



Maestría en desarrollo temprano y educación infantil

Tema:

Desarrollo de actitudes y desempeño favorecedores del desarrollo, aprendizajes y bienestar infantil, en educadoras de centros infantiles

Modalidad

Sistematización de experiencia

Maestrante

Patricia García

Guía

Mg. Jennifer Ordóñez

Guayaquil - Ecuador

Guayaquil, 14 de agosto de 2019

Agradecimiento

Agradezco a Dios por darme discernimiento y constancia para realizar este trabajo, a mi familia por consentir mis ausencias, a mis profesores de maestría, y a mi guía por su acompañamiento en esta sistematización de experiencia.

Resumen

Esta experiencia se centra en conceptos claves para el desarrollo de una buena práctica pedagógica orientada a ofrecer calidad educativa en los centros de educación inicial. Es así como toma relevancia el estudio del juego como medio de aprendizaje, el desarrollo de la capacidad de observación como herramienta pedagógica en el salón. Así también los procesos de retroalimentación que enriquezcan, fortalezcan y encaminen a la reflexión docente continua y el conocimiento de los conceptos de bienestar e involucramiento, como indicadores guías en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

El presente trabajo posee varias aristas, la primera es la formación recibida que impacta directamente a mi propia práctica como profesional en la cual tuve la oportunidad de hacer una reflexión enriquecedora en cuanto a los procesos antes mencionados, y posteriormente la visión y aplicación de lo aprendido en otro centro como lo es el centro de desarrollo infantil “Casitas del Guasmo” al cual me asignaron, el mismo que consta con una coordinadora, cinco educadoras, y veintidós niños que fueron observados en sus rutinas diarias. Dicha experiencia se dio partir de un convenio entre la Universidad Casa Grande y la Universidad Artevelde de Gante, Bélgica, contando con docentes belgas como instructoras.

Abstract

This experience focuses on key concepts for the development of good pedagogical practice aimed at offering educational quality in early childhood education centers. This is how the study of the game as a means of learning, the development of observation capacity as a pedagogical tool in the classroom, becomes relevant. Likewise, feedback processes that enrich, strengthen and lead to continuous teacher reflection and knowledge of welfare and involvement concepts, as guiding indicators in the teaching - learning processes.

This work has several edges, the first is the received training that directly impacts my own practice as a professional in which I had the opportunity to make an enriching reflection on

the aforementioned processes, and then the vision and application of what was learned in another center such as the Child Development Center "Casitas del Guasmo", to which I was assigned, the same one that consists of a coordinator, five educators, and twenty-two children who were observed in their daily routines. This experience was based on an agreement between the Casa Grande University and the Artevelde University of Ghent, Belgium, with Belgian teachers as instructors.

Índice

Glosario de abreviaturas	vii
Introducción	1
Punto de Partida	7
Objetivo General	10
Objetivos específicos	10
Descripción de la sistematización	10
Observación	11
Observación participante y distante	13
Juego	14
Juego sensorial	15
Reflexión	18
Retroalimentación	21
Bienestar	23
Involucramiento	25
La Observación en un centro asignado	26
Metodología aplicada en el CDI	26
Observación en el CDI	27
Juegos y exploración en el CDI	28
Nivel de Bienestar e involucramiento en el CDI	30
Análisis de prácticas reflexivas en el CDI	30
Retroalimentación en el CDI	31
Revisión de la literatura	33
Observación	34
Juego	36

Juego sensorial	37
Reflexión	38
Retroalimentación	39
Bienestar	41
Involucramiento	42
Conclusiones y reflexiones	43
Referencias Bibliográficas	48
Anexos	51

Índice de Tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades	32
Tabla 2. Cronograma de sistematización	33

Índice de Figuras

Figura 1. El Iceberg Cultural	12
Figura 2. Niños jugando en el preescolar	14
Figura 3. Maestros en prácticas de juegos sensoriales	17
Figura 4. Mural de práctica del Iceberg Cultural	19
Figura 5. Representación gráfica de la técnica STAR	20
Figura 6. Representación gráfica de la técnica STAR	20
Figura 7. Formato de reporte cinematográfico	28

Glosario de abreviaturas

CDID	Centro de Docencia e Investigación Para el Desarrollo Humano y el Buen Vivir de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil.
CIBV	Centro Infantil del Buen Vivir
ExE	Empieza por educar
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.
MIES	Ministerio de Inclusión Económica y Social.
NAEYC	National Association for the Education of Young Children.
STAR	Situación, tarea, acción, resultado.
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la infancia.

Introducción

En el Ecuador, desde el año 2008, se inició un proceso de mejora en la atención integral a la población infantil que compromete la participación de varios sectores, tanto públicos como privados. Esto se inició con la completa transformación de la infraestructura en la que se prestaban estos servicios, así como también, la sectorización del grupo etario a atenderse, ya que antes, se atendían a niños de hasta 5 años de edad, pero el nuevo programa, redujo este grupo hasta los 36 meses de edad.

Según el Libro de Políticas Públicas, MIES (2013), la política de Desarrollo Infantil Integral apunta, a que el conjunto de la familia, la sociedad y el Estado configuren un sistema de protección y desarrollo infantil integral de excelencia, donde los servicios públicos y privados puedan alcanzar altos estándares de calidad y eficiencia, estableciendo los respectivos nexos para la transferencia de esta población infantil a los establecimientos de educación inicial del Ministerio de Educación o del MIES.

Es decir, que los programas de desarrollo infantil son política de Estado, donde casi el 6% de la población está entre los 0 y 3 años de edad, de los cuales más del 60% sufren de falta de una educación inicial y estimulación temprana adecuada. Por esto, el Estado se entregó a la tarea de construir y poner en funcionamiento en todo el país, suficientes centros de atención temprana de la infancia para suplir estas falencias. Además de ello, ha implementado programas en los centros de salud que atienden a la madre tanto en el embarazo, como en el proceso de postparto y en los controles pediátricos.

Los programas emprendidos buscan universalizar el desarrollo infantil, la educación inicial, erradicar la desnutrición en la educación inicial, asegurar servicios públicos de calidad, controlar cumplimiento de estándares de calidad en el sector público y privado, profesionalización del personal necesario, proveer servicios integrales, exigir la

responsabilidad del sector privado, y de las familias mismo. Este es el panorama que en el Ecuador encontramos al momento de desarrollar este trabajo, en lo referente a la infancia temprana.

Araujo, López-Boo, Novella, Schodt y Tomé en ‘La calidad de los Centros Infantiles del Buen Vivir en Ecuador’ (2012), documento investigativo sobre la situación de los centros de atención infantil en Ecuador, encontraron un bajo nivel de desempeño de las cuidadoras de los niños y de las coordinadoras de los centros. Esto fue posible gracias a la aplicación de la escala KIDI, la cual midió el conocimiento sobre el desarrollo infantil de las docentes y responsables de estos centros.

Estos resultados fueron obtenidos mediante la recolección de datos en una muestra de más de 404 centros en todo el país, especialmente en ciudades principales como Guayaquil y Quito. Este es el panorama que en el Ecuador encontramos al momento de desarrollar este trabajo, en lo referente a la infancia temprana. Araujo et al. (2015), aseguran que los cambios más complejos que deben hacerse alrededor de la educación infantil deberían ser orientados a las competencias de sus facilitadores o promotores de la enseñanza.

En relación con el contexto institucional, puedo decir que por varios años colaboré en el Centro de Docencia e Investigación para el Desarrollo Humano y el Buen Vivir (CDID), perteneciente a la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil, como Psicóloga. Se encuentra ubicado en el sector norte de la ciudad de Guayaquil, y cuenta con instalaciones diseñadas para el efecto, que incluyen jardines, piscina, área de deportes y recreación, salas de proyección, salón de actos, 14 consultorios, área administrativa, bar-cafetería, donde colaboran 6 docentes de la Facultad de Ciencias Psicológicas, 2 de la Facultad de Ciencias Médicas, 2 de la Facultad de Educación Física, Deportes y Recreación y

2 de la Facultad de Sociología en diversos proyectos de investigación y responsabilidad social.

La Institución presta sus servicios a la comunidad desde hace 9 años, evidenciando la vinculación y la responsabilidad social que la Universidad de Guayaquil lleva a cabo, en este caso a través de esta entidad, en donde confluyen como colaboración entre facultades, docentes y estudiantes brindando atención psicológica, además de atención médica y terapia física que se otorga a la población del estrato socio económico bajo especialmente, aunque también a pacientes de los demás estratos sociales que también suelen acudir. En el CDID participan 90 estudiantes de Psicología, 15 de Medicina, 2 de Educación Física y 4 de Sociología, todos ellos pertenecientes a los últimos niveles de estudios de cada área.

Esta población comprende tanto niños, como adolescentes, adultos y adultos mayores con diferentes problemáticas, especialmente de consumo de drogas, como también en el caso de los niños con problemas de aprendizaje y de conducta, los que han sido considerados para la observación llevada a cabo para el desarrollo de este trabajo. El CDID, presta sus servicios sustentándose en proyectos académicos de investigación y responsabilidad social, dentro de los cuales presto mi contingente profesional.

En este contexto, gracias al convenio que mantiene la Universidad Casa Grande de Guayaquil con la Universidad Artevelde de Gante-Bélgica, se dio la oportunidad de desarrollar un proceso de aprendizaje reflexivo, al cual se le llamó Formación de Formadores.

Este trabajo, tiene como objetivo el desarrollo de actitudes y desempeños favorecedores del desarrollo, aprendizaje y bienestar infantil en educadoras de centros infantiles. Por esta razón, se iniciará con una experiencia de reflexión de la propia práctica profesional, mediante una sistematización, para posteriormente poder llevar un proceso de formación a otros docentes.

Las competencias docentes por sistematizar, girarán en torno a la observación y desarrollo, juego, reflexión de la práctica y las vías para ofrecer retroalimentación a un equipo pedagógico. Su importancia radicará en que, por ejemplo, la observación nos permitirá registrar todo lo que sucede con los niños durante el tiempo que pasan junto a sus educadoras, según los autores citados en este trabajo, entre ellos Postic y De Ketele, quienes describen el proceso de observación clasificándolo inclusive, en base a la participación que el observador mantenga en la actividad.

Así mismo, el juego, es un medio invaluable para lograr avances en el aprendizaje y desarrollo, según lo expresan varios autores, tales como Meneses y Monge (2001); Centro de Rehabilitación Dionisia Plaza (2016); Terré (2010); Rivera y Sarría (2012), entre otros, de quienes se citan sus enunciados, ya que nos expresan los procesos mediante los cuales los infantes obtienen su desarrollo cognitivo gracias al juego y al juego sensorial.

Otro concepto central de este trabajo será el de bienestar e involucramiento, que nos permite evaluar al niño, con niveles de clasificación, enfocándonos en su alegría de vivir, paz interna, nivel de concentración y conexión con una actividad; con el fin de fortalecer las experiencias de aprendizaje y conocer en qué ámbito es necesario trabajar para lograr niveles altos de calidad en la educación, como nos lo indica Laevers (2005), PROMEBAZ (2007) y la Unicef (2014).

Finalmente, parte de este proceso de sistematización será desarrollar capacidades de reflexión de la propia praxis y aprender metodologías de retroalimentación, orientadas a tener una actitud apreciativa, ya que nos permite recoger las experiencias, revisar los aprendizajes y aplicarlos en futuras actividades, sin estas etapas, la sistematización no tendría ninguna utilidad, según los aclaran los autores que aportan en este trabajo, entre ellos: Carrabal y Margalef (2017); Molina (1976) o Hattie y Timperley (2007), entre otros.

Por tener este proceso, un enfoque directo en la vivencia de las propias experiencias se ha elegido la sistematización como metodología de trabajo, ya que con el aporte de esta técnica se puede organizar y poner en evidencia el saber que se produce a partir de una experiencia específica (Souza, 2008). Otro factor fundamental de esta metodología es la transferencia de conocimientos a otras educadoras, ya que en una segunda fase se procederá a realizar visitas a un Centro de Desarrollo Infantil (CDI), para poner en práctica los conceptos trabajados y analizados durante la formación.

