

**RUTA METODOLÓGICA DE “LOS MOMENTOS DEL SABER”, UNA PROPUESTA PARA LA ARTICULACIÓN  
DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL CICLO I DEL COLEGIO SAN BERNARDINO.**

Sandra Patricia Silva Fino, Luz Yaneth Velásquez Gordillo, Viviana Mercedes Wilches García



UNIVERSIDAD  
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2022

**Ruta metodológica de “Los Momentos del Saber”, una propuesta para la articulación de la práctica pedagógica en el ciclo I del colegio San Bernardino.**

**Sandra Patricia Silva Fino, Luz Yaneth Velásquez Gordillo, Viviana Mercedes Wilches García**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en educación**

**Sandra Viviana Fúquene Bolaños, Asesora**



**UNIVERSIDAD**  
**La Gran Colombia**

Vigilada MINEDICACIÓN

**Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación**

**Universidad La Gran Colombia**

**Bogotá**

**2022**

### **Agradecimientos**

Las investigadoras expresamos nuestro agradecimiento primeramente a Dios, por darnos la oportunidad de realizar esta maestría la cual fortalece nuestra formación profesional para continuar trabajando por los niños que pasen por nuestras vidas.

A nuestras familias, que durante este camino nos han brindado su amor, apoyo y comprensión para poder culminar exitosamente nuestra investigación.

A nuestra tutora Sandra Viviana Fúquene, quien durante este tiempo guio el proceso de investigación, orientándonos para sacarlo adelante, cumpliendo con el deseo que teníamos de sistematizar nuestra propuesta pedagógica.

A nuestro hermoso Colegio San Bernardino, a sus directivas y compañeros quienes nos permitieron enriquecer este trabajo brindándonos su tiempo y sus valiosos aportes.

A nuestros niños de preescolar que por tantos años nos han permitido vivir lindas aventuras en las que hemos podido aprender de ellos y construir diferentes estrategias para enriquecer nuestra labor.

## Tabla de contenido

<b>RESUMEN</b> .....	<b>8</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>9</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>10</b>
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>12</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>16</b>
<b>OBJETIVOS</b> .....	<b>18</b>
OBJETIVO GENERAL.....	18
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
<b>ANTECEDENTES</b> .....	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO I MARCO CONCEPTUAL</b> .....	<b>24</b>
EL SABER PEDAGÓGICO EN LA PRIMERA INFANCIA .....	24
DESARROLLO INFANTIL.....	27
PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	30
AMBIENTES DE APRENDIZAJE.....	35
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	38
<b>CAPÍTULO II ASPECTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>41</b>
ENFOQUE .....	41
PARADIGMA.....	42
DISEÑO .....	42
<i>Sistematización como investigación</i> .....	43
<b>CAPÍTULO III PRIMERA R ANÁLISIS OBJETIVO 1</b> .....	<b>48</b>
CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA DE “LOS MOMENTOS DEL SABER” .....	48
<i>Inicios de la propuesta desde el año 2010 hasta el 2015</i> .....	49

“LOS MOMENTOS DEL SABER” UNA PROPUESTA PARA ARTICULAR LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	5
<i>Fortalecimiento de la propuesta desde el año 2016 hasta el 2019</i> .....	50
<i>Impacto producido por la pandemia entre el año 2020 y el 2021</i> .....	51
DESCRIPCIÓN DE LOS AMBIENTES QUE COMPONEN LA PROPUESTA.....	52
<i>Ambiente áulico</i> .....	53
<i>Ambiente real</i> .....	57
<i>Ambiente virtual</i> .....	64
ANÁLISIS DE “LOS MOMENTOS DEL SABER” A PARTIR DE LA DESCRIPCIÓN DE LA REJILLA.....	66
<b>CAPÍTULO IV SEGUNDA R ANÁLISIS OBJETIVO 2 .....</b>	<b>72</b>
DESCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA.....	72
ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES.....	73
FORTALEZAS Y ASPECTOS POR MEJORAR.....	84
<b>CAPÍTULO V TERCER R ANÁLISIS OBJETIVO 3 .....</b>	<b>87</b>
APORTES DE LA PRIMERA R: REVISAR .....	87
APORTES DE LA SEGUNDA R: RECTIFICAR.....	88
IMPLEMENTACIÓN DE LA TERCERA R: REIMPULSAR.....	89
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>91</b>
<b>LISTA DE REFERENCIA O BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>94</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>100</b>

**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1</b> Rejilla de organización y categorización.....	523
<b>Tabla 2</b> Matriz en la que se codificó la información de las entrevistas.....	744
<b>Tabla 3</b> Organización de las categorías para el análisis de las entrevistas .....	744

**Lista de Figuras**

<b>Figura 1</b> Ejemplo de las transcripciones de las entrevistas realizadas en el Anexo 5 .....	733
<b>Figura 2</b> Diseño cartilla digital.....	890

### Resumen

La sistematización de “Los Momentos del Saber” surgió de la necesidad de las investigadoras para que los docentes del Colegio San Bernardino comprendieran esta metodología y se convirtiera en la oportunidad de replantear las prácticas del ciclo I, en el marco del desarrollo de estrategias organizadas por ambientes enriquecedores y vivenciales, de manera que los niños fueran partícipes activos de su aprendizaje. Por tanto, surgió la pregunta ¿Cómo sistematizar la propuesta “Los Momentos del Saber” desde las prácticas pedagógicas que han desarrollado las docentes del grado transición en el Colegio San Bernardino? para su desarrollo, se trabajó desde un enfoque cualitativo, a través del diseño de la sistematización como investigación, implementando las “3 R” expuestas por González (2017): revisar, (en la que se organizó la propuesta existente), rectificar (en la que se contrastó la propuesta con las percepciones de los docentes y sus aportes para que esta fuera comprendida en el ciclo I) y reimpulsar (en la que se diseñó la ruta metodológica) dando respuesta a cada uno de los objetivos específicos de la investigación. Como resultado de la sistematización se incorporaron las preguntas y necesidades de los docentes de ciclo I para construir la ruta metodológica de “Los Momentos del Saber” a través de una cartilla digital.

*Palabras clave.* Sistematización, educación inicial, ambientes de aprendizaje, práctica pedagógica.

### Abstract

The systematization of "The Moments of Knowledge" arises from the need of the researchers so that the teachers at the San Bernardino school understand this methodology, apply it, and become the opportunity to rethink the practices of the cycle I, within the framework of the development of strategies organized by enriching and experiential environments, so that children are active participants in their learning. Therefore, to achieve systematization, the question arises: how to systematize the proposal "The Moments of Knowledge" from the pedagogical practices that the transition grade teachers have developed at San Bernardino school? For its development, we worked from a qualitative approach, through the design of the systematization as research, implementing the "3 R" exposed by González (2017): review, (in which the existing proposal was organized), rectify (in which the proposal was contrasted with the perceptions of teachers and their contributions so that it is understood in cycle I) and re-improve, (in which the methodological route was designed) responding to each of the specific objectives of the investigation. As a result of the systematization, aspects of "The Moments of Knowledge" were identified that were not understood by the teachers, and new contributions were linked, to build a methodological route of "The Moments of Knowledge" incorporating the questions and needs of the teachers cycle I, to enrich pedagogical practices. This route was systematized and presented through a digital booklet.

*Keywords Systematization, initial education, learning environments, pedagogical practice*

## Introducción

La presente investigación surgió de la necesidad de sistematizar la propuesta pedagógica “Los Momentos del Saber” en el Colegio San Bernardino, diseñando una ruta metodológica que permitiera su comprensión dentro del ciclo I. Para este fin se plantearon tres objetivos que fueron los que orientaron su desarrollo el primero de ellos describió a propuesta a partir de las prácticas pedagógicas que habían desarrollado las docentes del grado transición desde el año 2010 hasta el 2021, para ello se utilizó como instrumento de recolección de datos una rejilla de análisis en la que se organizaron las tres grandes categorías que constituyen la propuesta “Los Momentos del Saber” de acuerdo a los ambientes descritos por Rodríguez (2014): el ambiente áulico, el real y el virtual, de los cuales se desglosaron las diferentes estrategias que se emplearon y se explicó lo sucedido con cada una de ellas, tras año, lo cual permitió hacer un análisis de las modificaciones, permanencia y proyección de cada estrategia.

El segundo objetivo analizó las percepciones que los docentes tenían acerca de “Los Momentos del Saber”, para ello se aplicó una entrevista a ocho docentes de primaria del Colegio San Bernardino que estuvieron involucrados con la propuesta, se compararon los resultados obtenidos, triangulando la información del marco conceptual con la matriz diseñada en el objetivo 1 y las respuestas que dieron los docentes en la entrevista. La aplicación de este instrumento permitió reconocer los aspectos que eran comprendidos y a su vez los que no eran claros y habían causado la ruptura en la implementación de la propuesta; estos insumos fueron importantes para el diseño de la ruta metodológica.

Finalmente se diseñó la ruta metodológica para la comprensión e implementación de “Los Momentos del Saber” en las prácticas pedagógicas del ciclo I del Colegio San Bernardino. Para ello se elaboró una cartilla digital en la cual se delimitó su objetivo, se definió el concepto de “Los Momentos del Saber”, los ambientes y cada una de sus estrategias, resaltando la intención que tenían dentro del trabajo escolar y las posibles maneras de desarrollarlas. Para el diseño de la cartilla se utilizó

información concreta y se ilustró con fotografías recolectadas de algunos docentes, las cuales facilitaron la comprensión de cada estrategia.

### **Problema de investigación**

La presente investigación se desarrolló en el Colegio San Bernardino, una institución de carácter distrital que ofrece educación desde preescolar hasta la Media vocacional, junto con un programa que atiende a niños en extra-edad, llamado “Volver a la escuela”. El colegio está ubicado en la localidad séptima de Bosa, el cual inició como un resguardo rural en 1995 y posteriormente fue ampliando su infraestructura. La institución se encuentra ubicada frente al Cabildo Muisca de Bosa y fue considerada como institución rural hasta el año 2001; no obstante, factores históricos como el desplazamiento y la violencia, han hecho que el sector se urbanice por personas procedentes de diferentes lugares geográficos, las cuales se ubican en estos terrenos para tener su vivienda y buscar sustento.

Lo anterior dio al colegio un carácter multicultural, que ha permitido la gestación de una serie de propuestas escolares que respetan y valoran la diversidad, y en las cuales la participación de las personas es vital para la construcción de una sociedad más justa e incluyente, labor que ha sido reconocida en foros nacionales y locales que enmarcan el PEI del Colegio San Bernardino, cuyo lema es “Nada humano nos es ajeno: acogemos más no escogemos”.

En ese trasegar histórico se han evidenciado una serie de cambios liderados desde las diferentes rectorías implementando diversos proyectos, los cuales han llevado a fuertes reflexiones y tensiones en aspectos como: el verdadero enfoque del PEI, los marcos de referencia que lo soportan y —el aspecto que más ha generado contradicción— el modelo que liderará los procesos educativos, debido a que existe una confluencia de ideales conservadores, que definen la educación bajo el modelo tradicional en el cual “se concibe al estudiante como un ser pasivo, es decir, un receptor del conocimiento y objeto de la acción del maestro” (como cita Vives 2016, p.4.), junto con otras concepciones de carácter más constructivista que han planteado diferentes propuestas educativas, en las cuales “el maestro debe crear un ambiente estimulante para lograr que el niño o la niña logre la estructura cognitiva superior, no

importa el contenido, este es secundario, lo que importa es el desarrollo cognitivo del sujeto” (Flórez, 2001, citado por Vives, 2016, p. 7.)

Luego de visualizar el contexto social, físico y pedagógico de la institución y de reconocer los aspectos que confluyen en su dinámica educativa, la presente investigación centró la atención en el grado Transición del Colegio San Bernardino, una población que cuenta, a la fecha, con dos aulas por jornada y una asistencia de 30 estudiantes por grupo, atendidos por una docente titular, en un espacio físico exclusivo para ellos, con un parque y sus propios baños.

Sumado a lo anterior, han llegado docentes a preescolar conscientes de que la reflexión del saber pedagógico es una oportunidad que permite replantear las prácticas educativas como el principio fundamental para la transformación, potenciando acciones dentro del día a día escolar y contribuyendo al fortalecimiento de estrategias que aporten al desarrollo de las dimensiones de los niños. De esta situación emerge la necesidad de dinamizar las metodologías y la alteridad educativa con propuestas de intervención pedagógica como “El día seis”<sup>1</sup>; y proyectos que integren a los estudiantes y los docentes en escenarios en los cuales el aprendizaje tome un carácter más renovador.

Por otro lado, en el año 2017 inició el acompañamiento de la Secretaría de Educación Distrital con el proyecto 1050 en el marco de la ruta de atención a la primera infancia, dentro de la política “De Cero a Siempre” que evidenció la necesidad de articular la normatividad vigente con prácticas pedagógicas que reconocieran a los niños como sujetos activos y partícipes de su aprendizaje. En ese mismo año se reconoció que la propuesta que se venía desarrollando estaba encaminada a responder a ello, pero debía ser organizada para que los docentes la comprendieran y de esta manera implementarla en la institución.

---

<sup>1</sup> “El día seis”, es el nombre de una propuesta pedagógica que surge en el colegio en el año 2011, como una apuesta colectiva para construir “otra escuela”, donde lo humano es lo primordial. En este espacio se desarrollaban experiencias en las cuales se aprendía de una forma vivencial a través de la lúdica.

Desde entonces, los esfuerzos de las docentes se encaminaron a que en el grado de transición se gestara la propuesta pedagógica llamada “Los Momentos del Saber”, que planteaba una metodología basada en estrategias organizadas por ambientes, con las cuales se buscó romper con los esquemas rígidos de los horarios que dividían los espacios del día en diferentes dimensiones del desarrollo, haciendo que los contenidos se vieran por separado. Romper con esta rigidez, permitió articular las dimensiones y contenidos durante la semana haciendo posible abordarlos de manera consecutiva. Para ello, se escogió un pretexto (los personajes de Plaza Sésamo) para crear diferentes historias que incluyeran los contextos y realidades inmediatas de los niños, a partir de las cuales se enlazaban los contenidos durante la semana, involucrando las actividades rectoras (arte, juego, literatura y exploración del medio) para enriquecer las experiencias, de manera que se llegara a los saberes de forma vivencial los niños fueran partícipes de su aprendizaje.

En este sentido, la propuesta de “Los Momentos del Saber”, aportó elementos para que fuera una práctica renovadora, debido a que respondían a los parámetros del *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito* (Secretaría de Educación del Distrito, [SED], 2019), frente a la manera en que se debía abordar la práctica educativa, incluyendo de forma activa los cuatro momentos que se proponen en las *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*, del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017): Indagación, Proyección, Vivir la experiencia y Valorar el proceso, como parte de una planeación consciente y procesual que tuviera en cuenta el desarrollo de los niños.

Sin embargo, la puesta en marcha de “Los Momentos del Saber” generó en los docentes del colegio diferentes interpretaciones frente a la comprensión e implementación de esta en el ciclo I (preescolar, primero y segundo) por lo tanto, surgió la necesidad de estructurarla de manera tal, que pudiera ser comprendida por cualquier agente educativo, y que, a su vez, fuera reconocida como la posibilidad de enriquecer su saber pedagógico.

Por tanto, concretar esta propuesta es fundamental ya que, de no lograrse, continuarán las prácticas individuales de cada docente, que han impedido la articulación de metodologías que favorecen la continuidad en los procesos de los estudiantes dentro del ciclo I, además, persistirá la desvinculación de la normatividad vigente para la primera infancia y nuevas propuestas que fortalecen los procesos en la educación infantil, las cuales ofrecen a los niños las garantías de un pleno desarrollo.

Por consiguiente, esta investigación se enfocó en plantear una ruta metodológica que contenga los soportes teóricos y didácticos que la validen como una propuesta institucional, vinculando en ella los aspectos que sean necesarios para generar la reflexión entre los pares académicos, haciendo que la práctica pedagógica se transforme para lograr un proceso educativo más pertinente. Lo anterior llevó a preguntarse: ¿Cómo sistematizar la propuesta “Los Momentos del Saber” desde las prácticas pedagógicas que han desarrollado las docentes del grado Transición en el Colegio San Bernardino?

### Justificación

La primera infancia ha sido el centro de muchos esfuerzos que procuran su cuidado, protección y bienestar. En este sentido desde los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) creados por la Organización de Naciones Unidas, ONU (2015) existe una convicción de que la niñez es el inicio de los cambios sociales y generacionales, consolidando un gran recorrido histórico que moviliza al Estado, familias y docentes a pensar en las garantías de todos y cada uno de sus derechos, el principal de ellos la educación. En este punto, la normatividad ha generado sustentos como la Constitución Política (1991) en el Art. 44, en el cual se establecen los derechos de los niños, la Ley 115 (1994) que legaliza la prestación del servicio, la ley 1804 (2016) insumo para las reflexiones compiladas en las *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar* (MEN, 2017) y, posterior a ellas, el *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito* (SED, 2019), entre otras normas que han estandarizado los referentes frente a la calidad, eficiencia y eficacia en la educación para la infancia.

En la mirada pedagógica, desde inicios del siglo XX las transformaciones sociales cuestionaron a muchos filósofos y pedagogos acerca del sentido de la escuela y el ser de los infantes al estar en ella. Autores como Pestalozzi, Malaguzzi, lafrancesco y Tonucci, han develado las verdaderas necesidades de la educación, las prácticas de hace siglos deben ser transformadas, respetando los intereses, los contextos, los saberes previos, rescatando la experiencia y la significación como parte fundamental dentro del proceso de aprendizaje, reconociendo el papel tan importante que se tiene como docentes al reflexionar sobre el saber pedagógico para desarrollar prácticas con sentido que den a la educación, la escuela y a la pedagogía una nueva mirada, en palabras de lafrancesco: “Producir transformaciones en las prácticas pedagógicas le implica, a las instituciones educativas, desde nuevos contextos y fundamentos, producir transformaciones en el currículo de las instituciones y en sus formas de estructurarlo y aplicarlo a través de la didáctica.” (2011. P.6)

Todos estos cambios sociales, políticos y educativos mencionados anteriormente, junto con las necesidades de la institución, como la carencia de material didáctico, prácticas conservadoras, rutinarias y desconocimiento de la normatividad vigente, generó en algunas docentes del Colegio San Bernardino iniciativa de crear una propuesta que impactara las prácticas dentro del grado Transición, sin embargo, esta renovación pedagógica, creó una brecha en el proceso académico de los estudiantes al pasar a grado primero, porque la propuesta no era comprendida por los docentes de este grado debido a que no estaba estructurada metodológicamente de manera que fuera fácil de implementar en las didácticas del ciclo I.

Por tanto, la consolidación de esta investigación aportó a la organización de la propuesta “Los Momentos del Saber”, de manera que los resultados que se dieron a nivel didáctico en el grado Transición, se plantearon en el ciclo I a través de la ruta metodológica que se diseñó teniendo en cuenta las percepciones de los docentes de primaria, unificando criterios metodológicos y logrando que las transiciones armónicas que se deben dar grado a grado, sean realmente efectivas y pensadas en el pleno desarrollo de los niños.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Sistematizar la propuesta “Los Momentos del Saber” desde las prácticas pedagógicas que han desarrollado las docentes del grado Transición en el Colegio San Bernardino.

### **Objetivos específicos**

1. Describir la propuesta “Los Momentos del Saber”, a partir de las prácticas pedagógicas que han desarrollado las docentes del grado Transición desde el año 2010 hasta el 2021.
2. Analizar las percepciones que los docentes tienen acerca de la propuesta “Los Momentos del Saber” a fin de comprender sus fortalezas y aspectos por mejorar.
3. Diseñar una ruta metodológica para la comprensión e implementación de “Los Momentos del Saber” en las prácticas pedagógicas del ciclo I del Colegio San Bernardino.

### Antecedentes

En este capítulo se encuentran los resultados obtenidos de la búsqueda que se realizó en relación con los antecedentes afines con prácticas pedagógicas y sistematización de experiencias en preescolar, con el fin de entender lo que en otras instituciones se ha realizado al respecto y enriquecer la presente investigación. Se analizaron nueve investigaciones a nivel nacional y para organizar la información obtenida se realizó una matriz (Ver Anexo 1) cuya estructura se dio a partir de la siguiente información: país en el que se generó la investigación, título, nombre del autor, año en que se realizó, palabras claves, objetivos, metodología empleada y aportes a la investigación. El análisis de la información recogida en la matriz ofreció un sustento que permitió complementar el proceso de la investigación, por tanto, a continuación, se mencionarán las contribuciones que cada una de ellas hizo a este ejercicio investigativo.

