



Maestría en Desarrollo Temprano y Educación Infantil

Tema

Desarrollo de actitudes y desempeños favorecedores del desarrollo, aprendizaje y bienestar infantil en educadoras de centros infantiles de Ecuador

Autor

Carmen Aracely Tomalá Franco

Guía

Msc. Sofía Mora

Guayaquil, 30 de julio del 2021

Presentación

El presente trabajo es parte de la titulación de la Maestría en Desarrollo Temprano y Educación Infantil, en la modalidad de sistematización denominado “Desarrollo de actitudes y desempeños favorecedores del desarrollo, aprendizaje y bienestar infantil en educadoras de centro infantiles de Ecuador”.

El objetivo general del trabajo de titulación es desarrollar un proceso de aprendizaje reflexivo por parte de las maestrantes, a partir de la recuperación de la experiencia en los siguientes procesos: a) la “Formación a Formadores”, que consistió en un curso de seis módulos con temas claves en relación a las actitudes y desempeños que deben desarrollar las educadoras en relación a los aspectos centrales del desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños que asisten a los centros infantiles; b) la puesta en práctica de los nuevos aprendizajes en mi centro de labores y en otra institución asignada por la Coordinación de Titulación; y c) la sistematización de las experiencias en ambos ambientes (la universidad y los centros infantiles).

El proceso de sistematización surge ante el compromiso de contribuir con prácticas profesionales de los docentes de los centros para primera infancia en el país, por el antecedente de evaluaciones negativas obtenidas, en relación a la calidad de los servicios de atención, de manera específica al estudio realizado por el Banco Mundial a 404 Centros de Desarrollo Infantil en el país, y gracias a la oportunidad de un convenio de cooperación entre las Universidades Casa Grande (Ecuador) y Artevelde de Gante (Bélgica) para trabajar en temas de desarrollo y educación infantil.

Este trabajo constituye un aprendizaje en el transcurso de una experiencia en contextos institucionales reales, cuya recuperación se ha dado en función de los componentes clave del aprendizaje reflexivo: los desempeños y actitudes de las educadoras –observación, reflexión,

retroalimentación– y los aspectos relacionados con los niños –el juego y desarrollo, bienestar e involucramiento.

Al tratarse de experiencias personales, el documento incluye la redacción en primera persona del singular (experiencia personal en los centros) y del plural (experiencia grupal del curso).

Mgstr. Marcela Santos

Mgstr. Jennifer Ordóñez

Mgstr. Sofía Mora

Mgstr. Katherina Lazo

Guías del Trabajo de Titulación

Índice

Índice de ilustraciones	III
Índice de tablas	IV
Glosario de abreviaturas	V
Agradecimiento	VI
Resumen	VII
Abstract	VIII
Introducción	1
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Descripción de la sistematización	13
Observación	14
¿Cómo observar?	17
Reflexión	20
Metodología S.T.A.R.	22
Metodología de co-reflexión WANDA.	24
Retroalimentación	27
Juego	29
El bienestar e involucramiento como factor de calidad en educación temprana	36
Bienestar.	38
Involucramiento.	41
Cronograma del proceso formativo	44

Observación sistemática de la Escuela de Educación Básica	45
Observación.	46
Reflexión.	48
Retroalimentación.	50
Juego y desarrollo.	52
Bienestar.	55
Involucramiento.	56
Revisión de literatura	58
Actitud y desempeño docente	58
Observación	60
Reflexión	61
Retroalimentación	62
Juego y desarrollo	65
Bienestar	67
Involucramiento	69
Conclusiones	72
Referencias bibliográficas	78
Anexos.	84
Anexo 1: Lista de cotejo	84
Anexo 2: Ficha de reporte cinematográfico	86
Anexo 3: Reporte cinematográfico en mi Institución.	87

