# RUTINAS COTIDIANAS DESDE LA SENSIBILIDAD PARA EL APOYO DE LA CONSTRUCCIÓN DE AUTONOMÍA EN EL GRUPO CAMINADORES DEL HOGAR INFANTIL CORPOHUNZA

ALEXA PILAR SERRATO LARA

COD. 20112187036

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**BOGOTA D.C**

**2018**

# RUTINAS COTIDIANAS DESDE LA SENSIBILIDAD PARA EL APOYO DE LA CONSTRUCCIÓN DE AUTONOMÍA EN EL GRUPO CAMINADORES DEL HOGAR INFANTIL CORPOHUNZA

ALEXA PILAR SERRATO LARA

COD. 20112187036

**TRABAJO DE GRADO MONOGRÁFICO PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**NOHORA PATRICIA ARIZA HERNANDEZ**

**DIRECTORA**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C**

**2018**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**



*Ilustración 1 Grupo caminadores uno Hogar Infantil CorpoHunza*

**BETTY SANDOVAL**

**COORDINADORA DEL PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**BOGOTÁ**

**2018**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

_____

_____

_____

_____

_____

**Firma de directora Nohora Patricia Ariza**

_____

**Firma Jurado 1**

Bogotá D.C 2018

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

## Aspectos formales

| | |
|---|---|
| **Tipo de documento** | **Proyecto de investigación - monografía** |
| **Acceso al documento** | **Universidad Distrital Francisco José de Caldas** |
| **Título** | **Rutinas cotidianas desde la sensibilidad para el apoyo de las construcción de la autonomía en el grupo de caminadores del Hogar Infantil CorpoHunza** |
| **Autor** | **Alexa Pilar Serrato Lara** |
| **Director** | **Nohora Patricia Ariza Hernández** |

## Resumen Analítico Especializado



| | |
|---|---|
| **Palabras Clave** | Rutinas cotidianas, sensibilidad, autonomía |
| **Descripción** | El documento presenta una propuesta de investigación pedagógica realizada en el Hogar Infantil CORPOHUNZA. Donde se trabajó con el grupo de Caminadores uno en el fortalecimiento de las rutinas cotidianas desde procesos sensibles para la construcción de la autonomía en los niños y niñas de 1 a 2 años. Las rutinas cotidianas instauradas tienen un alto nivel de importancia en los procesos de socialización de los sujetos y de su aprendizaje en la infancia depende la solidez en la edad adulta. |

| | |
|---|---|
| **Fuentes** | Azar, S. (2014). El sensible acto de mirar: la educación visual en la primera infancia. En OEI, & OEI (Ed.), *Arte, educación en primera infancia: sentidos y experiencias* (págs. 45-65). Recuperado el 15 de Junio de 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=150<br><br>Bausela Herreras, E. (19 de Agosto de 2016). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de educación*. Recuperado el 15 de Agosto de 2016, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Downloads/682Bausela.PDF<br><br>Bedoya, L., Giraldo, A., Montoya, N., & Ramírez, L. (2013). *La autonomía en la primera infancia desde el trabajo por proyectos.* Recuperado el 11 de Octubre de 2015, de http://repository.upb.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1122/1/TRABAJO%20EN%20FORMATO%2004%20de%20junio.pdf<br><br>Berdichevsky, P. (2009). *Primeras huellas El lenguaje plástico visual en el jardín maternal.* Argentina: Homo Sapiens Ediciones. Recuperado el 2016<br><br>Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu editores.<br><br>Biblioteca Scuola Italina villa del mar. (28 de Septiembre de 2012). *Biblioteca Scuola Italina villa del mar.* Recuperado el 13 de Mayo de 2017, de http://bibliotecascuolaitalianavina.blogspot.com.co/2012/09/como-se-descubrio-el-fuego.html<br><br>Bogotá, A. m. (s.f.). *Bogota.gov.co*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2015, de http://www.bogota.gov.co/localidades/suba<br><br>Bonilla, Y. (05 de Septiembre de 2012). *SlideShare.* Recuperado el 13 de Mayo de 2017, de https://es.slideshare.net/YASBLEIDIBONILLA/decreto-3075-de-1997-diapositivas<br><br>Bosch, E., Monserrat, N., cols, C., Vallive, L., Vila, G., & Sans, S. (2002). *Hacer plástica un proceso de diálogos y situaciones.* Octaedro. |

Briatore, L. (15 al 17 de Mayo de 2008). *Autonomía - Equilibrio - Armonía de 0 a 3 años.* Recuperado el 01 de 04 de 2016, de Memoria Académica: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.677

Cabanellas, I., Eslava , J., Polominio , R., & Eslava , C. (2007). *Ritmos infantiles tejidos de un paisaje interior.* Octaedro.

Cabanellas, I., Eslava, C., Fornasa, W., & Hoyuelos, A. (2005). *Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía* (Vol. 9). Grao.

Castillo, A. (2013). *Dinámica de la construcción por usos Localidad Suba.* Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de http://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/files/Dinamica_de_la_construccion_por_usos_Suba.pdf

Colombia aprende la red del conocimiento. (s.f.). *Colombia aprende la red del conocimiento.* Recuperado el 13 de Mayo de 2017, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228189.html

CorpoHunza. (2013). *Proyecto educativo institucional "explorando, creando y jugando huellas van quedando".* Bogotá D.C.

CorpoHunza. (Febrero de 2015). Carpetas histórico-sociales de niños y niñas. Bogotá D.C.

Cuervo, C. (2008). *Construcción de las esferas públicas en el barrio ciudad Hunza -Suba- de Bogotá D.C.* Pontificia universidad javeriana, Bogotá D.C.

Durán , J., & Lozano , C. (2012). *Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? en niñas y niños de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad.* Universidad de La Sabana, Facultad de educación, Bogotá D.C.

Elliot, J. (2000). *Investigación-acción en educación* (Cuarta ed.). Madrid: Ediciones Morata S.L.

Errázuriz, L. H. (2006). *Sensibilidad Estética Un desafío pendiente en la educación chilena.* Chile. Recuperado el 2 de Enero de 2018, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Desktop/ojo/MC0054996.pdf

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía.* siglo veintiuno editores.

Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., & Retamal, N. (2012). Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. *Convergencia Educativa*(1), 55-69. Recuperado el 28 de Diciembre de 2017, de https://www.researchgate.net/publication/309853973_JEAN_PIAGET_APORTES_A_LA_EDUCACION_DEL_DESARROLLO_DEL_JUICIO_MORAL_PARA_EL_SIGLO_XXI

Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana.* (E. 6. s/a, Ed.) Barcelona.

Instituto Distrital de Cultura y Turismo. (2004). *Panorama turístico de 12 localidades.* Bogotá D.C.

Maier, H. W. (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears.* (Reprint, Ed.) Amorrortu. Recuperado el 26 de Agosto de 2017

Martínez Agut, M. P., & Ramos Hernando, C. (s.f.). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: Experiencia en la formación de educadores infantiles. En *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación* (Vol. 2, págs. 139-151). Valencia, España. Recuperado el 10 de 01 de 2017, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Downloads/Dialnet-EscuelasReggioEmiliaYLos100LenguajesDelNino-5207311%20(1).pdf

Ministerio de Educación Nacional. (Junio de 2009). Recuperado el 25 de Mayo de 2016, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-197126_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la educación Artística en Básica y Media.* Recuperado el 10 de Mayo de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf

Muñoz, N., & Quiroga, L. (2015). *Soñadores y soñadoras callejeras: una experiencia pedagógica para visibilizar la infancia en el barrio el amparo a través del juego en la calle.* Trabajo monográfico, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá D.C.

OEI. (2014). Experiencias de educación artística en la primera infancia: puntos de encuentro de distintos enfoques. En OEI, *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (págs. 163 - 174). Madrid. Recuperado el 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=150

OEI. (2014). *Organización de Estados Iberoamericanos.* Recuperado el 10 de Junio de 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/bbdd_coleccion.php?id=1

OEI. (s.f.). *Primera Infancia y Educación Artística*. Recuperado el 05 de 01 de 2017, de http://www.oei.es/historico/educacionartistica/primerainfancia/enfoques.php

Paniagua, G. (2012). El aporte de buenas interacciones en educación infantil. En V. Peralta, L. Hernández , & OEI y UNICEF con el apoyo de BBVA (Ed.), *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana.* Madrid, España. Recuperado el 12 de Diciembre de 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=133

Peralta , V., & Hernández , L. (2012). *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana.* (OEI, UNICEF, & BBVA, Edits.) Madrid, España: Cálamo&Cran. Recuperado el 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=133

Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño.* Barcelona, España. Recuperado el 4 de Septiembre de 2017, de https://www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/piage_el_criterio_moral_en_el_nino.pdf

Pulido, J. (11 de Febrero de 2013). Rutinas en educación inicial: entre la mecanización y la transformación. *Educación y ciudad* (24), 81-91.

Redsolare. (s.f.). *RedSolare.* Recuperado el 10 de Enero de 2016, de http://www.redsolare.com/new2/hoyuelos.pdf

Rojas, M. (2010). *Ética de la autonomía en un mundo de heteromia. Emergencia de elementos sustanciales para la formación en la autonomía a partir de Paulo Freire.* Recuperado el 10 de 04 de 2016, de Colecciones digitales uniminuto : http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/

Ross, N., & Rimoli , M. (2003). *Rutinas y rituales en educación infantil: cómo se organiza la vida cotidiana.* Argentina, Buenos Aires: Novedades educativas.

Secretaria Distrital de Planeación. (2011). 21 monografías de las localidades. *Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos 2011*, 190. Bogotá D.C, Bogotá D.C, Colombia. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionTomaDecisiones/Estadisticas/Documentos/An%E1lisis/DICE062-MonografiaBogota-31122011.pdf

Trueba, B. (1999). *Talleres integrales en educación infantil una propuesta de organización del escenario escolar.* Madrid: Ediciones de la torre.

Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, & Alcaldía Mayor de Bogotá. (2008-2011). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito.* (G. Fandiño, L. Rueda, M. Contreras, M. Mora, J. Echeverri, M. Méndez, . . . Carrasc, Edits.) Recuperado el 29 de Agosto de 2015, de http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/lineamientopedagogico.pdf

Vain, P. (2002). *Los rituales escolares y las prácticas educativas.* Tesis a Magister, Universidad Nacional de Misiones, Argentina. Recuperado el 2016, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Downloads/292-581-1-PB.pdf

Valmiro, N. (julio de 2011). La pedagogización de las rutinas escolares. *Lumen, #12*.

| | |
|---|---|
| **Contenidos** | En la primera parte del documento, encontrará la contextualización, formulación del problema y justificación junto a los objetivos del trabajo los cuales responden a las necesidades de investigación.<br><br>En una segunda parte encontrará el marco referencial compuesto de antecedentes de investigación, marco legal y marco teórico, metodología de investigación.<br><br>En una tercera y última parte encontrará propuesta pedagógica, desarrollo de la experiencia, reflexiones sobre la práctica, conclusiones, recomendaciones y notas de contenido. |
| **Metodología** | El presente proyecto de investigación se realizó con la metodología: investigación-acción en educación. En donde se aplicaron los procesos de observación en el grupo poblacional escogido, recolección de información por medio de diarios de campo, registro fotográfico, para el posterior análisis de la información con fundamentos teóricos. |

# Agradecimientos

A mi mamá por el incondicional apoyo brindado durante este proceso de formación, por su empuje y fuerza frente a los escalones de la vida; su ejemplo fue uno de los más grandes pilares que guiaron este camino el cual apenas empieza. A mi hija por el hombro que escucho mis lecturas con su alegría hasta quedarse dormida acompañándome en noches que parecían no saludar el sol, sus preguntas inquietantes me hacían reflexionar y reafirmar la labor docente. A mi hermano por esas discusiones filosóficas frente a cada tema en el que el silencio no era una respuesta.

A la profesora Clemencia por su amor al trabajo con primera infancia, por permitirme aprender de sus manos como se siembra y cuida la semilla de ser maestro. A los niños y niñas del hogar infantil CorpoHunza por brindarme tan significativos aprendizajes; a las directivas por permitir la práctica formativa y abrir las puertas de su hogar para compartir conocimientos y experiencias.

A la profesora Nohora Ariza por permitirme sonreír los lunes y viernes en cada una de sus seminarios, por sembrar semillas de conocimiento y reafirmar que la labor docente marca los caminos de cada una de las personas que llevamos de la mano, por su paciencia frente a los procesos de sus estudiantes y dedicación constante a una formación integral.

A la profesora Betty Sandoval por prepararnos para la tarea de acompañar el mundo de los niños y las niñas, por abrir esa ventana que permitirá pintar cuadros que nunca se descolgaron de mí.

# Tabla de contenido

1. De inicio a fin, un mágico camino (Introducción) 15

2. Reconociendo el contexto de investigación (Contextualización) 18

2.1 ¿Con quiénes se caminó de la mano? 23

3. ¿Por qué se dan estos pasos? (Formulación problema) 27

4. ¿Cuál es la importancia de este camino y hacia dónde se dirigen nuestros pasos? (Justificación) 30

5. Marco referencial 34

5.1 Antecedentes 34

5.2 Marco legal 45

5.3 Marco teórico 49

5.3.1 Rutinas cotidianas. 49

5.3.2 Sensibilidad. 53

5.3.3 Autonomía. 59

6. Metodología de investigación 62

7. Rutinas cotidianas más allá de la almohada, cuchara y jabón “experiencias sensibles para apoyar la autonomía” (Propuesta pedagógica) 66

7.1 Objetivo general 67

7.2 Objetivos específicos 67

7.3 ¿Cómo se trabajó? 69

7.4 Fases de trabajo 72

7.4.1 Alimentando 73

7.4.2 Mundos mágicos 76

7.4.3 La alegría de mi cuerpo 78

7.5 Perspectiva pedagógica 80

7.6 Metodología 82

8. El caminar está lleno de grandes historias "Desarrollo y sistematización de la experiencia de la experiencia" 85

9. Conclusiones 111

10. Recomendaciones 115

11. Notas de contenido 116

12. Bibliografía 117

# 1. De inicio a fin, un mágico camino (Introducción)

En el campo de la educación se hace necesario reflexionar constantemente cada uno de sus componentes para brindar desde contextos reales ideas más acertadas sobre procesos integrales con los niños y niñas, aún más cuando el tema central es la primera infancia es por esto que el proyecto de investigación generó una pregunta guiada a proponer desde una mirada pedagógica, una reflexión constante del tema. Las rutinas cotidianas desde la sensibilidad para el apoyo a la construcción de la autonomía, se realizó bajo la importancia de reconocer que las rutinas cotidianas instauradas tienen un alto nivel de importancia en los procesos de socialización de los sujetos y de su aprendizaje en la infancia depende la solidez en la edad adulta.

La investigación se llevó a cabo en el Hogar Infantil CorpoHunza ubicado en la localidad de Suba, durante los espacios de las Prácticas Formativas correspondientes a los semestres académicos VIII a X, enmarcados en la línea de profundización Subjetividad diversidad y estética del proyecto curricular Licenciatura en Pedagogía Infantil con la población de caminadores uno conformado por diez niños y niñas. Después de una observación donde se evidencio que los procesos de integración a las rutinas institucionales de los niños y las niñas generan tensiones al iniciar el año escolar las cuales con el tiempo se convierten en procesos mecanizados pensados desde los tiempos del adulto, se planteó la siguiente pregunta problema *¿Cómo las rutinas cotidianas desde la sensibilidad y experiencias significativas construyen la autonomía en niños y niñas del hogar infantil CorpoHunza?.*

Partiendo de la pregunta de investigación se indaga puntos de vista de sociológicos como los de Berger & Luckmann y Heller también teniendo en cuenta las perspectivas pedagógicas como

la de Cabanellas entre otros para ampliar el desarrollo del tema de las rutinas cotidianas y su importancia en la socialización de los sujetos y la construcción de su identidad.

Es así como de lo anterior se construyó una propuesta pedagógica que a su vez se direcciono a la problemática mencionada anteriormente, la propuesta "más allá de la almohada cuchara y jabón experiencias sensibles para apoyar la autonomía" se planteó a través de diversos talleres trabajando temáticas centrales como alimentarme, mundos mágicos y la alegría de mi cuerpo en donde las experiencias sensibles permiten que las rutinas cotidianas construyan procesos autónomos en los niños y niñas brindando importancia a la toma de decisiones, la relación con los objetos y los sujetos que construyen tiempos en la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior mencionado se desarrolló el siguiente documento donde en una primera parte se desarrolló la introducción, contextualización, formulación problema y justificación, donde se dio a conocer la población con la que se realizó la investigación, desde que problemática observada se realizó la investigación y porque es importante el desarrollo de la misma. Así mismo, se planteó un marco referencial donde se observan diferentes tipos de investigación las cuales permitieron realizar un aporte a la construcción del documento de igual manera un marco legal y marco teórico, la primera parte se relata de manera breve el lineamiento pedagógico y curricular para la primera infancia fundamental para el trabajo con niños y niñas, permitiendo también reconocer y plantear cuestionamientos iniciales; la segunda parte está compuesta por una serie de investigaciones relacionadas con las rutinas desde miradas sociológicas, la sensibilidad desde los ritmos y tiempos infantiles y la autonomía en la toma de decisiones en los niños y niñas.

Continuando se presenta el método de investigación direccionado a la investigación-acción en educación, el cual permitió una constante observación de la población y reflexión de los procesos realizados con los niños y niñas, recogiendo registros durante todas las intervenciones permitiendo concluir con los resultados en la etapa de sistematización.

Fundamentalmente, la presente investigación buscó reconocer la importancia de las rutinas cotidianas en los niños y niñas a partir de sus tiempos y ritmos infantiles, tejido desde procesos sensibles para la construcción de la autonomía con la toma de pequeñas decisiones.

## 2. Reconociendo el contexto de investigación (Contextualización)

Suba es la localidad once de Bogotá Distrito Capital, ubicada al occidente de la ciudad, es la localidad con mayor área urbana del distrito, representado el 15,2% de la superficie total del Distrito, por tanto cuenta con una población de casi 1'200.000 habitantes. La organización de estratificación de suba es 1, 2, 3, 4, 5 y 6, siendo el estrato dos el más distribuido en el uso de la vivienda en esta localidad.

La localidad de Suba posee una importante carga histórica y cultural reconociéndose como una de las más importantes de Bogotá Distrito Capital de Colombia. La (Secretaria Distrital de Planeación, 2011, pág. 2) cita a (Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 2004, pág. 15) en una importante investigación histórica donde "El nombre Suba, según la lengua Muyesca (Muyesccubum) o lengua muisca (muisccubum), viene de zhu-ba, que significa "mi digna" si se pronuncia rápidamente Zhuba significa "mi cara, mi rostro, mi flor.". Debido a la riqueza natural que representaba y representa la localidad de suba y su importante icono estratégico para la sabana y el desarrollo de grupos étnicos situados allí, como los muiscas.

"El asentamiento de Suba fue fundado en 1550 por los encomenderos [españoles] Hernán Vanegas Castillo y Antonio Díaz Cardozo, a quienes dichos territorios fueron otorgados con las doctrinas de Suba y Tuna" (Secretaria Distrital de Planeación, 2011, pág. 3). El asentamiento inicia el poblamiento de personas hasta aproximadamente el siglo XX, pasado el tiempo y con el ánimo de acabar con los indígenas se consigna en 1850 el Artículo 4 de la ley del 22 de junio la cual reglamentó el "plan de desindigenización de la capital" disolviendo los resguardos Indígenas entre ellos el de Suba.

En 1875 Suba pierde su estatuto indígena por el Decreto 108 del estado soberano de Cundinamarca el cual lo nombra Municipio, iniciando procesos de inmigración de otros Municipios en busca de nuevas oportunidades de reconciliación con la naturaleza y el ruido de la ciudad. Se encontró que (Secretaria Distrital de Planeación, 2011, pág. 2) cita a (Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 2004, págs. 16-17).