Al hablar del desarrollo infantil, es imperioso recordar que este es un proceso que se da de manera integral, y como tal debe ser visto y considerado. La National Association for Education of Young Children (2009), enfatiza que todas las áreas de desarrollo de los niños son sustanciales y mantienen un vínculo fuerte entre ellas, influenciándose directamente entre sí. En consecuencia, los esfuerzos que se realicen por lograr el desarrollo integral durante la primera infancia nos deben llevar a observar el contexto, prácticas y las condiciones en las cuales se está brindando atención y cuidado a los infantes. Es parte de esta experiencia observar los juegos de los niños, la interacción que tienen con sus cuidadoras, la reflexión y la retroalimentación que reciben en estos espacios de aprendizaje.

Este proceso de sistematización consiste en el ordenamiento de datos, registros, etc; el mismo que pone en evidencia los resultados para posible prácticas futuras o mejoramiento de metodologías y competencias de las docentes. Dicho proceso, también llamado de reflexiones según Acosta (2005) debe ser sistemático y organizado, para tal efecto los pasos o etapas para desarrollarlo son: la definición del objetivo, el objeto de análisis, y la estrategia de comunicación. Por lo consiguiente la información obtenida debe ser devuelta a los actores involucrados, y esto le permite al investigador evidenciar la organización por etapas o períodos considerando esta retroalimentación como etapa final o desencadenamiento de la experiencia.

Podemos entender que además de la transferencia de conocimientos, la sistematización nos permite identificar, evaluar, compartir e interiorizar las experiencias que observamos y vivimos en el proceso educativo. Se debe precisar que para esta labor se sugieren tres niveles de lectura expuestas según Ghiso (2011), donde la primera comprende la superficial que posibilita la construcción de una idea global; la segunda, la analítica que permite hacer diferencias de lo recolectado y clasificar los datos, y la interpretativa que permite dar un sentido a los datos recolectados.

Se podría resumir entonces, que la sistematización como técnica investigativa da valor a los recursos y potencialidades de los actores en ella implicados, así como también puede dar lugar a un cambio social, ya que conlleva la complejidad y subjetividad de un experto o un entendido, con un bagaje de conocimientos en una temática específica, el mismo que también va a ser artífice de su propio aprendizaje desde el inicio hasta el final del proceso.

Desde el bagaje de conocimiento que he podido obtener en la Maestría de Desarrollo Humano Temprano y Educación Infantil de la Universidad Casa Grande, puedo decir que los primeros años de vida de un niño y su desarrollo integral y futuro, están definidos por diversos factores, entre ellos el proceso de enseñanza aprendizaje que se da en el ambiente escolar del niño, donde el juego tiene un papel preponderante en este proceso, por lo que debe ser atendido en todas sus fases, tales como la preparación del área de juegos, los materiales, la ambientación, el grado de intervención por parte de la maestra y la observación de esta actividad, la cual debe ser planificada (MIES, 2013).

Este proceso de sistematización pretende promover mejores desempeños y actitudes en docentes de Centros Infantiles del País, beneficiando de esta manera a los niños, ya que se podrá valorar de mejor manera e intencionalmente las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje, familias y comunidad educativa, en tanto y en cuanto, las

docentes, al igual que la autora, podrán replicar a sus pares los conocimientos adquiridos y de esta forma mejorar sus prácticas pedagógicas, aplicando las técnicas en su contexto laboral, lo cual repercutiría elevando los niveles de educación.

Punto de partida

Cuando empecé mis estudios de grado, originalmente en Educación de Párvulos, en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, ya estaba segura de que esta población me interesaba mucho desde varios puntos de vista, como el psicológico y el del desarrollo cognitivo, motriz, etc; en si el desarrollo integral del infante.

Con el pasar del tiempo, el interés se mantuvo, pero su enfoque fue tornándose más claro y concreto desde la psicología, que, desde lo educativo, ya que sentí que podría ser de más utilidad desde esta disciplina, que se apega de mejor manera a mis habilidades y aptitudes, razón por la cual, opté por empezar dicha carrera.

Cuando obtuve mi grado en la carrera de psicología, y previo al inicio de la maestría en Desarrollo Humano Temprano y Educación Infantil, los elementos académicos aprendidos y ejecutados previamente, aportaron el abordaje de la temática del “Desarrollo de Actitudes y Desempeños Favorecedores del Desarrollo, Aprendizaje y Bienestar Infantil en Educadoras de Centros Infantiles”, ya que no solo estaría en capacidad de estudiar, investigar, analizar, y proponer con respecto al desarrollo, bienestar y aprendizaje de los infantes, sino que también con respecto al desarrollo profesional y desempeño de las educadoras,

Durante mi experiencia profesional previa, puedo decir que en lo que se refiere al juego, anteriormente yo hacía una observación clínica frente a una situación de prueba, para evaluar a niños en determinado contexto, así como una técnica que permitía observar productos de lo imaginable e intercambiar actitudes entre el niño y el evaluador. El juego percibido como una actividad espontánea, libre y placentera, que empieza casi desde el nacimiento, como nos

pone de manifiesto Ávila (1997) “es una actividad que se inicia desde muy temprana edad hasta el fin de nuestra existencia” (p. 162), por tal razón ha sido siempre motivo de estudio por parte de varios autores.

Al juego, en primera instancia, yo lo veía como una abstracción de parte del niño en un momento de receso o esparcimiento, en el cual de repente surgía la oportunidad de hacer un diagnóstico clínico ya que a fin de cuenta, como expresa Ávila (1997), el juego “es un juicio de valor, una actividad de discriminación entre aspectos de normalidad o patología” (p. 163).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, cuando se presentó la oportunidad de recibir la capacitación de las docentes de Artevelde de Bélgica, a la cual asistí, se creó en mí una mirada distinta acerca del aprendizaje que pone de manifiesto un profundo interés en observar el juego desde perspectivas diversas y complementarias que profundicen la premisa de que el juego estimula el desarrollo integral del ser humano, siendo el juego sensopático, un aspecto que no conocía por lo tanto no lo analizaba o evidenciaba desde los diferentes sentidos que involucran esta actividad.

Debo además señalar que, con respecto al tema de la observación, yo no llevaba registro de las actividades observadas, tampoco hacía una reflexión de esta para poder tomar medidas posteriores o comprender aspectos del desarrollo del niño. Simplemente había mecanizado esta técnica, como parte de mi rutina profesional.

Siguiendo con la descripción de mi experiencia antecesora en mi práctica profesional con niños, revisaba los aspectos psicológicos que corresponden a un diagnóstico como tal, sin embargo, en esta formación, estos aspectos me sirvieron como base para poder desarrollar un sentido de reflexión orientado al proceso de evaluación de los aprendizajes con la apreciación pedagógica y psicológica de la necesidad de involucramiento por parte del niño en sus procesos, y del bienestar del que debe disfrutar.

Es así como en lo que respecta al bienestar y el involucramiento, puedo decir que mis conocimientos al respecto de su importancia tanto en los procesos de desarrollo y aprendizaje, como en cualquier otro aspecto de la vida del individuo, estaban mejor consolidados y enfocados debido a las características de la profesión que elegí. Sin embargo, esta formación me ha permitido descubrir que se puede valorar el bienestar e involucramiento por medio de niveles, para así poder, con estos resultados planificar actividades que permitan el óptimo desarrollo del niño según sus intereses y necesidades, lo que además permite, aumentar su motivación, estimular su creatividad y potencializar sus habilidades y destrezas.

La mirada actual que tengo sobre este proceso reflexivo que debe llevar la observación en el aula y la planificación de actividades está centrada en el plantearse tareas desafiantes respecto al aprendizaje del niño y en la oportunidad que brinda la misma para mejorar la propia práctica, ofreciendo así mejores oportunidades de desarrollo, aprendizaje y bienestar para los niños.

Esto revela el especial énfasis que tengo en seguir desde la ciencia aprendiendo nuevas metodologías y herramientas que me permitan abordar otras dimensiones del proceso enseñanza- aprendizaje en el contexto infantil, y reconocer como importante, la formación y competencias que deben tener los profesionales de la educación infantil.

Este trabajo además de iniciar con la parte reflexiva, proveerá de herramientas bibliográficas que se fundamentan en autores que brindan información actualizada sobre los temas revisados en el mismo, describiendo procesos y herramientas de medición de algunos de ellos, permitiendo así, tener una visión objetiva, necesaria para desarrollar labores de sistematización, con procesos de reflexión estructurados para lograr resultados más eficaces, con aportes positivos tanto para las educadoras, como para los niños.

En relación con lo expuesto anteriormente, tengo la necesidad de consolidar los conocimientos adquiridos en este Postgrado de Desarrollo Infantil por medio de este trabajo de titulación, ya que este proceso permitirá desarrollar en mí, capacidades de análisis crítico y de reflexión, tanto de mi propia práctica, como de los procesos que ésta comprende.

Objetivo general

Desarrollar un proceso de aprendizaje reflexivo a partir de la recuperación de la experiencia de observación y participación en un centro de desarrollo infantil de la ciudad de Guayaquil, Ecuador.

Objetivos específicos

- Consolidar la capacidad de observación a los niños, enfocada en su desarrollo.
- Promover el juego de diferentes modalidades en los niños, con el uso de recursos disponibles o de fácil elaboración.
- Favorecer la capacidad de acompañamiento a las educadoras en un proceso de mejora de las interacciones educadora - niños.
- Desarrollar la capacidad de guiar a las educadoras en actividades enfocadas al desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños.

Descripción de la sistematización

Dentro del marco de la inducción que recibimos con las formadoras belgas, se realizaron diversas actividades orientadas a mejorar nuestras prácticas y actitudes profesionales, trabajamos en: establecer diferencias entre percibir y observar, el reconocimiento de la importancia de la reflexión en cada trabajo que realizamos y el valor del juego como actividad para explorar conectar, y enriquecer el desarrollo integral del niño en la primera infancia. Los temas específicos abordados fueron el juego, el involucramiento, el bienestar, el juego sensorial, la observación, la reflexión, y la retroalimentación.

Se utilizó como propuesta metodológica de sistematización, la de Jara (2013), que sugiere que de inicio debemos haber participado y tener registro de la experiencia; definir el objetivo de la sistematización, delimitar el objeto a sistematizar, establecer el eje de sistematización, descritos previamente; fuentes, procedimientos; reconstruir la historia, ordenar y clasificar la información; la reflexión y las conclusiones a obtenerse y su respectiva comunicación a las personas involucradas, es decir, la retroalimentación, lo cual veremos durante el desarrollo de este trabajo.

A continuación, se realizará una narración crítica y reflexiva sobre las actividades realizadas y sus aportes. Es aquí donde toma significado este trabajo, ya que está direccionado a hacer un análisis de las mejoras que requiere el proceso educativo con tal exactitud y detalle, como el que nos ofrece la sistematización de las experiencias.

Observación

Con la actividad denominada “Buenos días, soy yo”, se inició el tema de la observación por parte de las docentes belgas, en ella, un maestrante debía saludar a la otra con la frase mencionada, mientras que la otra debía responder: “Sí, ya veo”. Esta actividad estaba encaminada a conocer o identificar los comportamientos observables y no observables de los niños y maestros en un aula, los mismos que se derivan de un sistema que incluye los ámbitos económico, familiar, educativo; los medios de comunicación, la historia y la religión. Todo esto, es conocido como “El Iceberg Cultural”.



Figura 1, El Iceberg Cultural. (Language & Culture Worldwide, 2010)

Dicho Iceberg Cultural, según lo descrito en la actividad, está direccionado por las instituciones de influencia que son las fuerzas que crean, definen y moldean los valores de una cultura. Es importante analizar el Iceberg de cada uno de los actores de este proceso de enseñanza-aprendizaje, porque desde la reflexión, los testimonios dados por nosotras las maestras revelaron que, en muchas ocasiones, en nuestras prácticas pedagógicas y/o intervenciones vemos a dichos actores desde la punta del Iceberg y no nos sensibilizamos con la historia personal de cada ser con el que interactuamos.