Anexo 4: Reporte cinematográfico en la Institución visitada.	92
--	----

Índice de ilustraciones

Ilustración 1: Proceso cíclico de la observación	16
Ilustración 2: ¿Cómo observar?	17
Ilustración 3: Iceberg cultural.	21
Ilustración 4: Ejercicio de reflexión	22
Ilustración 5: Metodología S.T.A.R.	23
Ilustración 6: Metodología WANDA	25
Ilustración 7: Participación en la formación y experimentación de sensaciones a través del juego	31
Ilustración 8: Taller de selección de juguetes en base al tipo y aporte al desarrollo infantil.	32
Ilustración 9: Explicación de la importancia de los juegos sensoriales.	33
Ilustración 10: Intervención en la actividad del uso del sentido de la vista.	34
Ilustración 11: Elaboración de material didáctico.	35
Ilustración 12: Formación de bienestar, involucramiento.	36
Ilustración 13: Escala de bienestar.	39
Ilustración 14: Escala de involucramiento abordado en el Programa de Formación.	42
Ilustración 15: Estudiantes de inicial en juegos (movimiento - cosas).	52
Ilustración 16: Estudiantes de inicial manipulando instrumentos musicales.	53
Ilustración 17: Estudiantes de inicial disfrazados.	53
Ilustración 18: Robot (juego creado por docente).	54

Índice de tablas

Tabla 1: Cronograma del proceso formativo	44
Tabla 2: Niveles de bienestar.	67
Tabla 3: Niveles de involucramiento.	70

Glosario de abreviaturas

BI: Bienestar Infantil.

CIBV: Centros Infantiles del Buen Vivir.

JS: Juegos sensopáticos.

LOEI: Ley Orgánica de Educación Intercultural.

MINEDUC: Ministerio de Educación del Ecuador.

PROMEBAZ: Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica en la Provincia del Azuay.

UCG: Universidad Casa Grande.

ZDP: Zona de Desarrollo Próximo.

Agradecimiento

A Dios, sobre todas las cosas, por brindarme las herramientas necesarias para culminar con éxito los proyectos que emprendo.

A mi familia, pilar fundamental y mi mayor motivación para el alcance de mis objetivos, para ustedes y por ustedes son todos mis esfuerzos.

A la Universidad Casa Grande, por abrirme las puertas y brindarme oportunidades únicas e irrepetibles para mi crecimiento profesional.

A mi guía Msc. Sofía Mora, por su paciencia y voz de aliento en cada uno de los pasos que he realizado para alcanzar mi meta.

A las instituciones, que me abrieron las puertas y me brindaron las facilidades del caso para realizar este proceso en favor de la niñez ecuatoriana.

Resumen

La presente sistematización de experiencias, realizada para obtener la titulación como Magíster en Desarrollo Temprano y Educación Infantil, tiene como finalidad desarrollar un proceso de aprendizaje reflexivo a partir de la recuperación de la experiencia de observación y participación en un centro de desarrollo infantil por medio de vivencias de docentes que laboran en los espacios observados.

A lo largo de este documento, se encontrarán los principales fundamentos teóricos que avalan la trascendencia de cada tema relacionado al desarrollo infantil y a su vez explora cómo las actitudes y los desempeños de los docentes, especialmente las relacionadas con los procesos de observación, reflexión y retroalimentación, ejercen una significativa influencia en cuanto al desarrollo y bienestar infantil.

En este sentido, al finalizar el proceso de sistematización se evidenció un cambio en la práctica y en las actitudes de los docentes participantes en las temáticas abordadas (observación, juego y desarrollo, reflexión, retroalimentación, bienestar e involucramiento). De manera especial, con lo relacionado al juego y su protagonismo en la educación inicial como medio de aprendizaje, apartándose así de la educación tradicionalista, presente en las aulas observadas.

Palabras claves: observación, reflexión, retroalimentación, juego y desarrollo, bienestar e involucramiento, sistematización, experiencias, docentes, educación inicial.

Abstract

The present systematization of experiences, prior to the qualification as a Master in Early Development and Early Childhood Education, aims to develop a reflective learning process from the recovery of the observation experience and participation in an early childhood development center through teachers experiences who works in these spaces.

Throughout this document, you will find the main theoretical foundations that support the importance of each topic for childhood development and at the same time it explores, in a practical way the attitudes and performances of teachers, especially those related to the observation process, reflection and feedback, which generates a significant influence in terms of promoting child development.