> En 1955, la señora Herminia Rojas, Viuda de Nieto, donó un lote de una fanegada para la construcción de un hospital, predio que recibió el Alcalde Mayor de ese entonces, Doctor Andrés Rodríguez Gómez el 28 de marzo de 1961, con la construcción y dotación producto de donaciones se fundaron instituciones como el hospital vecinal de Suba San Pedro Claver y el Colegio Vecinal de Suba Policarpa Salavarrieta

En 1945 se anexaron seis municipios al naciente y creciente Distrito especial de Bogotá, el cual propició un desarrollo urbano y político en la localidad de Suba, promoviendo un proceso acelerado de servicios públicos, además de salud, educación, entre otros.

El barrio Ciudad Hunza se creó en una organización comunitaria, el padre Saturdino Sepúlveda, quien logra en un proceso de negociación con el dueño de un terreno aproximadamente de 13 manzanas. La organización para constituir el barrio Ciudad Hunza se realiza por medio de sorteo de balotas para la asignación de los lotes donde familias de bajos recursos y sin una vivienda participarían. Tras una lucha constante de sus primeros residentes se construyen las primeras casas, las personas del barrio debían contribuir a la comunidad en solucionar cualquier problemática que surgiera en el transcurso de la construcción.

Las mujeres residentes madres y esposas, del barrio Ciudad Hunza se organizan participativamente, para dar solución al cuidado de los niños y niñas de las familias de entornos vulnerables que necesitaban laborar diariamente. “El Hogar Infantil nace en el año 1985 en el salón comunal del barrio y abre sus puertas teniendo a cargo un total de 15 niños” (Cuervo, 2008, pág. 18).

Así según (Cuervo, 2008, pág. 19) en un principio las responsables de abastecer el jardín fueron las mujeres que encabezaron la constitución del mismo, con el transcurso del tiempo el Departamento Administrativo de Bienestar social del Distrito, ofreció la alimentación diaria para los niños y niñas que integraban el jardín.

La donación de una casa prefabricada por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar regional permitió que se trasladaran del salón comunal a la casa donada, las mujeres a cargo de la organización del jardín “consiguen en 1986 la personería jurídica y los estatutos de la corporación de desarrollo comunitario Ciudad Hunza, CORPOHUNZA” (Cuervo, 2008, pág. 19).

Tiempo después, la fundación Childrens Cristhian Fundation aportando una donación amplía al hogar comunitario logran atender a 170 niños y niñas entre 6 meses a 5 años de edad, con un equipo de trabajo de 15 profesoras para la enseñanza del preescolar y 5 personas entre administración y servicios generales.

El Hogar Infantil CorpoHunza cuenta con una estructura física organizada de la siguiente manera: En un primer piso se encuentra ubicada la rectoría, coordinación, aula lactancia materna, aula sala cuna, aula caminadores, cambia pañales, baños directivos, baños infantiles, cuarto de

aseo, aula lógica matemática; En el segundo piso se encuentra el aula de música, aula expresión corporal, enfermería, aula de lenguaje, aula de artes; En su tercer piso se encuentra biblioteca, cocina, cuarto de almacenamiento, baño, comedor. Por último en dos pisos intermedios ubicados entre el segundo y el tercero se encuentran dos aulas rotativas; en la parte exterior del hogar infantil se encuentra ubicado el parque infantil y la huerta.

En una mirada más profunda de la institución encontramos el principio ordenador proyecto educativo institucional llamado “Explorando, creando y jugando, huellas van quedando”; fundamentado en valores como la autonomía, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad.

Con un enfoque educativo humanista se sustenta en la “construcción de relaciones y prácticas humanizantes en cada niña, niño, madre, padre, educadora, habitante del barrio, comunidad y sociedad en la que se relaciona” (CorpoHunza, Proyecto educativo institucional "explorando, creando y jugando huellas van quedando", 2013, pág. 4). Este enfoque genera importancia sobre las emociones, la personalidad y la autorregulación como elementos responsables en la conducta de un individuo su bienestar y las relaciones humanas con los demás seres.

Seguido a este se encuentra el modelo pedagógico del Hogar Infantil el cual está basado en las inteligencias múltiples de Howard Gardner, el cual “permite reconocer a los niños y las niñas como seres con capacidades, necesidades y formas de aprendizaje diferentes” (CorpoHunza, Proyecto educativo institucional "explorando, creando y jugando huellas van quedando", 2013, pág. 58).

El hogar infantil CorpoHunza trabaja con niños y niñas procedentes de distintas partes del país, es así como el modelo se desarrolla desde diferentes necesidades, inquietudes y habilidades

incluyendo a la familia para el acompañamiento y fortalecimiento de las inteligencias de los niños y niñas, llevándolos a explorar y experimentar para encontrar respuestas y explicaciones al mundo que los rodea.

Siguiendo así las estrategias pedagógicas para desarrollar el modelo pedagógico (CorpoHunza, Proyecto educativo institucional "Explorando, creando y jugando huellas van quedando", 2013, pág. 65) son:

- Talleres: El niño se reconoce, define lo que quiere expresar, expresa su identidad, la comparte y la enriquece explorando diferentes posibilidades con su cuerpo.
- Rincones: Los niños desarrollan actividades lúdicas, investigativas, interactúan entre sí desarrollando su inteligencia y creatividad.
- Centros de interés: Un conjunto de contenidos que se agrupan según el tema central, elegidos en función de las necesidades e intereses de los niños y las niñas.
- Hora del cuento: La palabra toma vida a través de la narración, el cuento, la recreación individual y colectiva.
- Proyectos de aula: Proceso de construcción, participación y reflexión permanente, son escenario de pregunta, búsqueda y exploración del medio.
- Huerta escolar: Se desarrolla la inteligencia naturista y nos encamina al cuidado y protección del medio ambiente.

Siendo así, el hogar infantil tiene una fuerte articulación comunitaria de cooperación y solidaridad con la “Casa de la cultura ciudad Hunza, Fundación Desarrollo, Fundación Loma Verde, Jóvenes del cerro Noncetá, ENDA de América Latina, núcleos de desarrollo de Suba y FOPAE” (CorpoHunza, Proyecto educativo institucional "Explorando, creando y jugando huellas

van quedando", 2013, pág. 71), también se cuenta con el apoyo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

## 2.1 ¿Con quiénes se caminó de la mano?

El proyecto pedagógico, se implementó en el grupo de Caminadores uno del Hogar Infantil CorpoHunza, al inicio del año escolar los niños(as) oscilan edades entre los 8 meses a 16 meses y al finalizar el año escolar los niños(as) se aproximan a edades entre los 19 meses a 27 meses. El grupo está conformado por 8 niños y 2 niñas en una totalidad de diez infantes.

El aula física de caminadores uno está organizado de la siguiente manera: seis cunas, un mueble para colocar los juguetes electrónicos, ganchos pegados a la pared para los buzos de los niños y niñas, un mueble pegado a la pared para los objetos de la maestra, una mesa para la docente, una mesa rectangular para los niños y un espacio amplio en el centro del aula.



*Ilustración 2 Primer experiencia con pintura*

Los niños y niñas de caminadores estaban en constante exploración y no con la necesidad de encontrar algo, si no con el dejarse llevar a ver que le ofrece cada paso que caminan, cada una de las relaciones y diálogos establecidos con cada compañero se entrelazan, permitiendo reconocerse a sí mismo con el apoyo del otro y los demás sujetos que lo rodean. Los niños(as) son exploradores e investigadores siempre prestos a lo nuevo que les llama la atención o que intimida por ser desconocido.

La docente titular María Clemencia Cardenal del grupo de caminadores se involucraba y acompañaba al niño(a) en su proceso de aproximación al mundo, los contactos afectivos por parte de la docente son inmensos y notorios, no se le guía al niño más que con amor y paciencia, y así como dice (Berdichevsky, 2009, pág. 16) "Los niños aprenden desde muy pequeños a través de los contactos afectivos", el abrazo, un beso, una caricia o con la misma paciencia de esperar, muestra una ruptura en el mundo de la inmediatez.

Las rutinas son procesos sociales que nos constituyen como seres humanos, la relación con el otro es fundamental, para conocer y reconocerse en el otro sujeto; por esto las relaciones que se puedan generar en el aula de clase son detonantes para el niño y su aproximación al mundo, y con él todo lo que le rodea. Desde ese amor, los mismos niños(as) generan espacios de aprendizaje cotidiano que posibilitan encuentros de interés, se proyecta confianza y ofrece la posibilidad al niño(a) de reconocer ese otro sujeto, que comparte un espacio mutuo, en su misma exploración.

El reconocer ese otro sujeto implica permitirle al niño tener una mirada amplia del mundo, la practicante quien acompañó a la docente titular con el fin de aprender día a día y dejarse sorprender por los niños(as), realizó un diálogo constante con los objetos que maravillan, propicio exploraciones conjuntas del mundo en el que se está aproximando el niño(a), siempre dispuesta a mostrar una interrelación de aprendizaje recíproco.

La familia participante activa de los procesos de los niños y las niñas se hizo evidente en el proyecto educativo institucional de CorpoHunza mencionado anteriormente, donde la comunidad, la familia y el barrio son fuente fundamental para el proceso de aprendizaje del niño(a) planteando procesos educativos integrales que haga partícipe al niño(a), donde las instituciones establezcan vínculos que contextualicen la cotidianidad para generar procesos significativos.

En consecuencia se mencionan algunos datos familiares que son de importancia para la contextualización del núcleo social en el grupo de caminadores uno, con el que se implementó el proyecto, estos datos fueron tomados de (CorpoHunza, Carpetas histórico-sociales de niños y niñas, 2015):

La ubicación geográfica de vivienda mostró que los niños y niñas viven en barrios aledaños a el jardín como los son Ciudad Hunza, Toberin, Suba la Guandita, Suba Jordán, Jordán I, Naranjos, Villa del Alcázar y Aguadito, en viviendas en arriendo o pagando cuotas de vivienda propia.

La escolaridad de las madres de los niños y niñas de caminadores uno arrojó que cuatro madres cursaron la primaria, dos madres cursaron la básica media, dos madres cursaron el bachillerato académico, dos madres cursaron técnico laboral.

El número de niños y niñas que conviven solo con su madre es de cuatro y el número de niños y niñas conviven con su padre y madre es de seis[i]

La mayoría de los padres de familia laboran diariamente, por lo tanto lo niños y las niñas son llevados y recogidos del jardín por acudientes encargados de su cuidado. Por último la intervención pedagógica por parte de la practicante de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se realizó los días martes de ocho de la mañana a doce del meridiano, en este lapso de tiempo, se acompañaron procesos como la alimentación, apoyo a actividades de la docente titular e intervención del proyecto que se plantea por parte de la practicante.

## 3. ¿Por qué se dan estos pasos? (Formulación problema)

Justamente partiendo de la importancia que representan las rutinas cotidianas en una realidad, las cuales dependen de los sujetos que están involucrados directamente, se puede mencionar que la realidad de una docente es diferente frente a la realidad de un niño o la de sus padres.

> El mundo de la vida cotidiana no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y está sustentado como real por estos. (Berger & Luckmann, 2003, pág. 35)

Se pudo observar en el grupo de Caminadores uno del Hogar Infantil CorpoHunza que las rutinas cotidianas ofrecidas al niño y niña, en primera medida no tienen una articulación con los ritmos infantiles que se constituyen en la primera institución socializadora como lo es la familia, al iniciar el año escolar se homogenizan tiempos de acuerdo a los niveles etéreos del jardín para recibir los alimentos, cambiar el pañal, recibir la hora de dormir; mecanizando los cuerpos para que funcionen a tiempos específicos del día.

El tiempo y espacio para el fortalecimiento de las rutinas cotidianas en las instituciones educativas presenta una dificultad desde un currículo organizado y homogéneo para la totalidad de los estudiantes de un aula, obviando aprendizajes que pueden abrir nuevas miradas y diversas formas de relacionarse y preguntar desde la cotidianidad.

Esta organización de tiempos genera rupturas provocando tensión para los infantes, los cuales demuestran rechazo en momentos como la comida y la hora de dormir, seguido por la expresión

del llanto en momentos de inseguridad hasta que su cuerpo se acomoda a los horarios establecidos y reconoce el jardín como un espacio suyo de interrelación.

El niño se abre al mundo en sus primeras experiencias, se observa que en momentos como el de consumir los alimentos, se acorta la posibilidad de probar el alimento, sentirlo y olerlo. Explicar y reflexionar su importancia, entender que el consumir alimentos tiene unas implicaciones trascendentales en nuestros organismos y que los alimentos no sólo salen del plato o la olla, que estos mismos tienen una línea cultural de cultivar y recolectar, es una reflexión.

La autonomía de los niños al escoger un tipo de alimento en específico, de su agrado es permeada por la decisión de consumir los alimentos en su totalidad en un orden específico iniciando por la fruta, queso o huevo, bebida y por último pan o galleta.

El aseo del cuerpo desde la sensación de la higienización momentánea no traza caminos que impliquen reflexiones en el docente transmitidas al niño de ¿por qué estar aseado? y ¿qué implicaciones tiene esto en el reconocimiento de sí mismo como sujeto? y de las relaciones con el otro.

El asear el cuerpo genera tensiones, una dificultad es la comunicación gestual que se le ofrece al niño y niña ya que se corta la posibilidad de mirar al rostro realizando los procesos con rapidez, esto porque lo tiempos dedicados son cortos. No les agrada que le limpien la nariz, le laven las manos o cara estos procesos se realizan sin permitirle al niño explorar siquiera al agua.

Las siestas se presentan en dos momentos, al iniciar el año los más pequeños duermen después de cada desayuno y almuerzo por su desarrollo físico, es algo fundamental pero después

del año y cuatro meses los niños solamente duermen después del almuerzo. Se acuestan en las cunas dormitando mecánicamente; estos horarios son moldeables en los niños y después del pasar de las semanas lloran si no se cumplen.

Así mismo, se observó que las rutinas cotidianas con el pasar de los días se convierten en una repetición de actividades, que se realizan por ejecución de un acto mecánico y no desde el pensar en un proceso que genere en el niño inquietantes formas de encontrar la rutina como segura pero nueva, en su exploración constante como sujeto activo y participante de una sociedad.

La voz del niño y las apropiaciones de los gustos que va construyendo autónomamente se limitan reforzando las ideas de cómo deben ser la hora de comer, la hora de dormir y el momento del aseo del cuerpo.

En consecuencia es como a continuación este proyecto pedagógico planteó su pregunta problema a desarrollar.

*¿Cómo las rutinas cotidianas desde la sensibilidad construyen la autonomía en niños y niñas del grupo caminadores del hogar infantil CorpoHunza?*

## 4. ¿Cuál es la importancia de este camino y hacia dónde se dirigen nuestros pasos? (Justificación)

La aproximación del niño(a) al mundo que lo recibe con los brazos abiertos, es la posibilidad de generar una experiencia que se marque en el niño(a) como gravado a una piedra, debe ser sólido y lo suficientemente profundo para que nunca se borre con el pasar del tiempo, se debe tener en cuenta cuando se trabaja con primera infancia, la experiencia a la que invitan al niño(a) puede ser la primera, por eso se tiene la responsabilidad como docente de que esa y las otras experiencias que vienen en su vida generen aprendizajes significativos que puedan servir para su vida cotidiana como ser humano.

El interpretar el mundo desde la sensibilidad permite encontrar al otro y así conectarse con la realidad, "la calidad de estas experiencias, en diálogo con quienes rodean al niño o la niña, es lo que le permite a cada individuo crear su acontecer cotidiano" (Paniagua, G. 2012, pág. 48).

Las experiencias permiten un diálogo con otros sujetos, el entender que las rutinas cotidianas abren un camino hacia la construcción de un sujeto participe de una comunidad, de una sociedad, desde el reconocimiento del otro para sí mismo, permite aclarar la importancia que tiene para el ser humano.

> …Si queremos entender la realidad de la vida cotidiana, debemos tener en cuenta su carácter intrínseco antes de proceder al análisis sociológico propiamente dicho. La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. (Berger & Luckmann, 2003, pág. 34)

Asimismo, las rutinas son prácticas sociales con un sentido cultural en la que se encuentra el sujeto involucrado directamente en el tiempo y espacio, para la realización de las actividades cotidianas "… así adoptar una serie de conductas que permitirán responder a un fin determinado ya sea de orden, de comportamiento o de higiene" (Ross, 2003).

Siendo el jardín la segunda institución socializadora en la que el niño(a) se relaciona, la multiculturalidad y diversidad de pensamientos le posicionan como un sujeto político, su reconocimiento y su poder de participación autónoma, el encuentro con más individuos le ofrecen al niño(a) la posibilidad de pensarse no sólo como sujeto sino como un colectivo que conforma una sociedad y cultura determinada si es el caso.

El tiempo guiado desde los ritmos de cada sujeto reconoce que tenemos una diversidad de infancias que dialoga con el mundo de diferentes formas, tamaños y colores cada experiencia desde el tiempo infantil aproxima al sujeto a una interrelación con los demás sujetos que se acompañan construyendo e encontrándose con la cotidianidad. "La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del 'aquí' de mi cuerpo y el 'ahora' de mi presente. Este 'aquí y ahora' es el foco de la atención que prestó a la realidad de la vida cotidiana" (Berger & Luckmann, 2003, pág. 37).

Es así, como este proyecto pensó las rutinas cotidianas desde la posibilidad de generar "la seguridad de saber que esperar, la tranquilidad de conocer qué es lo que vendrá, el placer de dominar aquello que hay que hacer" (Ross, 2003, pág. 5). El encuentro con el otro es fundamental, los aprendizajes que me genera el relacionarme y pertenecer a una sociedad, desde los otros, y lo que me aportan como sujeto activo.

Las rutinas cotidianas se deben pensar desde el asombro del niño omitiendo la obviedad del mundo adulto, el generar preguntas, participar, resolver problemáticas, todo enmarcado en tiempos diferenciales propicia desde los niños procesos autónomos de reflexión e independencia en cada uno de sus actos para la realización de actividades individuales en los niños y niñas.

El entender las rutinas cotidianas desde el ejercicio de tejer las conexiones en los procesos de internalización de las rutinas cotidianas, como ejemplo los objetos que las atraviesan y su significado en la vida del niño, es algo que se debe reconocer y ampliar de importancia, en la investigación constante del niño(a) se deben armonizar y poner en diálogo con los sujetos que guían el proceso en el niño(a).

Hay que detenerse a pensar en las rutinas cotidianas y los procesos de aprendizaje que establecen en el niño para toda su vida, cuando se ingresa a tan temprana edad a una segunda institución se entrelazan procesos de crianza ofreciendo cuidado, afecto, acompañamiento por parte de la docente; todo esto tiene implicaciones en el niño(a), que se obvian no permitiendo que esas primeras huellas tengan un significado más profundo con el mundo.

A continuación se presenta el objetivo general del proyecto de investigación partiendo de las premisas propuestas anteriormente.

*Proponer ambientes pedagógicos que propicien la construcción de la autonomía de los niños y las niñas por medio de experiencias sensibles aplicadas a las rutinas cotidianas del grupo caminadores del hogar infantil CorpoHunza.*

Para lograr este objetivo general es importante señalar un camino que permitirá guiar el proceso pedagógico, es así como se presentan los objetivos específicos.

I. *Acercar al niño y niña por medio de las artes plásticas a nuevas formas de encontrar las rutinas y los objetos que la rodean.*

II. *Propiciar desde los lenguajes expresivos entornos de sensibilidad para la expresión corporal de los niños y las niñas.*

III. *Proponer entornos de exploración para la consolidación de la autonomía en niños y niñas.*

# 5. Marco referencial

## 5.1 Antecedentes

En el ámbito internacional y nacional los aportes realizados en el campo de las rutinas cotidianas, sensibilidad y autonomía fueron una pieza fundamental en la construcción de este proyecto de investigación, tras una indagación se tomaron las siguientes investigaciones, artículos y experiencias para su fundamentación. Esta primera parte está dirigida a los proyectos de investigación que se tomaron como referencia para este proyecto, es así como se mencionan:

### 5.1.1 (Bedoya, Giraldo, Montoya, & Ramírez, 2013) en su tesis "La autonomía en la primera infancia desde el trabajo por proyectos".

En su tesis "La autonomía en la primera infancia desde el trabajo por proyectos" de la Universidad Pontificia Bolivariana, se presenta una investigación para comprender los procesos autónomos en niños de educación inicial desde una identidad individual y colectiva, tomando el trabajo por proyectos para explorar, reflexionar y criticar.