El aporte de esta actividad es la sensibilización, mediante la cual podremos comprender aspectos que se escapan de nuestra observación superficial con el fin de valorar el comportamiento del niño y las maestras.

A continuación, vimos un video que trataba acerca de la interacción de niños en el aula y sus pares, a partir del cual, debíamos plantearnos preguntas de observación, tales como

¿cuál?, ¿dónde?, ¿cómo? y ¿cuándo hacen la actividad los niños?, Como evidencia de esta observación sistemática se debía realizar un informe cinematográfico, objetivo, específico y suficientemente detallado, que contenga información significativa para las preguntas de observación. Esta fue una tarea realizada y presentada en sesiones posteriores.

Observación participante y distante.

Según la metodología aprendida, hay dos tipos de observación: observación distante/sentado y participando/trabajando. La primera consiste en no interactuar con los niños, manteniendo la distancia y existe una pregunta clara de observación, estando físicamente presente, pero con un acuerdo con los niños, para no recibir interrupciones. La ventaja es que se puede concentrar y anotar inmediatamente, en cambio la desventaja es que se pierden algunas ideas por escribir o por la distancia. La segunda forma de observación llamada participante, nos sugiere que interactuemos con los niños para poder influenciar en su comportamiento y servir de guías, teniendo en consideración no dirigir demasiado la actividad. Tiene la ventaja de que los niños no se sienten observados, pero en cambio se puede olvidar mucho de lo observado al momento de hacer el reporte.

En el informe cinematográfico que se entregó, se utilizó la metodología de observación participante, con dos niñas hijas de amigas de la suscrita, de nombres Luciana de 2 años de edad y Giovanna de 1 año 4 meses, informe en el que no hubo contratiempos en su elaboración, fue realizado en la vivienda de cada niña, y se describió lo observado siguiendo las instrucciones recibidas por las docentes belgas.

En ambos casos, al ser observación participante, existió el riesgo de perder detalles importantes al momento de redactar lo observado una vez terminado el ejercicio, sin embargo, esta observación participante nos permite estar involucrados en el proceso y guiar al niño o asistirlo en relación con sus intereses.

Juego

En la segunda actividad, esta vez con el tema del juego y desarrollo, la actividad relacionada con este tema específico tenía como finalidad observar e interpretar el juego de los niños y cómo mediante éste se puede valorar el desarrollo integral; así como también conocer la manera de dar a los niños el máximo de libertad en sus juegos. Para la realización de esta actividad, debimos llevar distintos materiales y objetos para uso en juegos de niños, clasificándolos según su área. Por ejemplo, la música, la creatividad, lo abstracto, etc. Todos los maestrantes cumplieron con la consigna y cada uno participó en la clasificación de los materiales según lo establecido.



Figura 2: Niños jugando en el preescolar. (Material pedagógico Universidad Casa Grande)

Luego de ello, analizamos su utilidad pedagógica y el hecho de que la maestra guíe mientras observa al niño jugar con estos elementos, sin que sea quien proponga el juego y los materiales a usar.

Pudimos conocer los tipos de juegos según esta metodología, que son: juegos de movimiento, juego con cosas, juego de roles o juego de fantasía, juego con reglas y juego con lenguaje y música. Con los juguetes que teníamos en ese momento pudimos establecer tres

tipos de juegos, el juego de roles o juego de fantasía, que se pudo hacer con disfraces y antifaces, juegos con reglas, donde se visualizaban juegos de damas y cartas y el juego con lenguaje y música, que era evidenciado por la existencia de instrumentos musicales.

Recibimos como tarea, realizar una reflexión sobre la existencia de todos los tipos de juegos en nuestro entorno profesional, con la supervisión y las explicaciones respectivas por parte de las docentes. De los resultados obtenidos de esta actividad, puedo mencionar que reconocí que en el entorno de aprendizaje en el que interactúo con los niños, no están presentes todos los tipos de juegos. En ocasiones está el juego simbólico, porque se propicia el espacio para hacer juego de roles, como jugar al papá, a la mamá, etc. Se sugiere también el juego libre cuando la actividad no es dirigida y están en receso, también están presentes los juegos motores, como juego de las escondidas, pelota, etc. Sin embargo, no están presentes o en muy pocas ocasiones los juegos de mesa que también son importantes para elevar la competitividad, practicar la tolerancia y respetar el turno del otro.

Juego Sensorial

En esta segunda ocasión, se analizaron los cinco sentidos y cómo explorar y experimentar distintos tipos de materiales, como preámbulo para revisar lo que se conoce como juego sensorial. Empezamos revisando el sentido del tacto, que se localiza en la piel y es el órgano sensorial más extenso que posee el ser humano. Las partes con mayor sensibilidad son las manos y los pies, y es por ello por lo que se puede trabajar con diferentes materiales como gelatina, frejoles, piedras de distintos tamaños, materiales de distinta textura, para que los toquen y perciban, claro está que podemos utilizar otros materiales de acuerdo con la disponibilidad y nuestro criterio profesional.

Los ojos son los órganos donde funciona el sentido de la vista, por lo que en el acto de mirar ya estamos usándolo, cuando el niño juega, usa este sentido para experimentar y percibir formas y colores, detalles, disposición y ubicación de los materiales.

El aparato auditivo, base biológica del sentido de la audición, está activo todo el tiempo al igual que el tacto, y nos ayuda a percibir los sonidos y sus tonalidades ayudándonos a detectar los sonidos agradables y los desagradables, por lo que es importante que el niño experimente con los materiales los sonidos que estos produzcan, o incluso música.

En la boca, y específicamente en la lengua, se localiza el sentido del gusto, el primer sentido utilizado por el niño para explorar y conocer su entorno, por lo que es de sumo cuidado a la hora de elegir los materiales a entregárseles considerando la edad del niño y el tamaño de las piezas que va a manejar, con este sentido el niño puede conocer los sabores especialmente de los alimentos y hasta jugar a adivinar el alimento con los ojos cerrados.

El quinto sentido, el olfato, se localiza en la nariz, y al igual que el oído y el tacto, está activo todo el tiempo, incluso al dormir, ya que nos alerta de peligros inminentes para nuestra seguridad, por ello, es importante que el niño lo ejercite también, con materiales que lo estimulen con sus olores característicos, con los que se puede jugar a adivinar con los ojos cerrados, el material que están oliendo.

Los niños deben experimentar con los materiales que hay en su entorno, sea en la cocina, jardín o baño, como por ejemplo, masas de harina, arroz crudo, frejoles, fideos cocinados, gelatina, agua fría y agua tibia, del jardín la tierra, ramas, hojas, flores con sus olores agradables, piedras, juguetes con sonidos varios, goma en el papel para expandirla y deslizarla, música infantil educativa, pintura, el agua saliendo de un manguera con su diversos tipos de chorros e intensidades, y que vea el efecto de esos chorros al caer sobre la tierra, son sólo algunos de los materiales domésticos que siempre bajo la observación de un adulto, puede usar el niño para experimentarlos con seguridad.

Terré, O. (2010), expone que la sociedad en la actualidad ha empezado a entender a los niños y sus pensamientos, ya que hemos descubierto que el juego está directamente

relacionado con el aprendizaje, ya que, en esta actividad, el niño practica las habilidades que adquirió recientemente, con las que explora el mundo a su alcance, por lo que toda actividad que conduzca al niño a utilizar sus sentidos permitirá su desarrollo cognitivo.

Con estos enunciados, se convierte en un punto importante a resaltar durante esta formación, la necesidad de promover juegos que involucren la exploración de diversos materiales, naturales, sobre todo, con todos los sentidos. A esto se le denomina juego sensopático, una de las actividades que propició este análisis fue el trabajo con diferentes materiales, tales como fue contribuir con diferentes elementos, como pintura, arcilla, cuerdas, tapas de envases, etc. (existentes en el entorno cercano) para con ellos diseñar libremente juegos diversos.



Figura 3: Maestranter en práctica de juegos sensopáticos. (Colección personal de la autora)

Según Navajas (2010), los juegos sensoriales, utilizan los sentidos, a veces varios, y no necesariamente en su totalidad, y dependerán del estadio de desarrollo del niño, siendo que la boca es el primer medio de conexión con las sensaciones externas, luego la vista, el tacto, el

oído, y su receptividad sensorial irá poco a poco aumentando en intensidad y complejidad, más adelante, los juegos motrices le facilitarán la adaptación al medio.

Es importante recordar que, en este juego, no se debe mostrar ejemplos, ya que esto limita la creatividad. Debe disponerse un espacio amplio que ofrezca protección y seguridad y además el material sensorpático es puro para explorar y experimentar. Newman y Newman, (como se citó en Meneses, Monge 2001) consideran que cuando los niños enfrentan nuevas experiencias y juegan con nuevas cosas, lo hacen buscando cómo ese objeto o situación se asemeja a conceptos ya asimilados. Es decir que no son juegos ya elaborados, sino que se prestan para moldearlos. Al finalizar esta actividad, se verbalizó lo que los participantes sintieron al explorar cada uno de los materiales, para luego darle una forma a lo que imaginativamente se quisiera crear.

Reflexión

En el tercer tema de la formación a facilitadores, revisamos el tema de la reflexión, no sin antes hacer un repaso de lo que es el iceberg de cada persona. De esta manera evidenciamos que la punta es lo que se ve, es decir, son los comportamientos y las prácticas, las características aparentes, pero evidentes para el observador; mientras que la parte invisible, está compuesta por las actitudes y valores principales, posteriormente, como actividad en el aula, desarrollamos nuestro iceberg personal, para que así de esta manera sea más evidente para nosotros asociar al niño con su propio iceberg y entender el comportamiento del niño, no sólo desde lo observable, sino tomando en consideración todo su contexto.

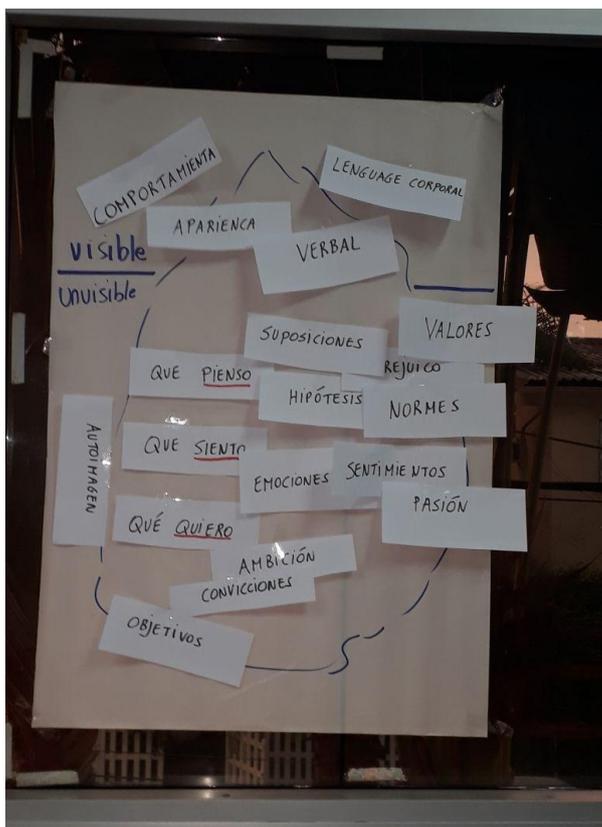


Figura 4: Mural de práctica del Iceberg Cultural. (colección personal de la autora)

La reflexión se aplica en lo que nos emociona de manera positiva o negativa; en una situación concreta, especialmente concentrándose en un solo momento donde nos encontremos presentes y no en una cadena de ellos. Se elabora una pregunta de aprendizaje, siempre en el ámbito que nos compete en este trabajo, que es el aprendizaje infantil.

Seguido de este análisis realizamos un trabajo en grupos de tres, analizando cada caso mediante un checklist, para elegir posteriormente un caso al azar, con el fin de poder aprender todos los maestrantes del grupo del análisis a realizarse. Se eligió el caso de la compañera Verónica, quien planteó que otras compañeras cuestionaban mucho su metodología de enseñanza y se estableció como propósito mejorar esto, por medio de visitas áulicas, para compartir con las docentes observadas los resultados y favorecer a los niños a su cargo con el cambio de prácticas pedagógicas.