In this sense, at the end of the systematization process there was evidence of a change in the practice and in attitudes of the teachers participating in the topics addressed (observation, play and development, reflection, feedback, well-being and involvement). In a special way, with what is related to play and its leading role in initial education as a means of learning, thus departing from the traditionalist education, present in the observed classrooms.

Keywords: observation, reflection, feedback, play and development, well-being and involvement, systematization, experiences, teachers, initial education.

Introducción

Durante los últimos años, Ecuador ha evidenciado cambios sustanciales en aspectos socioculturales, entre ellos la educación. Tal es así, que a partir de la vigencia de la Constitución de Montecristi (2008), se enfatizó en los parámetros de igualdad de oportunidades con la finalidad de satisfacer un cúmulo de necesidades básicas definidas por sus habitantes. Por esta razón, la necesidad de igualdad enfatiza en la fisura existente entre las categorías colectivas respecto al poder y la riqueza, o al acceso a una educación de calidad sin discriminación.

Desde esta perspectiva, las políticas públicas se enfocan en garantizar una educación infantil donde se propone priorizar las condiciones de infraestructura y calidad de vida. Además, el Estado es el encargado de proporcionar ambientes libres que permitan el desarrollo integral infantil y así estimular las capacidades de los niños. Para lo cual, se debe enfatizar en los contextos de carácter territorial, intercultural, género y capacidades especiales (Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo, 2018).

En concordancia con lo expresado, las acciones políticas priorizan el fortalecimiento del sistema de inclusión y equidad social; protección tanto integral como especial y la promoción efectiva de los derechos de los niños. Además, de coadyuvar a la creación de experiencias favorecedoras de conocimiento para una vida futura mediante un servicio efectivo de salud, educación y cuidado integral (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, 2017).

En este sentido, los lineamientos que rigen el sistema educativo en el país, especialmente los plasmados en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), Art. 39, establecen que “la educación escolarizada se encuentra integrada por tres niveles: Inicial, Básico y Bachillerato General Unificado” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012, p.16). De ahí

que, el nivel inicial integra a niños entre 0 a 5 años de edad en dos subniveles (inicial I y II) como parte del proceso educativo ordinario.

De esta forma, para el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), una de las prioridades plasmadas en las políticas públicas se orienta a proporcionar un servicio educativo de calidad, a través de centros de cuidado infantil conformados por profesionales que poseen pleno conocimiento de lo dispuesto en el Currículo de Educación Inicial, enmarcados en una visión integradora de los aspectos sociales, psicológicos y multiculturales (MINEDUC, 2014).

Así pues, la atención prioritaria a la primera infancia se encuentra estructurada por un conjunto articulado, regulado y direccionado de inversiones, servicios, bienes y transferencias estatales direccionadas a los niños y sus familias, entre las que destacan el Programa de Alimentación Escolar, Centros de Desarrollo Infantil, antes llamados Centros Infantiles del Buen Vivir, así como Misión Ternura, antes conocido como, Creciendo con Nuestros Hijos, entre otros (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, 2017)

A partir de aquello, el estudio realizado por Araujo, López, Novella, Schodt y Tomé (2015) referente a la calidad de los Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) tuvo como propósito caracterizar diversos aspectos relativos a los servicios de cuidado infantil que se presta a menores de 3 años de edad. Los resultados obtenidos en dicho estudio, evidenciaron bajos niveles de calidad en estos Centros, de manera especial en temas inherentes a los aspectos procesuales de la calidad de los servicios educativos, entre los que destacan la evidente necesidad de mejorar y fortalecer las interacciones entre los niños y adultos responsables de sus cuidados en los diversos centros de atención; a través, de su formación y capacitación efectiva.

Los autores concluyen, que las instituciones que ofertan servicios educativos y de atención integral a niños en edades tempranas, priorizan los factores estructurales por encima de los

procesuales en cuanto a la calidad de los servicios; también sobre las interacciones positivas, convirtiéndose en un indicador relevante a mejorar en cuanto a la calidad de los programas y servicios de primera infancia, especialmente cuando se trata de la atención a menores que provienen de hogares vulnerables; donde se debe considerar necesidades de alimentación, estimulación, condiciones higiénicas y afecto que no logran satisfacerse en el hogar (Araujo et al., 2015).

