temática "cesto de tesoros". Un durante, que fue la observación de cómo la ambientación se convierte en un ambiente enriquecido en cuanto a cómo permite a los niños y niñas explorar, resignificar, jugar, crear hipótesis y poner en contexto sus intereses, este segundo momento estaba concatenado a la práctica pedagógica Y un después, el cual estuvo enfocado a la experiencia significativa que es el resultado los procesos descritos, en donde se evidenció como los niños la vivencian.
OBSERVACIONES	La propuesta se basó en cesto de tesoros, las docentes organizaron el espacio con colchonetas donde ubicaron las bolsas de pañitos con los diferentes materiales y colgaron del techos tiras con bolsas que contenían tubos de colores. Las docentes permitieron la exploración libre donde los más grandes (caminadores) se acercaban a los objetos dispuestos en el espacio, realizando juegos espontáneos con estos (sacarlos, sentirlos, probarlos, destruirlos, jugar con ellos). A los más pequeños se les ubicó en las colchonetas y se les dieron las bolsas de pañitos para que los manipularan cuando quisieran, se les enseño a abrir y cerrar las bolsas y desde ahí ellos realizaban el juego

	exploratorio (abrir y cerrar, sacar y meter, probar, mover los objetos, lanzarlos, morderlos) fue un ejercio repetitivo que mantuvo a los niños concentrados por un largo tiempo. Luego de la exploración libre, la docente intervino permitiéndole a los niños tener otro tipo de contacto con los objetos, como: poner el papel celofán sobre sus ojos para que observara en diferentes colores, poniéndole a disposición lana para que insertaran tapas y haciendo sonidos (tapa con tapa o tapa con el piso), también invitándolos a gatear o caminar para que alcanzarán las bolsas colgantes. Se evidenció una actividad muy enriquecedora para los niños, donde todos lograron interactuar con los objetos de forma individual y grupal, el ejercicio generó calma y gusto hacia los nuevos objetos dando así pasó a que la docente se olvidará un poco de mantener control y extremo cuidado.
Análisis: en esta propuesta pedagógica se pudo evidenciar un proceso adecuado frente a la creación de ambientes enriquecidos para los niños y niñas. Las docentes lograron proponer una ambientación adecuada y sencilla que aporto grandemente a que los niños experimentaran experiencias significativas explorando, jugando, siendo libres y espontáneos, a través del reconocimiento real de sus necesidades, edades y gustos. Sin embargo aún falta que las docentes comprendan que los bebés necesitan más experiencias diarias como las planteadas en esta observación. Se debe cambiar ese imaginario de que el niño está ahí solo para ser cuidado (alimentación, cambio de pañal y dormir) y que por ser bebé no necesita de otros ambientes estéticos y pedagógicos que le aporten a su desarrollo integral.	

Caminadores #1.

FECHA	19/09/2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de caminadores y maestra auxiliar, 13 niños y niñas entre 1 y 2 años
OBJETIVO	Identificar los ambientes enriquecidos para la primera infancia que se propician en el grupo caminadores 3
TÉCNICA	Observación no participante, de los ambientes – ambientación y ambientes enriquecidos disponibles antes y durante la rutina del desayuno y la hora pedagógica.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar que en los espacios donde circulan los niños y niñas cuentan con características adecuadas e indicadas para ellos, con condiciones estéticas coherentes, con una infraestructura adecuada, con mobiliario y material didáctico en buenas condiciones y en coherencia a la edad de los niños y niñas.

	La observación se dividió en tres momentos el primero buscaba identificar cómo es el ambiente, el segundo cómo se crea la ambientación y el tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos
CONTEXTO	Salón caminadores 3, está ubicado en el segundo piso. La observación inicia antes de la hora pedagógica en donde se ingresa al salón para observar el ambiente y ambientación. El segundo momento fue durante la hora pedagógica en la cual se observó cómo se generó el ambiente enriquecido.
OBSERVACIONES	Para lograr una adecuada observación se dividió el ejercicio en tres: la numero uno fue poder determinar cómo son los ambientes – referido al espacio, el segundo como se crea la ambientación y tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos. **Ambiente:** el salón cuenta con el espacio adecuado para los 14 niños y niñas, es amplio, luminoso, las imágenes de las paredes son figuras abstractas que le dan un sentido creativo y lejano a la decoración. No hay saturación de materiales, como en todos los salones la maestra cuenta con bastante material didáctico pero lo organiza en el espacio de acuerdo a la necesidad del día, sea en cuanto a lo quieren los niños y a lo que plantea en la hora pedagógica. **Ambientación**: el día de la observación se encontró un salón con pocas cosas en el espacio, las maestra propuso para este día la estrategia asamblea y como actividad la lectura en voz alta de un cuento de mascotas y ejercicio de garabateo sobre unas imágenes de animales y juego con onomatopeyas, desde lo anterior la ambientación giro en torno a ubicar en el piso unos carteles con imágenes de algunos animales del cuento para que los niños y niñas jugaran con su garabateo. **Ambiente enriquecido:** no se evidencio un ejercicio claro de ambiente enriquecido ya que la docente planteó la actividad desde un ejercicio impuesto en el que los niños y niñas únicamente podían participar si tomaban una crayola para pintar, no se dio espacio para explorar, jugar y experimentar desde otras perspectivas, esto quiere decir que para los niños no fue sorprendente porque es un ejercicio común para ellos, es una actividad recurrente en la semana, sin embargo, los niños y niñas lo disfrutaron, teniendo en cuenta que la etapa de exploración le permite sentirse a gusto con ejercicios sencillos donde pueden ejercer juegos manuales y sentirse identificados con sus creaciones.

Análisis: el día de la observación no se logró evidenciar el trabajo bajo los parámetros de ambiente enriquecidos para la primera infancia, aunque se evidenció un propósito en el desarrollo de la actividad no se logró evidenciar como el ejercicio puede brindar experiencias significativas a los niños y niñas; teniendo en cuenta que el ejercicio realizado fue de estructura cerrada en la cual solo se daba una opción a realizar, no se dio cabida a que el niños propusieran, resignificaran, exploraran de otra manera. Se evidencio mucha tranquilidad en el ejercicio porque los niños y niñas están habituados a estos procesos, sin embargo los pequeños encontraron espacio para jugar y crear formas de comunicarse. Se pude identificar que la actividad se quedó corta en cuanto a lo que se podía logra con ella, es importante saber que aunque se planteen actividades sencillas se pueden potenciar para que efectivamente den respuesta los desarrollos a fortalecer, por ejemplo si se hubiera jugado con las figuras del cuerpo, con disponer los materiales en diferentes espacios que implicaran otros movimientos corporales. En cuanto al ambiente y la ambientación se determina que hay coherencia, sentido y efectivamente se encuentra un espacio pensado para los niños y niñas y que concuerdan con sus procesos de desarrollo, necesidades y contexto.