La primera investigación que se encontró se titula *Sistematización del proceso formativo de maestros y maestras de la Secretaría de Educación que participaron en la Línea de Investigación de Educación Inicial y Primera Infancia de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social UPN – CINDE*, cuyos autores son Betancourt & López (2016). Se tomó este trabajo en consideración, ya que algunos de los fundamentos teóricos que allí se abordaron fueron útiles para la presente investigación, sobre todo, la forma en que sistematizaron su objeto de estudio ya que retomaron preguntas puntuales como: ¿Para qué queremos sistematizar?, ¿para qué nos va a servir esta sistematización?, ¿qué experiencia queremos sistematizar?, ¿qué aspectos centrales de esa experiencia nos interesa sistematizar? las cuales permitieron delimitar su sistematización y cuya reflexión enriqueció la presente investigación.

De igual forma, la segunda investigación que se pudo indagar es la titulada *Descripción de las prácticas pedagógicas empleadas por los maestros de la institución educativa técnica agroindustrial "Leopoldo García" de Palocabildo - Tolima, para la iniciación de los procesos de lectura y escritura en el*

*grado transición*. Sus autoras son García & Pito (2019). Este trabajo proporcionó información a la presente investigación, en la medida que las investigadoras percibieron la importancia de la reflexión por parte de los docentes sobre el trabajo que realizaron para plantear posteriores alternativas de cambio, además, el tratamiento que hicieron las prácticas pedagógicas, la forma como recogieron y analizaron los datos obtenidos, fueron de ayuda en esta investigación, en la que también se analizó la práctica pedagógica.

Así mismo, la tercera investigación que se pudo analizar es la realizada por Vásquez & Velilla (2020), a la que tituló, *Transformación de las prácticas pedagógicas en el grado transición para la generación de una propuesta curricular*. En las conclusiones de esta investigación se pudo evidenciar tres aspectos muy importantes desde lo curricular, la práctica y el desarrollo integral del niño, las cuales, llamaron la atención ya que sus reflexiones coinciden con la realidad del Colegio San Bernardino donde se desarrolló el presente trabajo investigativo. Por otro lado, se evidenció buen manejo de la teoría para aclarar cada concepto que abordaron, lo cual sirvió de inspiración ya que se pudo tener en cuenta algunos de los teóricos que ellos abordaron para aclarar las categorías de análisis que se retomaron en el marco conceptual.

Una cuarta investigación es la titulada, *Análisis de las prácticas pedagógicas en el preescolar a la luz del currículo y normativa vigente para la formación de la infancia en un colegio de Girón Santander*, elaborada por Villamarín (2020), la cual aportó insumos valiosos a la presente investigación ya que evidenció la importancia de comprender los planteamientos de la política nacional, orientaciones curriculares y objetivos específicos para la educación preescolar, por lo tanto, se hace necesario generar espacios de formación para los docentes acerca de todos los lineamientos ministeriales, con profesionales que fortalezcan el currículo, mediante herramientas didácticas que de n a conocer los propósitos de la educación preescolar a través de talleres que orienten a los docentes a espacios de

reflexión y de acción para la construcción de estrategias de mejoramiento pedagógico situadas en el aula, que contribuyan a fortalecer su gestión académica y su práctica.

En el mismo sentido, se retomó la investigación realizada por Del Valle, (2017) denominada *Resignificar las prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar: aportes al mejoramiento de la calidad de la educación en el municipio de Medellín*. En la cual se hace un reconocimiento a la manera como los programas de formación aportan al fortalecimiento de la práctica pedagógica. El saber pedagógico se elabora a partir, tanto de los conocimientos disciplinares que adquieren las maestras en su formación inicial, como de los conocimientos y replanteamientos que realizan de su saber al participar en programas de formación continua, develando que depende de esa formación docente que las prácticas y didácticas tengan una mayor correspondencia y aporten al progreso de los estudiantes de preescolar. Esta actualización de saberes y su repercusión en la calidad educativa, es una de las intenciones más claras en esta investigación, ya que resaltó lo importante de generar conciencia en los docentes para que tengan en cuenta las nuevas políticas y apuestas pedagógicas y así lograr un cambio en las prácticas educativas de la institución.

Por otra parte, se tomó la investigación Titulada *Prácticas Pedagógicas de los Docentes en Procesos de Formación Integral*, en la que se reconoce lo valioso de sistematizar la práctica pedagógica, “basados en la premisa de que la sistematización actúa como una forma de investigación en las ciencias sociales y que sirve como una estrategia de construcción de conocimiento” (Muñoz et al., 2021. p. 34) la intención que se generó a través del estudio de la sistematización como método de investigación, fue identificar las propias prácticas pedagógicas, lo cual permitió un proceso de caracterización acerca de las más propicias para el desarrollo de la formación integral con el fin de reflexionar sobre ellas y transformarlas, de modo que fueran más pertinentes y aportaran al desarrollo profesional y humano como docentes, en ese sentido, algunos de los teóricos que retomaron, la manera en que los

investigadores abordaron las diferentes prácticas pedagógicas y el tratamiento que hicieron de la información, arrojaron elementos que fueron útiles para la presente investigación.

Siguiendo con este análisis, se tomó la investigación titulada *Transformaciones pedagógicas en prácticas de primera infancia: Experiencia en tres organizaciones escolares*, realizada por Caminos & Rodríguez (2017), el desarrollo de este trabajo se enmarcó en una investigación social realizada en tres instituciones que atienden primera infancia, desde su perspectiva abordó las mismas necesidades que se desarrollaron en el presente trabajo, ya que reconocieron que la política pública cumplía una función muy importante junto con el saber pedagógico de los docentes en la transformación educativa y desde qué perspectiva se podía generar un cambio pedagógico. De esta manera, el reconocimiento de cada uno de estos elementos aportó orientaciones teóricas para la construcción de la ruta metodológica de “Los Momentos del Saber”, como una herramienta de transformación y renovación dentro del Colegio San Bernardino.

Una octava investigación elaborada por Pérez & Patiño (2017), cuyo título es *Núcleo temático integrador y la planeación de proyectos lúdico pedagógico para resignificar la práctica de aula*, aportó elementos a nivel teórico y resaltó los aspectos que se vienen trabajando dentro de la concepción de prácticas pedagógicas renovadoras. Las autoras fueron puntuales en reconocer que la implementación de diferentes escenarios pedagógicos, depende de los diversos programas de las políticas públicas y del compromiso de los docentes en la transformación de las metodologías, es decir, dieron elementos a nivel teórico acerca de la forma en que se puede sustentar la necesidad de la transformación dentro de las metodologías por proyectos planteadas para la primera infancia y la concepción que se debe tener del niño dentro de las propuestas educativas. Estos insumos, fueron importantes en la comprensión de las prácticas pedagógicas que se adelantan en el Colegio San Bernardino ya que las didácticas de los núcleos temáticos se asocian a las planteadas en “Los Momentos del Saber”.

Finalmente, se analizó la investigación titulada *Diseño, ejecución y evaluación de un proyecto lúdico-pedagógico y un taller desde los lineamientos y las regulaciones en educación preescolar, para la innovación de la práctica pedagógica y el desarrollo integral del infante*, realizada por Alemán et al.,(2018), este trabajo citó aspectos como la necesidad de cambiar la práctica pedagógica, evaluar, diseñar y ejecutar acciones dentro del trabajo de la primera infancia que fueran más renovadoras, plantear diferentes estrategias para contribuir al desarrollo de nuevas experiencias en los niños, dinamizando el saber pedagógico entre los docentes y reconociendo que una de las principales falencias de este proceso es la planeación de diferentes estrategias, así que fundamentaron dos acciones puntuales en su investigación: los proyectos lúdicos pedagógicos y los talleres, como herramientas valiosas para la transformación de la práctica pedagógica, las cuales fueron importantes en el momento de construir la ruta metodológica.

La revisión de estas investigaciones permitió evidenciar que existe una constante reflexión por parte de los docentes en el territorio nacional, que los lleva a analizar las prácticas pedagógicas de sus instituciones con el fin de entender las problemáticas que deben ser abordadas para transformar la realidad educativa y en esta medida, brindar una educación más actualizada y pertinente para la primera infancia. Sin embargo, también se pudo visibilizar que la mayoría de las investigaciones se centran en los análisis, en la sistematización de los hechos que ocurrieron en la institución, pero no se estructuraron propuestas de intervención, aunque se llegó a conclusiones que brindan indicaciones acerca de lo que se podría seguir realizando para enfrentar las problemáticas detectadas. Lo anterior enriqueció la presente investigación en el sentido de visualizar posturas y maneras de orientar la metodología de la investigación, reconociendo la importancia de sistematizar las prácticas ya que permite organizar y visibilizar una propuesta educativa y que los docentes la comprendan e implementen, dando como resultado las transiciones armónicas necesarias de grado a grado.

## CAPÍTULO I Marco conceptual

El siguiente capítulo buscó dar a conocer los fundamentos de la presente investigación, por tanto, abordó los conceptos de saber pedagógico, desarrollo infantil, práctica pedagógica, ambiente de aprendizaje y estrategias de enseñanza, con el fin de comprender la forma en que estos inciden en la educación de la primera infancia y fueron insumo para el análisis de la propuesta desarrollada.

### El saber pedagógico en la primera infancia

*“Nadie nace profesor o marcado para serlo.  
La gente se forma como educador permanente  
en la práctica y la reflexión sobre la práctica”  
(Freire, 1996).*

En este trabajo investigativo se tomó como categoría el saber pedagógico, por ser un componente fundamental dentro del contexto educativo, ya que es uno de los criterios bajo los cuales se desarrolla el ejercicio docente, aspecto en ocasiones olvidado, pero que termina siendo vital a nivel pedagógico para la toma de decisiones en el desarrollo de una práctica pedagógica asertiva.

Para definir el saber pedagógico es necesario relacionar tres conceptos fundamentales: los saberes normativos que son los relacionados a todas las pautas dadas desde las políticas nacionales para abarcar los desarrollos curriculares en las instituciones. Posterior a estos, están los saberes académicos constituidos como el bagaje teórico que los docentes han adquirido con sus estudios, capacitaciones o titulaciones y por último, está la parte subjetiva, dada por la experticia del docente y que se adquiere en los años de trayectoria con el desarrollo y aplicación de diferentes experiencias, el hecho de reconocer el entorno donde sucederá el acto del aprendizaje y la manera como lo transforma para alimentar la práctica pedagógica, según el *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito* SED afirma:

La construcción del saber pedagógico es un campo profundo y complejo que sostiene la experiencia personal y en lo que se ha construido sobre ella. En otras palabras, es la conjunción de su experiencia de formación, su aproximación a los saberes de la pedagogía infantil, su experiencia de trabajo con los niños, niñas, familias y las construcciones políticas para la primera infancia, así como todas las elaboraciones que los llevan a explorar otros campos cercanos que alimentan su ser, su saber y su hacer. (2019. p.96)

Dentro del saber pedagógico es vital la reflexión que hace el docente sobre su quehacer, al ser el generador y ordenador de su conocimiento, debe volver hacia sí mismo y permitir un autodescubrimiento que oriente la forma de pensar, meditar y someter a algún tipo de fenómeno interno o externo y a una profunda consideración para lograr una mejor comprensión de él. Como lo señala Contreras (2003) “la reflexión le da sentido a lo que hacen los maestros y a lo que buscan en cada propuesta pedagógica que construyen” (como se cita en SED, 2019, p. 96).

Es así como el saber pedagógico se enriquece tanto de los conocimientos, como de las vivencias que son la base para la concreción de propuestas conceptuales prácticas, éticas y políticas que se hacen explícitas en algunas instancias de reflexión y organización de su quehacer pedagógico, de ahí la importancia de disponerse a una interacción con las niñas y los niños, en palabras de Contreras & Pérez (2010), “disponerse a acompañarlos con la intención de que el paso por las instituciones de educación inicial se viva como una experiencia, como algo que les dé que pensar y que sentir”. (como se cita en SED, 2019, p. 97) en esta dinámica, conocer a las familias es primordial por ser éste el núcleo donde permanecen la mayor parte de su tiempo, esta información acerca de quiénes son, sus gustos, sus intereses y su cultura, nutre la indagación haciendo que todos se sientan reconocidos, incluidos, valorados y acompañados.

El diálogo entre el docente, la familia, los niños, facilita el desarrollo, la participación y el enriquecimiento mutuo, abre espacios de comunicación permanente haciendo que los sentires, expectativas, espacios y tiempos habiten dentro del aula, en propuestas de aprendizaje articuladas y en contexto, de esta manera, el saber pedagógico de los docentes debe apuntar a organizar los espacios, las estrategias y los recursos que son necesarios para la implementación de una propuesta pedagógica pertinente. De igual forma, se propone tener en cuenta tres aspectos que deben interactuar con el saber pedagógico, los cuales son: el cuidado, el acompañamiento y la provocación. El cuidado, definido como “entrar en interacción cotidiana con todo lo que transcurre, pensar lugares y tiempos para tomar los alimentos, permitir espacios acogedores para el descanso o mostrar que lavarse las manos y los dientes es cuidar de sí mismo” (SED, 2019, p. 97), esto implica tener un alto nivel de empatía e interpretación que ajusten acciones claras dentro del ámbito pedagógico.

El acompañamiento, como la comprensión de los diferentes ritmos y relaciones que los niños tienen en su vida cotidiana y estar atentos para participar en los mismos, en palabras de Hoyuelos (s.f.) “aguardar significa esperar con esperanza a alguien, esperar mientras se mira lo que se hace, con respeto, confianza y estima desde una posición vital y auténtica del observador” (como se cita en SED, 2019, p. 98). Por último, la provocación que se convierte en la forma en que se hacen propuestas pedagógicas inacabadas, para ser completadas o transformadas sobre el trasegar educativo, ser aliados en la curiosidad infantil para que la experiencia construida por cada niño se complejice, logrando que sus capacidades se potencien y sus competencias se maximicen.

A partir de lo anterior, los docentes toman decisiones que le otorgan sentido a las interacciones y dentro de ellas se definen aspectos como: el tipo de ambiente de aprendizaje a diseñar, la cantidad y calidad de materiales, los tiempos para promover escenarios educativos enriquecidos de experiencias significativas que movilizan y detonan diferentes estrategias entendidas como actos creativos que

permiten tejer acciones y relaciones en la cotidianidad de la escuela y aportan a la construcción de propuestas renovadoras.

Es así como el saber pedagógico orienta la búsqueda de acciones que ayuden a los niños a confiar, pero también a evolucionar, implica mostrar acciones, palabras y movimientos, ayudándolos a que cada uno pueda avanzar de forma asertiva a la construcción de significados del mundo, reconociendo que el niño es portador de saberes, es protagonista en la construcción del conocimiento y la reflexión más importante, será escuchar a los niños para ver qué desafíos darles, qué retos o acompañamientos necesitan para continuar su tránsito escolar.

### **Desarrollo infantil**

*“No se enseña a un niño a desarrollarse, lo que se puede hacer es multiplicar en torno a él las ocasiones para un desarrollo natural”  
(Montessori, s.f.).*

Para definir conceptualmente el desarrollo infantil dentro de este capítulo, se tomó como referencia el documento *Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia* MEN (2009), en el cual se consignan términos de vital importancia en el proceso de transformación y reconocimiento de la infancia dentro de la educación y la sociedad. Para iniciar, se cita el término de desarrollo infantil, desde la perspectiva de las diferentes etapas del desarrollo de los niños como un proceso de evolución, construcción y reorganización permanente.

En la década de los noventa y a partir de las reflexiones dadas en las políticas nacionales, se proyecta el impacto de las dimensiones dentro de los procesos de atención integral ya que es necesario reconocerlas en un currículo que brinde la oportunidad y las experiencias necesarias para potencializarlas en los aprendizajes. En este sentido, aparecieron hechos y teorías que situaron las dimensiones como categorías que orientan el quehacer y se asumen como un marco comprensivo que aporta al seguimiento y valoración de los tiempos e interacciones con los niños.

Los hallazgos de la investigación sobre el desarrollo de los últimos veinte años muestran que la concepción de este proceso en etapas secuenciales y acumulativas, con desempeños específicos para todos los niños, no era adecuada. Resulta necesaria una nueva formulación de desarrollo que tenga en cuenta la variabilidad del desempeño de un mismo niño a través del tiempo y los cambios que presentan las producciones de los niños de la misma edad; que dé cuenta de sus avances y retrocesos, MEN (2009, p. 16).

Actualmente se aborda el desarrollo integral de los niños de preescolar a partir de las dimensiones: Cognitiva, Comunicativa, Corporal, Socio Afectiva, artística, actitudinal y ética, las cuales contemplan los saberes que se van adquiriendo en el preescolar. El funcionamiento de cada dimensión muestra el desarrollo en cada etapa y permite que el docente pueda orientar los procesos y dinámicas particulares para construir saberes y experiencias propias de este campo. A continuación, se hará referencia a las dimensiones presentes en el desarrollo infantil.

En cuanto a la dimensión cognitiva, se hace referencia a la posibilidad de pensar, imaginar, crear, es decir, se promueve la independencia de los niños, mediante la exploración y las interacciones, permitiéndole desarrollar las habilidades a nivel intelectual, aquí se puede identificar cómo empieza a relacionarse con el mundo para comprenderlo, en esta dimensión es fundamental la relación que los niños tienen con sus familiares, docentes y cercanos, ya que estas interacciones contribuyen en el desarrollo eficaz de aspectos como la atención, percepción y memoria.

La dimensión comunicativa está dirigida a que los niños se reconozcan como seres comunicativos que pueden expresar sus emociones, sentimientos e ideas, demostrando lo que piensan de las cosas que se encuentran en su entorno, con libertad y seguridad, creando mundos posibles en donde se establecen intercambios y comprensiones mutuas de la realidad para satisfacer sus necesidades, formando vínculos afectivos y sociales a través de las diferentes maneras de expresión, ya sea verbal, gráfica o corporal.

Por otra parte, la dimensión corporal, busca estimular desde el componente biológico las posibilidades de los niños, de controlar sus movimientos a nivel de agilidad, fuerza y destreza, pasando de lo involuntario a lo voluntario, logrando así un desarrollo armónico en sus movimientos y coordinación, además, “se puede decir que desde la dimensión corporal se posibilita la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo” (MEN, 2017, p. 66).

En relación a la dimensión socio-afectiva, se resalta la importancia que tiene la socialización y la afectividad en la relación consigo mismo, con los otros, y con el entorno, ya que los niños afianzan su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía esenciales para consolidar su subjetividad, sumado a las relaciones que establece con las personas cercanas, por tanto se debe dar libertad a sus expresiones emocionales como el llanto, el enojo, la tristeza, la alegría, el amor y la seguridad en todo lo que hacen.

En cuanto a la dimensión ética, se puede evidenciar al niño en su construcción moral producto de lo que ha visto y vivido en el hogar pero que ahora entra a enriquecerse en su interacción con sus compañeros y docentes, estableciendo sus puntos de vista, sus criterios sobre lo que es correcto o incorrecto, bueno o malo y la forma como puede actuar, discutir, juzgar sus propias acciones y las de los demás, participando en la solución de problemas dentro del vínculo de la convivencia en la sociedad. Las anteriores reflexiones potencian la dimensión actitudinal al reconocer cuando los niños interiorizan y proyectan los saberes aprendidos mediante sus actitudes y aptitudes, dentro de un contexto y respetando la libertad y dignidad de las personas que lo rodean.

La dimensión artística juega un papel muy importante ya que brinda la posibilidad de construir la capacidad de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones que tiene del mundo, garantizando un clima de confianza y respeto en el uso de lenguajes artísticos, que potencian su sensibilidad, expresión y creatividad, siendo estos factores primordiales en el pensamiento simbólico de

los niños y la forma como definen destrezas para determinar relaciones de pensamiento como son las semejanzas, diferencias, analogías, metáforas, entre otros.