Para este proceso, aplicamos la técnica STAR, siglas que significan Situación, en donde preparamos la escena, Tarea, donde describimos el objetivo, la Acción cuando explicamos lo que hicimos, y el Resultado donde compartimos lo aprendido.



Figura 5: Representación gráfica de la técnica STAR en su idioma original. (Material pedagógico Universidad Casa Grande)

S	T	A	R
<i>SITUACIÓN</i>	<i>TAREA</i>	<i>ACCIÓN</i>	<i>RESULTADO</i>
PREPARA LA ESCENA	DESCRIBE EL OBJETIVO	EXPLICA QUE HIZO	COMPARTE EL RESULTADO

Figura 6: Representación gráfica de la técnica STAR, Situación, Tarea, Acción y Resultado. (Material pedagógico Universidad Casa Grande)

A continuación, como parte de mi tarea, presento el caso de una niña de 6 años de edad, delgada, juguetona, activa, creativa, según las primeras observaciones, pero que muestra problemas de conducta a raíz de la separación de sus padres. Como acción, se le realizó la

prueba llamada Hora de Juego Diagnóstica, en la que la niña tiene a su disposición una caja de arena y diversas figuras humanas o animales de material plástico y elementos para juego libre para observación, de la cual se destaca que en esta actividad la niña tomaba la figura de una gata que ella había traído de su casa, introduciéndola en el grupo de juguetes de la institución, y lo hacía pelear con otras figuras animales de manera violenta.

Posteriormente, se establece como objetivo, conocer más profundamente a la niña para entender su comportamiento, ya que los padres refieren que en la escuela se ha vuelto agresiva. Como resultado, podemos decir que se logró que la niña descargue las emociones negativas que estaba viviendo en su hogar, llegando además a un análisis al jugar con los muñecos: ella les aconsejaría que no se golpeen entre ellos.

Retroalimentación

Para iniciar con este tema, lo hicimos con una actividad de recuerdo, donde debíamos evocar una retroalimentación que nos hayan realizado dentro de nuestro ejercicio profesional. Recordar cómo nos lo dijeron, la connotación que tuvo para nosotras y los sentimientos provocados, sean estos de felicidad, enojo, tristeza, frustración, alegría, etc. Gracias a esta actividad, pudimos evidenciar que a pesar de que la retroalimentación busca ser un regalo, para ayudar a mejorar nuestra práctica docente, ésta puede ser tomada de una manera negativa si no se la realiza de la manera adecuada y con cierto proceso.

En efecto, para que la persona con quien hablamos o a quien realizamos una retroalimentación, reciba la misma, con alegría y realice cambios en lo que se le ha observado, lo primero que debemos desarrollar en nosotros es una ‘actitud apreciativa’, lo cual significa que debemos aprender a valorar los aspectos positivos de una persona. Siendo este un niño, un padre, una madre, una colega, etc.

Considero importante señalar que los pasos para una retroalimentación constructiva son evidenciar en primera instancia los aspectos positivos a lo que nos vamos a referir en nuestra calidad de “expertos” en el tema, en segunda instancia se debe definir con claridad el problema o comportamiento a corregir evitando dar juicios de valor y que la persona que recibe la misma se sienta atacada. Como tercer paso evidenciamos hacer el cierre con comentarios positivos acerca del pronóstico favorable que se va a tener cuando se cambie o regule el comportamiento o problema superado.

Aprendimos, además, que existe un número de veces que una persona debe recibir cumplidos o halagos antes de recibir una retroalimentación, deben ser por lo menos 10. Considero importante mencionar que, como parte de la sensibilización para hacer el ejercicio de retroalimentar desde lo constructivo, tuvimos que hacer una tarea de recolectar diez piedras pequeñas y entregárselas a personas cercanas en nuestro entorno laboral y a nuestros familiares. Debíamos entregarles una piedra pequeña y mencionarles los aspectos positivos que observamos en ellos. Esta técnica me resultó de gran ayuda para poder observar primero esos aspectos positivos en las demás personas, y poder luego aplicarlo en la retroalimentación a las maestras.

Posteriormente, aprendimos la relevancia de abordar los aspectos positivos de una experiencia, ya que siempre los hay, para luego abordar los negativos e indicar las sugerencias. Al realizarlo con este orden, aseguramos que la retroalimentación tenga los resultados anhelados. Seguido de ello, se realizó una actividad grupal, la cual consistía en elaborar una retroalimentación dirigida a las maestras, a partir de videos observados durante la formación.

En el caso #1 observado, se determinó que se podría hacer una retroalimentación a la maestra acerca de la alimentación de la niña. Si bien es cierto demuestra atención a la niña,

también podría intentar dejar a la niña comer sola, para estimular su autonomía y destrezas en esta acción. (Anexo 1)

El caso #2, nos muestra la oportunidad de sugerir a la maestra en base a lo observado, aprovechar su buena relación y proximidad con los niños, para así poder guiar a uno de ellos a alguna otra actividad de interés para él, logrando así que se incorpore con sus pares en la actividad que se realizaba en el aula. (Anexo 2)

En el caso #3, es posible que la retroalimentación a la maestra, que mantiene el aula limpia y ordenada, vaya encaminada a que se involucre más de cerca en el juego de los niños, preguntándoles, qué están haciendo, porqué les gusta, y hacer una valoración de los logros que obtengan al armar sus juegos. (Anexo 2)

Con respecto al caso #4, donde la educadora mostró buena predisposición de observar a los niños, podríamos sugerirle a la maestra que respete el interés del niño que no deseaba acercarse a sus compañeros para jugar, y que más bien espere a que él tome la decisión en base a sus intereses. (Anexo 2)

En general, podemos destacar como aporte positivo a la retroalimentación que las educadoras mostraron gran interés y colaboración para llevar a cabo estas actividades, conscientes de la importancia de éstas, dentro de un proceso de mejora de sus habilidades de enseñanza aprendizaje y de las nuestras también. Recomendando, después de esta actividad de reflexión y análisis, formular decisiones acordes a las preguntas derivadas de las observaciones, realizando siempre los pasos aprendidos para retroalimentar de manera positiva y cultivar como práctica la actitud apreciativa en todo momento.

Bienestar

En el segundo encuentro con las docentes belgas, se pudieron revisar premisas relacionadas con la calidad en el cuidado y educación de niños en edad preescolar, aspectos

básicos para obtener bienestar a partir del centro educativo. ¿Qué deberíamos evaluar, contexto, principios, medios, infraestructura, equipamiento, métodos de enseñanza o estilo de enseñanza del profesor? ¿Evaluar los resultados? Era el cuestionamiento, que nos lleva a revisar de inicio en este segundo encuentro, el Bienestar.

Según Laevers (2005), el bienestar es un estado particular de sentir que puede ser reconocido por la satisfacción, disfrute o placer; es relajado y expresado en un reposo interior. El individuo siente el flujo de la energía e irradia vitalidad, está abierto al entorno, es accesible y flexible, lo cual se da porque la sensación de bienestar supone la satisfacción de las necesidades del niño, el cual tiene un concepto positivo de sí mismo y está conectado con su propio ser.

Al hablar de necesidades del niño incluimos especialmente las básicas, PROMEBAZ (2007), asegura que, si el niño no está satisfecho, por ejemplo, con su alimentación, o si no satisfizo alguna necesidad de ir al sanitario, difícilmente podremos lograr su involucramiento en la actividad pedagógica. Los resultados serán similares, si hay otras necesidades insatisfechas en el niño, sean estas las necesidades afectivas, de seguridad, de reconocimiento, de pertenencia, de sentirse útil, de valor y sentido moral.

Las docentes belgas comentaron que es importante evaluar el bienestar, por ejemplo, realizándonos la pregunta cada 12 minutos: ¿qué los hizo felices en este tiempo? Esta es una forma de evaluar las emociones de los niños e identificar cuáles son las actividades en las que tenemos éxito, y cuáles no, y de esta manera observar detenidamente quienes están con un bienestar alto y en qué actividad.

Es importante señalar que estas valoraciones del bienestar de los niños se las debe hacer periódicamente para conocer en qué momento sube o baja tal bienestar. Seguido de esta introducción al tema, se realizó una actividad que consistía en preguntarle a una compañera

¿cuál había sido el momento más importante de su vida? Y luego relatar como lo había vivido, las emociones que había sentido y porqué se considera involucrada en esta actividad.

Como resultado de ello, fue evidente que lo que más recordaba la compañera maestrante seleccionada para esta experiencia, eran sus logros personales, los cuales le generaban mucha satisfacción al evocarlos. Si pensamos en los logros de los niños, se identifica que también recuerdan o valoran los momentos que los llenan de placer y que aumentan su actividad sensorial.

Involucramiento

En las actividades académicas de esta maestría, como parte de las herramientas que pudimos obtener para valorar el involucramiento se utilizó la guía *Tool to assign the level of involvement*; en la cual se determina en primera instancia si el niño está en actividad o no, luego, si mantiene o no su atención, posterior a esta pregunta, se contempla el tiempo de duración de la actividad y si dicha actividad es interrumpida o si el niño trabaja continuamente. Dichos comportamientos están determinados por el impulso que tiene el niño para explorar, y el nivel actual de desarrollo, el mismo que se lo concatena y evalúa con su zona de desarrollo próximo.

Es importante señalar, que se debe identificar a los niños con problemas socio emocionales, ya que los mismos, afectarían sus niveles de involucramiento, y a partir de estos diagnósticos, según recomienda Promebaz (2008), hacer las adaptaciones curriculares necesarias, orientadas a la mejora en los aspectos hallados con deficiencias según el diagnóstico educativo realizado.

Después de cada actividad, la maestra debe preguntarse, qué fue lo que inspiró al niño en dicho taller; además se debe considerar que el involucramiento es un proceso un poco más difícil que el bienestar, ya que, para sentir bienestar, se necesita un ambiente adecuado, tener

buena empatía con sus compañeros y con la maestra. Mientras que el involucramiento va a depender directamente de su interés personal y de la conexión que se establezca con la actividad propuesta según el nivel de aprendizaje donde se encuentre.

La observación en un centro asignado

Una segunda fase de este proceso de sistematización fue la visita a un Centro de Desarrollo Infantil (CDI) asignado. Cada maestrante tuvo que realizar observaciones en uno diferente.

El CDI en el que realicé mis visitas fue “Casitas del Guasmo”, ubicado en una zona urbana, al sur de la ciudad de Guayaquil. Pertenece al Ministerio de Inclusión Económica y Social del Ecuador y cuenta con una infraestructura residencial, no diseñada especialmente para el efecto, ya que es una vivienda alquilada. Dicha edificación posee 5 ambientes: una cocina, un área para los niños de 1 a 2 años de edad, un área de recreación, un área de actividades múltiples y el baño; no poseía área de actividades al aire libre. En este lugar laboran 4 educadoras y la coordinadora, lleva a cabo sus actividades en horario de 08:00 a 16:00.

Podemos agregar que cuenta con el mobiliario y equipamiento necesario para las labores, incluyendo objetos para diversas actividades lúdicas, y atiende a 40 niños inscritos, pero no siempre asisten todos. 8 de los niños están en la etapa de 1 a 2 años, y los 32 restantes de 2 a 3 años de edad. A este centro se le realizaron seis visitas en total, los miércoles de 13:00 hasta las 16:00 horas. Por otra parte, las educadores o cuidadoras no poseen una formación docente como tal, de pregrado, son colaboradoras del MIES que tiene experiencia como madres de algunos de los niños del Centro o de otros centros de la misma institución.

Metodología aplicada en la observación del CDI

Como maestrantes, nuestra labor en estos centros consistía en usar como técnica base, la observación a través del reporte cinematográfico, tanto de las actividades realizadas en la jornada, como de las interacciones educadora-niños. Analizando de esta manera los juegos establecidos, su metodología, el bienestar e involucramiento de los niños. Finalmente, hacer una retroalimentación en base a estas observaciones con sus respectivas reflexiones, usando como herramienta la guía de observación y la metodología aprendida en la formación.