Caminadores #2.

FECHA	03/10/2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de caminadores y maestra auxiliar, 13 niños y niñas entre 1 y 2 años
OBJETIVO	Describir cómo se desarrolla la práctica pedagógica de la maestra a través del ejercicio ambientes enriquecidos para la primera infancia.
TÉCNICA METODOLOGÍA	Observación no participante, de la práctica pedagógica y las experiencias significativas para niños y niñas.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar como la maestra enfocó su práctica pedagógica a través de la propuesta ambientes enriquecidos para la primera infancia, en esta oportunidad se observa una actividad muy bien pensada y estructurada desde el rincón heurístico, que permitió un ejercicio muy dinámico y completo en el que se los niños y niña lograron ser grandes protagonistas y donde se cumplió con el objetivo de brindar un espacio donde explorar, jugar, hacer hipótesis, todo enfocado al desarrollo integral.
CONTEXTO	La observación se desarrolló durante la hora pedagógica en el salón habitual de caminadores, el proceso inicio durante la ambientación, que es un ejercicio que se desarrolla cuando los niños y niñas no están en el salón, esto se realiza así para jugar con el factor sorpresa y como forma de ritual inicial. El segundo momento de observación se desarrolló cuando los niños interactuaron con la ambientación creada, donde la docente hace su propuesta pedagógica y guía a los niños y niñas en convertir la ambientación en un ambiente

	enriquecido.
OBSERVACIONES	La actividad planteada por la maestra fue desde la asamblea y los juegos heurísticos. Lo primero que realizó la docente fue evacuar la mayor cantidad de objetos del salón para dar protagonismo a los objetos sensoriales seleccionados y para lograr un ambiente diferente al cotidiano. Selecciono el centro del salón como lugar estratégico porque este permite la realización de la asamblea y porque aporta al manejo de todo el espacio por parte de los niños y niñas. La ambientación fue a través de lo que exigen los juegos heurísticos que es la agrupación de materiales por sus cualidades; la docente ubico una tela en el centro del salón y allí organizo diferentes materiales y objetos (coladores, cucharas, platos, piedras, flores naturales, hojas de árboles, vasos con agua, esponjas, y un platón con harina), los objetos formaban figuras dentro del espacio dándole un toque artístico y estético a la ambientación. El siguiente paso o ritual como lo denomina la docente fue invitar a los niños y niñas al espacio, todos entraron al salón cantando una canción, esta es la apertura a todas las actividades planteadas por la maestra. Cuando los niños y niñas ingresaron al salón se observó un alto grado de sorpresa y curiosidad, el acercamiento al espacio fue muy natural, no se impusieron reglas para observar y explorar, los niños y niñas lo hicieron de forma libre y tranquila. La mayoría del grupo lo primero que realizó fue utilizar los objetos desconocidos, en este caso fueron los coladores los cuales llamaron mucho la atención en cuanto forma y utilidad, la maestra primero les permitió explorar este objeto en particular para observar que uso le daban, se encontró que algunos se lo colocaron en la cabeza, otros se dedicaron a sentir su textura, a meter y sacar la mano o a colocar objetos dentro, cuando ya no hubo más interés la maestra les mostro una función de este objeto y fue colar harina, lo cual generó de nuevo interés que fue lograr realizar y dominar el ejercicio, la mitad del grupo jugo a colar la harina, se observó gran interés en la forma en la que ésta pasaba por entre el colador, jugaron con la textura del material, otros jugaron a hacer “hipótesis” frente a como se hacía pasar por el colador, se observó dos niños colocando diferentes materiales como hojas, piedras y agua dentro del colador con la intención de identificar que sí pasaba y que no. Fue un ejercicio de muchas repeticiones, se evidencia que esto les permite obtener la

	práctica sobre los objetos. Por otro lado hubo niños que no se sintieron a gusto con la exploración de la harina y los coladores porque les disgustaba la textura de los objetos y se dedicaron a explorar los otros elementos dispuestos en el espacio. Se encontró un juego de re significación de los objetos, donde las piedras se convirtieron en las papas del almuerzo, los platos en sombreros, las flores y hojas en comida. Otros niños se sintieron a gusto jugando con las esponjas y el agua y con la harina convertida en masa, los objetos dieron oportunidad al juego simbólico de convertirse en un punto clave. Otro aspecto importante fue que la actividad permitió crear un ambiente tranquilo en donde los niños fueron los protagonistas y la maestra logró realizar un amplio ejercicio de observación.
Análisis: en esta oportunidad se logra evidenciar una buena propuesta pedagógica, en la que se encontraron las características claras de lo que significa un ambiente enriquecido para la primera infancia, se observa como primera instancia el momento de la ambientación, el cual fue bien pensado en cuanto al espacio con pocos objetos que permite cambiar la rutina desde o visual y lo emocional, también en la creación de un lugar estéticamente agradable permitió a los niños y niña un mejor acercamiento a los materiales y los objetivos de la actividad. Otro aspecto importante fue el ritual que utiliza la maestra en cuanto a primero preparar el espacio dándole otra perspectiva de uso, en la utilización de canciones y en la forma libre de exploración. En un segundo momento se evidencia que efectivamente se brindó un ambiente enriquecido en cuanto que permitió a los niños y niñas interactuaran con el espacio de forma libre, no se impusieron reglas que llevaran a realizar un ejercicio estructurado, no hubo parámetros, simplemente se creó un ambiente que invito a los pequeños a jugar, explorar y dar sentido a sus intereses. Por otra parte los materiales y objetos permitieron a los niños y niñas desarrollar procesos de lenguaje verbal, procesos de pensamiento como creación de hipótesis frente a los materiales y sus propiedades, el juego simbólico con la re significación de los objetos y la representación del otro, así como el juego con las palabras y el reconocimiento del otro (par) como parte del proceso de creación y el juego individual como espacio de aprendizaje personal. Otro aspecto importante es que está actividad permitió a la maestra ejercer un papel de observadora, solo intervino cuando los niños y niñas peleaban por algún objeto o cuando los pequeños exigían explicación de procesos, estas propuestas pedagógicas permiten un trabajo tranquilo ya que los niños y niñas logran un nivel alto de concentración y atención, y al ser espacio de resignificaciones el tiempo de exploración y juego se extiende.	

Caminadores #3.