La investigación se realizó en el jardín buen comienzo con población vulnerable, situada en la comuna 60 de Medellín, Colombia. Los resultados arrojados se entrelazan con el proceso de desarrollo de la edad de dos años, en el cual los niños y las niñas demuestran su gusto y disgusto en acciones diarias como (vestirse y comer entre otros) en su proceso de desarrollo físico y emocional, tomando decisiones de lo correcto y lo no correcto generando experiencias y vivencias en el desarrollo integral del niño como sujeto de derechos para su participación y aprendizaje desde la experiencia(Bedoya, Giraldo, Montoya, & Ramírez, 2013).

La investigación nos brindó un aporte dando un significado a las acciones diarias que los niños y las niñas realizan, la importancia de la autonomía individual y colectiva que ejercen y cómo se puede pensar en estos procesos desde una educación inicial no formal. La autonomía no debe limitarse a un hábito, debe constituirse en la vida del sujeto como principal fundamento para su proceso integral; el trabajo por proyectos está encaminado a la vida diaria de los niños sus intereses y necesidades, y como es preciso mencionar la cotidianidad puede ofrecer espacios de autonomía que no estén estrechamente ligados a la independencia del sujeto, también se tiene en cuenta la toma de decisiones que puede ejercer el niño como lo expresa el texto frente a lo correcto y lo no correcto.

Al iniciar el trabajo con los niños y las niñas del Hogar Infantil CorpoHunza esta investigación permitió tener una mirada más amplia de lo que significa desde la vida cotidiana de los niños(as) las decisiones que toman, las cuales también significan autonomía desde una mirada amplia, es así como cada decisión que el niño toma frente a lo que quiere comer al inicio del desayuno o porque se quiere lavar la cara solo, es de importancia para su proceso de construcción autonomo desde sus necesidades e intereses.

**5.1.2** (Vain, P. 1997) en su tesis magister los rituales escolares y las prácticas educativas.

Por otra parte esta tesis para aspirar a magíster titulada los rituales escolares y las prácticas educativas, de la Universidad Nacional de misiones de Argentina, presentó una investigación socio antropológica de los rituales escolares y el dominio que tienen los mismos para promover la identidad social; La escuela se presenta como una institución reproductora o de construcción de una estructura social, “los rituales son prácticas que intentan reproducir la estructura social a

través de la reproducción ideológica dominante" Vain, P. (1997). Los rituales escolares y las prácticas educativas. *Posadas, Universidad Nacional de Misiones*.

Las tramas ocultas de las escuelas son los rituales cotidianos como conductas estereotipadas y repetitivas sin significación "rutinas", los rituales tienen un significado de una cultura asociado a una representación simbólica de acuerdo a cada contexto situado, estos rituales son una acción cotidiana (Vain, P. 1997). Vain plantea la relación educación sociedad, entendiendo la educación como una práctica social que materializa las prácticas y produce sujetos. La relación educación como práctica social menciona a Foucault con acciones de poder que internaliza desde la cotidianidad.

La investigación abrió caminos para pensar la escuela desde otro punto de vista, incluyéndose como una práctica social que forma a los seres humanos desde los rituales tales como espacio/tiempo, los cuales se emplean para la realización de una actividad que ocupa exhaustivamente horarios homogeneizando procesos, otro ritual tiene que ver con la domesticación de cuerpos y su articulación entre otras cuerpo-objeto.

Es así, como se pudo evidenciar que los rituales desde la cotidianidad del niño propone un aprendizaje oculto frente a la construcción de un ideal facsímil de sujetos hegemónicos desde la cotidianidad. Al ser una práctica social involucra al sujeto directamente y permite que tenga unas implicaciones a corto y largo plazo en la construcción del sujeto.

Esta investigación permitió tener más claridad sobre los procesos sociales de repetición que se presentan en instituciones como el jardín, cada uno de los procesos que se llevan a cabo están diseñados para que tengan unas implicaciones en el sujeto a corto o largo plazo, también ayudó a

la reflexión de las rutinas ya que con el tiempo pierden significación, para que este proceso no se repita en las acciones diarias de los niños y las niñas se permitió tener una reflexión constante de los procesos que se le presentan al niño como rutinas.

### 5.1.3 (Durán & Lozano, 2012) en su tesis magister visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? en niñas y niños de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad.

En su tesis para magister llamada Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? en niñas y niños de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad de la Universidad de la Sabana de Bogotá Colombia, se presenta una investigación sobre el pensamiento visible utilizado en desde la rutina en las escuelas una reflexión constante en el aula de clase, se trabaja con niños y niñas de 2 a 4 años evidenciando las características cognitivas de los mismos sujetos.

Es además como las rutinas de pensamiento facilitan un proceso de aprendizaje con preguntas abiertas tomando un momento del día para alcanzar el desarrollo de algo, se puede tomar desde distintos temas y el centro focal es el niño con el acompañamiento del docente. El niño toma participación respetando sus ritmos, siendo investigadores, reconociendo al otro dentro de su discurso, brindándole una voz al niño dentro de la herramienta en el proceso de pensar y aprender (Durán & Lozano, 2012). La investigación propone una mirada sobre las rutinas desde el pensamiento, donde la idea de establecer hábitos para la consolidación de preguntas abiertas que impacten en la construcción de un sujeto que reconozca al otro desde la escucha, su voz es reconocida por la importancia de las ideas que brinda en el discurso y el respeto de los tiempos rítmicos de cada niño y niña.

Es importante reconocer la mirada de lo que pueden ofrecer las rutinas ampliamente dichas, las aproximaciones a la vida social del sujeto en el que se involucra, a resumir las rutinas de pensamiento pueden ofrecer otra mirada desde el inicio de la verbalización de los niños y niñas. Aquí inicia un gran trabajo con los ritmos de los niños y las niñas del Hogar Infantil, partiendo de la obligación de entender que todos los sujetos con los que se trabaja en un aula de clase tienen una diversidad de mundos, los cuales tienen necesidades y tiempos diferentes para las rutinas de su vida cotidiana.

En una segunda parte se encuentran los artículos que presentan una mirada amplia sobre el tema de investigación como lo son:

**5.1.4** (Pulido, 2013) las rutinas en educación inicial. Entre la mecanización y la transformación.

En el artículo las rutinas en educación inicial. Entre la mecanización y la transformación, aporta una de reflexión en el marco de la investigación creencias de los docentes de tres jardines infantiles de la Secretaría Distrital de Integración Social, donde se sitúan a las rutinas en el contexto educativo inicial, haciendo una reconstrucción histórica de hábitos y las rutinas en Colombia. La reflexión se fundamenta en que los aprendizajes no se guían a los intereses necesidades y exploración autónoma de los niños y las niñas.

Las acciones diarias no se piensan con el sentido y significado de las mismas, las rutinas se piensan como una organización rígida para disciplinar y controlar a la infancia ofreciendo escenarios mecánicos, la transformación de las rutinas deben ofrecer la oportunidad de un ejercicio autónomo tanto se generen espacios de toma de decisiones, participación y resolución

de problemas, posicionando al niño y niña teniendo en cuenta los ritmos, gustos y necesidades (Pulido, 2013).

Es así como el aporte a este proyecto es una visión de la construcción histórica de las rutinas en Colombia desde el inicio de la escuela y el pensamiento de administrar el tiempo para controlar a la infancia con la idea de higienizar a los niños y niñas clasificando por edades y habilidades evidentes hoy aun en las escuelas y jardines del país.

Se reflexiona sobre las rutinas en la educación inicial desde las acciones diarias de los niños y docentes y cómo estas pueden ofrecer espacios de participación en los que la infancia se involucre activamente generando aprendizajes significativos y autónomos desde las cosas que se normalizan y obvian, este fue uno de los detonantes del proyecto de investigación ya que se le dio la oportunidad de significar en aprendizaje de los niños y las niñas del Hogar Infantil por medio de la acciones diarias que realizaban acompañados por la docente.

Nos muestra la rutina desde la oportunidad de generar espacios de renovación basados en necesidades e intereses de los niños y las niñas.

**5.1.5** (Valmiro, 2011) la pedagogización de las rutinas escolares.

En el artículo “La pedagogización de las rutinas escolares de la Universidad del Norte”, presenta la pedagogización como una oportunidad para el desarrollo de competencias en el infante como sujeto activo, desde la discusión de las prácticas formativas del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil. Acto seguido se presenta la concepción de infancia como una construcción histórica terminando en principio regentes hasta ahora; el cambio de mentalidad en

la escuela como institución más representativa de la infancia desde el amor, protección, cuidado y educación antes del nacimiento y durante el desarrollo pleno de sus derechos.

Pero es de mencionar que la escuela no reconoce procesos que se pueden generar desde la cotidianidad y la rutina como espacios significativos, experiencias reorganizadoras y aprendizajes verdaderos para la vida todos enmarcados desde una intención formativa con procesos habituales que construyan autonomía intelectual moral y ética para una ciudadanía participativa y responsable (Valmiro, 2011).

Este artículo presento la oportunidad de reflexionar la importancia que las rutinas cotidianas pueden aportar a los procesos educativos de los niños y las niñas, el reconocimiento de la concepción de infancia en su construcción histórica, es así pues como la escuela es la institución más representativa de la infancia se llevan procesos de socialización con otros individuos fundamentales para la construcción de sujeto, muestra una educación oculta que se encarga de poner orden a una sociedad bajo unos parámetros cotidianos y rutinarios, desde la intención de formar autonomía ética en los sujetos, se plantea la posibilidad de reflexionar las rutinas y su utilización en la vida cotidiana de los niños y niñas para fomentar ejercicios críticos y autónomos no formales.

**5.1.6** (Briatore, 2008) autonomía - equilibrio – armonía de 0 a 3 años.

En el artículo de “Autonomía - equilibrio – armonía de 0 a 3 años” se expone que nuestra cultura se encarga de enseñar todo al niño proponiendo así que los niños aprendan realizando las actividades por ellos mismos propiciando una relación social diferente y una actitud abierta al entorno. Desde investigaciones en el instituto Pikler para evitar el síndrome de hospitalismo se

generan procesos desde la autonomía del niño, dice que las posturas impuestas limitan procesos en el niño como el desarrollo de la personalidad y motricidad.

La experiencia del niño constituye la subjetividad desde la sensación de placer o displacer, las primeras necesidades satisfechas por el adulto configuran un sistema de relación del mundo interno del sujeto (alimentación, comunicación) es así como se establece una dependencia absoluta y de autonomía relativa según el sujeto a relacionarse (Briatore, 2008).

El sujeto autónomo decide resuelve y actúa, el equilibrio es la base de la autonomía la cual no es solo corporal también es la presencia del sujeto en el mundo con la armonía que le brinde el mismo, el papel del docente es de transmitir confianza.

La idea de un niño que aprenda desde el hacer y no desde el enseñar, estos procesos de independencia deben ser guiados por el docente el cual se encarga de acompañar y brindar confianza, la independencia generan una relación social con los sujetos y el entorno en el que se desarrolla, también presenta la idea de un ser social que se reconoce en el otro para construirse a sí mismo (Briatore, 2008).

La autonomía se presenta con gran fuerza en este artículo exponiendo ideas cruciales como la dependencia y autonomía relativa, generada dependiendo del sujeto con el que se relacione el niño(a) para la construcción de un mundo interno de relación, estos procesos autónomos están ligados al equilibrio tanto corporal como la presencia de el niño en el mundo, en breve se presenta la autonomía desde un equilibrio y armonía frente al mundo y cómo se aprende de él.

En una tercera parte se encuentran las experiencias de distintas instituciones educativas en Colombia donde se evidencian proyectos pedagógicos importantes para la infancia reconociendo y generando experiencias fundamentales para los niños y las niñas, estas se presentan en:

**5.1.7** (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2014, págs. 163 - 174)

(Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2014, págs. 163 - 174) en un escrito de (Esclava, J.) experiencias de educación artística en la primera infancia: puntos de encuentro de distintos enfoques, describiendo algunos trabajos desarrollados en Colombia y destacando la importancia en el tema de políticas públicas, como la política pública nacional de primera infancia la cual para su cumplimiento se implementa la estrategia de atención integral a la primera infancia de "cero a siempre".

La atención a la primera infancia es prioritaria y desde la política pública se garantiza el acceso al arte como eje fundamental en la educación inicial. Siendo así se presentan cuatro trabajos realizados para la atención a la primera infancia:

- Fundación Corazoncitos Clown, de Medellín se basa en la idea de permitir desde el arte formar seres sensibles la cual a la vez se constituye en una herramienta de apoyo para la toma de decisiones difíciles, en el marco pedagógico de las escuelas infantiles de Reggio Emilia, en Italia fomentan la exploración, observación, escucha e investigación. Las creaciones surgen de conversaciones de los propios infantes, donde tras las rutinas de organización y desayuno los niños rotan por espacios dedicados a la música, el teatro, las artes plásticas y la literatura.

- Ser feliz creciendo feliz, de Bogotá del programa de garantía del desarrollo integral a la primera infancia, en el marco del plan de desarrollo Bogotá humana (2012-2016) dirigido a niños y niñas desde la gestación hasta los cinco años de edad, desarrollada en tres ámbitos el familiar, el institucional y los no convencionales. El propósito del programa invoca a la transformación y generación de tejido social desde la música, las artes plásticas y visuales, el teatro, danza y literatura. Este programa se trabaja desde el escenario de los cotidiano y real de los niños y las niñas.
- Cuerpo sonoro, arte y primera infancia, de Colombia es un proyecto del ministerio de cultura y se enmarca dentro de la estrategia de "cero a siempre", encaminado a cualificar y enriquecer los vínculos afectivos, cognitivos y sociales entre los niños y niñas del país y los agentes educativos. El objetivo fundamental es potenciar el desarrollo de los niños y las niñas a través del movimiento, el sonido, el juego, el arte, la estética y otros medios expresivos.
- Programa de iniciación musical, Orquesta Sinfónica de Antioquia, atiende a infantes de niveles socioeconómicos bajos entre tres a seis años de edad y trabaja sobre principios de la vida. Entiende el hombre como una unidad, el ritmo y el sonido se conciben como asuntos pre-musicales innatos en el ser humano.

Las manifestaciones artísticas cumplen no solo un rol potencializador del desarrollo de los niños y las niñas también abarca aspectos fundamentales para el desarrollo humano, el proyecto de investigación tomó estas experiencias para dar cuenta de la riqueza que permite los programas en primera infancia y las reflexiones que pueden inspirar para generar nuevos procesos (Esclava, J.).

Colombia está realizando apuestas importantes para el desarrollo integral de la primera infancia con la construcción de políticas públicas involucrando manifestaciones artísticas dentro de los procesos de educación popular, es así como cada uno de estos trabajos permiten que se reafirme la necesidad de priorizar la existencia de estos programas para la infancia.

En este orden de ideas el aporte de esta recopilación de proyectos para la infancia, reconoce la importancia que se está brindando en Colombia para crear experiencias que nutran y abran puentes para el trabajo social con los niños y las niñas. Cada una de las manifestaciones realizadas tiene una trascendencia histórica guiada por un hilo conductor frente a las políticas públicas desarrolladas en el país.

La atención a la primera infancia es prioritaria y desde la política pública se garantiza el acceso al arte como eje fundamental en la educación inicial este no lejano al proyecto de investigación que se plantea aquí.

El arte es más que una herramienta, de nada sirve generar una experiencia en el niño o la niña si no es significativa y aporta a su vida cotidiana a corto y largo plazo. Es así, como la recopilación de estas experiencias reconocen la importancia de la consolidación de las rutinas cotidianas para los niños y las niñas y la construcción de actividades desde la vida cotidiana y real de los mismos, reconociendo los contextos y aportando reflexiones que pueden inspirar para generar nuevos procesos.

## 5.2 Marco legal

En la construcción de la propuesta pedagógica, se tienen en cuenta los procesos normativos que guían la educación en primera infancia en Colombia por ende es fundamental mencionar, los proyectos que han pensado en la primera infancia como lo es el Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito.

(Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, & Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008-2011) en el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. La atención a la primera infancia en Colombia ha estado presente antes de que se construyera el concepto de educación inicial, estos se dan en el siglo XX con los hospicios y salas de asilo donde instituciones alimentaban y cuidaban a los niños más pobres. Con el tiempo se considera que los niños y las niñas deben iniciar sus procesos educativos y formativos en instituciones de educación.

Una pregunta fundamental propuesta es ¿Por qué un lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial?, en consecuencia se afirma que los primeros cinco años de vida son trascendentales en el desarrollo de los niños(as), tanto físico como social entre otros, el enriquecer sus experiencias, ampliar interacciones con pares y adultos, fortalecer relaciones, favorecer procesos de socialización y potencializar el desarrollo son entre muchos los aspectos importantes para el desarrollo integral del niño y niña.

La política pública de la primera infancia expone los pilares del trabajo pedagógico como lo son el juego, arte, literatura y exploración de medio (Universidad Pedagógica Nacional,

Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, & Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008-2011):

Juego en la educación inicial: En las prácticas pedagógicas, debe ser una herramienta de aprendizaje con un fin didáctico, lo que hacen los niños es comprender el mundo a través del juego. Literatura en la educación inicial: Se entiende por literatura el arte de jugar con el lenguaje, múltiples lenguajes. Arte en educación inicial: Experiencias significativas a partir de las artes en el fortalecimiento del desarrollo integral de los niños, brindándole diferentes posibilidades con su cuerpo, deben centrarse en procesos y experiencias. Exploración del medio en la educación inicial: La curiosidad por la cual indagan, cuestionan y conocen, explorando según sus intereses, ambientes y experiencias previas. Los niños(as) son buscadores activos lo cual les permite el desarrollo de cada una de sus dimensiones (Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, & Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008-2011).

Con los pilares como pieza fundamental en la consolidación del lineamiento curricular se plantean por consiguiente cinco dimensiones primordiales para la educación inicial y apuestas pedagógicas para el trabajo con niños y niñas.

- Dimensión personal-social: La cual debe fomentar variados aprendizajes y el bienestar personal, los niños y las niñas son seres sociales por naturaleza el intercambio lingüístico y expresivo entre el bebé y su madre, el padre y otros, se encuentra cargado de afectos, intenciones, deseos, expectativas, temores y ansiedades que el bebé reconoce, interpreta y

siente. Los ejes de trabajo pedagógico se consideran desde la identidad, autonomía y convivencia.

- Dimensión corporal: Se fundamentan en la vivencia corporal de los sujetos, considerando el desarrollo humano, en esta dimensión intervienen dos elementos la maduración biológica y la influencia del medio social conjugados en la cultura. Los ejes de trabajo pedagógico son el cuerpo, su imagen, percepción y conocimiento, el movimiento como medio de interacción, la expresión y creatividad del cuerpo en movimiento.
- Dimensión comunicativa: Entendida como un proceso de intercambio y construcción de significados, constituye un importante proceso para hacer posible la convivencia y confiarse a los demás para interactuar con ellos, la comunicación, como un proceso que posibilita el tejido social, cultural y político, es crucial comprender que las experiencias comunicativas que se proponen a los niños(as). Los ejes de trabajo pedagógico son comunicación no verbal, comunicación oral y comunicación escrita.
- Dimensión artística: Esta vive en cada ser humano permitiéndole satisfacer sus necesidades estéticas y de conocimiento, es en la dimensión artística que se busca el desarrollo del potencial expresivo, creativo, estético, comunicativo, cognitivo, perceptivo, sensible y socioemocional esto por medio de diferentes expresiones artísticas las cuales van a permitir que el sujeto simboliza, imagine, invente y transforme su realidad, sentimientos, ideas y experiencias. Los ejes de trabajo pedagógico son la sensibilidad, expresión, creatividad, sentido estético.
- Dimensión cognitiva: Es el conjunto de procesos que construyen conocimientos que le dan sentido a la realidad a través de la percepción del mundo (proceso interno y externo).