Es así como las dimensiones del ser humano demuestran que los niños son por naturaleza seres sociales, que necesitan interrelacionarse con el mundo físico y social, como lo cita el lema de Pestalozzi (1801) “El aprendizaje por la cabeza, la mano y el corazón” en el que se concibe el desarrollo, como la integración de conocimientos, maneras de ser, sentir y actuar, que se suscitan al interactuar consigo mismo, con sus padres, compañeros, docentes y con los objetos del medio como resultado de la experiencia vivida y la cual contempla dos tipos aprendizaje: el conocimiento explícito que es aquel que el niño comprende y aprende y el conocimiento implícito el cual afecta el modo de comportarse y reaccionar frente a sus experiencias diarias que pasan de estados de comprensión a la resolución de problemas, como lo indica el MEN (2009.p.19).

Los niños no parten de cero, siempre hay una base. En otras palabras, la mente de los niños no es un tablero en blanco y la entrada a cualquier espacio educativo no marca el comienzo de la construcción de su conocimiento. Por esto se habla del desarrollo en términos de recomenzar, de re-iniciar, de reorganizar deben ser entonces los verbos para conjugar y entender cómo piensan los niños, cómo elaboran la realidad, cómo acceden al conocimiento, cómo manejan sus afectos y se insertan en la sociedad. Pero no por ello se puede decir que se parte de cero.

Por tanto, el reto para los docentes es generar ambientes enriquecidos que potencien las dimensiones y ofrezcan a los niños la posibilidad de expresar sus saberes, nutrirse con nuevas experiencias y retroalimentar con sus compañeros los aprendizajes, promoviendo un desarrollo integral.

### **Práctica pedagógica**

*“Lo más íntimo de un maestro es su práctica pedagógica, la cual no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino como las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política”*

*(Barragán, 2012, p. 25).*

La práctica pedagógica es un factor esencial que incide directamente en la educación de todo aquel que desea aprender, independientemente de la edad o de la disciplina a la que se esté acercando. Por tal razón, en Colombia, conscientes de la importancia que tiene la labor docente y su práctica pedagógica, se ha establecido a través de la Ley General de Educación, ley 115 (artículo 109, 1994), cómo debe darse la formación de los futuros docentes:

Finalidades de la formación de educadores. La formación de educadores tendrá como fines generales: a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética; b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

Así las cosas, se puede evidenciar que desde la Ley General se promueve la investigación en el campo educativo, lo cual es importante porque al pasar el tiempo, los contextos de los estudiantes, sus intereses, necesidades, formas de aprender, entre otros aspectos importantes de su desarrollo varían y con ellos también debe cambiar la práctica de los docentes.

Es importante recordar que por muchos años el modelo de educación tradicional ubicó al docente en el centro de la educación, era la persona que poseía el conocimiento y debía darlo, transmitirlo a sus alumnos quienes eran considerados tabulas rasas que se llenaban con el conocimiento del docente. Sin embargo, a finales del siglo XIX se comienza a replantear la forma de concebir la educación y el rol que en ella tenían tanto el estudiante, como el docente y el saber, surgiendo propuestas pedagógicas alternativas, como la Escuela Nueva y más adelante, modelos pedagógicos como el romántico, cognitivista y constructivista, en los que el rol del docente cambió y éste dejó de ser el centro de la educación para darle el papel principal al estudiante.

A pesar del cambio que tuvo el rol del docente, su presencia en la educación sigue siendo significativa, es decir, su práctica pedagógica, sigue impactando el acto mismo de aprender, motivo por el cual, es primordial reflexionar acerca de su importancia, pues como diría Barragán (2012.p.23), “el maestro común tiene la obligación ineludible de volver a pensar sobre el sentido de la práctica pedagógica para que, al explorarla rigurosamente, pueda llegar a reconfigurar las acciones individuales y colectivas”. Esa capacidad de reflexión es la que permite que el rol del docente se reconfigure en su realidad cotidiana dentro del aula, dejando surgir el protagonismo del estudiante, como lo han propuesto los modelos pedagógicos mencionados anteriormente. Por tanto, esos espacios de reflexión, de análisis teórico y práctico, deberían ser promovidos y aprovechados por las instituciones educativas para que la educación sea cada vez más pertinente para los estudiantes.

La práctica pedagógica ha sido teorizada por diferentes autores; para Díaz (2004), "es una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y a la formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social" (como se cita en Castañeda, et al., 2015, p. 4), evidenciando la conexión que debe existir entre el currículo propuesto por la institución y la práctica del docente, para que el estudiante pueda formarse no solo cognitiva sino personal y socialmente, dejando ver que la prevalencia no está en los contenidos sino en las construcciones que el estudiante puede hacer, orientado por la práctica que el docente realiza durante su clase.

En el mismo sentido, Zabala (2002), referencia:

Las prácticas pedagógicas como un conjunto amplio de procedimientos, acciones y estrategias que permite regular las intenciones en los espacios educativos, por medio de lo que el maestro enseña, ayuda a construir y darle significados, estableciendo un proceso de reflexión en torno al quehacer profesional, dando cuenta de los saberes y la experiencia que regulan la acción (Como se cita en Castañeda, 2015, p.4).

Como se puede ver, el autor resalta la importancia de la práctica pedagógica desde el aporte que hace a la comprensión y a la construcción de significados, resaltando nuevamente la importancia de la reflexión docente dentro de la misma, en este sentido, se puede evidenciar que la práctica va más allá de un manual de instrucciones para que los estudiantes aprendan contenidos, ésta refleja el carácter del docente e incide sobre el estudiante, para que halle sentido en su aprendizaje pero también para su formación personal y social, en palabras de Barragán (2012.p. 23), “es una cuestión de disposición humana, más que de replicabilidad de técnicas” por este motivo el docente debe hacer una pausa en su quehacer pedagógico, observar su propia práctica y realizar los cambios necesarios para que sus estudiantes puedan involucrarse directamente en el aprendizaje, pero además, debería poder comunicar sus hallazgos a otros docentes para que en comunidad se puedan construir estrategias que brinden una mejor educación a los niños en el contexto en el que se encuentran aprendiendo.

Por lo anterior, el MEN (2017), da a conocer las *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*, una de las propuestas que surge para organizar la práctica pedagógica se da a partir de una ruta en la que se destacan cuatro momentos importantes: Indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.

Indagar: consiste en ese momento en el que los docentes observan los gustos, los intereses, las necesidades de los estudiantes, recogen sus inquietudes y las de sus familias, comprenden el proceso de desarrollo de los niños a quienes enseña y escoge las maneras más pertinentes para plantear los encuentros.

Proyectar: es la forma en la que se organizan los procesos pedagógicos en busca de responder al desarrollo de los niños, es el punto de partida para construir propuestas, en un proceso flexible, abierto al cambio y se articula con el PEI del colegio. “diseñar ambientes, disponer objetos, promover la construcción de proyectos desde las preguntas propias de los niños, sus capacidades y aquello que pueden aprender; eso es proyectar” MEN (2017, p. 117).

Vivir la experiencia: es el momento en el que se promueve la vivencia de los niños y sus familias, valorando sus saberes, sus experiencias y motivándolos para avanzar en sus procesos, siendo participantes activos y entendiendo que existen diferentes formas en las que ellos pueden aprender.

Valorar el proceso: es el momento en el que se reflexiona sobre lo que se indagó, proyectó y vivió de acuerdo con los resultados obtenidos, observar cómo se dio el desarrollo y el aprendizaje en los niños proyectando nuevas rutas para responder cada vez mejor a los intereses y necesidades de ellos.

Una vez realizados estos pasos, el docente vuelve a repetirlos de manera cíclica, pero, siempre enriquecidos por los aprendizajes obtenidos cada vez que realiza este proceso, partiendo de las diferentes reflexiones que surgieron para fortalecer el siguiente encuentro.

De igual forma, la SED (2019.p.10), da los *Lineamientos pedagógicos y curriculares para la Educación Inicial en el Distrito*, con el fin de invitar a los docentes a pensarse su práctica pedagógica y promover el desarrollo infantil a través de las actividades rectoras: el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio, las cuales se asumen “como las acciones principales de la vida de los niños en las que encuentran sus propias maneras de estar en el mundo para resignificarlo, transformarlo y habitar en él”.

Las actividades rectoras se convierten en herramientas para posibilitar los aprendizajes; el arte, es la posibilidad de ver el mundo mediante el manejo de diversas expresiones, llevando a los niños a comprender saberes a partir de la sensibilidad y la emoción. La literatura por su parte aporta en la construcción de sentidos mediante la riqueza del lenguaje y la palabra para habitar mundos posibles y operar con contenidos invisibles, potenciando su capacidad de comprensión y creación.

Por otra parte, el juego es el reflejo de la cultura y la sociedad, en él se representan las construcciones y se resignifican las realidades de la vida adulta siendo el primer conector con el mundo. Finalmente, la exploración del medio es la posibilidad de reconocer e interactuar con un mundo construido, aproximarse a él usando sus sentidos y desarrollando acciones como cuestionarse, resolver

problemas, interactuar, curiosar, generando significados del mundo y ganando independencia en su interacción.

Todo este panorama permite reconocer la importancia que tiene la práctica pedagógica en el aprendizaje de los niños, la necesidad de un docente reflexivo que promueva una educación pertinente para esta edad y grado escolar en la que están comenzando su vida académica y en la que no necesitan memorizar un cúmulo de contenidos sino descubrir las diferentes formas de relacionarse con el mundo, de conocerlo, de vivirlo y de expresarlo.

### **Ambientes de aprendizaje**

*Todos los aprendizajes más importantes  
de la vida, se hacen jugando"-  
(Tonucci, 2006).*

El término de ambiente de aprendizaje ha cobrado fuerza en los últimos años a partir de postulados y propuestas donde el concepto de pedagogía y educación se ha visto confrontado a dilemas tales como, la función de los agentes educativos, los espacios y el sentido e impacto de éstos en los procesos educativos, donde se ve al educando y a la escuela desde la perspectiva de la participación y la transformación. Se define el ambiente educativo, como los escenarios donde se dan relaciones e interacciones armónicas propicias que favorecen intencionalmente el aprendizaje e implican una organización del espacio, un aprovechamiento de recursos y un manejo del tiempo.

Según Duarte (2003), en los ambientes de aprendizaje:

Se instauran las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socio-afectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa” (Como se cita en Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP], 2017, p. 6).

Es así como los ambientes de aprendizaje han sido la fuente de innumerables propuestas y diálogos didácticos donde se focaliza la manera en que inciden en la práctica pedagógica de la primera infancia, los cuales pueden hacer énfasis en el maestro, en el estudiante o en el conocimiento, entre otros, teniendo presente que cualquiera de ellos es una herramienta para generar o transformar aprendizajes.

Por otra parte, también existen varios tipos de ambientes de aprendizaje que dentro de esta investigación son tomados como referente para diseñar acciones escolares, porque abarcan espacios vitales del conocimiento, retomando la propuesta de Rodríguez (2014), que plantea tres tipos: áulico referente al manejo de espacios y entornos físicos, donde se generan las interacciones de aprendizaje, el real que es el escenario donde se aplica el conocimiento en el uso de estrategias y el virtual que se define como los entornos digitales que complementan el aprendizaje en el uso de materiales interactivos.

En este sentido, el diseño de ambientes que se valida en la presente investigación tendrá en cuenta los planteamientos mencionados anteriormente por el autor, junto con los propuestos en el *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*, dados por la SED (2019), donde se dan una serie de características para la construcción de ambientes pensados como una posibilidad de visibilizar a los niños en las transformaciones de su ambiente y su contexto, brindando las herramientas para que estos se reflejen como parte de la diversidad cultural. Cabe resaltar que los ambientes educativos deben reconocer los saberes previos de los estudiantes, sus diferencias, la construcción de identidad y las relaciones democráticas, favoreciendo la exploración, el intercambio de ideas, el trabajo colectivo y la participación, aportando al desarrollo del niño como sujeto perteneciente a un colectivo desde su individualidad y conectando las experiencias con la realidad de los territorios.

Teniendo en cuenta lo anterior, el IDEP (2017), plantea que los ambientes de aprendizajes deben diseñarse con una serie de características físicas: poli sensorial, flexibilidad, grados de intimidad,

intencionalidad pedagógica y materiales, materias y objetos. El primero, son las posibilidades poli sensoriales, donde el docente debe hacer una selección cuidadosa de los objetos que pondrá en el espacio y la forma como los ubicará, dando equilibrio entre los lugares, los colores y las sensaciones, ayudando a que los niños puedan explorarlo y que todo sea un estímulo para que se sientan atraídos a experimentar. El segundo aspecto para tener en cuenta es la flexibilidad, es decir, los ambientes deben ser una lectura de las propuestas de los niños, debe existir espacios estables, de transformación y de construcción, dándoles la seguridad de poder intervenirlos y ofreciéndoles diferentes alternativas para elegir, proponer, construir y experimentar.

El tercer aspecto hace referencia a que el ambiente de aprendizaje debe tener grados de intimidad, para el arquitecto Zumthor (2003), “tiene que ver con los niveles de proximidad y distancia que proponen los espacios, tanto con los objetos como con las personas, sus diversas relaciones y las sensaciones que producen” (como se cita en SED, 2019, p. 106). Es decir, los espacios de libertad y seguridad que se ofrecen para el desarrollo de las actividades deben dar la posibilidad al niño de un movimiento autónomo, un disfrute que esté íntimamente relacionado con la articulación entre arquitectura y organización, con las personas que se encuentran en el aula, favoreciendo la exploración espontánea.

El cuarto aspecto de los ambientes de aprendizaje tiene que ver con la intencionalidad pedagógica, es decir, el espacio debe insinuar modos de relacionarse y transformarse, no es un ambiente creado al azar, debe estar movido por acciones claras de conocimiento, además, ampliar posibilidades para vivir experiencias nuevas, tener alternativas para solucionar problemas, indagar y asumir retos que potencien su curiosidad y creatividad.

El quinto aspecto define los materiales, las materias y los objetos que hacen parte del ambiente educativo ya que garantizan la exploración, el juego y la creación. Por tanto, deben pensarse materiales cotidianos y otros que de alguna forma promuevan la libertad de los niños para aportar elementos

nuevos en el entorno, es decir, que los materiales se convierten en materias, en palabras de Lavoisier (1785), “no se crean, ni se destruyen, se transforman” (como se cita en SED, 2019, p. 108). Haciendo de los mismos, un recurso práctico y diverso en el aprendizaje. El tiempo y el ritmo también son dos elementos primordiales en la construcción de las experiencias, el docente debe reconocer o anticipar qué sigue, qué va a hacer, qué viene después y de esta manera disponer el espacio para garantizar que los niños se conecten al proceso, reconociendo tiempos individuales y tiempos colectivos, donde regulen sus interacciones para sincronizarlas y a la vez reconozcan la diversidad en el aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, los ambientes de aprendizaje deben tener en cuenta cuatro dimensiones: la interacción entendida como las relaciones entre los agentes involucrados en el aprendizaje, la información, la cual consiste en los conocimientos o pautas que se espera que el estudiante comprenda ya sea individual, dual o grupalmente, la producción, que es el producto final que comprueba la eficiencia del proceso y la exhibición, que es dar a conocer resultados del aprendizaje en espacios internos o externos y que constituye un elemento vital en la fase de evaluación.

Es así, como los ambientes educativos se convierten en una alternativa y una propuesta pedagógica, donde los docentes deben observar, escuchar, analizar y reflexionar sobre el contexto en el que intervendrán, para tomar las mejores decisiones acerca de qué decir, qué hacer y la manera en que logran que el ambiente educativo propuesto, garantice la interacción con los niños buscando el equilibrio entre su tiempo y su espacio, contribuyendo de esta manera a su pleno desarrollo.

### **Estrategias de enseñanza**

*“Una escuela debe ser un lugar para todos los niños,  
No basada en la idea de que todos son iguales, sino  
Que todos son diferentes”*

*(Loris Malaguzzi, s.f.).*

Dentro de las transformaciones que se han venido dando desde la década de los sesenta a los ochenta a nivel educativo, ha cambiado notoriamente la perspectiva frente al desarrollo cognitivo y por ende han llevado a la reflexión de la manera como se construye el conocimiento en el aula, entrelazándose los saberes entre pedagogía, didáctica, manejo de recursos y otros elementos que son claves en el acto del llamado aprendizaje significativo. En esta investigación se tomará como referencia aquellas que se han dado en la primera infancia y que hoy en día conjugan conceptos tales como ambientes, intereses y actividades rectoras para promover el aprendizaje en los niños.

Partiendo de ese precedente se reconoce la incidencia de las estrategias dentro de la didáctica del aula, el concepto de estrategia tiene diversidad de aplicaciones desde lo político y administrativo hasta lo educativo; en donde básicamente se puede percibir como un plan, una táctica, una pauta, una posición y una perspectiva, en palabras de Díaz (2002.p.11), la estrategia:

“Es la ciencia que investiga y expone los hechos relativos a la evolución en el espacio y en el tiempo de los seres humanos y sus actividades colectivas y las relaciones psicofísicas de casualidades, que entre ellos existen según los valores de cada época”

En este sentido, el concepto varía dependiendo de si es el docente quien las potencia o es el estudiante quien las aplica, pero el objetivo en común está dado al aprendizaje, siendo un aliado para el cumplimiento de metas escolares, por ello, dentro del contexto de enseñanza las define como:

procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Son aliadas incondicionales del/a docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es parte esencial en el proceso de enseñanza, pues el uso de estrategias adecuadas permite alcanzar los objetivos propuesto con más facilidad (como se cita en Díaz, 2002, p. 12).

Teniendo en cuenta lo anterior, las estrategias constituyen un factor clave para la construcción de ambientes educativos al permear acciones que contribuyan al aprendizaje de los niños y es en este

sentido, donde el docente debe evaluar el proceso y convocar al aula aquellas que favorecen el desarrollo de las competencias de los estudiantes en aspectos tales como: el conocimiento en sus diferentes dimensiones, la identidad personal y social, la creatividad para actuar y adecuarse a una realidad, el trabajo en equipo respecto a la solidaridad, la expresión y la participación, la organización de ambientes y recursos, la indagación como base para la investigación y convoquen a la comunidad al trabajo escolar, como señala Díaz (2002.p.13), “Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que deba orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad”.

De acuerdo a lo anterior, para favorecer el aprendizaje de los niños el docente debe diseñar estrategias que orienten experiencias en torno a aspectos como: recepción, descubrimiento, repetición y significado, que al desarrollarse o conjugarse aportarán al desarrollo integral y que a su vez son susceptibles de ser revisadas y modificadas en una búsqueda constante del significado en el aprendizaje y en sus mejoras, las cuales se convierten en aportes claves para renovar la didáctica en la escuela y en un puente para potenciar el desarrollo integral de los niños, cuyas ventajas se ven reflejadas en la motivación escolar, la participación y la comprensión, favoreciendo la autonomía para aprender a aprender.

En la presente investigación, las estrategias están inmersas en cada uno de los ambientes que se plantean en “Los Momentos del Saber” y han sido una construcción que da respuesta a las necesidades de la institución y reúnen lineamientos dados para la primera infancia, de manera que ayuden a potenciar de forma integrada los saberes en todas las dimensiones y atiendan a las exigencias del grado, siendo un complemento al trabajo escolar que se realiza.

## CAPÍTULO II Aspectos Metodológicos

En este capítulo se describió detalladamente la metodología con la que se desarrolló la presente investigación, con el fin de dar claridad a la forma en que se respondió a cada uno de los objetivos que se propusieron inicialmente.

### Enfoque

La investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo al considerar que “la investigación cualitativa refleja, describe e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran” (Bisquerra, 2004, p. 283). En este sentido, el enfoque brindó a la investigación los aspectos necesarios para desarrollar la sistematización de la propuesta.

Así mismo, Abero et al (2015, p. 102), resaltan que la investigación cualitativa:

Se focaliza en la comprensión de la realidad social o educativa desde el punto de vista de los actores involucrados; se trabaja desde un diseño emergente y con estrategias flexibles y, en caso de generalizar, esta estrategia se vincula a factores específicos.

De esta forma, la investigación no buscó que la aplicación de “Los Momentos del Saber” se generalizara, en tanto que no pretendía ser norma didáctica para ser desarrollada en cualquier institución educativa; esta iniciativa metodológica se acopló a las condiciones propias del Colegio San Bernardino y más específicamente a preescolar, debido a que respondió a intereses y necesidades de dicho grado, así mismo buscó entender las características que permitieron la aplicación de factores claves a nivel didáctico, que fueran susceptibles de ser aplicados en el ciclo I, con el fin de diseñar una ruta metodológica que lograra la comprensión e implementación de “Los Momentos del Saber” en las prácticas pedagógicas del ciclo I.