FECHA	16/10/2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de caminadores y maestra auxiliar, 13

	niños y niñas entre 1 y 2 años
OBJETIVO	Registrar que experiencias significativas que surgen para los niños, niñas y para las docentes cuando se aborda la propuesta "ambientes enriquecidos" para la primera infancia.
TÉCNICA METODOLOGÍA	Observación participante en la que se apoyó el proceso de ambientación y trabajo con los niños y niñas. Partiendo de la propuesta creada en el taller del 10/10/2018 que tuvo como propósito aportar a la práctica pedagógica y que desde esta se desprendieran experiencias significativas para los niños y niñas, las maestras trabajaron el tema la granja. (se anexa la planeación).
RESULTADO	Teniendo en cuenta que la observación parte de cómo juegan los niños y niñas, y como a partir de esta actividad rectora se da línea de acción las otras tres, el arte, la literatura y la exploración del medio, y a las dimensiones de desarrollo, donde todo esto hace parte del desarrollo integral. Se identificó que desde el proceso de ambientación se partió de la estrategia pedagógica *rincones de exploración*, de donde surgió el ambiente enriquecido y la experiencia significativa para los niños y niñas, donde ellos encontraron espacios de exploración de diversos materiales, sonidos y movimientos que les permitieron poner a prueba sus sentidos y emociones. Por otra parte, tuvieron la oportunidad de jugar a ser, tanto en el juego de la representación corporal como oral (juego con onomatopeyas), otro juego con el lenguaje se dio cuando los niños y niñas tuvieron la oportunidad de escuchar la lectura de un cuento y que se acompañó de onomatopeyas, otro de los espacios le permitió a los niños y niñas realizar hipótesis frente a la función de los objetos en el espacio ej. La suavidad de la pluma y el placer que da cuando se utiliza como caricia o para hacer cosquillas y el reconocimiento de hacer sentir bien al otro a través del juego de consentir con el objeto pluma, otro ejemplo fue un rincón utilizado para la exploración de la textura de a pluma el cual sirvió para realizar juegos simbólicos en donde los niños y niña crearon juegos diversos que nacieron desde saborear la pluma, introducirla en diferentes lugares, hacer cosquillas, adornarse con ellas, hacer causa y efecto con los pimpones
CONTEXTO	Salón caminadores 1, el cual está ubicado en el segundo piso. La observación tuvo un antes, enfocado a la ambientación del espacio con la temática "la gallina turuleta". Un durante, que fue la observación de cómo la

	ambientación se convierte en un ambiente enriquecido en cuanto a cómo permite a los niños y niñas explorar, resignificar, jugar, crear hipótesis y poner en contexto sus intereses, este segundo momento estaba concatenado a la práctica pedagógica Y un después, el cual estuvo enfocado a la experiencia significativa que es el resultado los procesos descritos, en donde se evidenció como los niños la vivencian.
OBSERVACIONES	La propuesta se basó en la estrategia rincones de exploración, la docente planteo tres rincones, uno enfocado a la exploración con la creación de un ambiente donde habían gallinas, imitación de huevos con texturas, cuentos en cartoné que incluían onomatopeyas de animales de la granja y canciones que apoyaron el ejercicio. El segundo rincón estaba enfocado a la representación en el cual había máscaras y títeres de mano y dedo del personaje gallina. El tercer rincón fue juego simbólico en el que os niños y niñas encontraron telas y plumas, este rincón surge de la necesidad de crear momentos libertad de creación a través del juego Se evidenció que fue una actividad de exploración libre, la docente enfocó el ejercicio a las actividades rectoras, los niños y niñas al ingresar al salón fueron recibidos con una canción representativa de las gallinas que invitaba a bailar y a representar las onomatopeyas. El siguiente paso fue permitir a cada niño seleccionar el rincón que le llamará la atención y explorara los diferentes objetos, allí se observó que todos los niños identificaron la temática de los animales y sus sonidos pero le dieron un giro a la utilización de los objetos, de nuevo surge el juego de la re significación y creación de hipótesis con el juego causa y efecto. Unos pequeños se dedicaron a descubrir como están conformados los objetos y que sensaciones les producen (plumas hacen sentir cosquillas, huevos de diversos materiales permiten sentir texturas y descubrir cómo se separan los objetos, máscaras permiten ser otro), otros decidieron utilizar las mesas pimpones y telas para jugar a la causa y efecto (meter pimpones dentro de huecos, pasar las telas dentro de las rendijas de la tela o a meterse debajo de la mesa para tener otra perspectiva. Por otra parte se evidenciaron unos niños que querían explorar la conformación de los objetos, decidieron quitar las partes pegadas y romper los que representaban las gallinas (pimpones forrados con las plastilina, pegante, papeles de colores; los cuales fueron manipulados en su totalidad, las plumas fueron degustadas y desbaratadas).

	Frente a la exploración de libros, se evidenció un gran interés debido a que estos contenían sonidos reales de animales, los cuales los niños y niñas disfrutan repetir, escuchar y solicitar al adulto que realice el mismo ejercicio , hace parte de su proceso de aprendizaje del lenguaje.

Análisis: en esta oportunidad se logra evidenciar una propuesta pedagógica interesante, basada en un ejercicio muy conocido por los niños y niñas, los rincones de exploración.

Cada momento de encuentro que el niño y la niña tenía con objetos, sonidos, oralidad, juego y exploración abrió el abanico de posibilidades, en el que los niños no se quedaron únicamente en lo que la docente pretendía con la actividad (jugar a ser gallinas), los niños y niñas fueron más allá, en su necesidad de conocer y aprender más sobre su entorno y lo que este posee, crearon juegos simbólicos que les permitieron acercarse de otra forma a cada objeto. Entonces se salió del juego de las gallinas para entrar en escena el objeto como eje de aprendizaje y como parte del juego simbólico.

La ambientación permitió efectivamente que los niños tuvieran un encuentro con los personajes de la granja desde las diferentes perspectivas el juego con la oralidad, la representación, el reconocimiento de objetos pertenecientes a un espacio donde viven las gallinas, sin embrago, al ser una ambientación con un enfoque de amiente enriquecido permitió a los niños encontrar otras formas de poner en práctica sus actividades rectoras.

Párvulos #1.