> Este proceso es progresivo pero no lineal pues hay retrocesos, este proceso es gradual y es determinado por la experiencia y las características del sujeto. Los ejes de trabajo pedagógico son relación con la naturaleza, relación con los grupos humanos y prácticas culturales, relaciones lógico-matemáticas.(Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, & Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008-2011)

Los aportes realizados por este documento no solo se consolidan en las implicaciones que como docente se tienen que tener en cuenta para el trabajo con primera infancia, los puntos desarrollados ofrecieron un tejido estructurado de los ejes de proceso y dimensiones para el trabajo con primera infancia en este proyecto de investigación[ii.]

Por otra se parte profundiza históricamente en la educación inicial y su proceso de transformación reciente, es así como se reconocen los primeros años de vida incluyendo la gestación como procesos importantes para el desarrollo integral de los niños y las niñas. El documento realiza una recolección histórica, cultural y política para concluir en un lineamiento curricular que determina la educación inicial, las orientaciones planteadas en reconocimiento de los ritmos y cambios que atraviesa la infancia en el proceso de desarrollo integral entrelazado con sus experiencias sensoriales, perceptivas y estímulos que ofrece el medio, ligadas a un proceso de construcción social de sujeto niño.

Los primeros cinco años de vida son trascendentales en el desarrollo de los niños y las niñas tanto físicas como sociales y culturales entre otros, es por esto que se hace necesario enriquecer sus experiencias desde los pilares propuestos. Las políticas públicas nacionales y distritales

proponen a los niños y niñas como sujetos activos y de derechos, reconociendo las diferencias individuales y particulares formas de aprendizaje.

## 5.3 Marco teórico

El presente proyecto de investigación se fundamentó partiendo de tres categorías principales las cuales son rutinas cotidianas, sensibilidad y autonomía.

### 5.3.1 Rutinas cotidianas.

Partiendo de una primera mirada sociológica como la de (Berger & Luckmann, 2003) es fundamental mencionar que todo individuo nace perteneciendo a una estructura social con significantes los cuales se encargan de una socialización. Estos significantes pueden ser como ejemplo los padres quienes son impuestos al niño pero quienes se encargan de incorporar ese primer mundo al que se involucra el sujeto. Las múltiples realidades creadas por quienes componen la sociedad desde su vida cotidiana le dan desde cada sujeto un significado subjetivo al mundo. Estas realidades permiten ubicar al sujeto en un lugar y tiempo, donde se utilizan objetos y se establecen una red de relaciones con el otro, para el mantenimiento de la realidad subjetiva aprendida en la conciencia individual.

> Es conveniente distinguir dos tipos de mantenimiento de la realidad: mantenimiento de rutina y mantenimiento de crisis. El primero está destinado a mantener la realidad internalizada en la vida cotidiana, y el segundo, en las situaciones de crisis. Ambos entrañan fundamentalmente los mismo procesos sociales (…) (Berger & Luckmann, 2003, pág. 185)

La vida cotidiana está dividida en sectores de aprendizaje fundamentales para nuestro proceso de investigación, estos sectores son rutinas y problemas, según (Berger & Luckmann, 2003) las primeras no tienen problemáticas y se establecen como rutinas en la vida cotidiana, pero las segundas tienen una realidad distinta lo cual obliga al sujeto a buscar una solución "experiencia" para establecerse como una nueva rutina. Para tener mayor claridad sobre "la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene significado subjetivo en un mundo coherente" (Berger & Luckmann, 2003, pág. 34). Esta realidad está ordenada por fenómenos independientes como es el caso de todo lo que se ha construido desde la cotidianidad antes de aparecer cualquier sujeto en el mundo social.

Desde (Berger & Luckmann, 2003) la realidad de mi conciencia de la vida cotidiana se organiza en "aquí" mi cuerpo y "ahora" mi presente, esta organización espacial/temporal es manipulada por los sujetos con el fin de modificar el pasado, presente y futuro de forma pragmática. No se puede descartar la idea del "otro" en este proceso de la vida cotidiana "(…) la realidad de la vida cotidiana se reafirma continuamente en la interacción del individuo con los otros. Así como la realidad se internaliza originalmente por un proceso social" (Berger & Luckmann, 2003, pág. 185)

Para tener una mirada más amplia de la vida cotidiana se tomó el punto de vista sociológico de (Heller, 1977) donde describe la vida cotidiana como "El conjunto de actividades que caracterizan la producción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de reproducción social" con estos dos autores está claro que no puede existir el hombre sin el otro y que a su vez todos tienen actividades en común pero no iguales, como menciona la autora

todos dormimos pero no la misma cantidad de tiempo y en las mismas circunstancias, todos somos hombres particulares.

A diferencia de Berger & Luckmann quienes analizaron la realidad social como una construcción colectiva, Heller se enfatiza en la cotidianidad que surge desde que se nace, explicando que todos nacemos con un fin, en una jerarquía organizada determinada según los social y económico. Dos dimensiones del hombre propuestas por la autora son la particularidad y la genericidad, la primera hace referencia al propio sujeto y sus necesidades y el segundo hace referencia a la sociedad. Como se mencionó anteriormente el hombre particular se desarrolla y construye a partir de los otros y a su vez cumple con un rol específico en la sociedad.

Según la autora nos relacionamos con los objetos, encontrándonos con la naturaleza humanizadora, hay dos tipos de objetos como medio de satisfacción y los objetos como medios de producción, aunque estos pueden ser utilizados para los dos medios. Aún más estructurado está el mundo de los usos y es quien determina la regulación, normas elementales para la convivencia humana, si el hombre particular es libre de sus deseos, sería imposible vivir en sociedad es por esto que Heller piensa en la función inhibidora de la moral, la cual tiene la función desde la socialización de los individuos.

Otro de los puntos fundamentales de la autora son los esquemas de comportamiento y su apropiación en la vida cotidiana:

> Los esquemas de la vida cotidiana y del pensamiento cotidianos son, por tanto, los de la subsunción (producida mediante el pensamiento repetitivo o intuitivo): las tendencias, acontecimientos, situaciones, elecciones únicas, causales, inesperadas, del particular son

> ordenadas a través suyo de modo que sean asumidas en parte o totalmente bajo lo que es habitual y acostumbrado. (Heller, 1977, pág. 293)

Estos esquemas generales de apropiación de la vida cotidiana son característicos en formas de actividad heterogéneos como lo menciona la autora, es así como

I. El pragmatismo: Unidad inmediata entre la teoría y la práctica.
II. La probabilidad: Acciones concernientes a las objetivaciones genéricas.
III. La imitación:
    - Imitación de acciones (el aprendizaje): Imitación de actividades, pero en su específica forma humana.
    - Imitación de comportamientos: Apropiación de los tipos de conducta.
    - Imitación evocativa: Despierta el recuerdo de actos o sentimientos concretos.
IV. La analogía: Un acto existente induce a producir exactamente algo similar.
V. La hipergeneralización: Las normas de acción bajo los cuales subsumimos espontáneamente el hecho singular.
VI. El tratamiento aproximado de la singularidad: Fenómeno único
    - La expresabilidad de lo singular
    - La aferrabilidad de lo singular

Para tener un desarrollo más amplio en el concepto de las rutinas cotidianas se tuvo en cuenta una mirada pedagógica como la de (Ross & Rimoli, 2003) quienes exponen en una reflexión la idea de pensar en lo cotidiano y entender que las rutinas forman parte de todas las actividades de los sujetos, los docentes deben proporcionar un equilibrio para que las rutinas no sean repeticiones tediosas y carentes de total sentido.

Las rutinas son denominadas como la “esencia de todo proceso de institucionalización, son consolidados para la interacción de los sujetos a través del tiempo” (Ross & Rimoli , 2003, pág. 94), las rutinas responden a un fin el cual según las autoras es socializar a los niños y niñas en determinada cultura con control social y disciplinamiento la cual en este caso se cumpliría por medio de las Instituciones de Educación Infantil las cuales organizan el tiempo para mantener un orden internalizando conductas y respuestas, donde las docentes al iniciar el año escolar adaptaran aulas con normas y pautas las cuales mantendrán durante el año escolar y se convertirán en rutinas diarias.

Como refiere (Ross & Rimoli , 2003, pág. 98) para proponer una reflexión profunda en las aulas de clase, se debe por parte del maestro incluir las rutinas cotidianas en el currículo el cual permitirá entenderla como una práctica de aprendizaje en todas sus interacciones.

> La realidad escolar es mucho más dinámica y conflictiva, más vital y cotidiana. Se encuentra sometida a dinámicas y procesos más sutiles e implícitos, por lo tanto, pensar el espacio de las ‘rutinas’ como susceptible de ser planificado es revalorizar su importancia en el tiempo escolar cotidiano. (Ross & Rimoli, 2003, pág. 103)

En resumen los docentes deben reflexionar sobre el papel que juegan las rutinas cotidianas en el aula de clase y qué importancia se le da a la renovación de las mismas pero manteniendo la seguridad de la rutina.

#### 5.3.2 Sensibilidad.

Para desarrollar el término de la sensibilidad se tiene en cuenta a el autor (Errázuriz, 2006) quien realiza un planteamiento sobre el desarrollo de la sensibilidad.

> "Las primeras referencias al desarrollo de la sensibilidad se plantean, de un modo más explícito, en la década de 1930. Estas coinciden con el surgimiento de un mayor interés por el arte infantil, la enseñanza de la historia del arte y lo que podríamos denominar la promoción de una visión más moderna de la educación artística, que reivindica la necesidad de desarrollar la capacidad de expresión corporal. (Errázuriz, 2006, pág. 45)

Como se menciona es más importante las experiencias que el niño o niña pueda generar que las que pueda recibir en una educación formal, "La visión de educación artística que propone Liria supone el desarrollo de la sensibilidad estética a través de la estimulación que promueve el juego"(Errázuriz, 2006, pág. 46). Debe ser libre no impuesta bajo los cánones definidos de los adultos ayudando a los niños y niñas a fomentar la sensibilidad a través de la historia del arte incluyendo el desarrollo crítico.

(Cabanellas I., Eslava, Polominio , & Eslava , 2007) quienes en el libro ritmos infantiles tejidos de una paisaje interior, se piensa en los tiempos infantiles. Se propone una diversidad de tiempos y de infancias que dialogan constantemente con el mundo, donde algunos hechos son olvidados por el adulto siendo esenciales para la infancia.

"Generalmente son los adultos los que pretenden determinar el ritmo temporal de las experiencias infantiles al introducir pautas de organización que rompen la actividad, unificando tiempos para todos los niños" (Cabanellas I. , Eslava , Polominio , & Eslava , 2007, pág. 40). Para mantener un orden necesario escolar se rompen ritmos infantiles lo cual también acoge el

tiempo de la infancia, se menciona lo anterior ya que para presentar una experiencia significativa a los niños y niñas se deben respetar los tiempos desde el inicio hasta que concluye la misma.

En la escuela se desarrolla los tiempos en la primera infancia desde la perspectiva del adulto interrumpiendo los procesos de los niños y niñas desde una lógica en la acción educativa. La experiencia infantil es fundamental por esta razón los docentes deben respetar los tiempos de inicio a fin que sus ritmos están basados en sus experiencias.

Una problemática educativa es no reconocer la otredad, “Existe una problemática de carácter ético en educación, que consiste en no valorar los procesos infantiles y en llevar a una sobrevaloración lo que realizan los niños: sus productos” (Cabanellas I. , Eslava , Polominio , & Eslava , 2007, pág. 52). El ritmo es el creador del orden diverso según el que lo precisa el cual tiene sentido para el niño pero no para el adulto desde sus experiencias, los procesos infantiles se deben reconocer por encima de cualquier tipo de producto realizado por el niño, cada experiencia genera nuevos aprendizajes significativos en el niño.

"El ser humano relaciona sus experiencias internas desde estructuras espacio temporales, que son las que le permiten tomar conciencia de la propia experiencia desde una relación global y rítmica" (Cabanellas I. , Eslava , Polominio , & Eslava , 2007, pág. 60). Desde antes de nacer, el bebé vive un ritmo desde su mismo ser, cada proceso vivido en el mundo lleno de percepciones van construyendo el conocimiento del mundo personal de cada sujeto, el tiempo cumple un función fundamental en este proceso ya que va fracturando en diversos cambios que producen ritmos. Es así, como una de las consecuencias de lo anterior mencionado es considerar que cada acción de los sujetos esté relacionada con hechos aislados, no tomando importancia de los

procesos temporales llevados por cada sujeto (Cabanellas I. , Eslava , Polominio , & Eslava , 2007).

En la construcción de la realidad debemos tener en cuenta que antes de instalar una cultura el niño o niña ya trae un ritmo propio, los hechos no son aislados ni temporal, espacial, social y culturalmente son procesos capaces de repeticiones cotidianas.

> Cada persona cuenta así con un ritmo propio e individual que surge de lo más íntimos y natural, como resultados que surgen ante los impulsos neuronales, acentuados con la marca de un ente que nos engloba y abarca como es el pulso o ritmo social. (Cabanellas I. , Eslava , Palomino , & Eslava , 2007, pág. 78)

Debemos como docentes entender y dar sentido a todo lo que nos rodea ya que somos seres sociales, los ritmos son nuestras experiencias, nuestras vivencias. Los ritmos infantiles son complejos y de deben interpretar desde la realidad una realidad vista desde diferentes ángulos ya que no son constantes.

El tiempo en la construcción de la realidad de los niños y niñas el significado de las emociones construye un puente entre procesos racionales y no racionales, entendiendo que las emociones forman variaciones plasmadas en cada experiencia. Se entiende como emociones "Disposiciones corporales dinámicas del cuerpo que especifican campos de acciones externas e internas en los que opera el ser en cada instante" (Cabanellas I. , Eslava , Palomino , & Eslava , 2007, pág. 73).

Para (Bosch, y otros, 2002) en su libro hacer plástica un proceso de diálogos y situaciones, donde se explica que los "Recién llegados al mundo, tienen que ir encontrando seguridad en el entorno y confianza en sí mismo" (Bosch, y otros, 2002, pág. 8). Donde los sentidos y la

percepción son puertas de entrada al conocimiento que permiten comprender la realidad y interactuar con el mundo, cada imagen y vivencia sensorial como lo explican los autores son en sí mismas información. Cada color tiene una emoción donde las experiencias perceptivas y sensoriales son vivencias cotidianas las cuales permiten un crecimiento global del sujeto reconociendo la expresión con múltiples lenguajes, la continuidad de cada una de estas experiencias proyectan una continuidad en la vida.

En el capítulo el sensible acto de mirar: la educación visual en la primera infancia (OEI, 2014), explica que tiene un trascender fundamental e inmediato, siendo este de inicio a fin la conquista de la subjetividad desde experiencias y diálogo con nuestro cuerpo, pensamientos sentimientos e historia, las experiencias son subjetivas, propias, personales aconteciendo en lo cotidiano siendo la educación fundamental para la autonomía.

Primer estadio: El cuerpo como instrumento vincular: "La subjetividad inicia su proceso de construcción a través del cuerpo […]. Es sobre el cuerpo que la sociedad y el entorno inmediato estampan las normas, los modelos, las reglas imperantes, ejerciendo control a partir de las mismas". (Azar, 2014, pág. 49). Cuerpo desarrolla la comunicación sensibilidad e imaginación, relacionado "en" y "para" el otro en un entorno de sentidos, es por esto que es necesario que desde el nacimiento los niños y niñas desarrollen la capacidad de comunicarse con su cuerpo, ayudando a incorporar nuevas formas de autoconocimiento permitiendo que la expresión se desarrolle.

Segundo estadio: Entorno inmediato, vivencias y recuerdos: Entendemos el espacio como una delimitación, "El espacio es donde se realiza una tarea, donde es posible entrar, permanecer,

salir, habitar" (Azar, 2014, pág. 51). Cada vez que un sujeto se involucra en un espacio se apropia del mismo como algo vivo construyendo experiencias.

Tercer estadio: La expresión como vía de comunicación: "El ser humano no nace como integrante de una colectividad, pero si con la disposición genérica para integrar." (Azar, 2014, pág. 54). La socialización permite comprender a los otros reforzando el vínculo humano como lo menciona el autor.

Cuarto estadio: La exploración y el desarrollo sensoperceptivo: Los órganos sensoriales permiten conocer el mundo fundamental para la relación con el mundo y consigo mismo (Azar, 2014). Se entiende por sensopercepción a "Un proceso que resulta preponderante durante la primera infancia y que posibilita la relación de los individuos con el mundo que los rodea, a partir de lo cual genera su imagen de sí mismo" (Azar, 2014, pág. 57). La actividad sensorial se divide en Exterocepción y Propiocepción:

> "La exterocepción es la percepción de los estímulos que emanan del exterior: audición, olfato, gusto y tacto. La propiocepción es un sentido de interocepción, por el que se tiene conciencia del estado interno del cuerpo: cenestésico, kinestésico o cinético y de orientación."(Azar, 2014, pág. 57)

Quinto estadio: La libertad expresiva: No hay arte sin expresión, para esto hay que generar un clima que propicie esta acción, porque si no tiene intención como dice el autor no tiene valor.

Todo lo anteriormente descrito es el desarrollo de la dimensión estética, preservar en los niños y niñas su esencia sensitiva como lo menciona el autor en relación con su entorno de manera integral. Se trata de mostrar nuevas experiencias involucrando el interés por el mundo del arte.

### 5.3.3 Autonomía.

Para la construcción de este último concepto tomamos el punto de vista (Maier, 2000) donde se desarrolla la teoría del Psicoanalista Erik Erikson, donde se habla de las fases desarrollo, las cuales siempre tienen relación una de la otra ya que se toman como verticales y horizontales las primeras culminando en una solución psicosocial individual y la segunda desde lo personal y social (Maier, 2000). El desarrollo de las fases mencionadas se desarrollan de acuerdo a las instituciones sociales pertinentes, cada individuo pasa a la fase siguiente si está preparado.

> Hay tres variables esenciales: primero, las leyes internas del desarrollo que, como los procesos biológicos, son irreversibles; segundo, las influencias culturales, que especifican el índice deseable de desarrollo y favorecen ciertos aspectos de las leyes anteriores a expensas de otros; y tercero, la relación idiosincrásica de cada individuo y el modo particular de manejar su propio desarrollo en respuesta a los reclamos de la sociedad. (Maier, 2000, pág. 37)

En la segunda fase: Adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo se combate contra un sentido de la duda y la vergüenza: realización de la voluntad, donde aumenta la confianza el niño descubriendo que la acciones que realiza son suyas “El niño pequeño experimenta un impulso interior a demostrar su propia voluntad y movilidad muscular” (Maier,

2000, pág. 46). Se le permite al individuo integrar la experiencia de la autonomía desde la confianza de sí mismo eliminando una hora y espacio específico, cada experiencia promueve en el niño un paso de autorregulación.

En relación con lo anterior se relaciona la idea de (Paniagua, 2012) donde la importancia de las interacciones sociales que tiene de forma cotidiana no son aisladas, promoviendo experiencias importantes en los niños y niñas, es por esto que se entiende como autonomía al proceso donde "avanzan lentamente desde una total dependencia de los adultos a una progresiva independencia (...) tanto aspectos relacionales (como la capacidad para resolver algunos conflictos sin recurrir al adulto) hasta aspectos muy concretos de la vida cotidiana." (Paniagua, 2012, pág. 24-25).

Partiendo de lo anterior se debe según Paniagua (2012) asegurar que toda actividad realizada por el niño o niña esté bajo el margen de la autonomía, respetando lo que el niño elige, decide, piensa o realiza solo realizando las actividades de la vida cotidiana de forma organizada permitiendo que se brinden experiencias significativas y activas.

Por otra parte (Piaget, 1984) describe la autonomía desde el ámbito moral e intelectual como "ser gobernado por uno mismo".

> La vemos anunciada en el momento en que descubre que la veracidad es necesaria para las relaciones de simpatía y respeto mutuo. La reciprocidad parece ser, en este sentido, un factor de autonomía. Efectivamente, hay una autonomía moral cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda presión exterior. (Piaget, 1984, pág. 165)

Es así, como desarrolla la investigación desde la observación de los juegos en los niños y niñas, donde las reglas hacen parte de la dimensión moral del niño que el inició es influenciado por sus padres. El niño va evolucionando cambia un juicio moral que viene del exterior llamado heteronomía donde se refuerza por las normas sociales que imponen los adultos a un juicio autónomo. El desarrollo moral de los individuos según el autor depende de la capacidad cognitiva y no cultural.