En el primer encuentro con el personal y los niños del Centro, se dieron las respectivas presentaciones frente a la coordinadora, quien estaba al tanto de la llegada, gracias al acuerdo entre la Universidad Casa Grande y el MIES, seguido de ello la presentación con las educadoras y con los niños.

Se observa que, si bien es cierto que tienen una jornada de actividades, no se plantean, ni se verifica el cumplimiento de objetivos planteados específicamente, como pudiese ser una herramienta muy útil para evaluar el bienestar e involucramiento de los niños en cada actividad, para así sugerir actividades posteriores.

Observación en el CDI

En las visitas, no se registró la definición de un plan de observación o la formulación de una pregunta de observación de parte de las educadoras, por tanto, no existe manejo de fichas para evaluar los avances que se ha tenido en relación con otras jornadas con los niños.

En cuanto a procesos de reflexión, no los realizan para resolver o analizar situaciones precisas, sino más bien, son orientados a recoger y poner en evidencia las experiencias negativas que se presentan en una jornada. Por ejemplo: ver un niño pelear con otro, dos niños que no se llevan bien, etc. Cuando esto ocurre, la maestra inmediatamente los ubica en diferentes áreas, de la zona de juego y/o alimentación para evitar que se produzcan eventos desagradables de pelea o llantos.

FORMULARIO DE OBSERVACION: sentado/trabajando		
Pregunta de observación:		Contexto: - Observador/a: - Niño(s): - Situación: - Fecha:
nr	informe de observación	interpretaciones + respuesta a la pregunta de observación
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		Respuesta a la pregunta de observación:
Reflexiones		Conclusiones orientadas en las acciones

Figura 7: Formato de reporte cinematográfico

Se pudo evidenciar que las educadoras no registran los eventos sucedidos para reunirse posteriormente o tomar decisiones referentes a los mismos junto con el equipo pedagógico. Adicionalmente, pude observar que en muchas ocasiones se emiten juicios de valor en cuanto a emociones o expresiones percibidas y esto de alguna manera no permite evaluar avances en el bienestar e involucramiento de los niños (Anexo 3).

Juegos y exploración en el CDI

Es importante señalar que, en las actividades descritas anteriormente, no se pudo evidenciar una relación entre los objetivos de la actividad específica a desarrollar con los materiales que se les facilitaba a los niños, se trabaja el desarrollo emocional pero no se explica qué significado tiene para cada niño. Por ejemplo, se realizan actividades como pegar una bola pequeña de papel en un corazón, porque se les ha designado esta actividad, pero ésta no tiene ningún sentido para el educando. En consecuencia, se pierden oportunidades de llevar a los niños a una zona de aprendizaje, que promueva su reflexión y el desarrollo de

habilidades de la vida diaria. En relación con el área asignada a los niños, están separados por grupos etarios, es decir que los niños de 1 a 2 años de edad no pueden pasar al área de 2 y 3 años.

La primera sala dispone de un cambiador de pañal, adornos infantiles, juguetes en una canasta, un armario y un colgador de bolsos o loncheras donde cada día las educadoras cuelgan la ropa para cambiar a los niños y en el piso también hay una zona con espumafoam para que puedan jugar y gatear, en esta habitación realizan todas las actividades de juego y de limpieza y en un espacio compartido con los niños de 2 a 3 años pueden ver videos en televisión.

En la de los niños de 2 y 3 años, se puede visualizar juguetes guardados en repisas, un televisor, colchonetas donde duermen los niños, material didáctico, rompecabezas, balones, etc. En el área de aseo se encuentra el baño y artículos de limpieza; hay varias mesas para ordenar con sillas para la hora del almuerzo, las sillas también están disponibles para cualquier actividad donde se las requiera, en esta sala múltiple realizan actividades de limpieza, recreación, juego, y alimentación, solo que el área del baño está separada por una cortina.

Es importante mencionar que, durante las visitas realizadas, se observó que las educadoras no registran los juegos de los niños, ni dedican un tiempo para la interpretación de lo que se suceda en el mismo. La mayoría de los juegos propuestos son guiados y tienen un modelo a seguir, iniciado por la educadora, quien da órdenes y pautas sobre lo que se debe hacer. No se tiene conocimiento sobre la importancia de explorar, descubrir, analizar, ni sobre el concepto de juego sensopático, sin embargo, las educadoras realizan su propio material para utilizarlo dentro de su propuesta pedagógica.

Nivel de Bienestar e Involucramiento en el CDI

Con respecto al bienestar e involucramiento de los niños durante el juego, se pudo apreciar que la mayoría del tiempo se mantienen niveles bajos, es decir: niños que lloran, que no quieren hacer la actividad que la maestra indica, que se desconcentran fácilmente o buscan otra actividad para distraerse. Pienso que esto se debe a que sólo existe una educadora por sala, lo cual hace que la misma, no pueda responder a todas las necesidades de ellos durante la actividad. Además, muchas de las actividades planteadas correspondían a una planificación desde la perspectiva de la maestra e intereses institucionales y no a un interés y deseo de exploración del niño. Esto hacía que la atención de ellos se dispersara rápidamente.

Contrariamente, las actividades en las cuales pude observar un alto grado de involucramiento y bienestar en los niños eran las relacionadas con el baile y la música. Así también como actividades de movimiento motriz o cantar en rondas o en grupos con la maestra. En estos momentos los niños se veían concentrados, alegres, dinámicos, una mirada vivaz y sonrisas en sus rostros.

Análisis de prácticas reflexivas del CDI

Las actividades en el Centro van concatenadas con los objetivos declarados en el programa del MIES que responden al desarrollo integral de los niños, pero no se plantea un objetivo específico en las actividades diarias de los mismos, para intentar desarrollar alguna habilidad o destreza intencionalmente. Contrariamente, van orientadas principalmente a la adquisición de hábitos de aseo, alimentación y cuidado, no realizan una reflexión diaria o semanal de las actividades con los niños, atienden las problemáticas por casos específicos; por ejemplo, si un niño llora atienden sus necesidades, pero no emplean conscientemente un programa de adaptación como tal, que conllevaría a un acercamiento con el centro, ayuda de su padre, madre o persona significativa, etc. Se evidenció diálogos entre educadoras para solucionar problemáticas que se dan en el momento, es decir inesperadas y tienen una

reunión mensual con la coordinadora para evaluar la estancia d los niños en el Centro y cuantificar cuantos niños ingresan o egresan al centro.

En relación con lo anteriormente expuesto, si bien es cierto que las educadoras no poseen conocimientos de pregrado sería favorable que reciban capacitaciones constantes para a partir de dicho conocimiento, generar mejores prácticas orientadas al desarrollo integral de los niños.

En cuanto a la experiencia, me resultó muy agradable, debido a que era la primera vez que tuve la oportunidad de hacer una retroalimentación formal a un grupo humano encargado del proceso de desarrollo y enseñanza a niños. Considero que la intervención en este centro, por mi parte, aplicando las técnicas aprendidas en las inducciones de esta formación y conocimientos que adquirí en la maestría, fueron positivas y serán productivas y enriquecedoras, ya que existió un acercamiento positivo con el personal del CDI, mostrando interés por los temas tratados, por las metodologías sugeridas y en general por la disposición de acompañamiento que mantuve durante todo el proceso.

Retroalimentación en el CDI

Durante la última visita al Centro, se realizó la retroalimentación, en base a lo observado durante todo el proceso. Teniendo como resultado, una reflexión por parte de las educadoras, gracias a un análisis de sus prácticas, seguido de conclusiones del proceso y presentando recomendaciones para mejorar sus desempeños y actitudes dentro de su práctica, dichas recomendaciones fueron socializadas frente a las educadoras y la coordinadora.

Siguiendo las indicaciones de las docentes belgas, encargadas de la formación, se inició resaltando los aspectos positivos o puntos fuertes de las educadoras. Se les indicó en primera instancia, que era muy valiosa la disposición que tienen para cuidar a los niños, atender sus necesidades fisiológicas, y estar pendientes de su bienestar físico en todo momento.

Posteriormente, se indicó que era recomendable planificar actividades libres, menos directivas, se habló sobre la importancia de permitir primero a los niños explorar con los materiales o juguetes antes que dar indicaciones o un modelo a seguir. Se resaltó la importancia de permitir el canal de flujo, es decir que los niños elijan los materiales con los que quisieran trabajar o jugar, por ejemplo, y dejar que la actividad fluya en relación con los intereses de los mismos. Procurando de esta manera un alto nivel de bienestar e involucramiento. Finalmente se resaltó la importancia de hallar el tiempo para realizar observaciones de los juegos de los niños, ya que gracias a estas observaciones se podrían llevar procesos de reflexión de la propia praxis, así como también conocer el nivel de desarrollo de un área determinada del niño.

Tanto las educadoras, como la coordinadora, manifestaron gratitud en relación con la retroalimentación e indicaciones señaladas, comentando su interés de realizar cambios en las actividades, a partir de la experiencia vivida.

Tabla 1

Cronograma de actividades.

FECHA	HORARIO	ACTIVIDAD
03 de mayo de 2018	10:00 hrs	Familiarización con el lugar, presentación a las educadoras y coordinadoras y observación de rutina de alimentación.
10 de mayo de 2018	13:00 hrs	Observación de las diferentes áreas del centro, y de actividades de éste.
17 de mayo de 2018	13:00 hrs	Observación de actividades de lúdicas.

30 de mayo de 2018	13:30 hrs	Observación de actividades educativas.
06 de junio de 2018	14:00 hrs	Observación de actividades educativas.
13 de junio de 2018	10:0 hrs	Retroalimentación dirigida a educadoras y coordinador. Despedida.

Tabla 2

Cronograma de sistematización

Evento	Fecha	Contenido
Sesión 1	17 de noviembre /2017	Observación
Sesión 2 y 3	18 de noviembre/2017	El juego
Sesión 4	24 de noviembre/2017	Juego y desarrollo
Sesión 5	25 de noviembre/2017	Reflexión
Reunión inicio de trabajo de titulación	15 de diciembre	Pasos a seguir en la sistematización de la experiencia
Reunión con la guía de sistematización	23 de marzo/2018	Direccionamiento de la rúbrica del avance 1
Entrega de avance 1	16 – 18 de abril/ 2018	Descripción del contexto Reflexiones iniciales Trabajo en el propio centro (son los trabajos que han enviado Miek y Sophie)
Taller con Miek y Sophie	18 – 20 mayo/2018	Wanda Interacciones de calidad creatividad

Entrega de avance 2	28 – 30 mayo /2018	Incluye trabajo en el centro asignado Avanzan las reflexiones del proceso Incluye revisión de literatura
Entrega de documento final	25 – 27 junio/2019	Reflexiones sobre el proceso global y los resultados Revisión de la literatura Conexión de la experiencia con la literatura

Revisión de la literatura

Luego de hacer la sistematización de la experiencia, en el tema anterior, en esta parte, revisaremos algunas fuentes que enmarcan teóricamente el presente trabajo, y nos dan la fundamentación teórica de la metodología empleada.

Observación

Una de las técnicas de investigación más usadas para la recolección de datos, es la observación detallada de cada evento o el registro de los cambios observados en aquello que se observa. Postic y De Ketele (como se citó en Sáiz, Escolar 2013, p 21), exponen que la observación es el “procedimiento y/o técnica de recogida de información que requiere percibir de forma voluntaria comportamientos previamente determinados y que precisa una anotación sistemática, con el objetivo de crear una red de significado”.

La observación, nos recuerda Díaz (2011), puede ser científica o no científica, diferenciadas por el hecho de que la observación científica está orientada a observar algo previamente elegido, conociendo para qué y porqué se lo va a observar, y habiendo preparado el método de registro de esa observación, al contrario de la observación no científica, que significa ver algo sin preparación previa, y sin objetivo definido.

Como pasos claves para la observación, Díaz (2011), propone además que primero determinemos el objeto o situación a observar, y luego establezcamos con qué objetivo vamos a observarlo, cómo vamos a registrar la información recogida en la observación, y ya en el proceso, hacerlo de manera crítica y cuidadosa para no perder detalles, y hacer el registro de los datos.