FECHA	24/09/2018
PARTICIPANTES	Dos maestra titulares de párvulos 30 niños y niñas entre 2 y 3 años
OBJETIVO	Identificar los ambientes enriquecidos para la primera infancia que se propician en el grupo párvulos
TÉCNICA	Observación no participante, de los ambientes – ambientación y ambientes enriquecidos disponibles antes y durante la rutina del desayuno y la hora pedagógica.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar que en los espacios donde circulan los niños y niñas cuentan con características adecuadas e indicadas para ellos, con condiciones estéticas coherentes, con una infraestructura adecuada, con mobiliario y material didáctico en buenas condiciones y en coherencia a la edad de los niños y niñas. La observación se dividió en tres momentos el primero buscaba identificar cómo es el ambiente, el segundo cómo se crea la ambientación y el tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos
CONTEXTO	Salón párvulos, está ubicado en el primer piso. La observación se dio durante la hora pedagógica en

	donde se ingresa al salón para observar el ambiente y ambientación y como desde esto se generó el ambiente enriquecido.
OBSERVACIONES	Para lograr una adecuada observación se dividió el ejercicio en tres: la numero uno fue poder determinar cómo son los ambientes – referido al espacio, el segundo como se crea la ambientación y tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos. **Ambiente:** el salón es uno de los más amplios del Jardín, se destinó a párvulos porque allí confluyen dos grupos, esto quiere decir que el espacio debe ser utilizado por dos docentes con sus respectivos niños. Las docentes tratan de no saturar el salón material didáctico, sin embargo al ser tanos niños y niñas las docentes deben contar con diferentes propuestas para que los niños y niñas puedan interactuar, jugar y explorar, cuentan con rincones fijos (música, cuentos, juegos cognitivos, disfraces). A primera vista se puede observar un espacio poco organizado y con mínimas propuestas de ambientación. **Ambientación**: Ellas realizan estos procesos únicamente durante las horas pedagógicas, sus ambientaciones son itinerantes y de corta duración. Su estrategia es crear un escenario para cada hora pedagógica; el día de la observación plantearon un carnaval, en el que los niños y niñas tenían a su disposición instrumentos musicales, disfraces y máscaras para seleccionar a su gusto. La maestras lo plantearon desde los rincones de exploración donde cada niño de forma autónoma tomó el objeto (disfraces, máscaras, instrumento musicales y peluches) que más le llamó la atención para representar un personaje y luego realizar por todo el jardín una comparsa bailando, cantando y siendo el personaje elegido. **Ambiente Enriquecido:** Aunque fue una propuesta poco innovadora para los niños y niñas (ya han realizado muchas veces este ejercicio), se observó que las docentes son recursivas en cuanto que permiten a los niños y niñas tener otra clase de interacciones con el espacio y con sus pares, saben que los pequeños disfrutan las dinámicas de representación y los juegos de la oralidad (música y narraciones de cuentos). Partieron de los intereses y necesidades para permitir jugar, cantar, explorar, relacionarse con otros y crear nuevas formas de representarse representar a otro.
Análisis: desde la temática ambientación se logró identificar que es un proceso que se realiza durante la hora pedagógica, donde las maestras de forma estratégica utilizaron elementos del entorno, de fácil manejo y atractivos para los niños para crear un escenario de representación ya conocido pero disfrutado por los niños y niñas.	

Se identificó que los niños y niñas participaron de forma activa, logrando ser parte importante de un grupo bastante grande en el que todos quieren ser protagonistas. Los pequeños en su totalidad exploraron los objetos que les permitieron ser personajes de cuentos, cantantes o bailarines. La dificultad se dio por la gran cantidad de niños, lo cual generó peleas por los objetos, llanto por no tener lo que el compañero estaba usando. El espacio aunque es pensado desde los parámetros de dos niños por metro cuadrado, se hace insuficiente y se siente saturado, primero porque son muchos en un mismo lugar donde no se pensó en los muebles y material didáctico que quita un gran porcentaje de movilidad. Otro aspecto es que los niños aún necesitan sus espacios individuales para jugar y explorar, el cual se ve tensionado por gritos (ruido excesivo), llantos, discusiones, golpes por defender objetos o espacios. Aunque las docentes se esmeraron por crear un lugar llamativo, el ejercicio llevo a los niños a subir la energía por la saturación de objetos y ejercicios propuestos disfrazarse, bailar, cantar visitar todos los salones y realizar el mismo ejercicio. Hubiera sido importante observar una propuesta más innovadora que no fuera tan fa,ilia para los niños y niñas, sin embargo, las docentes muestran claridad frente a los procesos de ambientación y lo que estos promueven en los niños y niñas (ambiente enriquecido)

Párvulos #2.

FECHA	04/10/2018
PARTICIPANTES	Dos maestras titulares de párvulas 3 y 4, 13 niños y niñas entre 2 y 3 años
OBJETIVO	Describir cómo se desarrolla la práctica pedagógica de la maestra a través del ejercicio ambientes enriquecidos para la primera infancia.
TÉCNICA METODOLOGÍA	Observación no participante, de la práctica pedagógica y las experiencias significativas para niños y niñas.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar como las maestras enfocaron su práctica pedagógica a través de la propuesta ambientes enriquecidos para la primera infancias. Se observó una planeación desde la estrategia taller, donde se crearon tres rincones: uno llamado el musical, otro el de construcción y un tercero fue el sensorial, los dos últimos organizados dentro de carpas; adicionalmente colocaron luces de colores y música.
CONTEXTO	La observación se desarrolló durante la hora pedagógica en el salón habitual de párvulos 3 y 4, el proceso inicio durante la ambientación, que es un ejercicio que se desarrolló cuando los niños y niñas no están en el salón, esto se realiza así para jugar con el factor sorpresa y como forma de ritual inicial. El segundo momento de observación se desarrolló cuando los niños interactuaron con la ambientación creada, donde la docente hace su propuesta pedagógica y guía a los

	niños y niñas en convertir la ambientación en un ambiente enriquecido.
OBSERVACIONES	La organización del espacio y ambientación se dio a través de ubicar por todo el espacio rincones, dos carpas grandes para acampar con objetos específicos (fichas armables, peluches, títeres, pimpones) enfocados a la exploración y re significación. También crearon rincones donde los niños jugaron con luces de colores al ritmo de la música. Luego de organizar el salón, las maestras invitaron a los niños y niñas al espacio, todos entraron al salón cantando y luego escuchado a las docentes explicarles lo que había en el espacio dándole apertura al ejercicio de exploración y juego. Cuando los niños y niñas ingresaron al salón se observó un alto grado los niños y niñas mostraron asombro y curiosidad, el acercamiento al espacio fue muy natural, no se impusieron reglas para observar, explorar y jugar. Lo que más llamó la atención fueron las carpas, todos querían entrar al tiempo y esto generó instantes de discusión y peleas, los cuales las docentes solucionaron invitando a los niños a explorar los otros rincones, sin embargo, al ser las carpas un evento novedoso fueron los espacios más visitados. En cuanto al rincón de luces e instrumentos fue poco explorado, se convirtió en el espacio donde estaban los niños que no podían jugar en las carpas. Finalmente se permitió a los niños jugar con pimpones de donde se utilizó una canción que permitió identificar y discriminar colores.
Análisis: el planteamiento de la ambientación que se desprende de la planeación pedagógica , estuvo bien pensada, las docentes se basaron el factor sorpresa y en lo innovador, crearon diferentes espacios con objetos llamativos que invitaban al juego, exploración, creación, re significación, realización de hipótesis y reconocimiento del otro, se dio un verdadera transformación del espacio. Desde el ambiente enriquecido que va ligado a la práctica pedagógica, se trabajó desde rituales, las docentes dieron la bienvenida, explicaron que había en el espacio, permitieron la exploración libre y solo intervenían cuando los niños lo solicitaban, también les permitían realizar otro tipo de actividades cuando los niños no mostraban más interés por lo propuesto (leer, disfrazarse, explorar otros objetos del entorno), las maestras tienen claro que lo principal en cada propuesta pedagógica son los niños y sus intereses, siempre se muestran como las que acompañan y permiten lo espontaneo y lo autónomo. Sin embrago, se puedo evidenciar de nuevo que la gran cantidad de niños y niñas en un espacio tan pequeño n permitió que todos exploraran y disfrutaran de la misma manera cada rincón, al ser solo dos carpas en donde solo podían estar seis niños, las maestras debieron buscar otras estrategias para que los que no podían entrar no lloraran o pelearan por lograr un espacio, como darles tiempo de exploración y crear otros rincones; la limitación del espacio y de la cantidad de niños no permitió que la actividad fuera	