"La autonomía, pues, aparece con la reciprocidad cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte para que el individuo experimente desde dentro la necesidad de tratar a los demás como él querría ser tratado" (Piaget, 1984, pág. 165). El papel de participación de los adultos se reduce permitiendo que el niño basado en la cooperación entre iguales donde los conflictos permiten que reflexione sobre el porqué de las decisiones tomadas por el individuo.

# 6. Metodología de investigación

La metodología de investigación llevada a cabo en este proceso fue tomada desde la perspectiva de investigación-acción en educación por (Elliot, 2000). El primero en utilizar la expresión "investigación-acción" fue Kurt Lewin en (1947), para describir una forma de investigación basada en una práctica reflexiva social.

Está centrada en los problemas prácticos que surgen en las escuelas involucrando a los docentes en reflexiones profundas sobre la práctica cotidiana en la educación. Es así como la "investigación-acción se describiría como una reflexión relacionada con el diagnóstico" (Elliot, 2000, pág. 23).

Se podría afirmar que una forma de entender la enseñanza, es tejerla en un proceso de investigación de constante búsqueda y exploración para la resolución de problemáticas enmarcadas en un proceso más que en el resultado.

Por otra parte, la investigación-acción analiza las acciones humanas de los profesores y los que componen un ámbito educativo reflexionando las situaciones sociales en las que se envuelve la práctica cotidiana y sus problemáticas con el propósito de profundizar la comprensión del diagnóstico de su problema, para esto adopta una mirada de exploración en la cual observa y no impone ninguna respuesta específica, sino que más bien indica la respuesta más adecuada (Elliot, 2000).

Para determinar la respuesta adecuada se toma una "Postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión" (Elliot, 2000, págs. 24-25).

Los estudios de casos se explican de manera naturalista, es decir mediante una descripción concreta de los hechos. Es así como la investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de los que participan en cada caso, así como menciona (Elliot, 2000, pág. 25) los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas; estas en relación con las condiciones y contextos específicos, por ejemplo las intenciones, objetivos, elecciones, decisiones, el reconocimiento de determinadas normas entre otras.

La investigación-acción necesariamente implica a todos los sujetos involucrados y las autorreflexiones sobre su situación, es por esto que para cualquier informe es necesario reconocer los relatos que surgen de los diálogos de estos sujetos los cuales también deben ser de libre lectura para que todas las partes involucradas conozcan los datos cualitativos tomados. Uno de los puntos fundamentales de la investigación-acción es que se "conceptúa la clase desde la perspectiva de la acción de los participantes, o sea, de los profesores y de sus alumnos" (Elliot, 2000, pág. 34).

Es importante anotar que la presente reflexión investigativa que se tomó en cuenta permite conducir a la revisión y modificación de conceptos dados por los docentes, una reflexión constante de las situaciones en las que se está involucrando en las aulas. "Estas situaciones requieren el continuo desarrollo de teorías-en-la-acción mediante la investigación-acción, con la condición de evitar pautas docentes establecidas" (Elliot, 2000, pág. 96). Es así como la

investigación-acción, se consolida desde y para la práctica docente, teniendo como finalidad una formación profesional y su participación en el desarrollo social.

Este tipo de investigación no es una tarea individual requiere intercambios y discusiones entre los involucrados, permitiendo que el conocimiento que se está elaborado o reconstruyendo tenga la voz del otro, el diálogo es fundamental ya que es con el otro y desde la experiencia de los involucrados donde nace la reflexión investigativa desde el análisis de cada uno de los datos recogidos.

Y como se ha mencionado anteriormente la investigación es un proceso, que requiere una evolución sistemática, dónde está sujeto a cambios tanto del observador activo como las situaciones en las que se involucra. A continuación se puede decir que el proceso de desarrollo de la investigación-acción es un modelo en espiral envolviendo el diagnóstico, la planificación, la acción y la reflexión; estas se pueden entender de la siguiente manera según (Elliot, 2000).

- Diagnóstico: Situación inicial
- Planificación: Desarrollo de un plan para mejorar la problemática
- Acción: Poner en marcha el plan y observar los procesos que arroja
- Reflexión: Efectos del plan para un ajuste al proceso

Existen tres tipos de herramientas básicas para la recolección de datos, estos son estudios cualitativos, observaciones y diarios de campo, es importante aclarar que esto no excluye las demás formas de obtención de datos como entrevistas, fotos, grabaciones y más.

En concreto una de las herramientas de recolección de datos que se tomó en este proyecto de investigación, fueron los diarios de campo escritos día a día en cada una de las intervenciones

realizadas. Cada diario de campo permite según la docente en formación anotar la línea que direcciona el proyecto y los hechos que transcurren en el aula, lo anterior permitió la observación directa y el análisis de los sucesos de cada una de las intervenciones realizadas.

También se tomaron recursos fotográficos para registrar los procesos realizados con los niños y las niñas, estos permitieron crear un archivo documental el cual fue insumo para realizar análisis, comparaciones y documentar las experiencias.

El proceso de investigación se configuró en una constante reflexión de la práctica relacionada con el proceso de intervención realizada en el Hogar Infantil CorpoHunza, cada uno de los actores involucrados tomaron un papel crucial en el desarrollo de la investigación, basado en diálogos de problemáticas que surgen desde las rutinas cotidianas en aulas como caminadores y la construcción de la autonomía.

# 7. Rutinas cotidianas más allá de la almohada, cuchara y jabón "experiencias sensibles para apoyar la autonomía" (Propuesta pedagógica)

La propuesta pedagógica se llevó a cabo en el grupo de caminadores uno del Hogar Infantil CorpoHunza, a cargo de la docente titular Clemencia Cardenal con una totalidad de diez niños y niñas, estos presentan edades entre los 16 meses a 26 meses.

Se desarrolló con la intencionalidad de fortalecer los procesos de adquisición de las rutinas cotidianas presentadas al niño durante su estancia en el Hogar, donde la docente en formación propicia ambientes pedagógicos sensibles desde múltiples expresiones artísticas como lo son la pintura o el juego simbólico con la finalidad de generar experiencias significativas que apoyen la construcción de la autonomía entendida como la capacidad de tomar sus propias decisiones gobernándose a sí mismo, pensando que si se trabajan los procesos autónomos desde temprana edad tendrán mayor capacidad de autonomía para el sujeto en su vida.

Las rutinas instauradas en las instituciones pueden fortalecer los procesos autónomos en los niños y niñas desde la realización de actividades que cuestionen e involucren sus puntos de vista frente a las acciones diarias, por otro lado el 'otro' es un participante activo pues permite en el niño encontrarse a sí mismo.

La propuesta pedagógica surgió de una observación directa que se realiza en el grupo de caminadores uno, donde se evidencia que al iniciar el año escolar en el Hogar Infantil CorpoHunza los niños y niñas que ingresan nuevos a esta institución se resisten al acoplamiento de las rutinas cotidianas expresando por medio del llanto.

En los procesos de alimentación como el desayuno y almuerzo se nota el rechazo de alimentos de frutas o verduras, también es evidente el rechazo a la cuchara o demás objetos utilizados para apoyar dicho proceso como lo son el babero, los platos y vasos, en otras ocasiones también se rechaza la persona diferente a la docente titular que intenta brindar los alimentos.

En el momento de dormir la dificultad en los niños y las niñas es en conciliar el sueño por tiempos mayores a quince minutos, rechazan las cobijas y el nuevo espacio donde se encuentran. Para los tiempos de cuidado de sus cuerpos se observa el llanto al tocar el agua o limpiar la cara, también se evidencia que al ingresar al jardín no solo hay un rechazo al aseo, también se encuentran niños y niñas que no permiten el más mínimo contacto con texturas que toquen la piel para después ser removidas.

Después de esta observación se determinó que "Rutinas cotidianas más allá de mi almohada, cuchara y jabón, experiencias sensibles para apoyar la autonomía" fortalecería procesos que los niños con las rutinas cotidianas evidenciando su importancia para la construcción de un sujeto social reconocido en el otro, cada uno de estos procesos está guiado por la autonomía que el niño y la niña construye desde su individualidad conjugada y entrelazada con un colectivo.

## 7.1 Objetivo general

Proponer ambientes pedagógicos que fortalezcan las rutinas cotidianas desde experiencias sensibles para la construcción de la autonomía en niños y niñas de caminadores uno del Hogar Infantil CorpoHunza.

## 7.2 Objetivos específicos

- Propiciar ambientes sensibles que le permitan al niño expresar sus emociones por medio de los lenguajes artísticos

- Crear espacios le permitan al niño y la niña direccionar su autonomía desde experiencias de acuerdo a sus intereses

La intencionalidad de la presente propuesta pedagógica es mostrar la importancia de las rutinas cotidianas en la construcción de un sujeto social el cual parte de ese otro, quien lo reconoce y ayuda a construir aprendizajes para tejerlos tanto individual como colectivamente. Las rutinas cotidianas se enmarcan según la cultura en la que se encuentre situado el niño o niña, estas permiten instalarlo en un mundo lleno de tradiciones culturales y sociales, las cuales le permitirán relacionarse y consolidarse en el marco de tiempos y espacios para la realización de actividades cotidianas necesarias para la supervivencia.

El romper con los esquemas instaurados de la inmediatez y fortalecer las rutinas cotidianas desde experiencias sensibles para la construcción de la autonomía en el Hogar Infantil CorpoHunza es el propósito de este proyecto pedagógico, plantear una nueva mirada de los tiempos y espacios utilizados por los niños y las niñas propuestos en los dos procesos mencionados anteriormente, para esto es importante reconocer el niño como sujeto partícipe en sus aprendizajes.

El reconocer que cada objeto y sujeto que dialoga con el niño tiene gran relevancia y aporta a sus primeras experiencias consolidando un mundo de posibilidades infinitas, permite crear andamiajes que brindarán en el niño(a) la posibilidad de integrarse a una sociedad, es así como cada relación que tiene el niño(a) con otros sujetos permite crear en el procesos de reconocimiento de actividades cotidianas como ejemplo quien lleva todos los días el desayuno a las aulas, los niños y las niñas la reconocen y saben que cuando llega dicha persona es el

momento de comer, de igual manera sucede con cada uno de los objetos con los que se involucra el niño y niña, al observar la toalla la pasan por manos y cara sabiendo cual sería una de sus utilidades. Aunque parezca obvio cada una de estas funciones se aprenden en la infancia desde la observación y relación constante que el niño realiza con los sujetos y objetos que los rodean.

El crear una propuesta que piense las rutinas cotidianas es la posibilidad de plantearse nuevos retos para el aprendizaje de los niños y las niñas desde su cotidianidad sin tener que buscar recursos más allá de las cosas comunes que se realizan en un aula.

### 7.3 ¿Cómo se trabajó?

La propuesta pedagógica se desarrolló desde tres pilares fundamentales el primero son los ritmos infantiles los cuales permiten reconocer el tiempo infantil de diferentes maneras para encontrarse y dialogar con las rutinas cotidianas, estos tiempos son fundamentales para que el niño y niña construya su autonomía desde la seguridad y confianza de que su mismo proceso está guiado por los tiempos que lo están constituyendo a sí mismo esto pensado desde (Cabanellas, 2007) la cual menciona que “el tiempo se constituye para cada ser de diferente forma”. Para esto se reconoce el tiempo de cada experiencia que tenga el niño y niña desde su inicio hasta su final, respetando los intereses de cada sujeto en cada taller propuesto sin perder el camino que convoca el proyecto.

El tiempo está directamente relacionado con las rutinas cotidianas ya que permiten que cada sujeto reconozca la importancia de las actividades básicas para la supervivencia, estas actividades tienen unos tiempos y espacios específicos, siguiendo esta línea de ideas se entiende

que no se puede hablar de tiempos desde las rutinas cotidianas sin reconocer cual es el ritmo personal de cada niño y niña; para esto es importante sumergirse e involucrarse en la idea que se tiene de tiempo desde la mirada de los niños y la diferencia que tienen con el mundo adulto quienes ya han construido una idea de tiempo.

El segundo pilar fue la exploración que cada sujeto realiza desde los talleres que se propusieron, una exploración abierta donde se involucra de manera diferente con el mundo al que es presentado, es decir se presenta la oportunidad al sujeto de involucrarse a sí mismo con los ambientes propuestos realizando una exploración sin instrucción alguna abriendo la puerta de las oportunidades siempre guiados por un hilo conductor que no perderá el camino. La docente acompaña y fortalece la autonomía del niño y niña apoyando las ideas nuevas que surgirán paso a paso entendiéndose como la independencia de cualquier acto, cada taller propondrá instrumentos y situaciones entorno a las rutinas cotidianas donde se observa y se involucraron los niños y niñas antes de guiar un proceso.

Todas las actividades se proponen desde la opción de plantear un objeto en el centro de un aula de clase, todo objeto tiene una intencionalidad, se permite que los niños lleguen al objeto sin guía alguno, el camino es guiado desde la exploración innata en ellos, con el fin de trabajar los instrumentos presentados sin que sean desconocidos para ellos.

El tercer pilar y detonante de cada proceso que se realizó con los niños y las niñas es la curiosidad, ya que al ser de corta edad pueden tener sus primeras experiencias frente algunos procesos en este caso las rutinas cotidianas que se generan en el Hogar Infantil CorpoHunza, este proyecto busca fortalecer estas rutinas cotidianas y construir la autonomía es así como la

curiosidad de cada niño y niña por ese nuevo mundo presentado y las mil formas de observar muestran un claro ejemplo, el presentar la rutina cotidiana de una manera compleja y exponiendo a que investiguen esas nuevas cosas fortalecerán la independencia en ellos. Para esto cada fase y taller propondrá a cada niño y niña desde la experiencia nuevos ambientes que propicien nuevas formas de conocer las rutinas o vivirlas.

El asombro y la curiosidad permiten asegurar que el niño tendrá un ambiente donde las rutinas serán nuevas pero siempre seguras frente a cada paso que se dé, es así como se entrelaza directamente con los dos pilares anteriores, cada ambiente buscará ofrecer cosas nuevas que relacionadas con el tema central ofrecerán experiencias únicas.

En este orden de ideas el apoyo que la docente en formación realizó la propuesta pedagógica fue el de acompañar y fortalecer los procesos de los niños y las niñas en las rutinas cotidianas para la construcción de la autonomía donde la esencia misma sea la de tomar sus propias decisiones.

Cada proceso realizado involucró a la docente en formación y la docente titular quienes participaron activamente en los talleres haciéndose partícipes de los aprendizajes de los niños y las niñas, entendiendo que para la adquisición de las rutinas cotidianas es importante la observación que el niño realiza para guiar su proceso también se brindó la posibilidad de favorecer e interpretar que cada paso de independencia que el niño y la niña realiza esta guiado por la construcción de su autonomía.

Las rutinas cotidianas se organizaron desde las experiencias sensibles como la pintura y el juego simbólico, para generar que los procesos de aprendizaje en los que niños y las niñas

involucrados directamente permitieran que cada experiencia generará un significado en ellos, ya que al utilizar cada uno de los sentidos básicos del cuerpo involucraría una nueva forma de percibir las rutinas cotidianas. El placer que genera en los niños y las niñas trabajar con su cuerpo y la diversidad de resultados rítmicos es la posibilidad de entender y encontrarse a sí mismo.

Los procesos de autonomía se desarrollaron entendiendo que cada proceso en el que se desenvuelven los niños y niñas está enmarcado en una independencia la cual es un primer paso a la construcción de la autonomía de los niños y las niñas, el permitir que cada niño y niña tome decisiones frente a actos como elegir de qué color pintar el babero con el que consumirá sus alimentos, lo evidencia.

La autonomía no solo se construye desde la individualidad de los sujetos, esta misma también se construye desde la colectividad y observación que hacen los niños y las niñas en sus rutinas cotidianas provocando preguntas de las cuales surgirán decisiones desde el punto de vista del niño y niña.

Las rutinas cotidianas y la autonomía están directamente relacionadas permitiendo que los procesos no se entiendan como la libertad de ejecutar actos individualmente, la autonomía permite que los niños y las niñas tomen decisiones frente a las rutinas cotidianas de su vida, estas decisiones aunque simples direccionaron cada uno de los procesos en los que se involucran los sujetos.

## 7.4 Fases de trabajo

La propuesta pedagógica está dividida en tres fases:

I. Alimentarme
II. Mundos mágicos
III. La alegría de mi cuerpo

Cada uno de los procesos anteriores representa una rutina cotidiana básica, las cuales para su trabajo se basa en experiencias sensibles como lo son la pintura orgánica y convencional, títere de sombra y mano, sensibilidad abarcando el tacto, vista, olfato, gusto, audición; donde cada niño y niña se pudiera desenvolver y explorar.

Estas fases permitieron crear lazos en el que el niño y la niña partiendo de rutinas cotidianas construyeran la autonomía siendo capaz de tomar decisiones por sí mismo, estos procesos no se presentan al niño de manera lineal, se permite el diálogo entre los diferentes momentos presentados a continuación, para generar reflexiones constantes.

### 7.4.1 Alimentando

Esta fase se propone con la intencionalidad de fortalecer en los niños y niñas los momentos en los que comen o ingieren alimentos, está rutina cotidiana básica se desarrolló permitiendo que el niño y niña se relacione de diferente manera con los alimentos, llevando un proceso de tocar, oler y observar los mismos. Al relacionarse de manera diferente con los alimentos se abrirán caminos de independencia donde los niños y las niñas, desarrollaran creaciones artísticas con los alimentos y se permitirán tomar decisiones sencillas a la hora de cumplir la rutina cotidiana.

Al mismo tiempo se brindó importancia a la correlación que el niño y niña construye con los objetos con los que se involucra en los momentos cotidianos de la alimentación permitiendo que se tenga un proceso de acercamiento a los mismos. Asimismo como se aproxima al niño y niña más allá de la mecanización de consumir alimentos a procesos en los cuales conocerá los alimentos que consume como frutas y verduras, los instrumentos con los que consume sus alimentos como cuchara, plato, vaso las personas que preparan los alimentos como cocineras y por último las personas que consumen los alimentos con él en este caso los compañeros con los que comparte la mesa.



*Ilustración 3 Pintando platos*

Los talleres siempre tuvieron la intención de permitirle pensar al niño por sí mismo, siendo así algunas de las actividades giraron en relación a un manejo diferente de las frutas y verduras como la creación y construcción de esculturas con las mismas para después consumir, también se realizaron creaciones con pintura a base de frutas y verduras, disponiendo en una mesa diferentes

tipos y permitiendo al niño tocar y alimentarse mientras juega con los colores y las texturas que surgen de las mismas.

Como es importante la relación con los alimentos se trabajó el cultivo con los niños y niñas donde desde el reciclaje se formaban materas con botellas y se permitía tener una conexión directa con la tierra, el agua y las semillas. De ahí que se pensara en la creación de títeres de estas frutas donde los niños participarán en la creación y posterior escenificación de obras con los mismos.

La relación con los objetos con los que se alimentan los niños y las niñas se trabajó para que apropiaron de estos y trabajaran procesos autónomos con los mismos, en concreto se utilizaron platos para que los pintaran ellos mismos para que después sirvieran los alimentos, las cucharas también fueron pintadas con colores para terminar en la construcción de un móvil y sonajero con las mismas.

Los baberos son una pieza clave utilizada por las docentes, es así como se crearon baberos para que ellos mismo también los pintaran y fueran utilizados a la hora de consumir sus alimentos, todas estas creaciones realizadas con pintura reconocieron que los niños participaran activamente con sus cuerpos. Permitir interactuar con los alimentos también se pensó desde la creación de sonajeros, con granos secos y pintura donde como se ha mencionado todos los conocimientos estuvieron direccionados a que los niños desde la exploración y sensibilidad se relacionarán con los mismos mostrando independencia en sus actos.

Una de las actividades cruciales fue la relación cuerpo y sensaciones donde la pintura y harina fue amasada permitiendo que los niños y las niñas desde su seguridad se aproximaron a

eso nuevo que se presentaba en el aula de clase siendo así, un trabajo en colectivo y de relación con los otros y de sí mismo, de todo su cuerpo, después de esto el primer baño por ellos mismos y de los demás compañeros hacia ellos estrechó lazos de reciprocidad donde el individuo trata a los demás como quiere el trato para el mismo.