## **Paradigma**

Lo anterior, se llevó a cabo dentro del paradigma sociocrítico, de acuerdo con los postulados de Arnal (1992. p. 42), quien considera que este paradigma va más allá de describir y comprender la realidad, pues busca transformarla, además, “este paradigma tiene gran impacto en el ámbito de la educación como el estudio del currículum, la administración educativa y la formación del profesorado, entre otros”. Por lo tanto, el presente trabajo parte de la perspectiva del reconocimiento de una realidad institucional que involucra a los docentes de preescolar en una reflexión de sus procesos didácticos, metodológicos y curriculares. Así mismo, procura la articulación con las prácticas pedagógicas del ciclo I de la institución en busca de una continuidad en los procesos educativos de los niños que salen de preescolar.

## **Diseño**

El diseño del presente trabajo se realizó mediante la sistematización de experiencias como investigación, es importante hacer la aclaración desde dónde se entendió este concepto, ya que puede interpretarse de diferentes maneras dependiendo de su intencionalidad.

En su acepción más general, la sistematización se puede entender como una herramienta que permite clasificar información u ordenar datos en forma de sistemas. Sin embargo, cuando se utiliza la sistematización en la educación puede tomar un sentido diferente, Jara (2011. p. 3), señala la diferencia que existe al mencionar que en el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, la sistematización es utilizada en un sentido más amplio, “referido no sólo a datos o informaciones que se recogen y ordenan, sino a obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. Por eso, no se dice sólo “sistematización”, sino “sistematización de experiencias””. En este sentido, la sistematización de experiencias permite volver sobre aquella experiencia o situación educativa que se quiere estudiar para comprenderla, analizar sus impactos y orientar propuestas con perspectivas transformadoras.

De igual forma González (2017. p. 1), al referirse a la sistematización de experiencias, señala que es una:

Interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso, los factores que han intervenido en él, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Acorde con lo señalado, esta comprensión de la sistematización de experiencias es una forma de analizar de manera crítica y propositiva la propuesta seleccionada, debido a que, no solo buscó hacer una reconstrucción de “Los Momentos del Saber”, sino que, dicha información se analizó de manera crítica a la luz del marco conceptual abordado en el presente trabajo y de las concepciones de los docentes, para que, de esta forma, esta propuesta pudiera ser comprensible y susceptible de ser proyectada e implementada hacia el ciclo I de la institución.

### ***Sistematización como investigación***

La sistematización de experiencias comienza a validarse como método de investigación en la década de los noventa, en la comprensión que ordenar una experiencia para analizarla de manera crítica, permitiría intervenir la realidad en busca de mejorar los procesos que se estén analizando. En este sentido, Torres (2021. p. 29), al hacer una revisión cronológica respecto a la forma en que la sistematización evolucionó para ser considerada un método de investigación comenta:

Jara-Holliday (2008) y Hleap (2013), señalan que la sistematización como estrategia de producción de conocimiento desde la práctica, surge como planteamiento en el Trabajo Social en la década de 1970, es acogida y desplegada como estrategia de organización de información en la Educación de adultos en la década siguiente, y resignificada y estructurada como modalidad investigativa por la educación popular en los años noventa. En las últimas décadas, se ha constituido, a la vez como una metodología emergente de investigación

crítica y como una metodología que permea otras prácticas sociales, campos profesionales y ámbitos institucionales.

Así las cosas, la sistematización como investigación se ha utilizado en diferentes campos disciplinares con el fin de entender más a fondo la realidad que se quiere estudiar y, de esta forma, poder transformarla, así como lo afirma González (2017. p. 2), refiriéndose a la sistematización como investigación:

La sistematización de experiencias puede contribuir de manera directa a la transformación de las mismas prácticas que se sistematizan, en la medida que posibilita una toma de distancia crítica sobre ellas y que permite un análisis e interpretación conceptual desde ellas.

En este sentido, el presente trabajo investigativo concibió la sistematización como un diseño de investigación en el que además de organizar la experiencia y analizarla de forma crítica, se diseñó una propuesta que responde a esa realidad analizada, es decir, que no solo da cuenta de una experiencia, sino que se basó en ella para producir nuevos caminos de aprendizaje.

De igual forma, para Cendales (s.f. p. 11), uno de los elementos principales de la sistematización como investigación, es su potencial para generar conocimiento sobre las prácticas escolares, sin embargo, no es solo el conocimiento de lo que está sucediendo, sino la posibilidad de generar un aporte o un cambio, pues “la sistematización produce principalmente nuevas lecturas, nuevos sentidos sobre la práctica”, por tanto, se considera que sistematizar la propuesta pedagógica “Los Momentos del Saber”, abrió el camino no solo para la comprensión crítica de la misma, sino para el diseño de una ruta metodológica que contribuye a que esta propuesta sea comprensible para los docentes de la institución y sea susceptible de ser aplicable en el ciclo I. No obstante, no se pretendió generar una ruta que hiciera que la propuesta se replicara de forma exacta, al contrario, lo que se buscó fue identificar las fortalezas de la propuesta y las percepciones de los docentes para que la ruta respondiera a los intereses y necesidades institucionales.

Por otro lado, cabe recordar que la sistematización como método de investigación abordado desde el método cualitativo, no presenta un diseño rígido en cuanto a su procedimiento, sin embargo, para el presente trabajo se tuvieron en cuenta tres fases a partir de las 3R propuestas por González (2017. p. 1), las cuales son: Revisar, Rectificar y Reimpulsar, “para buscar errores y aciertos, ponerlos en una balanza para fortalecer el camino de la transformación y construcción”. En este sentido, a través de ellas se respondió a cada objetivo específico que se planteó en la investigación.

En la primera fase, es decir, en la primer “R” llamada “Revisar”, que respondió al primer objetivo específico en el que se propuso describir la propuesta “Los Momentos del Saber”, teniendo en cuenta las prácticas pedagógicas que desarrollaron las docentes de Transición desde el año 2010 al 2021. Para ello, se utilizó como instrumento de recolección de datos una rejilla de análisis (la cual se puede revisar en el Anexo 2) en la que se ubicaron las tres grandes categorías que constituyen la propuesta “Los Momentos del Saber”: el ambiente áulico, el real y el virtual, de ellos se desprendieron las diferentes estrategias que se emplearon en cada uno y se explicó lo que sucedió con cada estrategia año tras año, desde el 2010 hasta la actualidad. En este sentido, en la primera categoría, es decir, en el ambiente áulico, se explicó la estrategia de los rincones pedagógicos. En la segunda categoría que es el ambiente real, se abordaron las estrategias de las planeaciones, la cartilla, los cuadernos, los laboratorios, los personajes de Plaza Sésamo y el periódico. En el tercer ambiente que es el virtual, se retomó la estrategia de la página de Facebook y el uso de sitios web.

Esta rejilla de análisis fue construida teniendo en cuenta los relatos e insumos suministrados por las docentes titulares de preescolar quienes fueron las que aplicaron la propuesta pedagógica y que además hacen parte de este proceso de investigación, por tanto, se revisaron documentos, planeaciones en físico, planeaciones en archivos digitales, registros fotográficos y la página de Facebook de cada curso, todos estos insumos dieron cuenta del trabajo realizado durante los años mencionados con anterioridad. Finalmente, a partir de la información registrada en la rejilla, se analizaron las diferentes

estrategias relacionándolas con las categorías que se desarrollaron en el marco conceptual, en este sentido se describió la manera en que estas estrategias incidieron en el desarrollo infantil, en los ambientes de aprendizaje, en el saber pedagógico, en las estrategias de enseñanza y en la práctica pedagógica.

En la segunda fase de las “R”, denominada “Rectificar”, se respondió al segundo objetivo específico desde el cual se analizaron las percepciones que los docentes tenían de la propuesta, con el fin de comprender sus fortalezas, aspectos por mejorar y los aportes que se debían incluir para diseñar la ruta metodológica, una vez contrastados los resultados de esta fase, con los de la fase anterior.

Para conocer las percepciones se aplicó una entrevista a ocho docentes de primaria del Colegio San Bernardino que estuvieron involucrados con la propuesta ya que habían hecho parte del ciclo I<sup>2</sup>, en el cual manejaron un proyecto en el que habían integrado los rincones que hacían parte del ambiente áulico de “Los Momentos del Saber”. Se decidió hacer uso de la entrevista para recopilar dicha información, ya que, se reconoce que ésta es un instrumento importante de recolección de datos dentro de las investigaciones de corte cualitativo, Así lo señala Hernández (2014, p. 403), al mencionar que la entrevista es: “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” En este sentido, permite recoger la información directamente de quien la posee y esta persona puede expresarse de manera libre. De igual forma, la entrevista es flexible y permite una comunicación en la que se puede dar una construcción conjunta de significados.

Las entrevistas pueden ser de tres tipos: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas. En esta investigación, la entrevista se realizó de forma semiestructurada, teniendo en cuenta que este instrumento permite avanzar en la recolección de datos, a partir de un guion flexible que se va

---

<sup>2</sup> En el colegio los docentes acompañan el mismo curso desde que están en grado primero hasta que llegan a quinto, por este motivo la estrategia de los rincones ya se implementa en toda primaria, de igual forma algunos docentes retoman aspectos de la propuesta, sin embargo, es a través de la entrevista que se podrá tener claridad respecto a lo que los docentes conocen, entienden y aplican pues existe diversidad de interpretaciones de “Los Momentos del Saber”.

alimentando y rehaciendo conforme se adelanta la entrevista. Finalmente, después de tener los datos recogidos en la primera y segunda fase, se hizo la triangulación de la información.

En la tercera fase o “R” llamada “Reimpulsar”, se dio respuesta al tercer objetivo específico, en el cual se diseñó la ruta metodológica para la comprensión e implementación de “Los Momentos del Saber” en las prácticas pedagógicas del ciclo I del Colegio San Bernardino. Este momento de la investigación es de gran importancia ya que de acuerdo con González (2017. p. 3)

Normalmente los resultados de un proceso de sistematización deberán reflejarse en varios productos. Uno de ellos suele ser un documento, pero ello puede adquirir muchas características diferentes, al depender de lo que se ha sistematizado, de para qué se haya sistematizado, quiénes lo hayan realizado y cómo vayan a utilizar los aprendizajes de este proceso.

En este caso, se diseñó la ruta metodológica a través de una cartilla digital, la cual se socializará a las directivas y a los docentes de primaria, de manera que la propuesta pueda proyectarse hacia el ciclo I.

### **CAPÍTULO III Primera R Análisis objetivo 1**

El presente capítulo sistematizó “Los Momentos del Saber” utilizando la primera “R” “Revisar” señalada por González (2017), para dar respuesta al primer objetivo específico de la investigación, en el que se describió cómo fue la trayectoria de la propuesta “Los Momentos del Saber”, a través de tres fases: La primera dio cuenta de la contextualización histórica de la propuesta en el Colegio San Bernardino, a fin de comprender cómo inició, cómo se fortaleció y el impacto que produjo en ella la pandemia. En la segunda fase, se hizo una descripción de los ambientes que componían la propuesta y de las estrategias a través de las cuales se desarrolló, tomando como referencia la rejilla de organización y categorización en la que se recogió información desde el 2010 hasta el año 2021 (ver Anexo 2). En la tercera fase se realizó un análisis de las modificaciones, lo que ha permanecido y lo que se puede proyectar de cada uno de los ambientes bajo los cuales están planteados “Los Momentos del Saber”, con el fin de diseñar la ruta metodológica que ayude a la comprensión e implementación de la propuesta en el ciclo I, para ello se tomó como referencia la información registrada en el Anexo 2.

#### **Contextualización histórica de “Los Momentos del Saber”**

A continuación, se realiza una contextualización acerca de la evolución de la propuesta “Los Momentos del Saber” dentro del Colegio San Bernardino, a fin de comprender cómo ha sido su implementación. La información fue tomada a partir de las reflexiones que surgieron durante la elaboración de la rejilla de análisis que aparece en el Anexo 2, ya que para elaborarla se hizo un importante recuento histórico teniendo como fuente de información registros fotográficos, documentos, planeaciones en físico, planeaciones en archivos digitales y la página de Facebook de cada curso, suministrados por las dos docentes de preescolar de la jornada tarde de la institución, quienes hacen parte del desarrollo de la presente investigación. El análisis se realizó en tres bloques de tiempo definidos por los cambios más

significativos que ha tenido la propuesta, es decir, sus inicios, fortalecimiento y el impacto producido por la pandemia.

### ***Inicios de la propuesta desde el año 2010 hasta el 2015***

En el año 2010 se vinculó al Magisterio del Distrito de Bogotá una de las investigadoras, quien hace una caracterización para reconocer el contexto, las fortalezas y aspectos por mejorar que se presentaban en la institución, el resultado mostró que no existía ningún registro documental del grado Transición, no habían programas ni material diseñado para los niños, a las aulas les faltaba organización, no existía ninguna dinámica diferente a la aplicación de actividades rutinarias y el nivel de inasistencia era alto, ya que el colegio tenía una figura más asistencial que educativa (la evidencia de este proceso quedó registrada en el proyecto de investigación para optar por el título de Especialista en Innovación Educativa: trabajo que sirvió de soporte y base para el análisis de esta reconstrucción de la práctica).

A partir de ese año, se inició con el proceso de construcción de formatos y mallas curriculares que dieran solidez al proceso escolar en preescolar, orientado a buscar mejoras organizacionales e iniciando con una propuesta pedagógica en la cual los saberes se dan en comunidad llamada: “Pequeamigos exploradores” cuyo objetivo era transformar la práctica pedagógica creando un currículo y ambientes en los cuales los niños fueran protagonistas de su aprendizaje, brindándoles entornos significativos con posibilidades lúdicas que hicieran del saber una experiencia agradable.

Esta propuesta pedagógica se diseñó con la idea de ofrecerle a los niños un proceso más significativo a nivel educativo y enriquecer la práctica pedagógica orientada alrededor de los cuatro pilares de la educación inicial (arte, juego, literatura y exploración del medio), a través de 3 fases: la primera fue la organización curricular y apoyos pedagógicos, la segunda fue el diseño de un horario escolar, que rompió con los bloques convencionales de las materias y logró integrar las dimensiones junto con las estrategias interdisciplinarias y la tercera fue la promoción, es decir, los mecanismos de apertura a la comunidad que se articularon a la identidad intercultural de la institución vinculando en su

didáctica a los personajes de Plaza Sésamo, por su propuesta pedagógica diferencial y rica en material que posibilitó diversos ambientes en el aula escolar. Durante este tiempo la propuesta fue diseñada y ejecutada de manera particular por la docente investigadora y solo era reconocida por parte de la coordinadora del colegio y por algunos agentes de la Secretaría de Educación del Distrito, además, de ser llevada a la mesa local de primera infancia como una práctica pedagógica que buscaba una renovación en la didáctica del aula.

### ***Fortalecimiento de la propuesta desde el año 2016 hasta el 2019***

Para esta fecha se vinculó al proceso la segunda docente investigadora, quien aportó reflexiones que enriquecieron la propuesta en cuanto a la didáctica del aula, la organización de espacios y en las experiencias que se proponían para los niños, logrando que la comunidad educativa evidenciara estas transformaciones. De esta manera en el año 2017 se articuló el trabajo de Transición con el Ciclo I al desarrollar un proyecto institucional llamado “proyecto de ciclo”, desde el cual se comenzó a socializar la propuesta y se decidió implementar dos estrategias: los rincones y el manejo interdisciplinar de los cuadernos (los cuales se explicarán más adelante en la descripción de los ambientes que componen la propuesta), así paulatinamente, se fueron generando reflexiones sobre la práctica las cuales aportaron al crecimiento del saber pedagógico en la institución y a las mejoras en el proceso escolar.

Durante este tiempo la propuesta inicial fue alimentada a partir del reconocimiento de diversas perspectivas y la articulación de nuevas construcciones pedagógicas, es decir, se fueron configurando bajo el diseño de ambientes escolares y de la mano de las actividades rectoras (arte, juego, literatura y exploración del medio) que se definen dentro de los lineamientos para la primera infancia, de esta manera, el nombre de la propuesta cambió a “Pequesaberes en comunidad” y se definió su didáctica bajo tres ambientes: el áulico, el real y el virtual, con estrategias que ofrecieron los apoyos necesarios para articular una propuesta más sólida en preescolar.

Para el año 2019 una de las docentes investigadoras inició una especialización en Innovación Educativa, Desde la cual, a partir de lo abordado en este escenario académico, se logró consolidar el concepto de ambientes desde un proceso más teórico y organizado y, desde el cual, se definieron las estrategias como, por ejemplo: la cartilla, el cuaderno de apliquemos saberes y el periódico, (explicados más adelante en la descripción de los ambientes que componen la propuesta), las cuales permitieron darle solidez a la propuesta. A partir de lo mencionado, se generaron diálogos en el ciclo I, los cuales promovieron el reconocimiento institucional de una parte de la propuesta, retomando la idea de que los niños aprenden significativamente mediante una concepción interdisciplinar del saber, haciendo uso de las actividades rectoras.

### ***Impacto producido por la pandemia entre el año 2020 y el 2021***

El reto de la pandemia del Covid 19 hizo que los procesos académicos tuvieran que ser reorganizados, garantizando el aprendizaje en casa de los niños de pre escolar, de esta manera se definieron estrategias con el fin de ampliar la comunicación y vínculo con la familia sin perder la intencionalidad del trabajo interdisciplinar que “Los Momentos del Saber” ofrecía. A partir de lo anterior se crearon unos PDF que plantearon el mismo proceso dado en el aula a partir del uso de la literatura, para articular tanto las dimensiones del desarrollo como los contenidos del grado, creando narraciones que permitieron que los niños conectaran los contenidos de forma significativa y los comprendieran más fácilmente, lo cual también ayudó a las familias en el proceso de aprendizaje en casa, de igual forma, se desplegaron otras estrategias que favorecieron esa nueva dinámica educativa de la virtualidad, tales como grupos de WhatsApp, manejo de sitios web, encuentros por plataformas como Meet e incluso correos institucionales que ayudaron la comunicación con las familias y el aprendizaje significativo de los niños.

Por último, se inició la Maestría en Educación en la Universidad La Gran Colombia, donde se vinculó la tercera investigadora que pertenece al ciclo I, lo cual fue de gran importancia, pues a partir de

lo desarrollado en esta, se configuró una ruta metodológica para “Los Momentos del Saber”, a partir de la sistematización, cuyo fin es el de aportar elementos de trabajo pedagógico a los docentes del ciclo I del Colegio San Bernardino y así consolidar un proceso comprensivo de la propuesta para que se proyecte dentro del mismo, favoreciendo al desarrollo integral de los niños y su reconocimiento como seres únicos, con capacidades que día a día deberán ser potenciadas para el cimiento en la construcción de su proyecto de vida y habilidades para la misma.

### **Descripción de los ambientes que componen la propuesta**

A partir del contexto histórico de la propuesta pedagógica “Los Momentos del Saber”, en este apartado se realizó una descripción de los ambientes junto con las estrategias que hacen parte de cada uno. Para organizar la información se construyó una rejilla (ver Anexo 2) que permitió categorizar las estrategias que han orientado su implementación, ubicando los tres ambientes de análisis en el eje vertical de la rejilla: el áulico, el real y el virtual, los cuales son concebidos por Rodríguez (2014), como espacios vitales de conocimiento que son la base alrededor de los cuales gira la propuesta. A partir de cada ambiente, se plasmaron las estrategias que permitieron su definición dentro de la investigación.

Además de los ambientes, se estableció la columna de fuentes de información que permitió evidenciar la búsqueda y organización del material que existía para sistematizar la experiencia, contando con documentos físicos, digitales y registros fotográficos de lo que se había realizado desde el año 2010 hasta el año 2021. De igual forma, se incluyó en el eje horizontal de la rejilla una línea de tiempo que permitió entender lo que sucedió en cada una de las estrategias, año tras año, de igual modo, al comienzo hay un espacio dedicado al histórico con el que se pudo evidenciar lo que existía en cada una de estas estrategias entre el año 2010 y el 2015, tiempo en el que una de las investigadoras llegó al colegio San Bernardino y comenzó a organizar parte de la experiencia, luego, se dio una descripción detallada año tras año a partir del 2016, teniendo en cuenta las diferentes fuentes de información mencionadas anteriormente.