tranquila y de procesos individuales de creación. Por otra parte la saturación de actividades (luces e instrumentos, música a alto volumen, muchos juguetes) no permitió a los niños manejar la calma y el autocontrol.

Párvulos #3.

FECHA	18/10/2018
PARTICIPANTES	Dos maestras titulares de párvulas 3 y 4, 13 niños y niñas entre 2 y 3 años
OBJETIVO	Registrar que experiencias significativas que surgen para los niños, niñas y para las docentes cuando se aborda la propuesta "ambientes enriquecidos" para la primera infancia.
TÉCNICA METODOLOGÍA	Observación participante en la que se apoyó el proceso de ambientación y trabajo con los niños y niñas. Partiendo de la propuesta creada en el taller del 10/10/2018 que tuvo como propósito aportar a la práctica pedagógica y que desde esta se desprendieran experiencias significativas para los niños y niñas, las maestras trabajaron el tema sombras chinescas con el cuento Pinocho.
RESULTADO	Teniendo en cuenta que la observación parte de cómo juegan los niños y niñas, y como a partir de esta actividad rectora se da línea de acción las otras tres, el arte, la literatura y la exploración del medio, y a las dimensiones de desarrollo, donde todo esto hace parte del desarrollo integral. Se identificó que desde el proceso de ambientación se partió de la estrategia pedagógica ***asamblea***, que permitió organizar el espacio tipo teatro, donde los niños y niñas recrearon el cuento pinocho a través de la narración, el canto, la representación y el juego; esta ambientación abrió espacio a que todos representaran diferentes papeles tanto siendo espectadores como recreadores de la historia, al igual que les permitió entrar en contacto con un juego de sombras donde descubrieron las posibilidades de su cuerpo como fuente de representación, esto último se relacionó con el ambiente enriquecido.
CONTEXTO	Salón párvulos 3 y 4, el cual está ubicado en el primer piso. La observación tuvo un antes, enfocado a la ambientación del espacio con la temática "sombras chinescas-pinocho". Un durante, que fue la observación de cómo la

	ambientación se convierte en un ambiente enriquecido en cuanto a cómo permite a los niños y niñas explorar, resignificar, jugar, crear hipótesis y poner en contexto sus intereses, este segundo momento estaba concatenado a la práctica pedagógica Y un después, el cual estuvo enfocado a la experiencia significativa que es el resultado los procesos descritos, en donde se evidenció como los niños la vivencian.
OBSERVACIONES	La ambientación se pensó durante toda la semana donde con ayuda de los padres de familia cada niño creo un títere que representara a uno de los personajes del cuento Pinocho; el día de la ambientación las docentes convirtieron el salón en un pequeño teatro donde los niños y niñas primero observaron la recreación del cuento en sombras chinescas y luego participaron siendo ellos los que contaban la historia, cantándola, bailándola y jugando con la luz. Frente a la práctica pedagógica que va direccionada a la creación del ambiente enriquecido, se evidencio que las maestras establecieron en el espacio una propuesta llamativa para los niños y niñas que les permitió el encuentro con un ejercicio no explorado anteriormente como el ser parte de la representación de un cuento. Allí los niños y niñas lograron ser protagonistas no únicamente convirtiéndose en un personaje, también entrando al mundo de la posibilidad con el juego de sombras donde todo su cuerpo se convirtió en espacio de creación. La dificultda se dio en que todos los niños querían participar al tiempo y al ser más de 30, se generaron peleas, llantos o momentos en loso que no todos lograron entrar al espacio creado para la exploración de sombras.

Análisis:
Se evidenció una propuesta pedagógica organizada, con parámetros claros desde la ambientación un escenario en el que todos los niños y niñas lograron explorar, crear, transformar.
Desde la práctica pedagógica se evidenció que las maestras tienen claridad frente a lo que se puede potenciar desde una ambientación y como esta se convierte en un escenario ideal para que los niños y niñas potencien sus actividades rectoras.
Desde el ambiente enriquecido se observó que la actividad permitió a los niños adentrase al mundo de la narrativa y los juegos de a oralidad donde lograron cantar, bailar y representar personajes. Por otro lado, estuvieron en contacto con el juego corporal donde experimentaron la creación de movimientos y exploración a través del fenómeno de la luz y la sombra el cual generó reflejos particulares según hacía donde se dirigiera a luz , ejercicio en el que descubrieron como con objetos o su propio cuerpo pueden crear figuras e interpretar acciones o movimientos, esto aportó a proceso de observación, análisis,

hipótesis y creación.

Es importante mencionar que aunque todos los niños y niñas participaron activamente, de nuevo se observó la dificultad del espacio y la gran cantidad de niños y niñas. Esto hace que no se generen momentos tranquilos, se observaron disputas constantes por poder ser parte de la actividad y contar con un títere o un espacio dentro del juego de sombras. Considero que si las docentes contaran con un espacio específico para cada grupo de párvulos, sería más fácil crear momentos tranquilos de exploración y permitiría una experiencia más significativa para los niños y niñas, donde se trabaje la individualidad, el encuentro tranquilo con los objetos y los espacios, los momentos de creatividad espontanea que no esté atada a lo que los pares hacen.
Es evidente que la creación de un ambiente enriquecido depende altamente del ambiente circundante, que se puede plantear una ambientación llamativa, bien pensada, con enfoques pedagógicos claros, pero si el espacio y los que en ellos confluyen no pueden encontrar confort, les será difícil llegara la experiencia significativa

Pre-jardín #1.