Torroba (1991), afirma por su parte, que la observación: “ha de estar planificada y estructurada formalmente de acuerdo con la situación que será objeto de estudio, concretando en un diseño lo específico de esa situación, la naturaleza del objeto de la observación, y el proceso metodológico de las acciones” (p. 299). Es decir, el autor la diferencia de la simple observación fortuita que una persona puede hacer, hablando de la observación como parte de un proceso científico investigativo, que como tal debe cumplir objetivos, estableciendo previamente qué observar, cuando observar y, además, cómo registrar lo observado.

Esta observación, gracias a la tecnología actual, no necesariamente debe ser presencial, sino que puede hacerse a través de vídeos de distinto formato o vía de obtención, sea por grabaciones o por videoconferencias en vivo a través de Internet. En cualquier caso, es recomendable usar una lista de verificación al realizar dichas observaciones. La observación en esta experiencia como tal, se realizó a través de fichas y del reporte cinematográfico, resultando un método muy útil para registrar sucesos y anotar cambios de comportamientos, gestos, lenguaje verbal y no verbal de las maestras y de los niños que formaron parte de este estudio y fue realizado tanto de manera directa, como a través de videos.

En esta experiencia se trabajó con recursos visuales, tales como las diapositivas, videos y fotografías, además de la observación personal directa, en el caso de las visitas a los centros de desarrollo infantil.

Juego

El juego es uno de los temas que más ha llamado la atención de los investigadores del proceso del desarrollo infantil, tanto por su aplicación en el campo educativo, como en la psicología y el deporte. Según Ortega, Fernández (1997) “el juego permite a los niños dominar el mundo que les rodea, ajustando la representación mental a la acción práctica; los medios a los fines; la comunicación a las necesidades de comprensión entre jugadores” (p. 25), y justamente, el proceso enseñanza-aprendizaje, busca que el infante adquiera el dominio de nuevas habilidades y capacidades.

Vigotsky (como se citó en Condemarín, Chadwick, Gorostegui, Milicic, 2016) afirma que es posible realizar el proceso de satisfacción de necesidades y deseos irrealizables frustrados mediante el juego. Como habíamos dicho anteriormente, el juego es una herramienta muy útil para propiciar el aprendizaje infantil, a la vez que nos brinda una manera de conocer al niño gracias a su forma de jugar y a los materiales o elementos que utiliza para ello.

Por otro lado, Ortega (1997), nos recuerda lo que Bruner expusiera sobre el juego, como un marco de aprendizaje, un ambiente con condiciones estimulantes donde los niños mediante la improvisación y la experimentación aplican los conocimientos previamente adquiridos. El juego y la improvisación son considerados como elementos fundamentales de aprendizaje por parte de los niños.

Por su parte Esquivel, Ancona y Faine (2007), exponen la importancia del juego para el niño, enunciando que “a través del juego es posible observar los recursos que tiene para solventar sus dificultades de adaptación al medio escolar” (p. 13). El autor, nos aclara que el juego es tan revelador, pudiendo darnos pautas sobre los intereses de los niños, sus emociones, su contexto familiar, su nivel de aprendizaje, su bienestar, etc. Por esta razón, durante nuestra formación, se hizo especial énfasis en la importancia de registrar los juegos

de los niños, ya que esto nos permitirá tomar decisiones de mejora dentro del proceso pedagógico.

Pero además de todo ello, debemos tener en cuenta que los juegos difieren entre sí, Díaz, (como se citó en Meneses y Monge, 2001, p. 122), hace una clasificación, mencionando el juego sensorial, como desarrollador de los sentidos, el juego motriz, que busca madurar y perfeccionar los movimientos del niño, el juego de desarrollo anatómico, juegos organizados, predeportivos y deportivos, de los cuales revisaremos, dado el grupo etario que revisamos, solamente el juego sensorial, del que nos dice que se caracterizan por ser pasivos.

Existen otras clasificaciones del juego, incluso basadas en la edad del individuo, o en la forma del juego, intensidad, que son mencionadas en el mismo artículo, pero el más relevante es para este trabajo, el juego sensorial.

Juego sensorial

El juego, según la escala de Piaget (como se citó en Pecci, 2010), es muy importante de los 0 a los 2 años de edad, en la educación infantil ya que aquí predomina el juego funcional o de ejercicio, por tanto, es esencial dotar de los materiales, juegos y espacios que favorezcan la estimulación sensorial de los niños. En el juego sensorial, el infante se concentra más en el material utilizado que en darle una forma determinada.

Este material sensorial, debe acoplarse a la etapa de desarrollo sensorial en que se encuentre el niño para estimular sus sentidos, ya que les será útil para percibir mejor el mundo mientras más hayan sido perfeccionados. Según el Centro de Rehabilitación Dionisia Plaza (2016) “El trabajo con materiales sensoriales tiene una especial importancia en la etapa de 3-6 años. Mediante actividades y juegos sensoriales se desarrollan experiencias sensitivas a través de las cuales se activan diferentes áreas del cerebro y se favorece el desarrollo de redes neuronales” (p. 1).

La activación de estas áreas del cerebro, y el desarrollo de redes neuronales, permitirán al niño adquirir nuevas habilidades y destrezas, especialmente acerca de su entorno, situación que, a su vez, lo prepara para continuar con este proceso de aprendizaje.

Además, Piaget (como se citó en Pecci, 2010), nos recuerda que, en el estadio preoperacional, que va de los 2 hasta los 6 años de edad, el juego ya es del tipo simbólico, es decir, que los objetos reciben un significado especial por parte del niño, de acuerdo con su imaginación. Al respecto de la conexión que tiene el juego con el desarrollo del niño, Rivera y Sarria (2012) exponen que:

Los niños y niñas necesitan jugar para aprender, y esto a su vez contribuye enormemente a su desarrollo, proporcionando unos escenarios de aprendizaje que mediarán e influirán notablemente en las habilidades que se están adquiriendo. Para el niño, el juego es su mundo natural y el principal camino de aprendizaje en el aula. (p. 5)

Concluyendo, el educador debe buscar que los procesos sean preparados previamente para lograr resultados óptimos con sus infantes. Observar en el niño, su juego, su bienestar, su involucramiento, su relación con los demás niños e inclusive con su educadora durante cada actividad. Este proceso le permitirá hacer la respectiva reflexión de la praxis y brindar una retroalimentación de ser necesario. Es por esto, que el presente proyecto da énfasis a la sistematización de la experiencia, ya que, sólo recapitulando los hechos, y reflexionando sobre los mismos se podrá beneficiar a las educadoras y a los niños en sus procesos de aprendizaje.

Reflexión

Una etapa primordial del proceso de sistematización es la reflexión, sin ella, es imposible continuar para obtener los resultados finales; según Jara (2013), es en esta fase donde

hacemos el análisis y la síntesis de toda la información recopilada, interpretamos lo descrito y reconstruido, analizando los comportamientos y su correlación con los comportamientos de los demás dentro del análisis, para que de ahí surja el proceso crítico y cuestionador.

La reflexión es la concreción de lo descriptivo en lo comprensivo, identificando cada acción o momento que genera cambios en los comportamientos observados. Algunos autores, como Zúñiga y Zúñiga (2013) recomiendan generar una serie de preguntas para favorecer este proceso facilitando la identificación de estos cambios, estas autoras agregan además que es en la reflexión, donde deberemos hacernos la pregunta de por qué pasó lo que pasó, cuya respuesta nos ayudará a identificar los aspectos positivos y negativos de la experiencia.

Miek y Sophie, expusieron en sus talleres, que la reflexión en aprendizaje ayuda a pensar y a aprender, que es especialmente importante en tareas desafiantes y que debe ser planificada. Además, remarcaron que la reflexión promueve habilidades necesarias para la vida diaria y no tan sólo en lo científico o educativo.

La UNESCO (2016), define a la reflexión como un proceso útil para descubrir los aprendizajes y lecciones aprendidas, señalando así la importancia de este proceso, previo a la retroalimentación.

Con estas premisas, la reflexión, en resumen, es el análisis de la experiencia vivida y recopilada, paso a paso, o cuadro por cuadro, para obtener toda la utilidad práctica que ésta nos pueda brindar, de manera objetiva y evaluativa, para interiorizarla al mismo tiempo, y poder transmitirla a quienes lo necesiten.

Retroalimentación

Cathcart, Greer y Neale; y Nicol, Thompson y Breslin (como se citó en Canabal y Margalef, 2017) hacen una diferenciación al investigar la retroalimentación o “feedback”, introduciendo el término “feedforward” atribuyéndolo a la función del desarrollo del aprendizaje, reflexión y evaluación dirigidas, y un sentido prospectivo y constructivo.

Mientras que Hattie y Timperley (2007) nos dicen que el proceso de retroalimentación toma importancia cuando se hace la devolución o socialización a los participantes, de los aspectos valorados en la observación. Por su parte, en su publicación al respecto, Osorio y López (2014) nos dicen que: “permite al estudiante conocer dónde están, qué les hace falta, y qué tienen que hacer para lograr sus metas de aprendizaje” (p.16). Claro está que, aunque se refiera en este trabajo a los estudiantes, podemos aplicar esta conceptualización a cualquier otra persona que la reciba, como es el caso de las educadoras con quienes se realizó este trabajo de sistematización. Con respecto a este tema, el Ministerio de Educación Chileno, (2012) en su documento Guía 6, plantea lo siguiente:

Es posible también obtener información sobre el proceso de enseñanza que lidera el docente mediante técnicas de levantamiento de información, como la observación sistemática del aula por parte de un observador. Esta información cobrará valor en la medida que pueda ser “devuelta” al docente/educadora; es decir, compartida, analizada y comprendida en conjunto, de manera que pueda constituirse en una verdadera fuente de aprendizaje. p.12.

Es decir, que de nada serviría recopilar información sobre una acción ejecutada por alguien, si esta información no le es devuelta de manera adecuada para enmendar, corregir o mejorar procesos que lleven a una mayor eficacia de la acción observada. Una retroalimentación positiva a una maestra dice Molina (1976), en el marco de su conducta en el salón, llevará a que genere mejoras en su conducta con frecuencia. Este autor agrega el término “frecuencia”, para recalcar que el proceso de retroalimentar a las educadoras debe realizarse en repetidas ocasiones, justificado en vista de que los procesos, situaciones y personas, son entes cambiantes, susceptibles de mejoras. Es decir, la retroalimentación debe cumplir un rol formador y de aprendizaje,

Bienestar

El bienestar, lo define de la siguiente manera la UNICEF (2012): “El bienestar subjetivo infantil se entiende como el conjunto de percepciones, evaluaciones y aspiraciones de los niños y las niñas acerca de sus propias vidas” (p. 5) haciéndolo, además, desde un punto de vista positivo, actual y evitando el adultcentrismo. Es decir, no analiza las carencias, ni tampoco el bienestar a futuro del individuo sino el actual, y además sin la perspectiva de bienestar que tiene un adulto y que es muy distinta de la de los niños, consideraciones importantes al momento de hacer la retroalimentación sobre las observaciones pertinentes en esta sistematización.

Además, el bienestar en la actualidad está siendo considerado para efectos de proyectos y análisis, como el bienestar presente del niño, y no del bienestar futuro como adulto como se lo venía estudiando, según la UNICEF (2014), diversos proyectos de desarrollo integral de los niños en el Ecuador y demás países latinoamericanos concebían desde esta perspectiva al bienestar. El bienestar del niño debe estar presente en todas sus áreas, si esperamos que haya un aprendizaje. Se valora, además, el involucramiento, aunque a partir de la formación con las docentes belgas el hecho de que exista bienestar, no es garantía de que haya un alto involucramiento.

La idea básica dentro de la teoría Experiential Education (ExE), es que la forma más económica y concluyente de evaluar la calidad de cualquier entorno educativo (desde el nivel preescolar hasta la educación de adultos) es enfocarse en dos dimensiones: el grado de “bienestar emocional” y el nivel de “involucramiento”. El bienestar emocional y el involucramiento son componentes de aquello que se encuentra entre el contexto y el resultado, llamado el proceso. (Laevers, 2005, p. 4) y es lo que debe tener nuestra mayor

atención, aquello en lo que debemos enfocarnos durante la observación, y que se consideró a la hora de hacer las observaciones de este trabajo.