### 7.4.2 Mundos mágicos

Esta fase tuvo  la intencionalidad de apoyar el proceso de los niños y las niñas durante su momento de siesta en el Hogar Infantil, comprendiendo que los niños están pasando de un proceso biológico a su interacción con el medio que lo rodea esto mediante las rutinas cotidianas, las maestras cumplen un rol fundamental pues son el puente entre el niño y el mundo, es así como se acompaña al niño en este proceso expresando más allá de la simple forma de dormir, nuevas relaciones con las personas que participan en este proceso y los objetos que se involucran para realizar esta actividad.

Los objetos que intervienen en este proceso es la almohada, la cobija, la cuna, la colchoneta entre otros; estos se transforman brindando un rol característico de exploración permitiendo una apropiación personal para generar un acercamiento de los objetos, las personas que participan, como la docente titular, acompaña todos los procesos para brindar confianza en el niño y generar una autonomía teniendo en cuenta sus puntos de vista para que de allí genere sus propias experiencias.



*Ilustración 4 Pintando almohadas*

De manera que los talleres realizados se enfocaron en la relación directa que los niños y las niñas tienen con sus objetos y los procesos autónomos que puedan surgir con la utilización de estos, las colchonetas permitieron recrear mundos mágicos permitiendo dar nuevos usos a estas, recreando y jugando, esto se acompaña al nuevo uso que se le da a las cobijas con los que toman su siesta pues se permite ser súper niños creando capas con las mismas recreando ambientes nuevos para ellos donde ellos toman la iniciativa desde una observación de imitar lo que la maestra ofrece, y tomando decisiones de cual cobija elegir.

Las cunas por su parte permiten crear estructuras en las que los niños se relacionaron y jugarán explorando desde la imaginación, es por esto que desde las cunas se trabajó la idea de tejer telarañas por los propios niños y niñas, donde pasaban la lana hacia arriba, hacia abajo en diferentes direcciones. Las almohadas se recrearon de forma sencilla y se le permitió pintar cada una de manera individual, después de esto al momento de leer un cuento las almohadas permitían

que los niños y niñas se sentarán o acostaran recostando la cabeza, de igual manera se permitía que la almohada acompañara los momentos de la siesta de los niños y niñas.

Al jugar con los cambios de ambiente, nos permitimos utilizar títeres en sombra, donde los niños eran participantes activos de la obra que se presentaba, la alusión a sueños mágicos que se tenían a la hora de dormir como “mar de letras” la cual consistía en un niño que al dormir viajaba en un plato por un mar de letras, conociendo a diferentes amigos como la cuchara quien se encargaría de ser el timón. En cada una de las obras se permitió que los niños actúen dentro del telón para sus demás compañeros tomando decisiones en la obra misma.

### 7.4.3 La alegría de mi cuerpo

Esta fase tuvo la intencionalidad de fortalecer el proceso de cuidado del cuerpo de los niños y las niñas, reconociendo su cuerpo y reconociendo el de los demás, apoyando actividades donde el trabajo con los compañeros permite una relación de deseo de actuar como quiero que actúen los demás hacia mí. Como en las anteriores fases se da suma importancia a las pequeñas pero significativas primeras decisiones que toman el niño y niña.

La rutina cotidiana se piensa más allá de los límites del hábito, es así como talleres como pintar el cuerpo de los niños y niñas por ellos mismos para establecer un reconocimiento y comunicación donde ellos son los que tienen el poder de elegir de qué forma y colores pintaran para después con el agrado de sus compañeros poder limpiar con sus propias manos y las de los demás los cuerpos fue uno de los talleres que tomó fuerza en este proyecto pedagógico.



*Ilustración 5 Baño después de experiencia sensible*

Y más allá de la pintura se trabajaron más materiales con los que los niños desde la armonía pudieran mostrar procesos autónomos al tomar de decisiones sencillas como el trabajo con harina de trigo, quien pone su mano primero sobre el montón de harina, quien toma la decisión de proponer ideas nuevas para la harina definiendo lo que quieren expresar y explorando múltiples posibilidades con su cuerpo tanto personal, social y corporal.

Enfrentar retos como pintarse la cara por primera vez para que el niño se reconociera y tomará la decisión de iniciar este proceso parado frente a un espejo de pies a cabeza, respetando los ritmos infantiles de cada sujeto brindando seguridad y confianza en cada proceso llevado desde la individualidad hasta la relación de pares. Experimentando con una gama de sensaciones se propone trabajar los objetos que cuidan el cuerpo planteando nuevas utilidades siguiendo esta idea el jabón permiten crear gusanos con la espuma que con pinturas de colores causan curiosidad por tocar también de igual manera se trabajaron contrastes con luz de colores.

Finalizando el año, se permitió que el niño tuviera desde el Hogar Infantil su primer manejo del cepillo de dientes, para que se tuviera una experiencia frente a el nuevo proceso que llevaban en la institución, partí desde la posibilidad de crear algo propio que los identificara, para esto los cepillos de dientes fueron transformados con diferentes materiales, descubriendo nuevas posibilidades y pensando por sí mismo. Paso siguiente desde un trabajo colectivo los niños y las niñas trabajan el cepillado junto a sus demás compañeros desde la observación directa que realizan, frente a un espejo a su altura donde se reconocían los dientes y lengua de sí mismos y los demás.

## 7.5 Perspectiva pedagógica

La teoría de la Escuela Nueva, se empezó a ver por muchas partes del mundo siendo esta fruto de una renovación general que rescataba la autoformación y la actividad espontánea del niño. Uno de los principales autores que hicieron referencia a esto en sus obras fue “Mohair Gadotti”, el cual dio a conocer varios puntos importantes respecto a lo que podría ser o es la “Nueva Pedagogía”. Adolphe Ferriere (1879-1960), consideraba que el impulso vital espiritual es la raíz de la vida y que el deber de la educación sería conservar y aumentar ese impulso de la vida. Para este autor el ideal de la escuela activa es la actividad espontánea, personal y productiva.

También tuvo gran importancia la experiencia de la médica italiana María Montessori (1870-1952), que traspuso para los niños normales su método de recuperación de niños. María Montessori fue conocida por este método el cual defiende “el desarrollo de la iniciativa y de la autoconfianza” para permitir a los niños hacer por ellos mismos las cosas que les interesan, sin los límites de una severa disciplina. Cuando un niño está preparado para aprender algo nuevo y más difícil, el

profesor dirige los primeros momentos para evitar esfuerzos excesivos y el aprendizaje de hábitos erróneos.

**Loris Malaguzzi**

Loris Malaguzzi, maestro y pedagogo fue el que inició la metodología educativa de las escuelas de Reggio Emilia, donde se escuchaba se respetaba y se consideran todas las potencialidades de los niños y niñas. "Los niños tienen cien lenguajes, pluralidad de códigos lingüísticos, no se quedan en lo que ven sino que ven más allá. Las ideas surgen de experiencias reales dando como resultado respuestas y conclusiones reales" (Martínez Agut & Ramos Hernando, pág. 140). Se propone que cada niño es diferente como resultado se relaciona diferente y tiene habilidades diferentes a los demás.

Los cien lenguajes del niño, reconoce todas las maneras que tiene el niño de interpretar el mundo para luego representar cada una de sus ideas jugando un papel activo en la construcción de sus conocimientos, siendo el objetivo de la educación no producir aprendizajes sino condiciones de aprendizaje. La metodología educativa "Orienta, guía, cultiva el potencial intelectual, emocional, social y moral del niño" (Martínez Agut & Ramos Hernando, pág. 142), quienes son los que descubren que el fin de la comunicación que tienen es la autonomía. Lo más importante es el desarrollo de la creatividad y libertad de acción siendo más significativo el proceso que el niño y niña realiza que los resultados que se puedan obtener.

Define su sentido en cuatro ejes desarrollados por la fundación Reggio Emilia, los cuales son Internacionalidad, creatividad, investigación y educación. La propuesta plantea que los maestros y las maestras vayan a aprender a las escuelas con los niños y niñas siendo el maestro un investigador. "Se parte de la escucha y el respeto por las potencialidades de las niñas y los niños

para dar cuenta de sus acciones, reformular las prácticas cotidianas, las ideas y los proyectos" (OEI, s.f.).

- Internacionalidad: Objetivo es difundir la educación de Reggio Emilia
- Creatividad: Entendida como la manera cómo vemos, cómo pensamos el mundo y como nos pensamos a nosotros mismos en el mundo.
- Investigación: Los proyectos son utilizados como estrategias de investigación para enfatizar la motivación intrínseca y determinar en qué quieren trabajar.
- Educación: Sistema democrático y participativo que destaque el deseo de búsqueda y experimentación.

Por último se le da importante valor a lo estético porque se considera que

> La estética está a menudo asociada con algo decorativo para mostrar, ciertos productos, pero también es una parte importante de una estructura de pensamiento y debe estar presente en todas las materias de la escuela. La estética crea conexiones dentro y fuera de las materias y profundiza los procesos de aprendizaje (OEI, s.f.)

## 7.6 Metodología

La implementación de la propuesta pedagógica se realizó con el método de talleres integrales los cuales se permiten transformar de forma total o parcial el ámbito escolar permitiendo reflexiones activas en la labor pedagógica cotidiana. Los talleres integrales están basados en la pérdida total de la idea de aula de clase como lo menciona (Trueba, 1999) es donde se aprovechan espacios que consideramos muertos o inexistentes para la realización de los talleres,

en donde cada miembro participa y aporta a la construcción de ideas colectivas, donde todo es de todos.

Aunque se da especial importancia al trabajo en colectivo, favorece la autonomía se respeta el derecho de ser individual, ya que es un modelo basado en la socialización favorece el aprendizaje con los demás en este taller, estimulan la curiosidad y desarrollan la creatividad y la imaginación al poner técnicas variadas de expresión favoreciendo la educación motivadora.

Es así cómo se elige trabajar con talleres integrales donde cada taller integral reunirá cada una de las fases anteriormente mencionadas para tener una mirada integral sobre todos los ejercicios que se realizaron con los niños y las niñas, aunque se aplican variaciones desde distintos criterios como la edad de los niños la cual no permite que se movilicen fuera de su aula, es aquí donde la docente aproxima los talleres al aula trabajándose por cada intervención. Se mira la posibilidad de entender que cada una de las fases mencionadas anteriormente se teje formando una mirada global de los procesos de aprendizajes que se quieren desarrollar.

Por otra parte para la preparación de los ambientes no solo se limitan al espacio físico, tiene una mirada más amplia es mirar con nuevos puntos de vista para distinguir muchas posibilidades y alternativas que tenemos a nuestro alcance, el ambiente en el que se permite el aprendizaje del niño es un instrumento fundamental y no se puede tomar a la ligera. Es por esto que entendemos los ambientes como un “sistema viviente de la organización, de él no solo va a depender aspectos de orden y estructuración física, sino también otros mucho más intangibles y tan importantes como los anteriores”. (Argyris citada por Trueba, 1999, págs. 91, 92).

Los ambientes en el proyecto pedagógico se preparan según la fase en la que se trabaje el taller integral y están orientadas a crear ambientes donde el niño desde los objetos cotidianos identifique que se está presentando algo nuevo pero que lo guiará de una forma segura para la construcción de procesos autónomos. El ambiente es la utilización del espacio en el más grande sentido y envía constantes mensajes a los niños y las niñas es por esto que debemos prestar importante cuidado pues es un instrumento práctico-docente.



*Ilustración 6 Actividad corporal*

# 8. El caminar está lleno de grandes historias “Desarrollo y sistematización de la experiencia de la experiencia”



*Ilustración 7 Sonajero con cucharas, experiencia musical*

Al iniciar esta nueva experiencia no hay que dejar de lado que el corazón late más rápido de lo usual, quiere salir cuerpo y correr en busca de lo que nos hace esperar para desamarrarlo y volver para rápidamente iniciar la que sería nuestra aventura, la que no se puede describir con pocas palabras. Cada aprendizaje, cada experiencia, cada sentimiento son los que forman el alma de un maestro que solo busca dejar huellas memorables. Lo que nos hacía esperar ese primer martes 10 de febrero eran las formalizaciones que se realizan en el jardín con la coordinadora y la directora todas las bienvenidas que se puedan expresar y la llave para abrir las puertas de la institución quien ofrecía la oportunidad de generar nuevas experiencias para todos los involucrados en el jardín.

El ingresar al aula de caminadores fue como iniciar de nuevo esa bienvenida, de repente quise abrazarlos a todos y todas pero me lo impidió el ver sus rostros con sorpresa frente a esa nueva persona que llega, la comunicación con la maestra Clemencia me brindó tranquilidad y confianza con su llamativa sonrisa de oreja a oreja, sentía que podía ofrecer a los niños y las niñas experiencias fascinantes con ayuda de la maestra. Los niños y niñas ya estaban cogidos de la mano junto a la maestra Clemencia solo quedaba dar ese primera paso para iniciar un aventura que transformaría a cada uno de los participantes que se encontraban en ella. Se plantean metas, proyectos, ideas con la fuerte convicción de cumplirse.

Cada paso que se caminó, cada dedo que se pintó, cada cuerpo que exploró, cada risa que se escuchó, forman parte del proceso que se realizó con los niños y las niñas del grupo de caminadores, es así como el fortalecer las rutinas cotidianas de los niños y las niñas desde la sensibilidad para construir su autonomía ya se había puesto en marcha solo queda vivir el día a día para aceptar los aprendizajes que desde la experiencia misma surgen para construir al docente.

Las experiencias desde la sensibilidad fueron pieza fundamental para generar una nueva mirada, un nuevo significado de la idea que se tienen a las rutinas cotidianas, es por esto que se presenta a los niños actividades que rompen con los esquemas, proponiendo un nuevo uso de tiempos y espacios con objetos de su cotidianidad desde la transformación de las rutinas en un estado de reflexión para complejizar las mismas en el aula.



*Ilustración 8 Sensibilización con frutas 07 Mayo 2015*

Como ejercicio de sensibilización se propuso a los niños y niñas la interacción con frutas y verduras desde la pintura orgánica sobre papel, permitiendo que reconocieran una nueva forma de relacionarse con los alimentos que comúnmente consumen, es así como desde los sentidos los niños generan nuevas experiencias tomando la iniciativa de participación y reflexión de lo que se debe hacer en el espacio y con los instrumentos suministrados.

> Allí organizó la mesa riego la fruta en el centro y los niños ya con sus mangas arriba se les abre la reja ellos inmediatamente llegan a la mesa pues saben que hay algo allí, los niños no entienden qué es lo que se debe hacer, a lo que la profesora clemencia coge una fruta y las destripa con el papel les dice qué pinta, ellos cogen la remolacha y empiezan a ser lo mismo, cuando cogen las moras no hacen los mismo si no que se las comen, Sara coge las moras y se las lleva a el aula de caminadores y las deja sobre la mesa para comérselas.(Serrato, diarios de clase, 2015, 7 de mayo)

La relación que el niño construye con los alimentos es pieza fundamental para qué se disfrute el proceso y no se rechacen alimentos como frutas y verduras, transformar la idea de un alimento estático a una diversidad de colores que permite crear a imaginar desde el juego en los momentos de la alimentación fue uno de los primeros pasos que se dio en la transformación de las rutinas. El permitir que el niño o niña tome decisiones como que alimentos quiere consumir durante las rutinas de alimentación, fortalece los procesos de autonomía y toma de decisiones ya que promueve la solución de pequeñas problemáticas como en el caso de la pintura con alimentos ya que al transformar el concepto de alimento motiva a que el niño tome decisiones desde sí mismo y su experiencia.

Según Heller, en la vida cotidiana hay distintas formas de imitación, una de ellas es la imitación de acciones "La imitación de acciones es también la imitación de actividades pero en su específica forma humana: en la acción, recordemos, objeto y motivación son distintos y esto solo es posible en el hombre" (Heller, 1977, pág. 299). Es así como los niños y niñas desde la observación de la maestra titular repiten sus acciones de grabado sobre el papel pero igual manera recuerdan y desde acciones propias separan algunas frutas para alimentarse, la actividad complejiza la forma de observar los alimentos, cada trazo permite conectar al niño con el objeto o instrumento que tiene en su mano, es así como imita pero también construye un significado diferente de los alimentos que encuentra en la mesa o en el plato para consumir.

Continuando con la temática de sensibilización de los alimentos y la toma de decisiones se construyeron instrumentos musicales como sonajeros que permitieran en los niños y niñas desde sus sentidos básicos generar nuevas experiencias con objetos encontrados en sus rutinas cotidianas, cada instrumento permitió desde la creatividad e imaginación proporcionar una nueva

forma de encontrar los alimentos transformando la idea de acciones cotidianas y solución de problemáticas encaminadas al fortalecimiento de la autonomía.

> Santiago mira atentamente las botellas que estaban en el centro del aula, aunque lo llamara para explorar las bombas y los sonidos de demás materiales no le interesaba sólo las botellas haciendo la actividad de manera diferente, Martin levanta hacia la luz del bombillo los instrumentos y se observan los granos que estaban dentro de las mismas los niños quedaron fascinados. De forma inquietante balbuceaba y entre sonrisas miraban fijamente los instrumentos Juan Martín, Camilo y Dominique y así uno por uno hasta que todos observan los granos repitiendo el mismo movimiento. (Serrato, diarios de clase, 2015, 10 de marzo)

Los “Recién llegados al mundo, tienen que ir encontrando seguridad en el entorno y confianza en sí mismo” (Bosch, y otros, 2002, pág. 8). Donde los sentidos y la percepción son puertas de entrada al conocimiento que permiten comprender la realidad e interactuar con el mundo, cada imagen y vivencia sensorial como lo explican los autores son en sí mismas información. Cada color tiene una emoción donde las experiencias perceptivas y sensoriales son vivencias cotidianas las cuales permiten un crecimiento global del sujeto.

Es así como también se puede evidenciar al igual que el taller anterior, un niño desde su autonomía toma la iniciativa de mirar los granos con la luz de la linterna y los demás compañeros imitan la acción del mismo todos con ritmos y tiempos diferentes como lo explica "Cada persona cuenta así con un ritmo propio e individual que surge de lo más íntimo e individual" (Cabanellas I. , Eslava , Polominio , & Eslava , 2007, pág. 40). Aunque también es

importante resaltar que instrumentos exteriores como permiten que estos ritmos se acentúan en un tiempo común en la sociedad, como el momento de la realización de la actividad y el tiempo que cada individuo toma para realizar la experiencia. El transformar y complejizar los instrumentos que se encuentran en el aula motiva al niño y niña a tomar nuevas decisiones de exploración con los objetos e instrumentos que se encuentran nuevos, fortaleciendo su autonomía e independencia desde actividades cotidianas como el juego objetos del aula.

El juego con objetos como harina de trigo para realizar trazos en el piso y generar experiencias sensibles significativas con objetos que generan rupturas y tensiones por permitir reflexionar y repensar la utilidad de los mismos en tiempos diferentes fue lo que sucedió, no había más que juego por parte de los niños y niñas, se motiva al niño y niña a reconocer su cuerpo para comunicar desde diversos lenguajes y así reconocer al otro en los procesos de sus rutinas cotidianas en las cuales se evidencian la autonomía en la toma de decisiones como el involucrarse en un nuevo ambiente propuesto en el centro del aula con harina y pintura.

Los niños y las niñas no querían dejar de lado la actividad, no querían parar las sonrisas dibujadas en sus rostros era lo único que llenaba el aula, permitiendo que el desarrollo de la sensibilidad estética como lo menciona (Errázuriz, 2006) se estimule a partir del juego, libre donde se permite que los niños desarrollen un pensamiento frente a las acciones, en este punto del proceso pedagógico se observa que los niños se involucran de manera activa en las actividades, rompiendo con reglas de cada uno de los objetos de la vida cotidiana, permitiendo tomar decisiones propias importantes para el proceso de investigación.