FECHA	25/09/2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de pre-jardín 3, 20 niños y niñas entre 3 y 4 años.
OBJETIVO	Identificar los ambientes enriquecidos para la primera infancia que se propician en el grupo Pre-jardín 3
TÉCNICA	Observación no participante, de los ambientes – ambientación y ambientes enriquecidos disponibles antes y durante la hora pedagógica.
RESULTADO	La observación se dividió en tres momentos el primero buscaba identificar cómo es el ambiente, el segundo cómo se crea la ambientación y el tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos El ejercicio permitió identificar que en los espacios donde circulan los niños y niñas cuentan con características adecuadas e indicadas para ellos, con condiciones estéticas coherentes, con una infraestructura adecuada, con mobiliario y material didáctico en buenas condiciones y en coherencia a la edad de los niños y niñas.
CONTEXTO	Salón pre-jardín 3 está ubicado en el primer piso. La observación se dio durante la hora pedagógica en donde se ingresa al salón para observar el ambiente y ambientación y como desde esto se generó el ambiente enriquecido.
OBSERVACIONES	Para lograr una adecuada observación se dividió el ejercicio en tres: la numero uno fue poder determinar cómo son los ambientes – referido al espacio, el segundo como se crea la ambientación y tercero cómo se propician los ambientes enriquecidos. **Ambiente:** el salón cuenta con el espacio adecuado para

	los 20 niños y niñas, es amplio, luminoso, no hay saturación de objetos o imágenes. como en todos los salones la maestra cuenta con bastante material didáctico pero lo organiza en el espacio de acuerdo a la necesidad del día, sea en cuanto a lo quieren los niños y a lo que plantea en la hora pedagógica. La docente es estratégica en lo que dispone en el espacio para exploración diaria, por ejemplo identifica que tener mucho material el piso quita espacio para movilizarse por tal razón creó tendederos donde ubica libros, títeres o los trabajos de los niños y niñas. **Ambientación**: la docente tomó como estrategia planteó tres rincones de exploración, cada uno con un eje de trabajo: el primero con artefactos pedagógicos (material didáctico creado con objetos reciclados), que es una estrategia didáctica planteada por todas las docentes del jardín infantil. El segundo rincón fue el heurístico en el que se ubicaron diferentes materiales para exploración libre. Por último, la docente creó un espacio artístico donde los niños lograron explora formas de jugar con su cuerpo y la pintura. **Ambiente enriquecido:** se evidenció un espacio muy enriquecedor para los niños y niñas, en el que se les permitió encontrar momentos de creación, concentración, trabajo cognitivo, trabajo corporal, juego individual y grupal, creación de soluciones a problemas sencillos, ejercicio de causa y efecto, entre otros. La docente tiene claridad frente a la importancia de realizar rituales antes, durante y después de la actividad, ella inició con una asamblea en la que les dio la bienvenida con la lectura de un llamado José Tomillo de Ivar Da Coll con el que relacionó la curiosidad y encuentro creativo del personaje con la exploración de los rincones que realizaron los niños. El paso a seguir fue dialogar sobre el cuento leído y luego realizar la invitación a explorar los diferentes rincones, en donde ella estableció algunas normas enfocadas al respeto tanto a los pares como a los objetos y a manejar el autocontrol para generar un buen ambiente durante la hora pedagógica. Finalmente se enfocó a permitir la exploración libre y el apoyo cuando los niños lo solicitaran. El cierre lo realizó con el ritual de organización del espacio.
Análisis: la actividad planteada fue exitosa desde lo ejes observados. La maestra tiene claridad de la finalidad de los ambientes enriquecidos y parte de la organización del espacio donde permeasen casi toda la jornada, ella identifica que la saturación de imágenes, objetos o mobiliario cauda estrés y sube la energía de los niños, por tal motivo mantiene todo organizado y guardado para ser utilizado durante las horas pedagógicas o de acuerdo a la necesidad del grupo.	

Desde la ambientación, la maestra fue recursiva y a través de objetos sencillos, creados por ella y los padres de familia, desarrolló rincones de exploración que iban más allá de colocar estaciones con ciertos objetos que dan respuestas ya esperadas, estos espacios invitaron a los niños a poner a prueba sus habilidades cognitivas, motoras, sociales, artísticas, entre otras. Cada niño tuvo la oportunidad de dirigir su atención hacia los juegos que les permitieron estar en confort y trabajar individualmente, el material fue suficiente para que todos pasaran por los distintos escenarios y lograran crear, hacer hipótesis, hacer estrategias cognitivas, solucionar retos, recrear objetos, crear historias o simplemente observar. La docente en este caso era observadora y solo intervino cuando algún niño necesitaba ayuda en la realización de los ejercicios, ella manifestó que esto le permite identificar qué alternativas puede utilizar de acuerdo a los intereses de los niños.

Se evidenció que los niños tienen encuentros permanentes con estas ambientaciones porque se mostraron espontáneos, tranquilos respetuosos con sus pares y objetos. Cada uno buscó el lugar que le permitiera satisfacer su necesidad fuera de juagar, observar, experimentar, superar retos, entre otro.

Al finalizar todos ayudaron a organizar el espacio, no sin antes solicitar más tiempo para jugar.

En esta observación cabe resaltar que a la práctica pedagógica la docente vincula estrategias claras que se enfocan cien por ciento a dar respuesta a los lineamientos de la educación inicial del distrito y se ve claridad frente a lo que quiere lograr con la propuesta desde los ambientes enriquecidos.

Los artefactos pedagógicos hacen referencia a material didáctico fabricado con materiales reciclados. Cada docente crea su juego o juguete de acuerdo a la edad de su grupo, le da un nombre, plantea un objetivo y lo articula al proyecto pedagógico; esta estrategia les ha permitido identificar la capacidad creativa de cada una y les permite entender como desde lo sencillo pueden aportar grandemente a los procesos y desarrollo integral de lo niños y niñas

Pre-jardín #2.

FECHA	02/10/2018
PARTICIPANTES	Maestra titular de pre-jardín 3, 20 niños y niñas entre 3 y 4 años.
OBJETIVO	Describir cómo se desarrolla la práctica pedagógica de la maestra a través del ejercicio ambientes enriquecidos para la primera infancia. Registrar que experiencias significativas que surgen para los niños, niñas y para las docentes cuando se aborda la propuesta “ambientes enriquecidos” para la primera infancia.
TÉCNICA	Observación no participante, de la práctica pedagógica y las experiencias significativas para niños y niñas.
RESULTADO	El ejercicio permitió identificar como la maestra enfocó su práctica pedagógica a través de la propuesta ambientes enriquecidos para la primera infancias, y como esto dio vía de acción a las experiencias significativas para los niños y niñas.