Involucramiento

En esta parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se valora la calidad de la actividad en relación con los signos de real involucramiento que tienen que ver con el porcentaje del tiempo que el niño ha podido mantener su atención y concentración en la actividad. “Una persona involucrada reduce su atención a un círculo limitado. La participación va de la mano con una fuerte motivación, fascinación e implicación total” (Laevers, 2005, p. 4).

El involucramiento, es un estado que acarrea la actividad de las funciones mentales tales como la atención y la concentración, donde se puede evidenciar el interés y la motivación del niño con respecto a dicha actividad. Si el niño logra involucrarse en cada una de las actividades del proceso de aprendizaje se puede lograr un nivel de desarrollo óptimo.

Cuando usted quiere observar el involucramiento en uno de sus estudiantes, no hay que enfocarse en el tipo de actividad, ni en el producto de su trabajo. El centro de atención está en lo que ocurre en su interior. El involucramiento es algo que ocurre dentro de la persona. (Promebaz, 2007, p. 61)

Cuando detectamos que el involucramiento es débil, podemos estar seguros de que debemos investigar alguna falencia dentro del ámbito del bienestar, que no le permite llegar a ese involucramiento positivo a ese niño, también debemos hacer una reflexión si detectamos que el niño no está llegando al “estado de flujo” como lo propone Laevers, cuando refiere que todo niño encuentra este estado en el juego. Ver Anexo 4.

Como ya lo mencionamos anteriormente, el involucramiento se relaciona con el bienestar, si buscamos y logramos que el niño se encuentre en un estado alto de bienestar, se podrán

tener resultados positivos con respecto al grado de involucramiento del niño evidenciándose altos niveles de concentración, actividad constante, actitud abierta y exploratoria. Así mismo, factores como el juego y el juego sensopático, el niño y sus educadoras son componentes esenciales del proceso de desarrollo, los cuales serán medidos o evaluados a través de la observación, la reflexión y la posterior retroalimentación a las educadoras.

Conclusiones y reflexiones

A partir de los conceptos analizados, las metodologías aplicadas y las reflexiones surgidas durante todo este proceso de sistematización, pude visualizar la importancia de estos en el desarrollo infantil, ya que, por ejemplo: tuve la oportunidad de conocer los tipos de juego y como estos influyen en el desarrollo de los niños. Valorar la importancia de realizar un análisis sobre la variedad de juegos que se ofrezcan en las actividades para así estimular diversas áreas de los infantes.

Además de ello, comprendí la importancia de guiar el juego de los niños, a partir de las competencias esenciales, siendo estas conectar, enriquecer y explorar. Ya que realizándolo de esta manera permito al niño avanzar a una zona de desarrollo próximo o zona de aprendizaje.

En relación también a la identificación de indicadores de calidad educativa, puedo decir que los resultados finales de la misma se ven orientados en dos dimensiones de suma importancia, como lo son el bienestar y el involucramiento. En consecuencia, contemplar si el niño se encuentra a gusto, si muestra confianza y vitalidad, son prácticas que han ido tomando significado en este aprendizaje como base para lograr los objetivos de este, pero más aún con el propósito de mejorar mi práctica profesional.

Las experiencias contempladas en esta sistematización, con respecto al juego sensopático, en un inicio percibido como la forma más básica del juego, fueron tomando gradual relevancia al reconocer cómo este tipo de juego y tiempo de exploración puede estimular los

sentidos y contribuir de manera directa al desarrollo de los niños, teniendo siempre como base las destrezas mencionadas en nuestro currículo de educación inicial.

En virtud de todo lo experimentado mientras adquirimos conocimiento nuevo, la necesidad e importancia de enfocarse en procesos tales como la observación proceso ciertamente estaba internalizado pero que definitivamente se perfeccionó en virtud de señalar o tomar en cuenta desde los aspectos objetivos de la misma.

La reflexión toma importancia en la medida que se hace seguimiento al proceso enseñanza – aprendizaje y de la construcción de nuevas prácticas o saberes para ir perfeccionando modelos de atención integral a la población infantil y en mayor medida en edades tempranas ya que se ha evidenciado en esta experiencia la importancia de este estadio de desarrollo.

Debo decir, además, que, desde mi óptica como estudiante y partícipe del proceso, la sistematización me dio la oportunidad de vivenciar el aprendizaje desde otra perspectiva.

Como parte de mi aprendizaje, comprendí, y esto me lo planteo como fortaleza, que el niño puede tener la oportunidad de ampliar sus posibilidades de libre iniciativa en sus actividades educativas, e identificar en los niños necesidades de desarrollo, y favorecer con todos estos conocimientos la capacidad de acompañamiento a las educadoras del proceso de enseñanza – aprendizaje, tanto así que dicho aprendizaje basado en el juego pudo introducir novedad a mi experiencia educativa.

La capacidad de guiar a las educadoras en actividades enfocadas al desarrollo, aprendizaje y bienestar e involucramiento de los niños de los niños se ha ido enriqueciendo a través de todos los aprendizajes adquiridos en la maestría y en el proceso de formación a facilitadores, los mismos que se han direccionado según las características de los aprendices, en este caso de las educadoras, siguiendo de esta forma uno de los lineamientos fundamentales del aprendizaje significativo.

A partir de mi experiencia personal, estos temas tratados, el juego, la reflexión, la retroalimentación, el bienestar e involucramiento han sido vistos como una innovación pedagógica ya que los resultados esperados desde el aprendizaje han sido alcanzados, generando en mí, una mayor autonomía y objetividad en la intervención con niños en el proceso educativo, también he experimentado la liberación de la creatividad necesaria para generar experiencias significativas de aprendizaje en dichos niños y resultan complementarios entre sí, para el cumplimiento de los objetivos en el proceso educativo.

Estos conceptos estudiados, concatenados con los fuertes postulados teóricos vistos en la maestría, encuentran la coherencia entre los contenidos, las prácticas, los desempeños y la evaluación, brindando así una vivencia del curso diferente, orientada completamente al aprendizaje de los maestrantes. Adicionalmente, como una fortaleza importante del proceso fue el acompañamiento de las docentes belgas en la capacitación y así como también el de las guías, para la culminación de este proceso.

Se puede afirmar, que la información levantada a partir de la sistematización es de gran valor y trascendencia porque permitió identificar la necesidad de modificar las prácticas docentes tradicionales y evaluar el rediseño del currículo incorporando el juego sensorial, la retroalimentación, el bienestar e involucramiento; Constatando si estos están alineados con las exigencias que los futuros profesionales parvularios enfrentarán. Lo anterior supone la revisión del diseño curricular que sostiene a la carrera de Educación Inicial en términos de determinar si las competencias que los estudiantes desarrollan son las que serán exigidas y valoradas en el campo profesional actual.

La educación en la primera infancia actual, enfatiza la importancia de la interacción del niño y el entorno, de esta manera es como toma relevancia hacer ciertos ajustes a partir de las prácticas observadas en las educadoras del CDI, esto implica promover la integración de actividades orientadas a potenciar el desarrollo integral de quienes estén siendo beneficiados

con estos programas educativos, que generan cambios y resultados positivos en el aprendizaje. A esto también podemos agregar que subyace la idea de formar maestros más sensibles y orientados a un solo objetivo que es consolidar la capacidad de observación a los niños y promover el juego como ya antes se ha mencionado.

Los entornos de aprendizaje significativos, valiosos, son los que utilizan todos los recursos (lingüísticos, materiales, culturales, familiares) y las experiencias de los niños de diferentes entornos socioculturales para enriquecer el proceso educativo, es así como, reconociendo que los mismos niños son partícipes de su propio aprendizaje y que aportan conocimientos y experiencias que enriquecen las oportunidades para su desarrollo, estamos llamados todos los profesionales entendidos en el área a promover estos grandes temas expuestos en esta sistematización.

Las características del escenario para el desarrollo aprendizaje y bienestar de los niños que se ha desarrollado en este estudio, han estado orientadas a prácticas de intervención acorde con las necesidades de cada niño. Así como también, en el contexto institucional de mi práctica si se logra evidenciar logros y momentos de evaluación de los procesos planteados anteriormente se evidenciarán componentes positivos que contribuyan al desarrollo integral de los niños.

Debemos también destacar que este reto, requirió del acopio de mis habilidades previas, pero más que nada de la fuerza de voluntad para realizar un trabajo que brinde ayuda a los niños, tales como mis conocimientos teóricos y prácticos como profesional en psicología, y mis labores en el área de proyectos de investigación, además de la previa experiencia con niños.

Como una debilidad se puede reconocer que el juego sensopático no tomaba para mí una significación relevante en un inicio debido a que no soy maestra parvularia, sin embargo, al

final y en el proceso de sistematización fue tomando gran sentido en mi experiencia y pude comprender la importancia de la implementación del mismo en la práctica educativa.

Otras de las debilidades identificadas es la escasa presencia de la coordinadora del Centro Infantil en las visitas ya que hubiese sido oportuno hacer una retroalimentación con ella como líder después de cada visita. No obstante, al final del encuentro de devolución de información se evidencia como fortaleza la actitud que muestran las educadoras con los señalamientos y sugerencias presentadas.

Este conjunto de oportunidades, aprendizajes y vivencias me permitió superar dificultades propias del proceso como los de movilidad, o conocimiento limitado del área donde está ubicado el CDI en el que hice el trabajo práctico, al iniciar con la sistematización de esta experiencia, pude contar con el apoyo de los docentes guías de la Universidad Casa Grande, para la organización y análisis crítico de las teorías. Se espera que este proyecto se convierta en una guía para otros profesionales del desarrollo infantil.

Referencias Bibliográficas

- Acosta L.A., (2005). Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. *FAO*. Recuperado de: www.fao.org/3/a-ah474s.pdf .
- Alvarez (2007). *Sistematizar las prácticas, experiencias y proyectos educativos ¿tarea del gestor educativo?* Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, Colombia. Extraído 23 de abril de 2018.
- Araujo, López-Boo, Novella, Schodt y Tomé (2015). *La calidad de los Centros Infantiles del Buen Vivir en Ecuador*. Quito, Ecuador. Extraído 21 de abril de 2018.
- Ávila (1997). *Evaluación en Psicología Clínica, Vol. 2. Estrategias Cualitativas*. Salamanca, España: Amarú.
- Canabal, C., Margalef, L. (2017). Retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf> .
- Centro de Rehabilitación Dionisia Plaza. (2016). Material DIY de Estimulación Sensorial Montessori (I). Recuperado de: <http://www.crdionisiaplaza.es/material-diy-de-estimulacion-sensorial-montessori-i/> .
- Condemarín, M., Chadwick, M., Gorostegui, M., & Milicic, N. (2016). *Madurez escolar*. Santiago, Chile: Ediciones UC. Extraído: 28 de marzo de 2018.
- Díaz, L. (2011). La Observación. México D.F., México. Recuperado de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf .
- Esquivel, Ancona, Fayne. (2007). *Psicodiagnóstico clínico del niño*. México D.F. México: Editorial El Manual Moderno.
- Ghiso (2011). *Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía*. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, Colombia. Extraído 3 de marzo de 2018.
- Hattie, Timperley. (2007). The Power of feedback. 4 de Noviembre de 2018, de SAGE Journals. Sitio web: <http://journals.sagepub.com/doi/10.3102/003465430298487> .
- Jara, O. (2013). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. San José de Costa Rica. Recuperado de: <http://www.bibliotecavirtual.info/2013/08/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias/> .
- Laevers (2005). *Deep-level-learning and the Experiential Approach in Early Childhood and Primary Education*. https://vorming.cego.be/images/downloads/BO_DP_Deep-levelLearning.pdf
Extraído: 18 de septiembre de 2018.
- Meneses, M. Monge, M. (2001). El Juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación Volumen* (25) 122. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3585> .