La rejilla terminó con tres columnas, la primera llamada “modificación” allí se registraron los cambios que se dieron en cada estrategia, lo cual permitió entender cuáles fueron los elementos que se modificaron con el paso del tiempo. En la segunda columna llamada “permanencia” se describieron los aspectos que permanecieron en cada estrategia y finalmente, en la columna llamada “proyecciones” se registró los aspectos que se tomaron en consideración para promoverlos en la ruta metodológica que se construyó. En la siguiente imagen se puede ver la rejilla.

**Tabla 1**

*Rejilla de organización y categorización*

REJILLA DE ORGANIZACIÓN Y CATEGORIZACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA LOS MOMENTOS DEL SABER												
AMBIENTES	ESTRATEGIAS	FUENTES	2010-2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	Modificación	Permanencia	Proyección
			DESCRIPCIÓN	DESCRIPCIÓN	DESCRIPCIÓN							
AULICO												
REAL												
VIRTUAL												

Nota. Este un ejemplo de la rejilla que se diseñó para organizar la información obtenida de la propuesta “Los Momentos del Saber” la cual se puede ver en el Anexo 2. Elaboración propia.

A continuación, se hace el análisis de la descripción de los tres ambientes, el áulico, real y virtual junto a las estrategias que hacen parte de la propuesta “Los Momentos del Saber”.

***Ambiente áulico***

De esta manera se inicia la descripción del primer ambiente, el áulico, en el que se empleó la estrategia de los rincones, que consistía en definir unos espacios que se convirtieron en parte de la decoración del salón, y que, a su vez, tenían un sentido pedagógico a través de los cuales se generaba interacción con los estudiantes, relacionándolas de manera directa en las dinámicas convivenciales y académicas del aula. A cada uno de los rincones se le asignó un personaje de Plaza Sésamo (estrategia que se explicará más adelante) de manera que se conectaran con las actividades que se hacían a diario.

La propuesta inició en el 2010 con los siguientes rincones, (referenciados en la columna E-5 de la rejilla, ver Anexo 2).

- **Escalera de logros:** consistió en una escalera con tres peldaños, (debes mejorar, lo estas logrando y lo lograste) en la que junto con los niños se evaluaba el desempeño que cada uno obtuvo durante la semana, ubicando la foto en el escalón según correspondía, llevándolos a reconocer las fortalezas y aspectos por mejorar.

- **Personaje de la semana:** en este espacio se hacía una asamblea semanal con los niños en la que se reflexionaba acerca de los comportamientos y logros obtenidos en el grupo, escogiendo un estudiante que hubiera logrado avances significativos para ser reconocido como personaje de la semana y ese estudiante realizaba un cartel (el cual se pegaba en el rincón) con el que le contaba a sus compañeros acerca de su personalidad, gustos, aficiones y de su familia, logrando que se estrecharan lazos de fraternidad entre ellos al conocerse más.

- **Normas del aula:** para la construcción de este espacio se establecían de manera grupal aquellas acciones que se validaban como una norma dentro y fuera del aula, las cuales buscaban una relación armónica entre el grupo. Estos acuerdos se representaban mediante imágenes o frases las cuales se ubicaban en este rincón y se evaluaban cada semana para reconocer si se cumplían o si era necesario mejorar en algunas de ellas.

- **Cumpleañero:** espacio donde se ubicaban los meses del año y en cada uno de ellos las fotos de los estudiantes con su fecha de cumpleaños, con el fin de tener presente la fecha de cada uno y felicitarlo en su día.

- **Monitorias:** en este espacio se definían una serie de tareas a desarrollar en el aula y se escogía el estudiante que la iba a liderar durante la semana, de manera que se establecía la participación, autonomía y responsabilidad, en algunas de las acciones de la jornada.

- **Equipos:** se distribuían las mesas del salón de manera que se formaban equipos, asignándole un nombre para que fuera más fácil reconocerlos en las diferentes labores del día. Estos equipos se ubicaban en un cartel el cual se pegaba en este rincón para llevar los puntos que ganaban en las diferentes actividades, de modo que a final del día se retroalimentaba el proceso llevado por cada grupo, resaltando la importancia del trabajo colaborativo.

- **El árbol fantástico:** era un espacio en forma de árbol donde se ubicaban imágenes de los temas trabajados durante la semana, los cuales se pegaban en este rincón para realizar repaso constante, ayudando a los niños a reforzar los conocimientos adquiridos en las diferentes temáticas y así lograr entender cómo se iban articulando éstas.

- **Semáforo:** este espacio tenía la figura de un semáforo el cual regulaba las actividades dentro del aula a nivel grupal, el color rojo indicaba a los niños que no estaban cumpliendo con la instrucción dada, el color amarillo indicaba que estaban cumpliendo parcialmente la instrucción y el color verde indicaba que lo estaban haciendo de forma asertiva.

- **La pequeteca:** este espacio estaba asignado para el almacenamiento de diversos tipos de literatura infantil y era usado por los niños en diferentes momentos durante la jornada escolar.

- **Emocionómetro:** consistía en un espacio donde se encontraban pegadas imágenes de las emociones (alegría, tristeza, enojo, temor y desagrado), en el cual cada niño y niña podía expresar su estado de ánimo semanalmente, ubicando su foto en la imagen con la que se identificaba.

- **Reciclemos con Oscar:** este espacio de aula estaba destinado a la clasificación de los residuos sólidos con el fin de fomentar la conciencia ambiental.

Con el paso del tiempo algunos rincones se implementaron dentro del ciclo I ya que se podía evidenciar que estos mejoraban los procesos convivenciales y académicos de los niños, así mismo su participación y autonomía se hacían más evidentes. Posteriormente, como resultado de la evaluación continua en los encuentros de ciclo se desvincularon algunos de los rincones para evitar la

contaminación visual en los salones, sin embargo, su intención pedagógica debía retomarse dentro de las experiencias del aula. Por tanto, se decidió dejar únicamente tres rincones (normas del aula, escalera de logros, personaje de la semana) los cuales eran los que más potenciaban los procesos académicos y convivenciales y se generaron algunas variaciones en ellos quedando así:

- **El rincón de las normas del aula:** se le cambió su nombre por **convivo en armonía**, en el que se buscó traer al aula las nuevas propuestas educativas, relacionadas con la justicia restaurativa, estableciendo ya no una norma, sino acuerdos concertados con los niños, además se incluyeron las acciones reparatoras a tener en cuenta si se incumplía con algún acuerdo y los estímulos que recibían al cumplir dichos acuerdos. (ver Anexo 2, Columna, G-5).

- **El rincón de la escalera de logros:** se le cambió el nombre por **escalando ando**, en el cual se realizaba una asamblea con los niños los jueves al finalizar la jornada, implementando procesos de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación como la manera de reconocer las fortalezas y debilidades del grupo relacionándolos con los acuerdos establecidos en el rincón de convivo en armonía. (ver Anexo 2, Columna, G-5).

- **Rincón del personaje de la semana:** se le cambió el nombre por **soy el protagonista** escogiendo el estudiante que se destacó durante la semana, la elección se hacía los viernes y era el resultado de la reflexión realizada en el rincón de escalando ando. (ver Anexo 2, Columna, G-5).

Para la implementación de los rincones dentro del ambiente áulico se tuvieron en cuenta las reflexiones de Forneiro (2015), a partir de la propuesta *“Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar”* en la cual se establecen cuatro dimensiones (física, funcional, temporal y relacional) desde las cuales, asegura, se garantiza una transformación del aula, permitiendo que los niños lo vean como un espacio de encuentro, ofreciéndoles las condiciones necesarias para que este tenga un significado pedagógico y potencie la

independencia, la convivencia y permita que los niños tomen conciencia de las necesidades, las fallas y de las posibles formas para solucionar las diferencias, además, de mejorar los procesos comunicativos y sentar las bases de sus relaciones interpersonales.

De esta manera, a través de la estrategia de los rincones se potencian las dimensiones del desarrollo de los niños como lo señala el MEN (2017), haciendo énfasis en la dimensión socioafectiva que promueve la socialización y la afectividad en relación consigo mismo, con los demás y con su entorno, ya que los niños fortalecen su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para consolidar su subjetividad. De la misma forma la dimensión ética en la que se busca la construcción de la moral que enriquece la interacción con sus compañeros y docentes, estableciendo sus puntos de vista y sus criterios sobre lo que es correcto o incorrecto y la dimensión actitudinal en la que los niños interiorizan y proyectan los saberes aprendidos mediante sus actitudes y aptitudes, dentro de un contexto y respetando la libertad y dignidad de las personas que lo rodean.

### ***Ambiente real***

En este ambiente se construye el conocimiento en el uso de estrategias que contribuyen a potenciar las dimensiones del desarrollo mediante las actividades rectoras, construyendo experiencias pedagógicas con sentido al relacionar los saberes con los personajes de Plaza Sésamo, quienes ayudan a mantener un hilo conductor en las acciones propuestas de manera que el aprendizaje se adquiera de forma articulada y no con temas desligados, entendiendo que los niños son seres integrales que interpretan su realidad como parte de un todo, rompiendo con la enseñanza memorística y segmentada que se limita a transmitir conceptos, por una que permita la comprensión a partir de la interdisciplinariedad. A continuación, se abordan las estrategias que hacen parte de este ambiente, como son las planeaciones, los personajes de Plaza Sésamo, la cartilla, los cuadernos interdisciplinares, los laboratorios y el periódico.

- **Planeaciones:** esta estrategia brindó la posibilidad de hacer que la organización curricular se articulara con las actividades rectoras y tuviera en cuenta las dimensiones del desarrollo, planteando una práctica pedagógica que respetaba los procesos de la educación en la primera infancia. La implementación de esta estrategia permitió dar solución a la realidad que la institución enfrentaba en años anteriores como se puede evidenciar en la rejilla de análisis (referenciados en la columna, D-5, ver Anexo 2) entre los años 2010- 2015:

*La institución no contaba con parámetros claros frente a los procesos académicos del preescolar, no existían construcciones alrededor de programas curriculares ni una ruta de enseñanza aprendizaje, solo el convencimiento de la aplicación del método Negret como única posibilidad de trabajo. Se revisó si existía un proceso de reflexión o sistematización de la práctica cotidiana y al no encontrar antecedentes de ningún tipo, se proponen programas acordes a las dimensiones de desarrollo y a las proyecciones institucionales.*

Esta realidad fue el principal motivo para buscar la renovación de los procesos académicos de preescolar en el colegio y fue la que impulsó la estructuración de los planes de estudio, que, a su vez, permitieron la elaboración de planeaciones organizadas denominadas “Los Momentos del Saber”, en las que se articulaban los contenidos trabajados durante cada semana, generando un aprovechamiento de materiales y una búsqueda de acciones significativas que le mostraran a la comunidad educativa que este grado escolar contenía un gran valor en el desarrollo de los niños. Es así como en el 2019 al formato de planeación se le realizaron ajustes, como se evidencia en la rejilla (ver columna, I-5, Anexo 2).

*El formato de planeación se renovó agregando al inicio de él una acción generadora, es decir, una historia o pretexto con la ayuda de los personajes de Plaza Sésamo, que articularía todas las temáticas de la semana y alrededor de la cual se programaban las actividades para cada día articulando las dimensiones del desarrollo.*

Lo anterior permitió que en el aula se gestaran acciones mediante las cuales los niños participaban de forma más activa en los ambientes pedagógicos, ya que las historias permitían la creación de escenarios diferentes para abordar los saberes de manera más enriquecida, como se evidencia en la reflexión de la rejilla (ver columna, K-5, Anexo 2).

*En esta línea de tiempo se puede evidenciar frente al proceso de las planeaciones, cambios en la manera en que se hilaban los contenidos de la semana. En los primeros años analizados se relacionaban los contenidos, pero no era tan evidente la historia o actividad generadora que sería el pretexto de articulación que surgió en el 2019, tras la comprensión de los lineamientos pedagógicos que muestran el papel del docente como el responsable de disponer y provocar el aprendizaje, usando para ello las actividades rectoras y el reconocimiento de su entorno para potenciar las dimensiones del desarrollo infantil.*

- **Personajes de Plaza Sésamo:** esta estrategia de involucrar a los personajes de Plaza Sésamo como parte del proceso académico de los niños, surgió a partir del análisis del PEI del colegio, como se muestra en la rejilla (ver columna, E- 9, Anexo 2).

*A partir de las características de la institución en cuanto a su énfasis en lo intercultural, se apropiaron los personajes de Plaza Sésamo ya que, debido a la riqueza de su propuesta pedagógica, a su diversidad y sus características, se podrían usar como referente multicultural en el trabajo pedagógico con los niños siendo ellos los encargados de promover las diferentes actividades desarrolladas en preescolar.*

Así mismo, los personajes comenzaron a ser parte del nuevo horario escolar que se diseñó, en el que se rompieron los esquemas de las materias por horas, asignándole a cada personaje según sus características y su forma de ser, una dimensión del desarrollo y un día de la semana para que así se pudieran organizar planeaciones enriquecidas con historias cuya literatura y lúdica ayudaran a comprender los conceptos necesarios del grado y les brindara a los niños experiencias de aprendizaje

motivadoras y lúdicas. En este sentido, los personajes de plaza Sésamo fueron una herramienta valiosa por la pedagogía inmersa en su material audiovisual ya que estaban creados por un equipo interdisciplinar que en sus programas, videos o plataformas transmitían aprendizajes a los niños.

De igual forma, cuando se comenzaron a elaborar guías para la cartilla, los personajes de Plaza Sésamo fueron el pretexto que permitió conectar las historias, además, en el 2019 cuando surgió la actividad generadora dentro de las planeaciones, fueron estos personajes los que sirvieron de inspiración para crear una serie de aventuras o retos cada semana como se evidencia en la rejilla (ver columna, L-9, Anexo 2).

*Durante estos años los personajes de Plaza Sésamo han sido el pilar del trabajo en preescolar, han aportado a la construcción de ambientes, la recreación de diversos contextos y el aprendizaje significativo, de esta manera cada uno de ellos trae al aula elementos muy importantes de acuerdo a sus características, es decir, hay unos que enseñan acerca del afecto como Enrique, Beto y Lola, otros acerca de los hábitos de aseo como la Rana René y Oscar, de la convivencia se encargan Lucas come galletas y Big Bird, de lo cognitivo el Conde Contar y de la dimensión comunicativa Elmo. Los cuales enriquecen el desarrollo de “Los Momentos del Saber” y le apuestan al cumplimiento de la misión institucional al reconocerse como seres diversos y en comunidad.*

En este sentido, los personajes de Plaza Sésamo aportaron en la organización de una práctica pedagógica reflexiva, la cual se refleja en las actividades que se realizan dentro del colegio y con las familias *para que los niños aprendan significativamente y de manera articulada, es decir, que el ambiente escolar se conecte con su realidad* (ver columna, M-9, Anexo 2) involucrándose así en todas las estrategias que se proponen en el ambiente real.

- **Cartilla:** esta estrategia surgió debido a que en el año 2010 los niños no contaban con material para trabajar, como se señala en la rejilla (ver columna, D-6, Anexo 2): *Los niños de preescolar de la jornada tarde no contaban con insumos de trabajo escolar para favorecer el aprendizaje, solo con*

*un cuaderno que no era suficiente para implementar las diferentes actividades, por tanto, se inicia un proceso para crear guías intencionadas que recogieran los propósitos del grado.*

De esta manera se elaboraron una serie de guías que se desarrollaban y se iban guardando en una carpeta para al final del año formar una cartilla, la cual se entregaba a las familias, sin embargo, los temas se presentaban de manera separada lo cual llevó a pensar en la importancia de articular los saberes en la cartilla, así como se hacía en las actividades del aula, de esta forma en el 2018: *Se inicia la transformación de la cartilla a partir de la reflexión docente considerando la importancia de articular los contenidos para de esta forma hacerlos más significativos y relacionarlos a las experiencias de clase, diseñando algunas páginas de la cartilla donde las actividades se hilaban con los personajes de Plaza Sésamo y las historias creadas.* (ver columna, G-6, Anexo 2).

El diseño de este tipo de páginas de la cartilla arrojó resultados favorables, en tanto a los niños se les facilitaba la comprensión de lo que debían desarrollar ya que, éstas respondían a lo que se había aprendido en clase y los invitaba a ayudar a los amigos de Plaza Sésamo a resolver diferentes situaciones. Además, *“permitía a los niños poner en juego sus saberes y potenciar destrezas para la comprensión y motivación escolar, de esta manera aportaba a la independencia, al sentirse capaces de desarrollar lo que allí se proponía generando nuevos conocimientos”* (ver columna, L-6, Anexo 2). Por este motivo se decidió modificar todas las guías de la cartilla, diseñándolas de manera intencional con historias de los personajes de Plaza Sésamo, generando un aprendizaje con sentido.

- **Cuadernos interdisciplinarios:** los cuadernos se consideraron una estrategia importante ya que se buscó la integración de varias dimensiones en un solo cuaderno, *“En ese sentido se manejaban los cuadernos de cognitiva, comunicativa y comunidad en los que se desarrollaban los contenidos de las dimensiones”* (ver columna, E-7, Anexo 2). En segundo lugar, se usaron actividades encontradas en Internet las cuales dinamizaban los conceptos trabajados en clase, con base en ello, se fortalecían las habilidades de pensamiento, se potenciaba su habilidad gráfica y motriz, además, era la manera de

plasmar y concretar los aprendizajes y comprensiones de los niños, estas actividades se multicopiaban y pegaban en un cuaderno dando a las docentes más tiempo para poder implementar actividades lúdicas, porque en una jornada escolar con un grupo de treinta niños, se hace complejo el hecho de revisar tareas, calificarlas y colocar de forma manual la siguiente actividad.

Como resultado del manejo de los cuadernos interdisciplinarios se concluyó que, sin necesidad de hacer planas, se veían los avances en los trazos y se fortalecían los saberes de los niños, también se revisó la forma como se manejaban las actividades que se recortaban y pegaban en los cuadernos, “evidenciando que se estaba utilizando doble papel al imprimir las guías para luego pegarlas, así que se decidió imprimirlas y argollarlas para que el material se trabajara directamente sin tener que pegarlo” (ver columna, G-7, Anexo 2) lo cual también representó una gran ayuda en el manejo del tiempo.

- **Laboratorios:** esta estrategia consistía en un conjunto de actividades que por medio de la lúdica favorecía el aprendizaje de los niños, para ello “se desarrollaban actividades bajo las ideas de Montessori aplicando su saber en una experiencia concreta, usando recursos de fácil acceso o con imprimibles que ayudaban a generar espacios de asombro, descubrimiento, creación y práctica de saberes” (ver columna, D-8, Anexo 2). Estas acciones invitaban al juego, al trabajo en equipo y a llevar a la práctica el conocimiento por medio de actividades concretas, retadoras y lúdicas que podían ser desarrolladas en el colegio o incluso en familia, recuperando el concepto del juego como elemento motivador dentro del aprendizaje.

La escogencia de las actividades para desarrollar en los laboratorios estaba relacionada con la planeación de las actividades, buscando que el material se pudiera usar en clase y guardándolo en una caja llamada “Caja de saberes”, para utilizarlo en otros momentos, tanto en casa como en el colegio. Al realizar una evaluación de esta estrategia, se encontraron resultados favorables en cuanto al desarrollo cognitivo de los niños, *“ya que a través de estas actividades con material concreto podían identificar sus capacidades y fortalecer aquellos aspectos que aún eran difíciles para ellos, usando el juego como*

*herramienta de aprendizaje, por tal razón, se decide continuar con su implementación”* (ver columna, H-8, Anexo 2), explicando a las familias cómo aprovechar este material en casa llevándolos a reconocer que mediante estos laboratorios los niños tenían un aprendizaje más concreto, motivador y autónomo.

- **Periódico:** esta estrategia surgió porque se observaba que una de las principales necesidades era conectar la familia con los procesos escolares y comprometerlos en la formación de sus hijos, además, fortalecer la comunicación asertiva que permitiera el cumplimiento de los objetivos del grado, fue así como nació la idea de diseñar un periódico semanal: *El cual tenía los días de la semana en los que se indicaba lo que debían traer para las actividades, los temas trabajados para poder repasar en casa, los niños que se destacaban en la semana, una frase de reflexión para los padres y las observaciones relevantes de la semana* (ver columna, D-10, Anexo 2).