CONTEXTO	La observación se desarrolló durante la hora pedagógica en el salón habitual de Pre-jardín 3. El proceso inicio durante la ambientación, que es un ejercicio habitual antes de dar inicio a la actividad planteada para el día. El segundo momento de observación se desarrolló cuando los niños interactuaron con la ambientación creada, donde la docente hace su propuesta pedagógica y guía a los niños y niñas en convertir la ambientación en un ambiente enriquecido que permita el desarrollo de experiencias significativas
OBSERVACIONES	La estrategia pedagógica fue el taller y la actividad rectora a potenciar fue exploración del medio, con una actividad enfocada a los sentidos. La docente partió de la ambientación del espacio en el cual ubicó una cueva donde los niños podían encontrar colgantes con papel celofán los cuales podían explorar utilizando linternas. En la parte de afuera de la cueva ubicó una mesa con diferentes frutas para degustar e identificar sabores y colores, también se encontraron aromas que fueron utilizados para un ejercicio de masajes y relajación. El segundo momento fue enfocado al ambiente enriquecido que fue permitir a los niños encontrar en estos espacios experiencias significativas, para esto la docente creo un ambiente de oscuridad dentro de la cueva donde a través de la narración de un cuento iba poniendo en contexto a los niños frente a las posibilidades de los sentidos, de fondo se escuchaban sonidos de la noche y dentro de la cueva exploraban los reflejos de la luz que surgían de colocar las linternas cerca al papel celofán. Frente a la exploración de los objetos ubicados en la parte exterior de la cueva, la docente potenció este espacio permitiendo a cada niño acercarse al alimento y aroma de forma autónoma con la intención que lo degustaran y relacionaran, luego realizó un juego en el que se le vendaba los ojos a los niños para que reconocieran sabores y adivinaran su nombre. Finalmente les solicito a los niños que se ubicaran en un espacio del salón donde los niños interactuaron con los diferentes aromas y luego con una luz tenue se les invito a relajarse y hacerse masajes en sus manos, pies estómago y cara.
Análisis: de nuevo se observa que la maestra comprende las dinámicas y formas de un ambiente enriquecido, se toma el tiempo de platear una ambientación llamativa, sencilla e innovadora; maneja rituales de acercamiento al espacio, lo primero que realizó fue jugar con la oralidad y narrar un cuento en el que los personajes eran los niños quienes participaron realizando onomatopeyas, luego dialogó con	

ellos frente a lo simbolizo del cuento que fue el juego con los sentidos. Todo esto se dio dentro de la cueva donde también se les invitó a los pequeños a jugar con el silencio y la escucha de sonidos característicos de la noche en el campo y donde se dieron espacios autónomos de exploración para darle sentido propio a las expresiones de la luz y los colores, también para escuchar percepciones frente a la oscuridad, unos lo relacionaban con la película de terror, otros con los lugares campestres donde iban en vacaciones, otros lo sentían como un lugar seguro donde la maestra era la guía y guardiana, otros exploraron el juego de colores y otros no se sentían cómodos por la relación que hacen con miedo. Es evidente la experiencia significativa que surgió de este ejercicio en el que cada niño pudo ser espontaneo en su forma de explorar, jugar, poner a prueba sus sentidos y crear nuevos conocimientos mediante la exploración de elementos poco usado en su cotidianidad como las linternas y los reflejos de los colores.

Frente a la exploración de sabores y aromas los niños se mostraron tranquilos en su exploración, es evidente el habito que tienen frente al acercamiento a nuevas experiencias en donde conservan la calma y la libertad de investigar objetos de forma espontánea, todos jugaron a adivinar y saborear las fruta sin temor a ensuciarse y encontraron agradable los aceites aromáticos y los masajes individuales.

Esta actividad permitió observar en los niños la forma en la que se han explorado el buen trato hacia sus pares y la forma tranquila en la que se acercan a objetos y experiencias nuevas. Los niños y niñas no se limitan en el juego siempre buscan la forma de darle sentido al encuentro con la ambientación , reconocen que los espacios y actividades brindan mil posibilidades a sus sentidos y no se limitaron en oler, probar, jugar con los objetos, hacer observaciones y tener nuevos aprendizajes.

La docente mostró de nuevo su gran habilidad para crear desde lo sencillo una ambientación en la que los niños y niñas le dieron vida, siendo los protagonistas del ambiente enriquecido, en donde las reglas no se enfocaron a limitar la exploración sino a ser parte constante de cada evento propuesto.

GUION ENTREVISTA A DOCENTES			
Nombre de la docente: **Edad:** **Grupo:**			
Tiempo que lleva trabajando en el jardín infantil: **Tiempo que lleva trabajando en la SDIS**			
Fecha y Hora:	**Lugar:** **Jardín infantil la Manuelita**	**Lugar de residencia:**	**Responsable de la Entrevista:** **Angely Herrera**

PREGUNTAS ORIENTADORAS	DISCUSIONES SUCITADAS
Describa el proyecto pedagógico del jardín y ¿cómo lo articula a su quehacer pedagógico?	
¿Qué es la ambientación en la educación inicial?	
¿Cómo define los ambientes enriquecidos para la primera infancia?, ¿qué características debe tener un ambiente enriquecido para la primera infancia?	
¿Cuál es su percepción frente a la educación inicial y la primera infancia?	
El trabajar desde los ambientes enriquecidos para la primera infancia ¿le ha permitido transformar su práctica pedagógica? Describa.	
Describa una experiencia significativa para los niños y niñas que haya surgido desde la propuesta pedagógica: ambientes enriquecidos para la primera infancia.	
ANALISIS	

3. Talleres

TALLER CON DOCENTES No.1

Participantes: 17 docentes de educación inicial
Fecha: 21 de septiembre de 2018
Responsable: Angely Herrera – investigadora
Fase: el antes

***Propósito*:** Identificar cómo las docentes perciben, crean y propician ambientaciones y ambientes enriquecidos para la primera infancia dentro del jardín infantil La Manuelita.

***Desarrollo*:**

MOMENTO 1: Presentación del trabajo

Tiempo: 20 Minutos

El taller partió con la ambientación del espacio en el que se utilizó un nicho y un cesto de tesoros donde se ubicaron objetos para el desarrollo del taller. Se explicó el objetivo del taller y se solicitó a las docentes conseguir diferentes materiales que apoyaran el desarrollo de los diferentes momentos.