- MIES. (2013). *Libro de Políticas Públicas*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación Gobierno de Chile. (2012), *Guía 6 Observaciones de Aula y Retroalimentación*. <https://educreea.cl/wp-content/uploads/2016/06/REC-guia-aula.pdf>.
Extraído: 09 de Julio de 2018.
- Molina. 1976. El empleo de retroalimentación en el entrenamiento de maestros. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Tercera Edición. Volumen 8 Número 1.
- Navajas. 2011. 75-El juego como recurso didáctico: los juegos sensoriales. *Revista Arista Digital* <http://www.afapna.es/web/aristadigital> . Página 765 Núm. 4.
- National Association for Education of Young Children. (2009). *Práctica apropiada para el desarrollo*, Tercera Edición. Washington D.C. Estados Unidos: NAEYC.
- Ortega, Fernández. *Desarrollo, aprendizaje y currículum de educación infantil: el papel del juego*. Recuperado de: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/33/R33_2.pdf.
- Osorio, López (2014). *La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar*. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4704214.pdf>.
Extraído: 27 de mayo de 2018.
- Pecci, M., Herrero, T., López, M., y Mozos, A. (2010). El juego en el desarrollo infantil. En *El juego infantil y su metodología*. Grado Superior (1era ed., p. 2). Madrid: Mc Graw Hill.
Recuperado de: <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448171519.pdf> .
- Promebaz. (2007). *Con nuevos lentes. Manejo curricular desde la mirada de los niños y las niñas*. Recuperado de:
https://ecuador.vvob.be/sites/ecuador/files/1.2007_promebaz_con_nuevos_lentes_modulo_1.pdf .
- Rivera, C., Sarria, M. (2012). *Investigaciones sobre el juego en los proyectos de grado de la licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de San Buenaventura de Cali: un Estado de Arte*. Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia.
- Sáiz, Manzanares, María Consuelo, and Llamazares, María del Camino Escolar. *Observación sistemática e investigación en contextos educativos*, Editorial Universidad de Burgos, 2013. ProQuest Ebook Central.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/uguaquilsp/detail.action?docID=3217332>.
- Terré, O. (2010). *Manual Práctico de Estimulación y Desarrollo Infantil*. Lima, Perú: Punto 7 Studios.
- Torroba. (1991). La observación como técnica de evaluación en la etapa de educación infantil. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 2. 2. 299.
- UNESCO, (2016). *Sistematización de experiencias educativas innovadoras, texto 3, Serie "Herramientas de apoyo para el trabajo docente"*. Lima, Perú.
- UNICEF. (2014). *El Estado General de la Infancia*. Nueva York, USA.

UNICEF España. (2012). *El Bienestar Infantil desde el punto de vista de los niños: ¿qué afecta el bienestar de niños y niñas de 1ero de ESO en España*, UNICEF España, Madrid.

Zúñiga y Zúñiga. (2013). *Metodología para la sistematización participativa de experiencias sociales. Una propuesta desde la educación popular*. Guadalajara, México.

ANEXOS

Anexo 1



[Fotografía de Gabriela Pavón]. (Universidad Casa Grande. 2017). Colección personal.

Guayaquil, Ecuador.

Anexo 2











[Fotografías de Patricia García]. (Universidad Casa Grande. 2017). Colección personal.

Guayaquil, Ecuador.

Anexo 3.

REPORTE DE OBSERVACIÓN EN EL CDI

El momento de mi llegada, coincidió con las actividades educativas, en las que las educadoras habían dado la consigna a los niños para que tomen una silla para colocarlas formando un círculo, y así sentados poder trabajar, las educadoras estaban sentadas en el medio del círculo, y hacían actividades de pinturas con témperas.

En esta actividad, de los 25 que participaban, se hacían grupos de 4 o 5 para trabajar mientras los demás observaban, para facilitar la atención a los que estaban trabajando, y porque no había suficientes pinturas para que todos trabajen a la vez. En esta ocasión debían pintar de rojo un corazón, previamente diseñado por las educadoras, esta actividad tomó aproximadamente 45 minutos, luego de la cual se procedió al respectivo aseo tanto del área e implementos utilizados con la colaboración de los niños, colocando los residuos en el tacho de basura, y guardaban los materiales en su respectivo casillero, seguido del baño de cada niño, para luego continuar con la actividad de la alimentación, antes de la siesta de la tarde.

La siguiente visita, se realizó el día previo a la celebración del día de la madre en el lugar, por lo que, a la llegada, se encontraban en una actividad, en la que la educadora dictaba la consigna de pegar bolitas de algodón en un dibujo de un corazón, plasmado en una cartulina, dicho corazón, previamente diseñado por la educadora. Al final los niños debían verbalizar los sentimientos de amor hacia su madre, la educadora les preguntaba ¿qué sienten por la mami? Buscando reafirmar el amor hacia ella, luego de ello, se procedía al aseo, alimentación y siesta, al igual que todos los días.

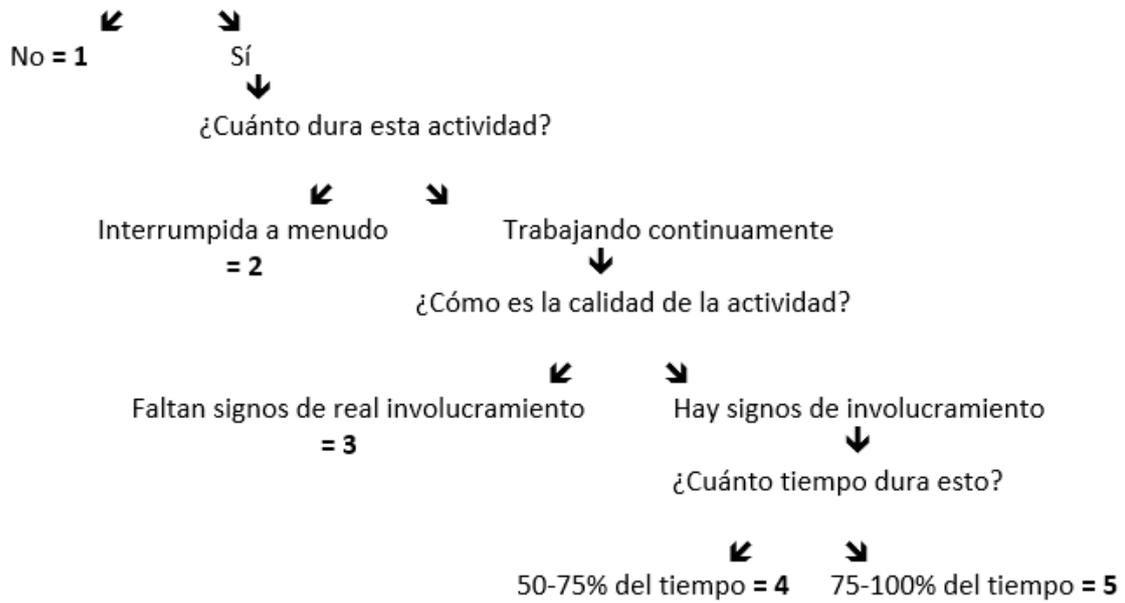
Para finalizar, luego de que los niños ya estaban todos despiertos, una educadora, les hizo hacer una rutina de baile con música moderna, ubicándolos en pareja de niño con niña para que bailen juntos, actividad que duró aproximadamente 15 minutos, luego de la que les

proporcionaban un vaso con avena colada, que los niños tomaban justo antes de que sus representantes los recogieran del centro.

Anexo 4

Tool to assign the level of involvement

¿Hay actividad/atención?



Anexo 5.

Reporte Cinematográfico

FORMULARIO DE OBSERVACIÓN: sentado/trabajando	
Pregunta de observación: ¿Qué clase de juego juega Luciana? ¿Qué aprendes acerca del desarrollo socioemocional de Luciana? ¿Qué aprender acerca de la expresión artística de Luciana?	Contexto: - Observador/a: Patricia García - Niño(s): Luciana - Situación: Juego con juguetes de la niña - Fecha: 27 de noviembre



nr	informe de observación	interpretaciones + respuesta a la pregunta de observación
1		
2	Luciana esta acostada en el mueble, cuando Patricia empieza a hablar, ella observa los juguetes en movimiento, Patricia le dice: este es	El tipo de juego de Luciana es un juego selectivo: elige lo que más le atrae para jugar. Desarrollo socioemocional: Luciana tiene un apego seguro con su madre, se muestra un poco distante al inicio del juego, luego interactúa con cierto recelo para hacerlo.
3	Homero, y esta es Caperuza, Luciana observa todo lo que está a su	
4	alrededor y se pone de pie y camina y regresa a donde se encuentran	
5	los juguetes, coge el caballo y la corona; activa la corona y luego toma	
6	el perro de peluche y lo muestra y dice: "guau-guau".	
7	Coge nuevamente la corona y se la muestra a Patricia.	
8	Luego Luciana guarda los juguetes en una canasta y empieza a jugar	
9	con los títeres, les toca su pelo, y la capa de Caperuza. Después maneja los títeres con su propia mano, los deja y abraza a su mamá.	

10	Luciana coge los juguetes y selecciona la corona nuevamente, la activa	
11	y se la entrega a Patricia.	
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		

		<p><u>Respuesta a la pregunta de observación:</u> La forma de juego es sin roles, al azar solo va conquistando de manera asertiva la relación con el otro: se producen cambios lentos pero continuos.</p>
<p>Reflexiones: Luciana se encuentra en un desarrollo normal del área socio afectiva, procurar mantener una intimidad y una interacción privilegiada. Muestra miedo a lo desconocido o tendencia a relacionarse con cautela.</p>	<p><u>Conclusiones orientadas en las acciones</u></p> <p>* Juego: traer al juego, los juguetes que más le interesan a <u>Luciana</u>.</p> <p>* Material de suministro: sus propios juguetes, o juguetes más convencionales sin caras o personajes definidos, desconocidos para la niña.</p> <p>* Mirando hacia atrás / mirando hacia adelante: Preguntar con cuál juguete, te gustaría jugar.</p> <p>* Continuar observando a Luciana, su interacción después de que conoce más.</p>	

FORMULARIO DE OBSERVACIÓN: sentado/trabajando

<p>Pregunta de observación:</p> <p>¿Qué clase de juego juega Giovanna?</p> <p>¿Qué aprendes acerca del desarrollo socioemocional de Giovanna?</p> <p>¿Qué aprender acerca de la expresión artística de Giovanna?</p>	<p>Contexto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observador/a: Patricia García - Niño(s): - Situación: Juego con tarjetas - Fecha: 29 de noviembre
---	--

+

nr	informe de observación	interpretaciones + respuesta a la pregunta de observación
1		
2	Giovanna observa unas tarjetas de las partes de la cara, ve la tarjeta de la nariz y se toca la nariz, Patricia pregunta para qué sirve la boca y ella dice para comer y lavarse los dientes.	
3		
4	Giovanna cuenta las tarjetas y dice: hay 21 tarjetas", y comienza a hacer una torre. Luego sopla y la torre cae, y dice (qué) más podemos hacer con estas tarjetas?	
5		
6		
7	Giovanna ubica las tarjetas al revés y pregunta: A que no adivinas que hay allá abajo (se ríe).	

8	Patricia le dice que cada tarjeta que salga se toque la parte que se muestra en la tarjeta.	
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		<u>Respuesta a la pregunta de observación:</u>
20		El tipo de juego es participativo y de competencia, ya que sugiere que la persona que acierta es la ganadora. Para
21		Giovanna es importante los estímulos sociales, interactuar
22		con el otro, a ella le resulta gratificante el juego
23		competitivo y reafirmar que sabe lo que se le está
24		exponiendo.

25		
	Reflexiones: Giovanna tiene la capacidad de prestar atención, y de relacionar simultáneamente más unidades de información. Si la niña conoce los instrumentos de juego, le da más seguridad para proponer nuevas ideas de otro juego con las mismas herramientas. No se distrae con facilidad, puede mantener la atención.	Conclusiones orientadas en las acciones Giovanna tiene recursos para planificar y utilizar de forma eficiente sus aptitudes, se podría aumentar el nivel de complejidad en las tarjetas, algo más elaborado o partes más complejas del cuerpo.