De esta forma las docentes diseñaban el periódico luego de haber organizado la planeación, lo digitaban e imprimían y los viernes se enviaba en la carpeta, de manera que el fin de semana pudieran alistar todo para el desarrollo de las actividades en el colegio. Esta figura se convirtió en un puente para fortalecer la labor en el aula y se decidió seguir utilizándolo porque: *lograba un mayor seguimiento al compromiso de parte de los padres y se enriquecía la labor escolar al tener los insumos y actividades en las jornadas que correspondía* (ver columna, H-10, Anexo 2).

Las anteriores estrategias se consideran importantes dentro del ambiente real, ya que contribuyen a que las acciones del aula estén integradas y los saberes no se den de manera aislada, sino que hagan parte de un proceso interdisciplinar con sentido, en el que los niños son agentes activos en la interacción con el conocimiento, retomando a Duarte (2003) quien señala que en los ambientes de aprendizaje:

Se instauran las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y

socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa (Como se cita en IDEP, 2017, p. 77).

De igual forma las estrategias que se diseñaron e implementaron en el ambiente real, dejan ver las construcciones que surgen a partir de la reflexión docente al poner en juego su saber pedagógico y organizar nuevas propuestas para lograr que la práctica pedagógica en el aula se renueve continuamente, como lo señala Barragán (2012. p. 32) al referirse a las características de un docente, las cuales implican “un maestro reflexivo, que piensa sobre lo que hace, pero que adicionalmente estudia el material sobre el que trabaja e inventa instrumentos y nuevas formas de configurar su propia práctica, para así llegar a innovar” así mismo, estas estrategias logran potenciar las dimensiones del desarrollo, como lo señala el MEN (2017) principalmente la comunicativa en la que busca que los niños desarrollen su capacidad de comprensión y expresión del mundo con libertad y seguridad, del mismo modo la dimensión cognitiva que hace referencia a las habilidades de pensamiento a través de la exploración y las interacciones con los demás y con el medio que los rodea, promoviendo el desarrollo de aspectos como la atención, percepción y memoria.

### ***Ambiente virtual***

En este ambiente se describe la estrategia en la cual se plantean espacios intencionados mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, con el fin de proporcionar la apertura hacia las familias y lograr que ellas evidencien el trabajo que se desarrolla en el aula, comprendan las dinámicas bajo las cuales los niños aprenden en la institución y que, de esta manera, tomen elementos para orientar en el proceso de formación, como lo menciona la Secretaria de Educación del Distrito “la relación con las familias es un aspecto determinante en la implementación de los ambientes de aprendizaje, ya que su participación en los procesos institucionales debe ser un

imperativo que permita la responsabilidad conjunta en el desarrollo integral de los estudiantes” SED (2012, p. 78).

- **Página de Facebook y sitios web:** esta estrategia se implementó a partir del año 2015 ya que en ese tiempo las redes sociales estaban en auge y se pensó que sería una oportunidad para involucrar a las familias en el proceso escolar de los niños, como se evidencia en la rejilla: *Se inicia con un perfil en Facebook del grado preescolar como una estrategia para acercar a los padres al aula, en ella se trabajaban: reflexiones para los padres, ideas que aportaban a la crianza de los niños en casa, se publicaban fotos de las actividades hechas en clase, los personajes de la semana, incluso informaba acerca de las eventualidades que se presentaban, de esta manera los padres podían ver el contexto educativo estrechando el lazo con el colegio.* (ver columna, D-1, Anexo 2).

Aunque al inicio por temas de conectividad, no todas las familias podían seguir la página, no obstante, la idea de poder observar lo que los niños hacían en el colegio hizo que cada vez más familias se involucraran, lo cual permitió hacer de esta una herramienta que no sólo brindara información de lo realizado, sino que orientara el aprendizaje en casa, ya que los padres de familia podían ver la forma adecuada de hacer diversas actividades, teniendo en cuenta las explicaciones que las docentes daban a través de videos, fotos y comentarios, fortaleciendo el acompañamiento de las familias en el hogar. Sin embargo, a causa de la pandemia, la página permaneció activa publicando mensajes de reflexión a padres, destacando resultados de actividades realizadas en el hogar y se alternó con el manejo del WhatsApp que resultó ser un medio de comunicación más práctico para mantener el contacto permanente con las familias.

No obstante, la pandemia permitió explorar nuevos espacios de aprendizaje que aportaron a la propuesta “Los Momentos del Saber”, fortaleciendo la comprensión de los temas desarrollados durante la semana como se evidencia en la rejilla (ver columna, I-11, Anexo 2)

*Adaptarse a los cambios producidos por la pandemia, permitió el uso de diferentes sitios web en los que se trabajaban actividades que apoyaban la estrategia aprende en casa, tales como: liveworksheets en la que se podían crear evaluaciones y talleres, story jumper en la que se crearon cuentos animados, viva video en la cual se creaban videos para las actividades de la semana, Google Formularios para recoger información variada, la página de Sésamo.com que contiene juegos interactivos, YouTube para ver y publicar videos y Educaplay en la que se creaban juegos sobre los temas vistos, entre otras.*

De esta forma, en el ambiente virtual se reconoce la importancia de la era digital en la que se encuentra actualmente la sociedad y la responsabilidad de hacerle ver a las familias que ese mundo de información es una posibilidad para aprender, que la tecnología, las redes y las plataformas, no son solo un mecanismo de escape a la realidad, al ser la puerta de acceso a otros mundos, sino que es necesario establecer una relación más activa con ellos aprovechándolos para el aprendizaje, potenciando futuros procesos de indagación y búsqueda de conocimiento en otros espacios.

La descripción de la propuesta “Los Momentos del Saber” realizada a partir de la rejilla de análisis y categorización, permitió evidenciar la importancia que ésta ha tenido en el transcurso de los años, los motivos que han llevado a generar las modificaciones realizadas, los aspectos importantes que han permanecido y los que se pueden proyectar para diseñar la ruta metodológica que permita la comprensión e implementación de la propuesta en el Ciclo I.

### **Análisis de “Los Momentos del Saber” a partir de la descripción de la rejilla**

A continuación, se analizará las modificaciones, permanencia y proyecciones de cada uno de los ambientes bajo los cuales está diseñada la propuesta, es decir, los ambientes áulico, real y virtual.

**Ambiente áulico:** En este ambiente se implementa la estrategia de los rincones, los cuales han permanecido durante el paso del tiempo ya que se convirtieron en una herramienta para potenciar las

dimensiones: actitudinal, ética y socioafectiva, además, de ser un estímulo para el alcance de metas, el cual se convirtió en un elemento de participación de los niños, como se puede evidenciar en la rejilla:

*Con el paso del tiempo, a partir de las reflexiones entre docentes del Ciclo I, se evidencia la importancia que los rincones han tenido en el fomento de la sana convivencia, el desarrollo socioafectivo e incluso en el interés escolar, al reconocer los aspectos que se deben fortalecer para avanzar en su proceso, por tanto, se decide dejar los rincones que contribuyen a estos fines (ver columna, K-4, Anexo).*

De esta manera se fueron modificando sus nombres y su implementación, haciendo que tres de ellos permanecieran presentes en el aula de manera física como parte de la decoración y los demás se manejaran en la cotidianidad de los niños dentro de los espacios pedagógicos durante la jornada, fortaleciendo el desarrollo de sus dimensiones, como se puede ver en la rejilla:

*Se mantienen de manera física en el aula los siguientes rincones: escalando ando, soy protagonista y convivo en armonía, es decir, que siguen haciendo parte de la decoración del aula para interactuar con ellos. Respecto a los rincones que se quitaron, permaneció la intencionalidad pedagógica de las monitorias, los equipos, el cumpleaños, el reciclaje y la pequeteca, haciendo que estos fueran parte de la cotidianidad y el desarrollo de hábitos de los niños (ver columna, L-4, Anexo 2).*

Por lo anterior, en las proyecciones de la rejilla se sugirió que los rincones hagan parte de la ruta metodológica, proponiendo que se continúen trabajando al interior del Ciclo I, haciendo los ajustes que se consideren pertinentes de acuerdo con la edad de los niños.

**Ambiente real:** este ambiente hace referencia al conjunto de acciones y actividades que se planean y desarrollan con los niños como las planeaciones, la cartilla, los cuadernos, los laboratorios, los personajes de Plaza Sésamo y el periódico. Con el paso del tiempo estas estrategias han venido cambiando a partir de la reflexión pedagógica tanto en su diseño como en su implementación, las cuales han permitido la interdisciplinariedad. De esta manera, las docentes lograron transformar el diseño de la cartilla, cuadernos y laboratorios, promoviendo la comprensión a través de la experiencia para que el

aprendizaje sea vivencial, como se puede ver en la rejilla al hacer referencia a los cambios que se dieron en los cuadernos:

*Se modificó la intencionalidad de los cuadernos al buscar que en uno de ellos (construyendo comunidad) se integraran los contenidos de la mayoría de las dimensiones para que los saberes no se den de manera segmentada sino de manera interdisciplinar, promoviendo un aprendizaje más significativo en el que se pueda asociar lo aprendido con la realidad inmediata y de esta forma comprender la incidencia que un saber tiene sobre otro al no ser conceptos separados sino parte de un todo con sentido. (ver columna, K-7, Anexo 2).*

De esta forma, se pudo evidenciar que a lo largo de la implementación de la propuesta ha permanecido la intención de articular los contenidos en busca de una mayor comprensión, al abordar las diferentes experiencias de manera continua, de tal forma que una responda a la otra y los conceptos no se den de manera aislada, como se puede observar en la rejilla al referirse a las planeaciones:

*Se mantiene la intención de buscar la articulación de las dimensiones del desarrollo en la comprensión de los niños como seres integrales, que no aprenden los conceptos de manera suelta sino como parte de un todo que se identifica a partir de su contexto y su vida cotidiana (ver columna, L-5, Anexo 2).*

Así mismo, los personajes de Plaza Sésamo han permanecido como el pretexto que ha permitido crear las historias a partir de las cuales se enlazan los contenidos, han contribuido a fortalecer la interculturalidad por la diversidad que existe entre ellos mismos, lo cual es fundamental dentro del PEI de la institución y han ayudado a generar experiencias que enriquecen la participación de los niños, como se puede evidenciar en la rejilla:

*Durante estos años los personajes de Plaza Sésamo han sido el pilar del trabajo en preescolar, han aportado a la construcción de ambientes, la recreación de diversos contextos y el aprendizaje significativo, de esta manera cada uno de ellos trae al aula elementos muy importantes de acuerdo a sus*

*características, es decir, hay unos que enseñan acerca del afecto como Enrique, Beto y Lola, otros acerca de los hábitos de aseo como la Rana René y Oscar, de la convivencia se encargan Lucas come galletas y Big Bird, de lo cognitivo el Conde Contary y de la dimensión comunicativa Elmo. Los cuales enriquecen el desarrollo de “Los Momentos del Saber” y le apuestan al cumplimiento de la misión institucional al reconocerse como seres diversos y en comunidad (ver columna, L-9, Anexo 2).*

Si bien es cierto, las estrategias mencionadas han contribuido al objetivo de promover la interdisciplinariedad, no se pretende que todas ellas pasen al ciclo I, ya que se reconoce que existe otro tipo de rigurosidad en cuanto a los contenidos, sin embargo, se propone que la ruta metodológica evidencie la necesidad de articular los saberes, lo cual es primordial en la propuesta, para ello se sugiere el uso de material concreto que permita la comprensión a través de la experiencia y la creación de un pretexto que permita mantener la motivación en el aprendizaje, como se evidencia en la rejilla:

*La principal intención de “Los Momentos del Saber” y la integración de los personajes de Plaza Sésamo es lograr que los niños aprendan con significado y se motiven a estudiar potenciando al máximo sus saberes en cada uno de los grados, lo que se espera no es que los personajes y las historias se mantengan en el Ciclo I, sino que se reconozca la importancia de buscar una intencionalidad educativa (otros personajes o pretextos) para aprender significativamente y de manera articulada, es decir, que el ambiente escolar se conecte con su realidad, en este sentido se espera lograr una transición armónica a nivel metodológico, que promueva la continuidad de los procesos y logre que los niños se sientan más seguros y empoderados de los aprendizajes. (ver columna, M-9, Anexo 2).*

#### **Ambiente virtual:**

Este ambiente refiere la importancia que tiene el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en la vida escolar. En un inicio surgió con la intención de proporcionar la apertura de la institución hacia las familias y lograr que ellas conocieran el trabajo que se desarrolla en el aula. Después toma un carácter pedagógico debido a que las docentes podían explicar a las familias cómo hacer

refuerzos en casa sin caer en prácticas tradicionales repetitivas que no contribuyen al proceso académico de los niños para brindar un apoyo oportuno en el hogar, como se puede observar en la rejilla:

*Al comienzo, la propuesta del uso de la página de Facebook surge con la intención de que las familias estén enteradas de lo que sucede en el colegio con los niños, sin embargo, luego se convierte en una herramienta que permite a las docentes explicar a los padres de familia cómo hacer el acompañamiento y refuerzo en casa (ver columna, K-11, Anexo 2).*

Por otra parte, la pandemia implicó un reto escolar, no solo por el manejo del aprendizaje asincrónico ya que al no tener conectividad permanente se hizo necesario el uso de sitios web o diversas maneras de llegar al saber, de igual forma se empieza a utilizar el WhatsApp como medio de comunicación ya que permitía un contacto más continuo con las familias, como se puede observar en la rejilla:

*Se mantiene la intencionalidad del perfil de Facebook por los resultados obtenidos en los años anteriores y por la pertinencia frente a la socialización de las actividades del aula, aunque su uso disminuyó mientras se regresa al colegio de manera presencial. Por otra parte, se incrementa el uso de sitios web, ampliando las posibilidades de aprendizaje de los niños en la estrategia aprende en casa (ver columna, L-11, Anexo 2).*

Si bien, algunos docentes del ciclo I ya aplicaban entre sus actividades el uso de esta estrategia, lo que se sugiere para la ruta metodológica es que el uso de herramientas virtuales se mantenga en los dos sentidos que se consideran fundamentales, el primero, mantener la comunicación con las familias para que reconozcan lo que se trabaja en el aula y poder orientar los refuerzos en casa y la segunda, el uso de sitios web como forma de aprendizaje, para ello se sugirió crear espacios de diálogo entre docentes que permita que ellos puedan compartir sus experiencias con los diferentes sitios web que

utilizaron, de manera que se sigan implementando después de pandemia como medio de aprendizaje no solo en casa sino en el colegio, como se evidencia en la rejilla:

*Algunos docentes del ciclo también manejan página de Facebook con las familias, por tanto, se sugiere continuar utilizando esta estrategia o alguna que permita mantener la comunicación continua con las familias. Así mismo se recomienda continuar con la aplicación de los sitios web dentro del proceso educativo como apoyo didáctico, incluso socializando entre docentes aquellos con los cuales se ha tenido resultados exitosos o dando a conocer los que cada uno aprendió a manejar en este tiempo y de esta manera hacer que sea un aprendizaje más institucional y colectivo, mejorando la calidad educativa de los niños en el colegio (ver columna, M-11, Anexo 2).*

Como resultado de este capítulo se logró definir cada una de las estrategias dentro de la propuesta y su propósito en el aula, además, permitió reconocer la manera como se han ido transformando de acuerdo con las necesidades educativas de los niños; la claridad en estos aspectos aportó contenido para el diseño de la ruta metodológica de manera que los docentes del ciclo logren comprenderla.

## **CAPÍTULO IV Segunda R análisis objetivo 2**

El presente capítulo da continuidad a la sistematización al hacer uso de la segunda “R” “Rectificar” expuesta por González (2017), dando respuesta al segundo objetivo específico de la investigación, en el cual se analizaron las percepciones que los docentes del Colegio San Bernardino tenían acerca de la propuesta “Los Momentos del Saber”, a fin de comprender sus fortalezas y aspectos por mejorar. Para ello, se desarrollaron tres momentos: en el primero se describió la forma en que se organizó la entrevista y el propósito de las preguntas que la conformaban, enriqueciendo esta información con el Anexo 4. En el segundo, luego de aplicadas las entrevistas y de haberlas transcrito, se organizó la información por categorías en una matriz de análisis (ver Anexo 6), de la siguiente manera: caracterización de la población entrevistada, conocimiento que los docentes tenían sobre los ambientes áulico, real y virtual y los nuevos aportes o modificaciones para fortalecer la propuesta, todo ello se analizó a la luz del marco conceptual, tomando como insumo la información condensada en el Anexo 6. En el tercer momento, se realizó un resumen de las fortalezas, aspectos por mejorar y nuevos aportes que los docentes hicieron a la propuesta “Los Momentos del Saber”, a fin de tener insumos para el diseño de la ruta metodológica.

### **Descripción de la entrevista**

La entrevista constó de nueve preguntas que se diseñaron con el fin de identificar las percepciones de ocho docentes que han hecho parte del Ciclo I, cada una tiene un propósito que se encuentra definido con detalle en el Anexo 4. Se inició indagando sobre los datos generales para hacer la caracterización de la población entrevistada y conocer con qué perfiles cuenta la institución. Luego se hicieron preguntas acerca de la percepción de la propuesta y de cada uno de los ambientes, finalmente cada docente expresó los nuevos aportes o aspectos para tener en cuenta en el diseño la ruta

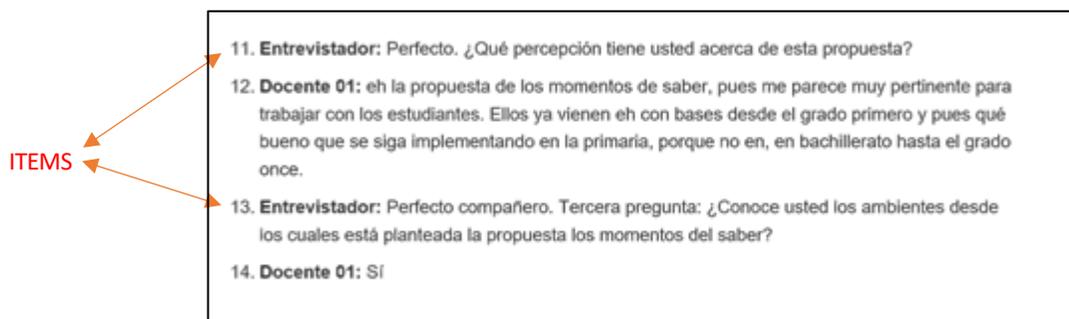
metodológica. Las entrevistas se grabaron en formato de audio, posteriormente sus respuestas fueron transcritas y se pueden encontrar en el Anexo 5.

### Análisis de las percepciones de los docentes

Para desarrollar este aspecto, se elaboró una matriz de análisis de la entrevista, la cual se puede encontrar en el Anexo 6. En ella se organizaron las respuestas de cada uno de los docentes ( Anexo 5) codificando las respuestas de la siguiente manera: a cada entrevistado se le asignó un número (DOC\_#\_), a cada intervención tanto del entrevistador como del docente entrevistado se le denominó ITEM y se enumeraron (IT\_#\_)

**Figura 1**

*Ejemplo de las transcripciones de las entrevistas realizadas en el Anexo 5*



Elaboración propia

De esta forma, se pudo referenciar dentro de la matriz de cuál entrevista se tomó la información, por ejemplo, si se revisa el aporte del primer docente entrevistado acerca de lo que dijo respecto a su percepción de “Los Momentos del Saber”, la referencia es (Doc\_1\_IT\_12). (ver Anexo 6).

**Tabla 2**

*Matriz en la que se codificó la información de las entrevistas*

CARACTERIZACIÓN	PERCEPCIÓN MOMENTOS DEL SABER
<p><b>Años en la institución:</b> 6 años <b>DOC_1_IT_6</b>  <b>Formación:</b> Soy licenciado en Educación Básica, con énfasis en Humanidades e Inglés. Hace poco terminé una especialización en Docencia Universitaria, en Pedagogía y Docencia Universitaria y estamos por terminar Maestría en Educación <b>DOC_1_IT_8</b></p>	<p>eh la propuesta de los momentos de saber, pues me parece muy pertinente para trabajar con los estudiantes. Ellos ya vienen eh con bases desde el grado primero y pues qué bueno que se siga implementando en la primaria, porque no en, en bachillerato hasta el grado once. <b>DOC_1_IT_12</b></p>

Elaboración propia

Así mismo, en la matriz (ver Anexo 6) se organizaron categorías para analizar las respuestas de la siguiente forma: número de la entrevista, caracterización, percepción de “Los Momentos del Saber”, conocimiento de los ambientes, ambiente áulico, ambiente real, ambiente virtual, nuevos aportes y en la última fila de la matriz se hizo un análisis general de la información tomada en cada columna.