***MOMENTO 2:* Cartografía del jardín infantil**

Tiempo: 60 Minutos

Se inició preguntando si tenían claridad frente a lo que son los ambientes enriquecidos a lo que manifestaron:

"Son los elementos que seleccionó para crear experiencias nuevas y agradables para los niños y niñas".
"No es una decoración, son los elementos tangibles que los niños y niñas pueden explorar de acuerdo a sus intereses".
"Tiene que ver con el espacio y el objeto, pero también con la experiencia que se desprende de eso. Se debe pensar en un espacio adecuado, que esté de acuerdo a las necesidades de los niños y niñas y debe ser planeada y bien pensada desde la práctica pedagógica"
"Es aquello que permite generar experiencias que trascienden".
"Siempre parte de una necesidad, tiene un objetivo, no es algo improvisado, se debe partir de lo sencillo para que el niño logre potenciar cada objeto o espacio".
"Son actividades que les permitan a los niños observar, tocar, explorar, generar conocimiento a través de encuentro con nuevos objetos o experiencias"
"Son momentos que sacan de la rutina y se vuelve novedoso a través del uso de objetos y actividades sencillas".
"Es un espacio creado a propósito de o con intencionalidad".
"se debe pensar siempre en el objetivo de lo que se propone, pero ese objetivo debe pensarse desde lo que quiere el niño y no la del docente"

Seguido a la conversación se solicitó a las maestras que realizaran un plano del Jardín Infantil, donde debían ubicar los diferentes espacios en los evidenciaran ambientes adecuados que llevan a la creación de ambientes enriquecidos para los niños y niñas.

Cada docente ubicó un espacio específico, identificando que todos los lugares donde circulan los niños y niñas pueden potenciarse para la creación de ambientes enriquecidos, también determinaron que cada salón, el parque, la zona de juego del segundo piso, la sala

de literatura, el comedor y los pasillos son espacios que cuentan con una ambientación adecuadas y donde han desarrollado experiencias significativas desde los ambientes enriquecidos.

Por otra parte, manifestaron que el contar con un jardín infantil recientemente remodelado, les permite encontrar confort en espacios donde habitan colores adecuados, imágenes que no saturan los salones, creaciones abstractas ubicadas en las paredes que invitan a los niños y niñas a crear historias, material didáctico adecuado y suficiente para las edades de los niños; también identifican que ya no utilizan decoración y que han enfocado sus procesos creativos a la construcción nichos y artefactos pedagógicos como apoyo a sus ambientaciones y al trabajo que realizan con los niños y niñas.

Todas expresaron que la estrategia más utilizada y útil para la ambientación cotidiana son los rincones, los niños diariamente encuentran en los salones espacios musicales, de lectura, armables, polimotor, cesto de tesoros; identificaron que todos los objetos y elementos de los espacios son potenciadores de experiencias significativas cuando los utilizan con una intencionalidad en sus planeaciones, esto los convierten en parte de los ambientes enriquecidos.

Frente al ambiente enriquecido identificaron que en cada propuesta pedagógica el objetivo es lograr que lo que se dispone en el espacio lleve a los niños al encuentro con diferentes experiencias en la que se le aporte a todas sus actividades rectoras, dimensiones de desarrollo y den respuesta al desarrollo integral.

Las docentes nombraron como trabajo representativo los "artefactos pedagógicos", que es una estrategia creada para apoyar las horas pedagógicas y que les permite contar con elementos pensados dese la cotidianidad, las necesidades y los objeticos del desarrollo integral de los niños y niñas.

MOMENTO 3: reconocimiento de ambientes enriquecidos.

Tiempo: 15 Minutos

El último momento se enfocó en que las docentes identificaran una propuesta pedagógica en la cual los ambientes enriquecidos hayan generado una experiencia significativa para los niños y niñas. Las docentes manifestaron por escrito las diferentes actividades que han planteado en los que vinculan la ambientación, los ambientes enriquecido y las experiencias significativas para los niños y niñas. (Se anexan escritos).

MOMENTO 4: Cierre

Tiempo: 45 minutos

Se utilizó el cierre para generar una experiencia significativa para las docentes, desde la propuesta ambientes enriquecidos.

Al iniciar el taller se había creado un espacio con un nicho y un cesto de tesoros en el que se colocó materiales como aceite, aromas relajantes, plumas, poemas y música, que se utilizaron para realizar un ejercicio de relajación que permitió a las docentes poner a prueba sus sentidos y rencontrase con su sentir se ser mujer (mujer – maestra - madre – amiga).

Este ejercicio permitió que las docentes identificaran como a través de materiales que

están al alcance, que son sencillos y fáciles de conseguir, se puede ofrecer experiencias significativa en la que cada uno participa de la forma en la que comprende su realidad, para algunas fue agradable y relajante el uso de los aromas, para otras lo fue la parte sonora la cual se ambiento con sonidos de la naturaleza, para otras fue significativo el juego de las caricias a través de las plumas, otras mostraron su emocionalidad a través de las palabras o lo corporal. Se concluyó que cada en cada espacio los seres humanos participan e interactúa desde lo que son, saben y piensan y que esa espontaneidad es la que se debe aprovechar para evidenciar como la experiencia transforma, relaciona, llega a los más íntimo llevándonos a reconocer la individualidad y la realidad del otro, permite ser.

Reflexión:

El taller permitió desglosar el tema ambientación y ambientes enriquecidos desde lo teórico y lo práctico, donde en un trabajo mancomunado se logró identificar que la ambientación es la forma en la que el espacio y los elementos que habitan en él se utilizan de forma creativa y pedagógica para crear escenarios de exploración, juego, aprendizaje, transformación, re significación y creación. Por otra parte, el ambiente enriquecido se identificó como aquel que cobra sentido cuando el niño y niña entra en contacto con la ambientación, es el niño el protagonista, el que pone a circular los aportes de dichos escenarios y le da realidad a través de sus gustos, necesidades, relaciones con los pares y adultos, aprendizajes previos, actividades rectoras, desarrollos de sus habilidades y dimensiones, entre otras.

Por eso se hace indispensable siempre tener claridad de las realidades de los niños y niñas, al igual que tener objetivos e intencionalidades que den respuesta a las particularidades y a los procesos individuales, de familia, sociales y culturales; este primer taller permitió identificar que las docentes tiene claridad frente a los de la educación inicial y la primera infancia y están en un constante de dar respuesta a lo que estos solicitan, para ellas la hora pedagógica se ha convertid en el que pueden poner a prueba su creatividad y pueden dar respuesta a la teoría desde una práctica pedagógica pensada, evaluada y transformada.

Frente a las experiencias significativas desde los ambientes enriquecidos detalladas por las docentes, se identificó que efectivamente siempre hay un objetivo específico y una intencionalidad, en el que se intenta vincular ampliamente a los padres de familia y donde los escenarios se transforman constantemente para que los niños y niñas tengan encuentros de aprendizaje significativos.

Cabe resaltar que no es posible determinar si todas las experiencias descritas pueden brindar experiencias significativas porque se necesitaría evidenciar la puesta en escena de dicha actividad. Sin embargo, se evidencia que hay coherencia entre los que plantean desde la ambientación y el desarrollo del ambiente enriquecido.