*Ilustración 9 Actividad con harina 24 Marzo 2015*

> En una segunda parte esparcí harina en el salón para que los niños explorarán con todo su cuerpo, la sensibilización se convirtió en un juego, efectivamente fue de pies a cabeza todos los niños junto con la maestra titular la auxiliar y yo, exploramos nuevas formas sensibles con la harina de pies a cabeza, es la experiencia más grande que he tenido hasta el momento, ver la participación de todos los niños y niñas, observar que estaban llenos de harina de pies a cabeza (Serrato, diarios de clase, 2015, 24 de marzo)

Una de las rutinas más importantes es la alimentación, es por esto que los espacios deben ser agradables permitiendo que los niños y niñas se conecten con los instrumentos con los que se realiza este proceso involucrando de manera activa para que apropie las fundamentales rutinas a su vida teniendo en cuenta sus ritmos propios, es fundamental evidenciar que la forma de fortalecer las rutinas cotidianas era mostrar a los niños y niñas que los alimentos cumplen un

proceso antes de ser consumidos, permitiendo observar y reconocer otro tipo de tiempo diferente al del aula donde los mismos solo llegan listos para ser consumidos.



*Ilustración 11 Pintando con verduras*



*Ilustración 10 Siembra*

Es por esto que se llevaron verduras como cebolla, tomate, espinaca, zanahoria, las que los niños y niñas consumen comúnmente en los alimentos dados por jardín, se observan detenidamente, las paso por la nariz de cada persona presente en la mesa, los tocan y finalmente son cortadas por la mitad para olerlos y observamos por dentro que figuras tienen que colores y texturas nacen del centro del corazón de cada una de las verduras, y que impresiones se muestran frente a diferentes olores y sabores.

> Llevo las verduras, como cebolla, tomate, espinaca, brócoli, zanahoria, las que ellos consumen en sus alimentos, dados por el jardín, los parto por la mitad los olemos, nuestras sus emociones frente a diferentes olores y sabores, el nieto de la profesora todo se lo quería comer así oliera a cebolla, los demás niños les cortaba las verduras las cogieron María la

> zanahoria, Martin el tomate, la cebolla quedó a un lado. Después de esto quedaron los alimentos en el centro de la mesa y lleve unos títeres planos para que ellos los pintaran, los pintaron pero como eran delgados, Santiago rompió uno y los demás niños siguieron el proceso, así que no quedó ninguno. (Serrato, diarios de clase, 2015, 15 de septiembre)

Los sentidos como se mencionó son las puertas de entrada al conocimiento que permiten comprender la realidad e interactuar con el mundo, es a partir de los mismos que "Percibe y manipula el mundo en el que nace partiendo siempre de sí mismo. En el centro del descubrimiento del mundo se encuentra siempre su propio yo" (Berger & Luckmann, 2003, pág. 36).

Cada una de las reacciones de los niños frente a los alimentos proporcionados permiten observar las experiencias que se construyen de los mismos, durante el proceso se reconoció la importancia de reconocer los objetos con los que se relaciona el niño y niña ya que permiten generar experiencias significativas siendo un puente directo en cada una de las rutinas cotidianas, centrándonos por el momento en el momento de la alimentación después de un proceso sensible con los alimentos se brinda significativa importancia a los objetos que se relaciona directamente con el proceso de alimentar.

Transformar el concepto que se tiene de las verduras mostrándolas como alegres y divertidas a partir de experiencias sensibles y artísticas, promueve en los niños y niñas una nueva concepción de las mismas, permitiendo que cada uno de los procesos de alimentación sea más sencillos en la cotidianidad, motivar la autonomía desde la alimentación como en el escoger que alimento quiero consumir desde que inicio hasta que termino, es fundamental en los procesos cotidianos de los niños y niñas. Se debe tener en cuenta que cada proceso o actividad realizada con los niños y niñas

debe estar direccionada a fortalecer la autonomía de ellos, a partir de la toma de pequeñas decisiones.



*Ilustración 12 Pintando Platos, reconociendo objetos 01 septiembre 2015*

Como en el caso del juego simbólico con el plato, los niños ya estructuraron una idea de objeto desde la socialización en la que se relacionan desde su nacimiento y el uso que tiene desde la alimentación, lo cual se complejiza cuando se propone pintar los platos con los que se alimentan diariamente, cada una de las actividades tiene una intencionalidad y está propone una problemática la cual motiva a los niños y niñas a tomar una decisión frente al objeto con el que se encuentra.

> Lleve platos desechables y cucharas, entregue un plato a cada niño, Santiago al coger el plato con sus manos lo primero que hizo fue romperlo, los demás niños y niñas esperaron, cogí una de las cucharadas desechables y simule que estaba comiendo, invite a los demás niños y niñas a comer de la comida que estaba en el plato un juego simbólico, a lo que

> ellos respondieron imitando mis movimientos. Les dispuse pintura, en la mesa para que los niños y las niñas pintaran los platos con lo que estábamos trabajando, ellos se involucraron muy bien pues no es la primera vez que pintan. (Serrato, diarios de clase, 2015, 1 de septiembre).

Según Paniagua (2012) de debe asegurar que toda actividad realizada por el niño o niña esté bajo el margen de la autonomía, respetando lo que el niño elige, decide, piensa o realiza permitiendo que se brinden experiencias significativas y activas, es por esto que la decisión de pintar el objeto que compone la vida cotidiana del niño permite en el tomar una decisión. El tomar una decisión frente a que colores quiere utilizar para pintar el objeto presente, es significativamente importante para él permitiendo desde estas pequeñas decisiones en las acciones cotidianas generar confianza en sí mismo.

Continuando con la intencionalidad propuesta de complejizar las acciones rutinarias para promover decisiones autónomas en los niños y niñas, se propone la actividad pintando nuestros baberos la cual tiene la intencionalidad de reconocer de manera diferente el objeto que se presenta durante los tiempos de alimentación, siempre teniendo en cuenta los ritmos y tiempos de los niños y niñas, desde procesos sensibles como lo son la expresión artística.

> Cuando iniciamos la actividad y los niños están cambiados y las tabletas en el centro del salón tienen pintura azul roja y blanca y un poco de colorante en el centro café los niños están nerviosos, no quieren untarse, no quieren tocar la pintura me tensiona ya no sé qué hacer pero al mismo tiempo les permito su espacio no los fuerza simplemente es el ritmo de ellos. La niña mira en la tableta de la pintura se agacha e introduce su dedo en la

pintura cierra su mano y se fija que la pintura pinta toda la mano realizar el mismo procedimiento tocando la pintura, los niños se limpian la pintura en el babero, los demás niños también se pintan su babero cuidadosamente. (Serrato, diarios de clase, 2016, 10 de Marzo)



*Ilustración 13 Pintando baberos*

Durante el desarrollo de la actividad pitando los baberos se pudo observar que los niños se relacionaron con el objeto como un instrumento de aseo o limpieza, ya que ese es el significado que socialmente se le brinda al objeto desde la propuesta de las rutinas cotidianas se complejizo y busco un nuevo significado motivando a los niños y niñas a tomar la decisión de pintar con diferente colores el mismo, esta fue una de las actividades más significativas que se realizaron ya que cada niño tomó un ritmo diferente durante esta actividad y el proceso autónomo de pintar el objeto se centró en la experiencia de el niño o niña.

“Puesto que desde su nacimiento -al inicio menos, después de cada vez más consciente de su ambiente- entra en relaciones determinadas con los objetos y los sistemas de aspiraciones sociales

de este último" (Berger & Luckmann, 2003, pág. 36). Como se menciona con el pasar del tiempo los niños y niñas reconocen los objetos y su utilidad, lo que permite que desde cada uno de los talleres se generen experiencias significativas, brindando una nueva perspectiva de la utilidad de los mismos, la conexión debe permitir no imponer si no relacionar los mismos antes de iniciar un proceso rutinario.

Como se menciona el proceso después de reconocer los objetos y su utilidad tomó más tiempo transformar la rutina ya que el tomar la decisión pasa de ser sencilla a más compleja aunque cuando se realiza un ejercicio de sensibilización de los objetos presentado como el babero o todo lo relacionado con la rutina de la alimentación cambia el sentido de la actividad y da un nuevo significado a las rutinas cotidianas. Otra de las actividades propuestas fue la relación que se tiene con la cuchara, ya que durante los primeros años de vida se inicia el proceso con la misma pero no se da un significado ni se realiza un trabajo antes de ser presentada al niño como un objeto fundamental en el proceso de las rutinas cotidianas.

> Arremangan las manos de los niños y se dispone a poner pintura encima del plástico la pintura se pone distintos colores amarillo azul rojo negro y de momento se le entrega una cuchara a cada niño la pinta cuando se les pide la cuchara para que pinten otra se aferran a ella y no la quieren soltar se les da su tiempo y al observar que los demás niños sueltan la cuchara para pintar más las suelta en un momento determinado. (Serrato, diarios de clase, 2016, 04 de abril)

Lo que sucede durante la primera infancia es fundamental, es por esto que el significado de las experiencias depende de la interacción que tenga con cada individuo esto permitiendo que se

reconozca a sí mismo, la expresión artística permite que el niño se relacione con el mundo en el caso de pintar las cucharas o los objetos con los que se cumple la rutina de la alimentación permite que socialicen con sus compañeros y tomen pequeñas decisiones como qué color utilizar de primeras o con que estilo voy a pintar, lo que permite reforzar la autonomía en ellos.



*Ilustración 15 Cucharas pintadas*



*Ilustración 14 Juego simbólico con objetos*

El reconocer que cada uno de los objetos sean significativos con un objetivo diferente al de uso social brindado, permite que se relacionen de forma diferente permitiendo construir una nueva idea desde sus tiempos, como la consolidación del sonajero con las cucharas pintadas.

En las actividades relacionadas con el momento de dormir un proceso importante en primera infancia, se trabajó también desde procesos sensibles para que los niños y niñas tomarán pequeñas decisiones autónomas. Una de las actividades más significativas fue el momento en que los niños y niñas pintaron las almohadas brindadas por la maestra, después de reconocer que el objeto que se presenta también tiene un significado social en los niños y niñas. Tal como lo menciona cada uno de los objetos con los que se relaciona el niño durante las rutinas cotidianas permiten

simbolizar la rutina como menciona la autora (Heller, 1977) nos relacionamos con los tipos de objetos uno el de satisfacción y el otro de producción, cada uno de estos objetos está estructurado con un uso.



*Ilustración 16 Experiencia artística con almohada 18 agosto 2015*

> De ahí que al pintar las almohadas en ese momento los niños y niñas se tensionaron porque no entendían porque se pintaban las almohadas, a lo que se dio el primer pincelazo y los demás niños lo siguieron la pintura ya no se coge con el dedo, es con la mano y si les alcanza el brazo mejor el estar limpios, ya no importa en cuestión de segundos hasta el pelo estaba pintado, las almohadas de mil colores también, las almohadas parecían pinceles, se remojan las almohadas en la pintura. (Serrato, diarios de clase, 2015, 18 agosto)

Cada uno de los encuentros de los niños y niñas permiten que desde las rutinas cotidianas como es en este caso el momento de dormir se convierte en una problemática la cual desde

distintas experiencias vividas por el sujeto pueden encontrar una solución, para replantear la nueva rutina, en el caso de las almohadas, se buscaba presentar la problemática de la utilidad social que se le brinda a la misma pero permitiendo que el niño se conecte con la misma de tal manera que sienta confianza, el tomar decisiones frente a que realizar cuando se obtiene el objeto permite que desde esa confianza descubra que lo que realizó fue una acción suya, de manera autónoma.

Durante la actividad también se reconoce la importancia de que "Niños y niñas crecen transitando por múltiples y variadas experiencias sensoperceptivo, las cuales activan sus procesos de autoexpresión" (Azar, 2014, pág. 62). Es por esto que resulta fundamental que se promueva la autoexpresión con la manipulación, la experimentación y la investigación de diversos materiales que construyan posibilidades expresivas con un fin permitiendo que se conozca el mundo desde los sentidos.



*Ilustración 17 Experiencia con objetos 14 abril 2016*

Después de la actividad los niños y niñas se realizó el ejercicio de reconocer cada una de las piezas que los niños habían creado para que reconocieran el resultado que se había obtenido

luego de pintar y transformar el sentido que tienen los objetos de la vida cotidiana, acercándolos más a ellos, también se realizó con la intencionalidad de observar cómo se reaccionaba ante el mismo, lo cual permitió reconocer que era más cercana la realización que tenían con su creación.

> Ese día su emoción y descubrimiento también llevamos piezas creadas como las almohadas para que conocieran que aunque no podemos pintarlas como el año pasado con mis compañeritos si se puede saber que existe una almohada y que puede ser convertida a nuestro modo. (Serrato, diarios de clase, 2016, 14 de Abril)

Otro de los ejercicios significativos para los niños y niñas fue el juego realizado con títeres de sombra donde cada uno de ellos se relacionaba con el escenario y las presentaciones que se realizaban de acuerdo a la temática de las rutinas cotidianas, alimentación y cuidado del cuerpo de los niños y niñas.



*Ilustración 18 Títeres de sombra 20 octubre 2015*

Cada una de las representaciones fueron de gran impacto permitiendo a los niños y niñas tener experiencias significativas, ya que desde que se propone un nuevo ambiente permite que ellos se pregunte por eso nuevo que está en el aula, en cada una de las obras desde la toma de decisiones se involucra e investigan que existe detrás del telón, para responder a la misma aunque con el pasar del tiempo se involucran con facilidad repitiendo algunas acciones de sus compañeros.

> La obra de teatro mostrar las imágenes a los niños les causó mucha curiosidad inclusive que se haya mostrado papel de diferentes colores como aparecen en las fotografías después se le permitió a uno por uno llegar y entrar y que los demás niños vieran su sombra ellos observan detenidamente el bombillo con el que se hacía la magia fue algo muy cautivan te mira a los ojos con los que ellos miraban el bombillo y miraban el papel y un más cuando los niños estaban afuera y observaron la magia que pasaba dentro (Serrato, diarios de clase, 2015, 20 de Octubre).

Cada una de las representaciones fueron de gran impacto permitiendo que los niños y niñas tener experiencias significativas, ya que desde que se propone un nuevo ambiente permite que ellos como menciona el autor en el segundo estadio: Entorno inmediato, vivencias y recuerdos: Entendemos el espacio como una delimitación, “El espacio es donde se realiza una tarea, donde es posible entrar, permanecer, salir, habitar” (Azar, 2014, pág. 51).

Cada vez que un sujeto se involucra en un espacio se apropia del mismo como algo vivo construyendo experiencias significativas, cuando se permite al niño desde su ritmo tomar de la decisión de involucrarse como un actor activo en la obra. Preservar en los niños y niñas su esencia sensitiva como lo menciona el autor en relación con su entorno de manera integral. Se

trata de mostrar nuevas experiencias involucrando el interés por el mundo del arte para desde allí elija piense y decida desde la autonomía.

Todas las representaciones artísticas presentan la intencionalidad de mostrar a los niños y niñas los procesos autónomos que se pueden realizar durante las rutinas cotidianas con los objetos trabajados con anterioridad, como el consumir todos los alimentos y el uso adecuado de cada uno de los instrumentos trabajados y presentados.



*Ilustración 19 Reconociendo ambiente de rutinas cotidianas 11 Agosto 2015*

Continuando con la temática propuesta también se abordó la exploración del ambiente donde se desarrollan diariamente las rutinas cotidianas parte importante en el desarrollo del proceso ya que permitió desde los tiempos y ritmos de los niños y niñas reconocer y apropiar su espacio para generar experiencias aún más significativas, es así como el espacio se reconoce como un lugar de aprendizajes donde las rutinas cotidianas, es este caso también permite establecer comunicación con el cuerpo y los otros que se involucran en el ambiente. Tejiendo cunas

permitió que los niños y niñas exploren y reconozcan una nueva forma de relacionarse con su entorno y los objetos que utilizan día a día en la realización de las rutinas cotidianas.

> La telaraña estaba dispuesta en el salón y sí abrió la puerta ellos ingresaron al aula e inmediatamente llegaron investigaron pasaron los niños de una manera autónoma y a su ritmo investigador fueron explorando frente a la actividad. Una de las cosas que no me esperaba frente a la actividad es que los niños cogieran la cuerda y empezaran a jugar con las mismas. (Serrato, diarios de clase, 2015, 11 de Agosto)

El juego simbólico permite al niño expresar desde sus experiencias nuevas formas de proponer e involucrarse en el mismo visibilizando su autonomía en la toma de estas decisiones, el juego es la parte primordial del niño en su etapa de crecimiento, su vida y su entorno es interpretado mediante este, la vida se relaciona y se toma en gran importancia por el juego; para el niño la relación que toma por este es un gran paso a la generación de nuevas expectativas, la importancia del juego es en gran medida porque "la vida de un niño es un juego", diciendo en estas palabras, todo lo que el niño toma como realidad lo interpreta jugando.

Pinceladas en mi cuerpo para generar procesos autónomos desde la toma de decisiones desde experiencias sensibles "Por medio del lenguaje corporal, los niños y niñas llegarán a conocerse y manifestarse, promoviendo su desarrollo, su crecimiento y su maduración" (Azar, 2014, pág. 49). El cuerpo como lo menciona el autor se relaciona con el entorno por medio de los sentidos que se encuentran alojados en cada sujeto, en conclusión se trata es de potenciar la expresividad desde el momento del nacimiento manejando el poder y los tabúes culturales de un mundo adultocéntrico.



*Ilustración 20 Pintura sensible 21 Abril 2015*

Cada tiempo es diferente en cada individuo "Cada persona cuenta así con un ritmo propio e individual que surge de lo más íntimo y natural, como resultados que surgen ante los impulsos neuronales" (Ross & Rimoli, 2003, pág. 78), antes de instalarse en una cultura el niño y niña trae un ritmo propio que se debe tener en cuenta.

> El pintar con la palma de los pies género una tensión para ellos pues no les gustó la idea de quitar los zapatos, los señalaban y balbuceaba en el caso de Santiago su llanto fue incontrolable pues quería que le colocaran los zapatos, la profesora la miraba y le respondió que más tarde se los colocaría. Niños como Alan y Santiago que impulsan en el grupo se quedaron a un lado y Dominique fue el primero que pisó la pintura y le enseñó a sus compañeros de qué se trata después de esto siguieron Alan, Santiago, ángel, Martín. Cada niño y niña se tomó su tiempo para explorar esa nueva forma de pintar que se proponía. (Serrato, diarios de clase, 2015, 21 de Abril).

Cuando sentimos placer o rechazo, entramos según el autor en presencia del sentido cuyo órgano sensorial posee la mayor extensión en nuestro cuerpo, por esto debemos prestar singular atención a cada uno de los procesos que se presentan. La totalidad de los sentidos que componen el sistema sensoriomotor posibilitan nuestra conexión con la realidad del mundo exterior. […] no obstante considerar que debe darse igual tratamiento a los cinco sentidos, debemos reconocer que el tacto es el primero que se desarrolla en el embrión humano. (Azar, 2014, págs. 57-58)

La higiene y limpieza del ambiente como menciona el autor (Errázuriz, 2006) es una función moralizadora en los sujetos vinculada con la educación estética, esto es internalizado de forma rápida por los niños y niñas en la educación inicial, quienes al realizar este tipo de actividades se tensionan hasta que sienten la confianza de realizarla, es importante señalar que durante el desarrollo de la misma los niños y niñas compartieron con sus compañeros y generaron una experiencia significativa frente a la autonomía que pueden tener en el momento del cuidado de su cuerpo.

Cada una de las rutinas cotidianas permite que los niños y niñas desde actividades cotidianas signifiquen decisiones que fortalecen su autonomía los procesos sensibles permiten que se conecte el cuerpo con el mundo, harina y pintura aprovechemos a bañarnos, fue un proceso de autonomía importante durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, permitiendo que tomarán decisiones frente al proceso que se llevaba a cabo. Según Paniagua (2012) de debe asegurar que toda actividad realizada por el niño o niña esté bajo el margen de la autonomía, respetando lo que el niño elige, decide, piensa o realiza permitiendo que se brinden experiencias significativas y activas.