**Tabla 3**

*Organización de las categorías para el análisis de las entrevistas*

ANEXO 6							
MATRIZ DE ANÁLISIS DE ENTREVISTAS A DOCENTES							
Nº ENTREVISTA	CARACTERIZACIÓN	PERCEPCIÓN MOMENTOS DEL SABER	CONOCIMIENTO DE LOS AMBIENTES	AMBIENTE ÁULICO	AMBIENTE REAL	AMBIENTE VIRTUAL	NUEVOS APORTES
1							
2							
ANÁLISIS GENERAL							

Elaboración propia

A continuación, se presenta el análisis que se realizó de las entrevistas, para ello se retomaron las respuestas dadas por los docentes las cuales están registradas en el anexo 6, para poder encontrar las falencias en cuanto a la comprensión de la propuesta y realizar los ajustes necesarios en la ruta metodológica.

- **Caracterización:**

La caracterización realizada permitió evidenciar que de los ocho docentes entrevistados seis llevan en la institución entre 5 y 10 años, un docente por debajo de este rango y una docente por encima de este. La cantidad de años que llevan en la institución permitió reconocer la cercanía que tenían con la propuesta, ya que a más tiempo de permanencia en el colegio es probable que hayan estado presentes en actividades realizadas o en los diálogos de ciclo y quienes han estado poco tiempo pueden dar un punto de vista imparcial ya que hasta ahora la están conociendo, estos dos puntos de vista reunidos brindaron elementos valiosos para ajustar el diseño de la ruta metodológica.

En cuanto a la formación de los docentes se pudo evidenciar que todos son licenciados y han tenido estudios de posgrado, han participado en capacitaciones que les han permitido enriquecer sus saberes y prácticas pedagógicas, lo cual favorece la propuesta en el sentido interdisciplinar que es un factor clave en el ambiente real, en este sentido, se toma como referencia a Morín & Delgado (2017) en su libro *Reinventar la educación*, en el cual se invita a re conceptualizar la educación buscando que la manera de aprender evolucione y permita que los niños puedan enfrentar nuevas realidades al desarrollar en ellos un pensamiento crítico que les ayude a comprender su realidad, indicando que:

La organización disciplinaria de los conocimientos impide hoy que formemos un pensamiento capaz de enfrentar los problemas fundamentales de la naturaleza global. Formar un pensamiento complejo, que reconozca lo que está tejido junto, demanda una nueva epistemología. En esto consiste el desafío cognoscitivo. (p. 65)

Estas respuestas y aportes se articulan a la categoría de los saberes pedagógicos ya que el contar con docentes en diversas áreas y con saberes interdisciplinares pueden enriquecer la propuesta, siendo esto posible si logran comprenderla y aportan a la misma desde su formación académica.

### **Percepción de los “Momentos del Saber”:**

Al revisar las respuestas dadas por los docentes acerca de la propuesta se puede identificar que los ocho entrevistados la consideran pertinente e interesante en la medida que: motiva a los estudiantes, busca la articulación de contenidos y deja a un lado la enseñanza por áreas de manera que se dé la interdisciplinariedad. A su vez resaltan que favorece el aprendizaje ya que tiene en cuenta los intereses y necesidades de los niños, por tanto, permite la flexibilidad de contenidos y potencia sus habilidades.

De igual forma, tres docentes entrevistados tienen la percepción de que la propuesta debería seguir avanzando hacia bachillerato para que haya continuidad en los procesos de primaria y secundaria, no obstante, también se expone la dificultad de manejar los contenidos en los grados del ciclo II, al ser más complejo integrar todos los saberes que los niños deben aprender y considerando que es complejo lograr la interdisciplinariedad. Lo cual puede ser objeto de estudios posteriores ya que esta investigación ha delimitado su población al Ciclo I de la institución.

Estas respuestas indicaron que la propuesta ha logrado que los docentes reflexionen sobre la necesidad de educar reconociendo a los niños como seres en evolución y con particularidades, no solo como un alumno al que se le imponen contenidos, sino ofreciéndoles ambientes donde el saber se construya y no solo se transmita, como se referenció en el marco conceptual al señalar la importancia que en el desarrollo infantil “se tenga en cuenta la variabilidad del desempeño de un mismo niño a través del tiempo y los cambios que presentan las producciones de los niños de la misma edad” (MEN, 2009, p.16), lo que implica estar pendiente de sus procesos y apoyarlos en sus avances y retrocesos.

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación de sistematizar la propuesta ha generado expectativas en los docentes ya que retoma sus percepciones pero también sus dudas y aportes dentro de una propuesta que consideran pertinente, pero que no es del todo comprendida; es así como la ruta metodológica se convierte en la posibilidad de implementarla en el ciclo y garantizar las

transiciones armónicas, luego se socializará a nivel institucional dando la posibilidad de mostrar los resultados de la investigación y generando un diálogo y encuentro didáctico donde se planteen acuerdos metodológicos que conviertan la educación en la posibilidad del desarrollo de las dimensiones de los niños.

- **Conocimiento de los ambientes:**

El conocimiento que tienen los docentes de los ambientes permitió evidenciar que cuatro de los entrevistados dijo conocerlos, sin embargo, sus respuestas dejaron ver que no son claros los conceptos y los otros cuatro señalaron un desconocimiento de estos, evidenciando que asocian la propuesta únicamente a lo interdisciplinar y a los rincones. Como lo expresó la docente DOC\_6\_IT\_20 (“Comunicación personal”, noviembre 17, 2021):

*Pues no, no, no tengo claro, no tengo claro de pronto la teoría, pero por lo que hemos venido caminando en estos tiempos, eh que hemos manejado los momentos del saber, creería yo que un énfasis o un pilar importante es la integración, la interdisciplinariedad... (ver columna, D-9, Anexo 6).*

Esto llevó a identificar que la ruta debe mostrar todos los componentes de la propuesta de manera que los docentes logren aclarar que “Los Momentos del Saber”, van más allá de la integración de áreas o contenidos como ha ocurrido hasta el momento, promoviendo la comprensión de ésta en su totalidad, además, es necesario que reconozcan la incidencia que los ambientes tienen dentro del aprendizaje de los niños, ya que como se explicó en el marco conceptual retomando los aportes de Duarte (2003), un ambiente de aprendizaje contribuye a la creación de experiencias y vivencias en las que los niños tienen múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura para la concreción de los propósitos educativos.

Es así como la ruta debe mostrar a los docentes porqué la propuesta maneja tres ambientes: el ambiente áulico el cual responde a la disposición del aula y aporta al proceso de aprendizaje, no solo como un referente arquitectónico o decorativo, sino con una directa incidencia en el aprendizaje. El

ambiente real que enriquece las experiencias del aula apostando a la interdisciplinariedad como garantía de un aprendizaje significativo y el ambiente virtual como una herramienta educativa que potencie las competencias del siglo XXI. Comprender que estos ambientes están centrados en el conocimiento, es decir, en la manera como se aborda el saber con los niños, permite que los docentes aprovechen la experiencia de educar y reflexionen constantemente en la misma, aportando a su transformación como ha venido sucediendo en Transición.

A continuación, se presentan los resultados de los análisis realizados a las respuestas dadas por los docentes frente a las preguntas relacionadas con cada uno de los ambientes que componen la propuesta y la percepción que tenían de los mismos.

- **Ambiente áulico:**

Las respuestas obtenidas frente al ambiente áulico permitieron evidenciar que todos los docentes reconocían la estrategia de los rincones y los aplicaban de diversas maneras, identificando que hacen parte de los espacios físicos del aula y que contribuyen a desarrollar en los niños procesos de evaluación al promover que éstos reconozcan sus fortalezas y aspectos por mejorar, por otra parte, contribuyen a la participación con los estudiantes al realizar un dialogo reflexivo de sus acciones, potenciando habilidades académicas y convivenciales al proponer retos para superarlos.

Un ejemplo del conocimiento de este ambiente, lo expresó el docente DOC\_1\_IT\_20 (“Comunicación personal”, noviembre 17, 2021) en su respuesta: *Entonces eso se hace, eh, por ejemplo, cada quince días donde el estudiante se autoevalúa. Hay una coevaluación y una heteroevaluación entre ellos de acuerdo con su aporte académico y parte convivencial* (ver columna, E-4, Anexo 6). Por tanto, este ambiente se consideró pertinente porque genera estos espacios en los que los niños pueden reconocerse en una interrelación constante que favorece la expresión, motivación e interés; convirtiéndose en una excusa para involucrar a las familias en el acompañamiento de los procesos escolares.

Por otra parte, se pudo evidenciar que los seis docentes más antiguos en la institución logran identificar las transformaciones que han tenido los rincones y la intención pedagógica de cada uno, de manera que los promueven rescatando elementos como la participación, diálogo, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, generación de retos y acciones reparadoras, mientras que los otros dos docentes entienden los rincones más como parte de la decoración del salón o solo como información que se pega en las paredes y aún no aprovechan la estrategia al máximo, pues manifiestan no conocerla a profundidad, como lo evidenció el docente DOC\_3\_IT\_20 (“Comunicación personal”, noviembre 17, 2021) en su entrevista:

*Pues sé, que hace parte de “Los Momentos del Saber”, como se enuncia la pregunta anterior, pero, pero no, no, no se tiene muy, digamos, no tengo muy bien certeza del, del cómo integrarlo, por ejemplo, con las áreas integradas, por ejemplo, con un rincón del saber. Sí, sí, sí, sí, lo utilizo, lo digo a forma personal. Lo utilizo de, de digamos, como reconocimiento para un lugar de información y demás, pues así a profundidad, profundidad, no, no. No todavía no. (ver columna, E-6, Anexo 6).*

Las respuestas dadas por los docentes aportan elementos a la ruta metodológica en el sentido que muestran la importancia de definir cuáles son los rincones que se manejan actualmente y cómo cada uno aporta a los procesos de convivencia escolar en la medida en que se generen los espacios para que los niños se reconozcan dentro de un grupo y asuman sus acciones como causa-consecuencia. De igual forma, se identifica la necesidad de plantear un objetivo a cada rincón de manera que la intención de cada uno sea clara y se pueda comprender la importancia de generar espacios para que los niños logren dialogar de forma crítica acerca de las fallas que cometen y cómo restaurarlas, así mismo reflexionar acerca de las buenas acciones que son un ejemplo para el resto de los compañeros; rescatando que estos diálogos y la forma como se plantee el rincón varían de acuerdo a la edad de los niños ya que sus procesos de desarrollo moral son diferentes.

#### **Ambiente real:**

Las respuestas de los docentes frente a este ambiente, permitieron evidenciar por qué es uno de los que más ha generado confusión y se debe básicamente al hecho de que cada uno lo ha interpretado diferente, llegando a mezclar términos como: Interdisciplinariedad, actividades rectoras, actividades generadoras, proyectos de aula o núcleos temáticos entre otros y aunque el propósito de todos es educar, varía notablemente la forma como se llega al saber, en ese sentido, cada uno de los docentes le ha dado su propia interpretación al término interdisciplinar, del cual ya se habló anteriormente y que es un aporte de este ambiente a la propuesta, la mayoría utilizan lecturas como el pretexto a través del cual van desarrollando los diferentes temas y van integrando las diferentes áreas, otros utilizan el juego como elemento de motivación e integración de estas, algunos docentes no buscan integrar solo temas académicos sino también los hechos cotidianos y los intereses de los niños, como lo expresa la docente DOC\_8\_IT\_30 (“Comunicación personal”, noviembre 17, 2021):

*Sí se ha tratado de, eh tener como un pretexto un tema central o un tópico, que permita integrar todo, tal vez no sea, pues digamos con la misma rigurosidad que se hace en preescolar, eh pero pues digamos que si lo hemos intentado, más en los grados pequeños, sí o sea, este año que estoy en primero, eh pues hemos tratado de hacerlo y creo que se ha logrado, de formas distintas pero pues se ha logrado, eh en cierta manera, ya en, en los años que estaba en los grados superiores, pues cuartos, quintos, digamos que sí ha sido más difícil llegar como a esa integración (ver columna, F-11, Anexo 6).*

Según lo anterior, es necesario que la ruta aclare conceptos y muestre posibles estrategias para su implementación, ya que si bien es cierto la complejidad de los grados aumenta en referencia a los contenidos, el aprendizaje no tiene por qué convertirse en mecánico y dejar atrás los avances logrados en los grados anteriores; el mayor aporte que la ruta puede ofrecer es la comprensión y posterior diálogo de los docentes para consolidar estrategias en común y lograr la continuidad de los procesos escolares. Otro de los aspectos que se destacó en las respuestas, es que todos los docentes reconocen que este ambiente ha contribuido a mejorar el aprendizaje y la motivación de los niños al aplicar

estrategias variadas y señalan que las más utilizadas son los cuadernos interdisciplinarios y las planeaciones, solo un docente identifica los personajes como un pretexto para trabajar los diferentes temas, pero señala que no es tan clara la forma como se podría usar la estrategia de los personajes en los otros grados.

El aporte que la ruta metodológica puede ofrecer en este ambiente se dará luego de que los docentes comprendan cómo se ha desarrollado en Transición y logren proponer otras estrategias de enseñanza que reconozcan los lineamientos propuestos para cada grado y junto a su proceso de formación aporten a la construcción de este.

- **Ambiente virtual:**

Las respuestas de los docentes frente a las acciones referentes al ambiente virtual, permitió evidenciar que todos incrementaron su uso debido a la pandemia, dejando ver que el Facebook y el WhatsApp, fueron las herramientas que contribuyeron a estrechar lazos, mejorar la participación y aumentar la comunicación con los niños y las familias, también se utilizaron diferentes páginas web para trabajar actividades, implementándose el uso de plataformas para las clases virtuales como Zoom, Teams, entre otros. Sin embargo, antes de la pandemia lo más utilizado por los docentes (4 de los 8 entrevistados) era el Facebook, como herramienta para hacer visible a las familias lo que se trabajaba en el colegio, esto se dio por ser la plataforma más frecuentada en esa época y donde se podían mostrar las actividades que se realizaban, así, que se abrieron páginas de algunos grados para cumplir esa función informativa, pero las necesidades educativas exigieron no solo informar sino abrir canales directos de comunicación rápidos y oportunos y así la aplicación de WhatsApp se convirtió en esa plataforma de apoyo escolar y se sigue usando por los resultados obtenidos en la presencialidad, como lo expresa el docente DOC\_8\_IT\_36 (“Comunicación personal”, noviembre 17, 2021) en su respuesta:

*Yo creo que este año en especial, sí se hizo y pues yo creo que fue porque se vio la necesidad a partir pues de todo este tema de, del aprendizaje en casa de los niños, eh... se hizo pues a partir de, de*

*grupos de WhatsApp o utilizando herramientas tecnológicas o bueno de páginas web que, que servían como, como, como insumo para retroalimentar, eh, sí los conocimientos de los niños. (ver columna, G-11, Anexo 6).*

Respecto a la percepción que los docentes tienen de este ambiente, se puede destacar que siete de los ocho entrevistados considera que es apropiado trabajarlo con los niños ya que de hecho nacieron en una era digital que favorece el contacto y manejo de medios tecnológicos, contribuyendo a mantener la motivación y el interés en el aprendizaje, sumado a la participación de las familias. Así mismo, identificaron que, *es necesario por la edad en la que se encuentran los estudiantes, orientar el manejo de las herramientas que ofrece la virtualidad, para garantizar que las utilicen de forma efectiva y productiva (ver columna, G-12, Anexo 6).*

- **Aportes o modificaciones a la propuesta:**

Las respuestas frente a los nuevos aportes o modificaciones que se podrían dar a la propuesta permitieron evidenciar que los docentes la reconocen y validan las estrategias que han trabajado, por tanto, las sugerencias giran en torno a:

- ✓ La importancia de fortalecerla, aclararla y socializarla, para que los docentes la comprendan.
- ✓ Implementar el inglés desde la integración que se hace de las materias, contribuyendo así a la visión institucional.
- ✓ Definir los objetivos de cada uno de los ambientes y estrategias para que haya claridad en la implementación de la propuesta.
- ✓ Establecer una ruta que permita trabajar la interdisciplinariedad, evitando fragmentar el conocimiento por áreas y no limitar la propuesta únicamente al manejo de los cuadernos interdisciplinarios, logrando trascender en lo curricular.

- ✓ Explicar la propuesta a los docentes del siguiente ciclo, favoreciendo una transición armónica para los niños al pasar de grado.
- ✓ Mantener la constancia en la propuesta de manera que año a año no se esté modificando todo.
- ✓ Promover un trabajo consiente y colectivo por parte de los docentes que aporte a la mejora de las prácticas pedagógicas.
- ✓ Lograr que las dos jornadas trabajen de manera articulada en referencia a parámetros académicos.
- ✓ Evaluar constantemente la propuesta entre todos los docentes del ciclo para identificar las fortalezas y aspectos por mejorar. (Estos aportes se pueden ver reflejados en el Anexo 6, columna, H-12)

Lo anterior valida el hecho, que los docentes reconocen que la escuela es un agente de transformación social y que lo que se realiza en el aula es vital para lograrlo, como se señala en el marco conceptual en la categoría de práctica pedagógica, en palabras de Barragán (2012. p. 23) “es una cuestión de disposición humana, más que de replicabilidad de técnicas”. Por este motivo el docente debe hacer una pausa en su quehacer pedagógico, observar su propia práctica y realizar los cambios necesarios para que sus estudiantes puedan involucrarse directamente en el aprendizaje, además, debería poder comunicar sus hallazgos a otros docentes para que en comunidad se puedan construir estrategias que brinden una mejor educación a los niños en el contexto en el que se encuentran aprendiendo.

De acuerdo con lo anterior, “Los Momentos del Saber” en su evolución y configuración nacieron como un interés de brindarle a los niños una educación pertinente y de calidad, y que a pesar de pertenecer a un contexto lleno de necesidades y problemáticas sociales se pueda convertir la institución en esa posibilidad de mejorar su calidad de vida, mediante una experiencia escolar significativa,

logrando un desarrollo integral que los empodere en la sociedad. Este proceso solo es posible a través de la reflexión de los docentes frente a una práctica pedagógica articulada e intencionada con estrategias pertinentes a la edad y a los saberes que los niños necesitan para la vida.

### **Fortalezas y aspectos por mejorar**

Teniendo en cuenta el análisis de las percepciones de los docentes desarrollado en el punto anterior, se condensó la información de manera tal que se identificaron las fortalezas, los aspectos por mejorar y los nuevos aportes en cada uno de los ambientes, lo cual fue tomado del Anexo 6 y fue el insumo para la elaboración de la ruta metodológica.

- **Ambiente áulico:**

Las fortalezas que se identificaron en las respuestas dadas por los docentes a través de la entrevista dejaron ver que reconocen la estrategia de los rincones y los ubican en diferentes espacios físicos del aula, además, su implementación ha logrado que los consideren valiosos para los procesos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, favoreciendo el desarrollo de habilidades y procesos de convivencia.

Dentro de los aspectos por mejorar, los docentes destacaron el hecho de mantener una constancia en los acuerdos que se establecen para definir los rincones de manera institucional con el fin de evitar modificarlos cada año.

- **Ambiente real:**

Las fortalezas encontradas dentro de este ambiente apuntaron al reconocimiento de la interdisciplinariedad como un aspecto relevante que contribuye a mejorar el aprendizaje y motivación de los niños, sin embargo este aspecto ha generado complicaciones para entender la propuesta debido que cada docente ha tenido una comprensión distinta de la misma aplicando estrategias o pretextos para lograrlo como la lectura, el juego, la cotidianidad y los intereses de los niños y existen términos

como integración, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y multidisciplinariedad que se han venido trabajando desde disciplinas alternas, sin embargo, romper las barreras que existen entre las áreas y el hecho de abordar los temas de manera desligada con las demás asignaturas en ocasiones no es tan fácil de hacer, lo cual exige rigurosidad en su preparación y un diálogo constante para que los resultados sean los esperados, por tanto, la ruta metodológica ofrece esa posibilidad de reconocer las maneras de avanzar en esta construcción y lograr paso a paso una transformación curricular mostrando la manera como se ha hecho y cómo puede seguirse implementando.