> Cerramos el patio porque estaban lavando sillas cerramos con las canecas de la basura y cogimos balde de agua para que los niños y las niñas se lavaran la actividad estuvo especialmente guiada por Alan y Martín quienes les llamó la atención e iniciaron a limpiar a los demás compañeros con el agua se lavaron corrieron sobre el piso mojado y estuve presente para también lavarlos a ellos y a mí. (Serrato, diarios de clase, 2015, 13 de octubre).



*Ilustración 21 Baño después de pintar 13 Octubre 2015*

"Por medio del lenguaje corporal, los niños y niñas llegarán a conocerse y manifestarse, promoviendo su desarrollo, su crecimiento y su maduración" (Azar, 2014, pág. 49). El cuerpo como lo menciona el autor se relaciona con el entorno por medio de los sentidos que se encuentran alojados en cada sujeto, en conclusión se trata es de potenciar la expresividad desde el momento del nacimiento manejando el poder y los tabúes culturales de un mundo adultocéntrico.

La importancia de las interacciones sociales que tiene de forma cotidiana no son aisladas, promoviendo experiencias importantes en los niños y niñas, es por esto que se entiende como autonomía al proceso donde "avanzan lentamente desde una total dependencia de los adultos a una progresiva independencia (...) tanto aspectos relacionales (como la capacidad para resolver algunos conflictos sin recurrir al adulto) hasta aspectos muy concretos de la vida cotidiana." (Paniagua, 2012, pág. 24-25).



*Ilustración 23 Cepillando los dientes*

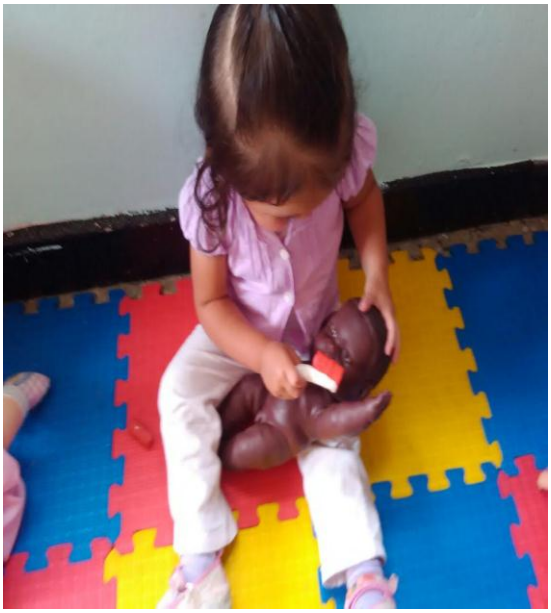


*Ilustración 22 Juego simbólico*

Una de las actividades que se realizaron al finalizar el año escolar fue iniciar el proceso de cuidado de sus dientes, un proceso que necesita mayormente autonomía por parte de los niños y niñas siempre guiado por un docente, en este proceso se logró evidenciar la importancia del reconocimiento de los objetos y el significado que le dan al mismo para la relación con los otros y la expresión del mismo durante un juego simbólico. El establecer relaciones directas con los niños y niñas del jardín infantil CorpoHunza, constituyó una reflexión constante de los procesos

que se estaban llevando, cada aprendizaje realizado fue recíproco y fue en la búsqueda de una nueva mirada de las rutinas cotidianas. Un diálogo directo con los niños y las niñas permitió que los procesos se llevarán con fluidez permitiendo que cada una de las experiencias que se le ofrecen al niño marque una nueva forma de mirar el mundo.

En cada fortalecimiento de las rutinas se desarrollaron procesos en los que los niños y las niñas desde el placer y la alegría al ejecutarlas genera nuevos aprendizajes, estas rutinas permiten no solo trabajarlas desde talleres propuestos también se abre a la posibilidad de trabajarlas en cada una de las acciones del día en el jardín.

Cada uno de los procesos mencionados construyó de manera recíproca aprendizajes significativos, es importante mencionar que en muchas de las intervenciones los procesos no se realizaron como se planteaban pues estas sujetos a cualquier acontecimiento, lo que sí es de resaltar es que en cada uno de ellos surgió un aprendizaje que se sumó a la experiencia docente.

Así mismo, cada una de las reflexiones pedagógicas que surgen de las actividades realizadas con los niños y niñas permiten apuntar a infinitos lenguajes con los que se puede trabajar con primera infancia, tristemente durante la búsqueda conceptual de procesos en primera infancia se puede observar que el trabajo es escaso frente a otras temáticas de educación. Se hace importante señalar que la investigación y trabajo con primera infancia es fundamental, ya que son etapas cruciales en la infancia.

El trabajo realizado desde las rutinas cotidianas permitió reconocer cada diálogo realizado con los niños y niñas, permitió construir experiencias sensibles importantes para su desarrollo, pero sobre todo permite pensar en los tiempos de la infancia, permitió reconocer la voz de los sujetos

involucrados, reflexionando día a día sobre la importancia de construir espacios de aprendizaje pero también de lazos afectivos los cuales permiten que abran caminos aún no descubiertos, no normalizar cada una de las acciones si no brindar más bien significado a las decisiones del niños de escoger un color de pintura o no otro, o de esperar la seguridad que le generan sus compañeros al realizar las actividades fue de constante reflexión.

Aspectos teóricos reconocen las rutinas cotidianas como formas importantes de aprendizaje de los niños y niñas ya que los involucra día a día, pero realmente que pasa en las aulas desde la inmediatez del orden y de la homogeneización.

# 9. Conclusiones

Los resultados evidenciados durante el proceso de investigación nos permiten observar algunos puntos claros frente a la educación en primera infancia y la valoración de los niños y niñas frente a las rutinas cotidianas en la construcción de su autonomía.

En primer medida, las políticas públicas construidas por el estado son claras frente a lo que se debe tener en cuenta para el trabajo con primera infancia, documentos como el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito, donde de manera clara se evidencia la importancia de una educación integral para los niños y niñas donde a partir de la misma desarrolla experiencias significativas desde el arte y la literatura entre otros, se debe brindar más importancia a las rutinas cotidianas que generan aprendizajes globales día a día en la infancia desde actos sencillos como alimentar. Se considera importante reconocer la importancia de las rutinas vinculando estrategias pedagógicas que puedan ser significativas en las aulas donde los niños y niñas sean sujetos activos.

El trabajo debe ser conjunto entre las dos instituciones socializadoras más importantes en la primera infancia como solo son la familia y el jardín, encargados del cuidado y protección de los mismos se debe realizar un trabajo vinculado donde lo que prime sea la infancia, es por esto que se replantear el cómo articular los tiempos de estas instituciones. De igual manera no se puede dejar de lado el reconocimiento de la población con la que se realizó la investigación, ya que por razones económicas políticas y culturales se dejan al cuidado de instituciones como el Hogar Infantil el cuidado de los niños y niñas a partir de los seis meses de edad, sesgando procesos que se deben realizar en el seno del hogar.

Las rutinas cotidianas son fundamentales para la socialización de los sujetos, es así como se pensó desde una transformación de las mismas para aproximar a los niños y niñas de una forma diferente desde múltiples experiencias sensibles para construir desde estas la autonomía en los niños y niñas, está claro que las rutinas a partir de este proyecto se dejaron de pensar como aburridas y se reconocieron desde innovación y transformación de una idea estática que no se piensa ni se toca en las instituciones.

El reflexionar las rutinas cotidianas para que llamen y motiven la atención de los niños y niñas en su diario vivir, esto teniendo que cuenta que puede significar aprendizajes desde sus actividades diarias y cuando se habla de rutinas no se debe conceptualizar el hecho de que debe ser estática y brindar un significado a las mismas, para esto como maestro se debe tener un pensamiento crítico que permita complejizar acciones que parecieran estar y adaptadas a las instituciones.

Qué mejor manera de acercar a un niño a un nuevo ambiente que desde las experiencias sensibles que lo conectan con el mundo exterior, cada lenguaje aprendido se comunica y expresa con el cuerpo es así como en cada rutina se debe complejizar la idea de lo estático, repensando cada espacio cada relación significativa que el niño tiene con los objetos que lo rodean generando nuevos vínculos que promoverán un aprendizaje mucho más significativo. Cada experiencia sensible permite conectar al niño con el mundo que lo espera para significa sus aprendizajes, se debe dar importancia a cada creación artística de los niños ya que con estas expresiones comunican lo que observan día a día de su entorno.

Se debe proponer entornos de exploración donde los niños y niñas sean actores significantes de sus experiencias, las rutinas se viven día a día con padres, maestros, compañeros, es por esto que deben propiciar un ambiente donde el niño se sienta seguro pero no aburrido por las prácticas repetitivas marcadas por los tiempos de las instituciones, es así como se da respuesta a la pregunta planteada en este proyecto de investigación las rutinas cotidianas promueven ambientes donde el niño es un sujeto activo de sus propios conocimientos, el socializar con otros sujetos permite construirme como sujeto y cumplir un papel en la sociedad, que mejor manera de relacionarme y comunicarme con el mundo a partir de la experiencias significativas y sensibles que brindan una nueva mirada sobre el concepto de rutina, no existe mejor manera de abrir las puertas del mundo a un niño que a través de la sensibilidad para que así con la seguridad de sus pequeñas acciones tome decisiones importantes que conducen a la construcción de su autonomía.

Para motivar ambientes donde el niño construya su autonomía se debe permitir que tome decisiones sobre las acciones que realiza cotidianamente, como que color de pintura quiere utilizar en su cuadro, que fruta quiere comer, con quien quiere jugar y cómo quiere jugar, si quiere pintar con un solo dedo o quiere utilizar todo su cuerpo, pequeñas acciones como menciona (Paniagua, 2012) deben ser reconocidas y significadas dentro de las rutinas cotidianas de los niños y niñas. Es así como cada una de las rutinas cotidianas se complejizaron promoviendo que el niño tomará decisiones frente a lo nuevo que se le presentaba para fortalecer cada una de sus experiencias como en el caso de las almohadas y el hecho de pintarlas y apropiarlas como suyas dentro de una rutina.

Desde la línea de profundización subjetividad diversidad y estética, se amplía la mirada de reconocer todos los sujetos como seres con capacidades únicas a ritmos diferentes, el trabajo

desde la sensibilidad donde la diversidad de lenguajes estimula el reconocimiento de mí mismo y de los otros, diferentes expresiones artísticas permiten reconocer la importancia de la diversidad de pensamientos, gustos, visiones, acciones que debe ser reconocidos y trabajos desde lo humano.

De igual manera durante el desarrollo del proceso también tuve desaciertos de los que aprendí y reflexione constantemente, debo decir el trabajo con primera infancia dejó más de lo que pude imaginar en mi proceso personal y profesional, cada paso, cada sonrisa, cada experiencia fortaleció en mí el deseo de ser docente.

# 10. Recomendaciones

Para la licenciatura en pedagogía infantil:

Se sugiere a los y las estudiantes del proyecto curricular Licenciatura en Pedagogía Infantil investigar el tema de las rutinas cotidianas en primera infancia desde las Instituciones socializadoras tejiendo propuestas para no generar rupturas en los niños y niñas desde sus tiempos y espacios. La importancia de los procesos autónomos en los niños y niñas desde la no normalización de sus acciones en las actividades cotidianas también es un punto que se debe ampliar.

Por último agradezco a la licenciatura y a todos los docentes que la conforman por permitir abrir múltiples espacios de aprendizaje, a partir de los cuales se generan experiencias significativas para la labor docente. Cada uno de ellos permite que completar un perfil profesional de calidad ofreciendo la oportunidad de reconocer la infancia desde una mirada global.

Para el Hogar Infantil CorpoHunza:

No queda más que decir gracias, por abrir las puertas de su institución y permitir que los docentes en formación, construyan y reflexiones sus conocimientos en los pasillos, gracias por permitir el desarrollo del saber. Gracias a las docentes titulares, ya que desde la experiencia de años permite reconocer la labor humanizadora que se realiza a diario con niños y niñas.

# 11. Notas de contenido

[1] Los datos mencionados se sustraen de carpetas históricas de los niños llevadas por el hogar infantil para reconocer el núcleo social y cultural del niño(a)

[1] Se tiene en cuenta ejes de trabajos desarrollos a fortalecer de 1 a 3 años de edad según el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial

# 12. Bibliografía

Azar, S. (2014). El sensible acto de mirar: la educación visual en la primera infancia. En OEI, & OEI (Ed.), *Arte, educación en primera infancia: sentidos y experiencias* (págs. 45-65). Recuperado el 15 de Junio de 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=150

Bausela Herreras, E. (19 de Agosto de 2016). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de educación*. Recuperado el 15 de Agosto de 2016, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Downloads/682Bausela.PDF

Bedoya, L., Giraldo, A., Montoya, N., & Ramírez, L. (2013). *La autonomía en la primera infancia desde el trabajo por proyectos.* Recuperado el 11 de Octubre de 2015, de http://repository.upb.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1122/1/TRABAJO%20EN%20FORMATO%2004%20de%20junio.pdf

Berdichevsky, P. (2009). *Primeras huellas El lenguaje plástico visual en el jardín maternal.* Argentina: Homo Sapiens Ediciones. Recuperado el 2016

Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu editores.

Biblioteca Scuola Italina villa del mar. (28 de Septiembre de 2012). *Biblioteca Scuola Italina villa del mar.* Recuperado el 13 de Mayo de 2017, de http://bibliotecascuolaitalianavina.blogspot.com.co/2012/09/como-se-descubrio-el-fuego.html

Bogotá, A. m. (s.f.). *Bogota.gov.co*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2015, de http://www.bogota.gov.co/localidades/suba

Bonilla, Y. (05 de Septiembre de 2012). *SlideShare.* Recuperado el 13 de Mayo de 2017, de https://es.slideshare.net/YASBLEIDIBONILLA/decreto-3075-de-1997-diapositivas

Bosch, E., Monserrat, N., cols, C., Vallive, L., Vila, G., & Sans, S. (2002). *Hacer plástica un proceso de diálogos y situaciones.* Octaedro.

Briatore, L. (15 al 17 de Mayo de 2008). *Autonomía - Equilibrio - Armonía de 0 a 3 años.* Recuperado el 01 de 04 de 2016, de Memoria Académica: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.677

Cabanellas, I., Eslava , J., Polominio , R., & Eslava , C. (2007). *Ritmos infantiles tejidos de un paisaje interior.* Octaedro.

Cabanellas, I., Eslava, C., Fornasa, W., & Hoyuelos, A. (2005). *Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía* (Vol. 9). Grao.

Castillo, A. (2013). *Dinámica de la construcción por usos localidad suba.* Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de http://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/files/Dinamica_de_la_construccion_por_usos_Suba.pdf

Colombia aprende la red del conocimiento. (s.f.). *Colombia aprende la red del conocimiento.* Recuperado el 13 de Mayo de 2017, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228189.html

CorpoHunza. (2013). *Proyecto educativo institucional "explorando, creando y jugando huellas van quedando".* Bogotá D.C.

CorpoHunza. (Febrero de 2015). Carpetas histórico-sociales de niños y niñas. Bogotá D.C.

Cuervo, C. (2008). *Construcción de las esferas públicas en el barrio ciudad Hunza -Suba- de Bogotá D.C.* Pontificia universidad javeriana, Bogotá D.C.

Durán , J., & Lozano , C. (2012). *Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? en niñas y niños de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad.* Universidad de La Sabana, Facultad de educación, Bogotá D.C.

Elliot, J. (2000). *Investigación-acción en educación* (Cuarta ed.). Madrid: Ediciones Morata S.L.

Errázuriz, L. H. (2006). *Sensibilidad Estética Un desafío pendiente en la educación chilena.* Chile. Recuperado el 2 de Enero de 2018, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Desktop/ojo/MC0054996.pdf

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía.* siglo veintiuno editores.

Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., & Retamal, N. (2012). Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. *Convergencia Educativa*(1), 55-69. Recuperado el 28 de Diciembre de 2017, de https://www.researchgate.net/publication/309853973_JEAN_PIAGET_APORTES_A_LA_EDUCACION_DEL_DESARROLLO_DEL_JUICIO_MORAL_PARA_EL_SIGLO_XXI

Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana.* (E. 6. s/a, Ed.) Barcelona.

Instituto Distrital de Cultura y Turismo. (2004). *Panorama turístico de 12 localidades.* Bogotá D.C.

Maier, H. W. (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears.* (Reprint, Ed.) Amorrortu. Recuperado el 26 de Agosto de 2017

Martínez Agut, M. P., & Ramos Hernando, C. (s.f.). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: Experiencia en la formación de educadores infantiles. En *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación* (Vol. 2, págs. 139-151). Valencia, España. Recuperado el 10 de 01 de 2017, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Downloads/Dialnet-EscuelasReggioEmiliaYLos100LenguajesDelNino-5207311%20(1).pdf

Ministerio de Educación Nacional. (Junio de 2009). Recuperado el 25 de Mayo de 2016, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-197126_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la educación Artística en Básica y Media.* Recuperado el 10 de Mayo de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf

Muñoz, N., & Quiroga, L. (2015). *Soñadores y soñadoras callejeras: una experiencia pedagógica para visibilizar la infancia en el barrio el amparo a través del juego en la calle.* Trabajo monográfico, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá D.C.

OEI. (2014). Experiencias de educación artística en la primera infancia: puntos de encuentro de distintos enfoques. En OEI, *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (págs. 163 - 174). Madrid. Recuperado el 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=150

OEI. (2014). *Organización de Estados Iberoamericanos.* Recuperado el 10 de Junio de 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/bbdd_coleccion.php?id=1

OEI. (s.f.). *Primera Infancia y Educación Artística*. Recuperado el 05 de 01 de 2017, de http://www.oei.es/historico/educacionartistica/primerainfancia/enfoques.php

Paniagua, G. (2012). El aporte de buenas interacciones en educación infantil. En V. Peralta, L. Hernández , & OEI y UNICEF con el apoyo de BBVA (Ed.), *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana.* Madrid, España. Recuperado el 12 de Diciembre de 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=133

Peralta , V., & Hernández , L. (2012). *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana.* (OEI, UNICEF, & BBVA, Edits.) Madrid, España: Cálamo&Cran. Recuperado el 2016, de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=133

Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño.* Barcelona, España. Recuperado el 4 de Septiembre de 2017, de https://www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/piage_el_criterio_moral_en_el_nino.pdf

Pulido, J. (11 de Febrero de 2013). Rutinas en educación inicial: entre la mecanización y la transformación. *Educación y ciudad*(24), 81-91.

Redsolare. (s.f.). *RedSolare.* Recuperado el 10 de Enero de 2016, de http://www.redsolare.com/new2/hoyuelos.pdf

Rojas, M. (2010). *Ética de la autonomía en un mundo de heteromia. Emergencia de elementos sustanciales para la formación en la autonomía a partir de Paulo Freire.* Recuperado el 10 de 04 de 2016, de Colecciones digitales uniminuto : http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/

Ross, N., & Rimoli , M. (2003). *Rutinas y rituales en educación infantil: cómo se organiza la vida cotidiana.* Argentina, Buenos Aires: Novedades educativas.

Secretaria Distrital de Planeación. (2011). 21 monografías de las localidades. *Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos 2011*, 190. Bogotá D.C, Bogotá D.C, Colombia. Recuperado el Abril de 2016, de http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionTomaDecisiones/Estadisticas/Documentos/An%E1lisis/DICE062-MonografiaBogota-31122011.pdf

Trueba, B. (1999). *Talleres integrales en educación infantil una propuesta de organización del escenario escolar.* Madrid: Ediciones de la torre.

Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, & Alcaldía Mayor de Bogotá. (2008-2011). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito.* (G. Fandiño, L. Rueda, M. Contreras,

M. Mora, J. Echeverri, M. Méndez, . . . Carrasc, Edits.) Recuperado el 29 de Agosto de 2015, de http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/lineamientopedagogico.pdf

Vain, P. (2002). *Los rituales escolares y las prácticas educativas.* Tesis a Magister, Universidad Nacional de Misiones, Argentina. Recuperado el 2016, de file:///C:/Users/Alexa%20Serrato/Downloads/292-581-1-PB.pdf

Valmiro, N. (julio de 2011). La pedagogización de las rutinas escolares. *Lumen, #12*.

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas no se hará responsable de las ideas expuestas por los graduados en el trabajo de grado

Art 117, capítulo 5, acuerdo 029