Dentro de los aspectos por mejorar, se evidencia la dificultad para lograr la interdisciplinariedad por la cantidad de temas que deben ver en cada grado y relacionarlos con los lineamientos curriculares, este aspecto se trabajará en encuentros con los docentes mostrando la manera como se ha realizado en Transición, luego de socializar la cartilla.

Respecto a los aportes dados para ese ambiente, se sugirió incrementar el manejo del inglés, ese es un aporte que se articula al proceso que lleva la institución frente al bilingüismo, por lo tanto, es relevante tenerlo en cuenta para lograr dinamizarlo dentro de la propuesta.

- **Ambiente virtual:**

En este ambiente las fortalezas que se destacaron muestran que los docentes usan estrategias de virtualidad que incrementaron debido a la pandemia. Las más usadas son el Facebook, el WhatsApp, las páginas web y las plataformas Zoom o Meet destacando que ha sido pertinente utilizarlos porque motivan a los niños manteniendo el interés por el aprendizaje. Dentro de los aspectos por mejorar como se mencionó anteriormente, está la necesidad de orientar a los niños en el manejo de estas herramientas y mantener su manejo al volver a las aulas.

En conclusión, los hallazgos obtenidos en las entrevistas señalan aspectos importantes para la investigación, por un lado las fortalezas detectadas permitieron evidenciar que la propuesta ha sido visible en la institución por los resultados obtenidos en el aprendizaje de los niños en el grado

Transición; por otra parte los aspectos por mejorar constituyen elementos que se tuvieron en cuenta por ser los que han causado las dificultades en la comprensión, por tal motivo en la ruta metodológica tanto las fortalezas como los aspectos por mejorar fueron elementos claves en su diseño con la expectativa de que sea realmente un aporte al ciclo y tenga el impacto esperado en la institución.

### CAPÍTULO V Tercer R Análisis objetivo 3

Este capítulo presenta la parte final de la sistematización, haciendo uso de la tercer “R” “Reimpulsar” expuesta por González (2017), en la que se propone hacer modificaciones a la experiencia sistematizada con el fin de fortalecerla, y con la cual se da respuesta al tercer objetivo específico de la investigación, en el que se buscó diseñar una ruta metodológica para la comprensión e implementación de “Los Momentos del Saber” en las prácticas pedagógicas del ciclo I del Colegio San Bernardino. Esta ruta metodológica se diseñó mediante una cartilla digital (ver Anexo 7), en la que se explicó a los docentes en qué consiste la propuesta “Los Momentos del Saber”, los ambientes que la componen, las estrategias que se implementan en cada uno de ellos y algunas alternativas de la manera como se pueden implementar en el ciclo I, abriendo la posibilidad que los docentes al comprender las estrategias puedan enriquecerlas con sus aportes, favoreciendo las transiciones armónicas de los niños. A continuación, se describen los aspectos que se tuvieron en cuenta para la elaboración de la cartilla.

#### **Aportes de la primera R: revisar**

Para el diseño de la cartilla se retomó la información condensada en la primera “R”, en la cual se realizó un recuento histórico que permitió organizar los eventos que se dieron desde el 2010 hasta el 2021, se pudo evidenciar cuales fueron las estrategias que se trabajaron en un comienzo y los cambios que tuvieron, para seleccionar las que habían tenido mayor incidencia en el desarrollo de la investigación. En este sentido, se destacó el hecho de revisar y ajustar qué estrategias correspondían a cada ambiente de aprendizaje debido a que esto permitió una mayor organización de la propuesta.

Del mismo modo, se analizaron cuáles de las acciones que se desarrollaban en el aula se podían considerar estrategias para cada uno de los ambientes por el impacto que tenían dentro de la propuesta, destacándose en el ambiente áulico los rincones, de los cuales han prevalecido: *escalando*

ando que permitió una evaluación constante en los procesos del aula, *soy protagonista*, como herramienta para destacar o motivar a los niños y *convivo en armonía* como la posibilidad de generar procesos de convivencia basados en el diálogo y la concertación; estos rincones han fortalecido los procesos de convivencia en el aula, aportando a la formación y aprendizaje de los niños.

Por otro lado, en el ambiente real había existido la idea de generar aprendizajes alrededor de la interdisciplinariedad, desarrollando una serie de acciones en el aula, entre las cuales se mantuvieron vigentes: *las planeaciones* como la manera de organizar y articular las actividades del grado, *los personajes de Plaza Sésamo* como el pretexto para generar diferentes experiencias significativas en los niños, *los cuadernos y la cartilla* los cuales ofrecían con un material impreso que aportaba a la construcción de saberes, los cuales se diseñaron partiendo de las necesidades particulares del grado, y *el periódico* como el puente de comunicación con las familias y uno de los principales factores para hacer que ellas se vinculen al proceso educativo.

Por último, en el ambiente virtual se encuentran aquellas actividades o acciones que conectan a los niños y familias con plataformas y las posibilidades que brinda la internet no sólo como la respuesta a una época de pandemia sino como un elemento de aprendizaje.

De esta manera, los hallazgos obtenidos en esta revisión de la propuesta ayudaron a reconocer qué elementos eran necesarios incluir en la entrevista de forma concreta, de manera tal que se pudieran reconocer las percepciones de los docentes respecto a la propuesta.

### **Aportes de la segunda R: rectificar**

En esta segunda etapa de investigación se recopilieron las percepciones de los docentes frente a la propuesta mediante el diseño y la aplicación de un instrumento de recolección de datos que permitió reconocer los aportes de los docentes frente a lo que entendían o habían implementado de la propuesta, la cual fue aplicada a ocho docentes de primaria del Colegio San Bernardino ya que año tras año todos rotan por los diferentes grados y era importante contar con las percepciones que tenían de

manera que permitiera identificar los aspectos más importantes y posibles aportes para tener en cuenta en el diseño de la ruta metodológica.

Todas las entrevistas se transcribieron y posteriormente se analizaron mediante la matriz del Anexo 6, en donde se contemplaron los siguientes aspectos: número de entrevista, caracterización del docente, percepción de “Los Momentos del Saber”, conocimiento de los ambientes, ambiente áulico, real, virtual y nuevos aportes, lo cual permitió la organización de la información para analizarla y reconocer los aspectos que se entienden de la propuesta, a su vez los que no habían hecho eco en los docentes causando la ruptura en su implementación, por tal razón, en el diseño de la ruta metodológica se tuvieron en cuenta para lograr que sea comprendida por los docentes del Ciclo I, reconociendo que no se trata de aplicarla de la misma manera que en preescolar sino que se establezcan puntos de diálogo, que aporten a una didáctica encadenada que dinamice la práctica pedagógica y garantice el pleno desarrollo de los niños.

### **Implementación de la tercera R: reimpulsar**

Teniendo en cuenta los aportes obtenidos en las dos “R” anteriores: “Revisar” y “Rectificar”, se contó con los insumos necesarios para el diseño de la ruta metodológica, así que se procedió a decidir la herramienta que se utilizó para condensar todos los hallazgos obtenidos en la investigación y se logró cumplir el objetivo número tres. Por lo anterior se tomó la decisión de diseñar una cartilla digital (ver Anexo 7) en la cual se planteó su objetivo, se dio una definición al concepto de “Los Momentos del Saber”, a los ambientes y a cada una de las estrategias que los componen. De igual forma, se explicó la intención que tiene cada estrategia dentro del trabajo escolar y las posibles maneras de desarrollarlas, usando para ello información concreta e ilustrándola con fotografías suministradas por los docentes, las cuales facilitan la comprensión de la propuesta.

La cartilla digital es un recurso, que aporta al reconocimiento de la propuesta “Los Momentos del Saber”, la cual se propone socializar en una etapa posterior, a los docentes del Colegio San

Bernardino como el resultado de esta investigación para generar espacios de encuentro y diálogo que permitan la comprensión de la misma y de acuerdo con el saber pedagógico de ellos, lograr recrearla en el ciclo, implementándola de diferentes formas sin perder la intención de esta y favoreciendo las transiciones armónicas de los niños.

Figura 2

Imágenes del diseño de la cartilla digital



Elaboración propia

### Conclusiones y Recomendaciones

El presente trabajo de investigación, logró la sistematización de la propuesta “Los Momentos del Saber” a partir de las 3R expuestas por González (2017) las cuales son: Revisar, Rectificar y Reimpulsar, con el fin de organizar la propuesta existente, encontrar sus fortalezas, aspectos por mejorar y diseñar una ruta metodológica que permitiera la comprensión e implementación de la propuesta no solo en Transición sino en los demás grados del ciclo I del Colegio San Bernardino, contribuyendo de esta manera a mantener la continuidad en los procesos escolares cuando los niños cambian de un grado a otro. Por consiguiente, esta investigación estuvo enfocada en la pregunta: ¿Cómo sistematizar la propuesta “Los Momentos del Saber” desde las prácticas pedagógicas que han desarrollado las docentes del grado Transición en el Colegio San Bernardino?

Para dar solución a esta pregunta se plantearon tres objetivos los cuales se resolvieron haciendo uso de cada una de la “R” mencionadas anteriormente. A continuación, se presentarán las conclusiones a las que se llegó en cada objetivo propuesto:

Con relación al primer objetivo específico, se puede concluir que la sistematización como método de investigación es una herramienta que permite no solo organizar la información para conocer a fondo la experiencia sobre la que se quiere indagar, sino que conlleva a una reflexión crítica que permite diseñar un camino para mejorar la experiencia sistematizada. En ese sentido, en un primer momento, la sistematización permitió ordenar los eventos de la propuesta “Los Momentos del Saber”, haciendo una memoria escrita que dio cuenta del inicio de la propuesta, de las transformaciones que había tenido y de la manera como podía ser una ayuda para el fortalecimiento en las prácticas pedagógicas dentro del ciclo I. De esta manera se pudo evidenciar aquellos elementos que tuvieron trascendencia histórica en la propuesta, que se mantuvieron activos a pesar de las modificaciones que

se les realizaron con el paso del tiempo y que eran susceptibles de promoverse en el ciclo I debido a los resultados obtenidos en su aplicación en Transición.

De igual forma, se evidenció que los ambientes de aprendizaje eran las categorías más amplias que se podían trabajar en la propuesta, permitiendo una organización de las estrategias en cada uno de ellos, brindando así la posibilidad de rescatar la intención que había detrás de cada una de las estrategias de manera tal que no se quedaran en actividades sueltas. Es así como se pudo visibilizar las estrategias de cada uno de los ambientes y reconocer cuáles de ellas podían ser promovidas dentro del ciclo I para generar las transiciones armónicas de los niños al pasar al siguiente grado.

En relación al segundo objetivo específico, luego de organizar la propuesta y detectar los aspectos más importantes de ella, se decidió realizar entrevistas a los docentes que conocían la propuesta “Los Momentos del Saber” y la habían trabajado en el ciclo I para entender las percepciones que tenían acerca de la misma, los aspectos que eran conocidos y desconocidos por los docentes, además de las fortalezas, los aspectos por mejorar y los nuevos aportes que ellos consideraban necesarios para poder generar la ruta metodológica de “Los Momentos del Saber” que permitía la continuidad de la propuesta al interior del ciclo.

De las entrevistas realizadas, se pudo concluir que los docentes conocían la propuesta y habían trabajado algunas de sus estrategias, aunque existía un desconocimiento de los ambientes y la forma en que las estrategias respondían a cada uno de ellos. También se concluyó que los docentes consideraban que la propuesta era interesante y apropiada para trabajarla con los niños, pero debía existir mayor claridad para que todos logran entenderla y articularla de manera que brindara continuidad en los procesos académicos.

Así mismo, se puede concluir que los aportes que dieron los docentes para enriquecer la propuesta giraban en torno a la importancia de generar un diálogo entre las dos jornadas que permitiera que el trabajo se pudiera realizar conjuntamente, por lo cual se vio la necesidad de diseñar la ruta

metodológica de forma didáctica, de manera que la socialización sea clara para todos los docentes y que pueda servir como una guía en el trabajo realizado con los niños.

En cuanto al tercer objetivo específico, se tomó en cuenta la información recolectada en los dos primeros objetivos, ya que ésta permitió identificar la forma en que se podía organizar la propuesta para lograr una mejor comprensión de sus componentes y se seleccionaron los aspectos y estrategias que se debían definir en la ruta metodológica para entender la intención de cada uno de ellos. Lo anterior sirvió como insumo para diseñar la cartilla digital llamada: “Ruta metodológica de Los Momentos del Saber” la cual permitirá una mayor comprensión de los ambientes y las estrategias que la componen para lograr la articulación con las prácticas pedagógicas del ciclo I.

Finalmente, se concluye la presente investigación dejando como recomendación que la ruta metodológica de “Los Momentos del Saber” sea socializada a los docentes del Colegio San Bernardino y se generen reuniones de docentes en las que se pueda evaluar la propuesta para seguir realizando los ajustes que sean pertinentes de acuerdo con los resultados que se vayan obteniendo.

**Lista de Referencia o Bibliografía**

Abad, J & Ruiz A. (s.f.). La escuela como ámbito estético según la Pedagogía Reggiana-

<https://anidarecompany.wixsite.com/inicio/escuela-ambito-estetico-reggio>

Abero, L. Berardi, L. Capocasale, A. García, S & Rojas, R. (2015). *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Clasco.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>

Alemán, Y. Ortega, K. Pérez, Y & Rodríguez, R. (2018). *Diseño, ejecución y evaluación de un proyecto lúdico-pedagógico y un taller desde los lineamientos y las regulaciones en educación preescolar, para la innovación de la práctica pedagógica y el desarrollo integral del infante* [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. Repositorio Institucional.

<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8346/133889.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arnal, J. Del Rincón, D & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa fundamentos y metodología*. Ed. Labor.

Barragán, D. Gamboa, A & Urbina J. (2012). *Práctica Pedagógica Perspectivas Teóricas*.

<https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/otros/practica-pedagogica-pensar-mas-alla-de-las-tecnicas-barragan-diego.pdf>

Betancourt, L, & López, A. (2016). *Sistematización del proceso formativo de maestros y maestras de la Secretaría de Educación que participaron en la Línea de Investigación de Educación Inicial y Primera Infancia de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social UPN – CINDE* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional – CINDE]. Repositorio Institucional

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1518/BetancourtLopezLopezCardona2016.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

Bisquerra, R. Alcazar, I. Alonzo, J. Latorre, A. Martínez, F. Massot, I. Sabariego, M. Sans, A. Torrado, M &

Baños, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla. S.A.

Caminos, L, & Rodríguez, F. (2017). *Transformaciones pedagógicas en prácticas de primera infancia:*

*Experiencia en tres organizaciones escolares* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/696/TO-20618.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castañeda, N. Corba, M & Lemus, E. (2015) *Prácticas pedagógicas que dinamizan la educación en*

*primera infancia*. [Resumen de sistematización, Universidad Santo Tomás] Repositorio

Institucional <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/III-congresoproblemasinvestigacioneduc/Practicas%20pedagogicas%20que%20dinamizan.pdf>

Cendales, L. & Torres, A. (s.f.) La investigación como experiencia investigativa y formativa.

[https://cepalforja.org/sistem/documentos/lola\\_cendales-alfonso\\_torres-la\\_sistematizacion\\_como\\_experiencia\\_investigativa\\_y\\_formativa.pdf](https://cepalforja.org/sistem/documentos/lola_cendales-alfonso_torres-la_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa.pdf)

Colegio San Bernardino (2021, marzo). Historia del colegio

<https://colegiosanbernardino.wixsite.com/sanbernardino/historia-del-colegio>

Constitución política de Colombia [Const.P.]. (1991). Obtenido el 8 de abril del 2022.

[http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991\\_pr001.html#44](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr001.html#44)

Decreto 2647 /84, octubre 24, 1984 Ministerio de Educación Nacional. Obtenido el 10 de agosto de 2021

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-103689\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-103689_archivo_pdf.pdf)

Del Valle, L. (2017). *Resignificar las prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar:*

*aportes al mejoramiento de la calidad de la educación en el municipio de Medellín* [Tesis de

- doctoral, Universidad de Manizales- CINDE]. Repositorio Institucional  
<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3298>
- Díaz, A. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. Mc Graw Hill.
- Forneiro, M. (2008), Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. Revista iberoamericana de educación  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf>
- García, S. & Pito, O. (2019). *Descripción de las prácticas pedagógicas empleadas por los maestros de la institución educativa técnica agroindustrial "Leopoldo García" de Palocabildo - Tolima, para la iniciación de los procesos de lectura y escritura en el grado transición* [Tesis de maestría, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional <http://repository.ut.edu.co/handle/001/2915>
- González, J & Expósito, D. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v19n2/GME03217.pdf>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Ed. Mc Graw Hill.
- Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones en el contexto educativo de Bogotá*.
- Iafrancesco, G. (2011). *Transformaciones de las Prácticas Pedagógicas*. Ed. Coripet
- Jara, O. (s.f.) *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*.  
[http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6\\_JAR\\_ORI.pdf](http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf)
- Ley 115/1994, febrero 8, 1994. Diario oficial. [D.O]: 41.214. Obtenido el 12 de agosto de 2020.  
<https://bit.ly/31FBCJU>
- Ley 1804/2016, agosto 2, 2016. Diario oficial. [D.O]: 49.953. Obtenido 12 de agosto de 2020.  
<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>
- Malaguzzi, L. (1995). *Las cien lenguas de los niños*. Ed. Junior

Ministerio de educación Nacional (2017) *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*.

[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/11146.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/11146.pdf)

Ministerio de educación Nacional (2009) *Desarrollo Infantil y competencias en la primera infancia*.

*Revolución Educativa Colombia aprende, documento No.10.*

[https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053\\_archivo\\_PDF\\_libro\\_desarrolloinfantil.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf)

Morín, E. & Delgado, C. (2017). *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. Multiversidad, Mundo Real.

Muñoz, C. García, K. & Castro, E. (2021). *Prácticas Pedagógicas de los Docentes en Procesos de Formación Integral* [Tesis de maestría, Universidad La Salle]. Repositorio Institucional

[https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_docencia/709/](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/709/)

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3).

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)

Orozco, M. (s.f.). *Instrumentos de formación*.

<http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20matematica%20y%20cognicion/Mariela/capitulos/cap2.pdf>

Pérez, K. & Patiño, M. (2017). *Núcleo temático integrador y la planeación de proyectos lúdico pedagógico para resignificar la práctica de aula* [Tesis de maestría, Universidad Del Norte].

Repositorio Institucional

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7709/130318.pdf?sequence=1&isAlloved=y>

Pestalozzi, J. Quintana, J. (2006) *Cartas sobre educación infantil*. Ed. Tecnos.

<https://iessecundaria.files.wordpress.com/2013/02/pestalozzi-johann-cartas-sobre-educacion-infantil1.pdf>

Rodríguez, V. (2014) Ambientes de aprendizaje. *Ciencia Huasteca Boletín Científico De La Escuela Superior De Huejutla*.

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/view/1069>

Secretaria de Educación del Distrito. (2019). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3062/Lineamiento%20Pedagogico.pdf;jsessionid=F695627139C7B3A892BEE52B007780F1?sequence=1>

Tonucci, F. (1996) *Con ojos de maestro*. Ed. Troquel

Torres, A. (2021). *Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. Prospectiva*. Revista de Trabajo Social e intervención social.

<https://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/10624/13131>

Vásquez, S. & Velilla, M. (2020). *Transformación de las prácticas pedagógicas en el grado transición para la generación de una propuesta curricular* [Tesis de maestría, Universidad de Sucre]. Repositorio Institucional.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7806108>

Villamarín, Y. (2020). *Análisis de las prácticas pedagógicas en el preescolar a la luz del currículo y normativa vigente para la formación de la infancia en un colegio de Girón Santander* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional

[https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7058/2020\\_Tesis\\_Yury\\_Lorena\\_Villamarin\\_Acevedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7058/2020_Tesis_Yury_Lorena_Villamarin_Acevedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vives, M. (2026). *Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur*. Boletín virtual-octubre

-vol 5-11 isnn 2266-1536.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/140/138>

### **Anexos**

Anexo 1: Matriz de antecedentes.

Anexo 2: Rejilla de organización y categorización de la propuesta pedagógica “Los Momentos del Saber”.

Anexo 3: Formato de entrevista a docentes.

Anexo 4: Propósito de las preguntas de la entrevista.

Anexo 5: Transcripción de las entrevistas a docentes.

Anexo 6: Matriz de análisis de entrevistas a docentes.

Anexo 7: Ruta metodológica de “Los Momentos del Saber”.