Por esta razón resulta indispensable priorizar la atención de calidad en relación con el desarrollo infantil, la misma que tiene un carácter integral que ampara los elementos cognitivos, psicomotores, físicos y socio-afectivos que se obtienen a través de la estimulación y creación de ambientes educativos capaces de proporcionar experiencias enriquecedoras en el bienestar y desarrollo de los niños (Castilla, 2014).

Con base en lo argumentado, la UCG en colaboración con Artevelde University de Bélgica proponen un proceso de sistematización de experiencias, Larrosa (citado por Messina y Osorio, 2016) indica que este proceso “implica investigar desde y para la experiencia” (p. 612). Lo que otorga un rol protagónico a los participantes del proceso, pues son las docentes las encargadas que, partiendo desde su realidad, emplean los diversos recursos que se proponen para mejorar sus prácticas.

La sistematización se convierte en el método idóneo para aproximar a las docentes participantes a las herramientas y conocimientos necesarios por medio de la observación de los cambios que se dan en su entorno con la puesta en práctica de diversos recursos, así como identificar los factores que intervinieron, los resultados y las lecciones aprendidas que dejó el proceso con base en sus propias experiencias (Acosta, 2005).

En este sentido, el propósito del presente trabajo de sistematización es desarrollar un proceso de aprendizaje reflexivo a partir de la recuperación de la experiencia de observación y participación en un centro de desarrollo infantil, el mismo que contribuye a la formación

progresiva de los profesionales encargados del cuidado de los niños, desde una perspectiva integradora que respete la diversidad escolar, además de proporcionar condiciones de bienestar y satisfacción a los niños que los integran.

Por esta razón, el proceso de sistematización aportará significativamente a la mejora del servicio educativo. Además de fortalecer los aspectos de aprendizaje, desarrollo y bienestar de los infantes, a través de la formación de los educadores en Desarrollo Temprano y Educación Infantil, cuyas competencias incrementarán la calidad de la educación en la primera infancia.

Para Expósito y González (2017) este proceso genera un espacio interactivo entre los actores inherentes al servicio infantil (cuidadoras-niños), con base en los principios dispuestos en el currículo, que se sitúa como una guía del aprendizaje en estas edades; sustentado por una evaluación y reflexión de lo aprendido en plena consonancia con las experiencias propiciadas por las educadoras.

Ante lo expuesto, los resultados obtenidos de la sistematización benefician de manera directa a los docentes maestrantes, e indirectamente a los niños que acuden a los centros de cuidado infantil seleccionados para la misma. Debido a que estos procesos coadyuvan a la reconstrucción de experiencias desde una óptica reflexiva, que permite la interpretación y entendimiento de hechos generados por la observación; además, de crear momentos específicos de conocimiento que permiten proponer mejoras y refuerzos a la práctica docente.

Desde esta perspectiva, la UCG en convenio con Artevelde University de Bélgica promovieron la oportunidad para desarrollar recursos didácticos enfocados en la formación de profesionales dedicados al cuidado infantil, capaces de forjar las actitudes y desempeños que permiten el desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños.

En este sentido, los aspectos abordados en el programa de formación se relacionan directamente con el desempeño docente, donde se tratan temas concernientes a la

observación, reflexión y retroalimentación, mientras que los vinculados con el niño enfatizan el juego, desarrollo, bienestar infantil e involucramiento.

En lo referente a la observación, el proceso formativo destacó su relevancia y aporte a la recopilación de información de carácter objetivo, actualizado y periódico de las diferentes actividades que realicen los niños en su ámbito social. Así, Rekalde, Vizcarra, y Macazaga (2014) concuerdan con lo manifestado, al asegurar que esta permite el análisis de diversas situaciones dentro del contexto educativo, que se propician a través de diferentes instrumentos de registros de campo.

Por otra parte, la reflexión es presentada como una práctica aplicada a manera de experimentación-pedagógica que logra la optimización del accionar educativo, especialmente en la educación infantil donde existe la necesidad de mejorar el cuidado y bienestar del niño. Ante aquello, el criterio de Zeichner (2014) converge con el expresado por Dewey (1933), al considerar al docente como un profesional reflexivo capaz de reconocer los resultados obtenidos de la producción de conocimiento respecto a lo que constituye la enseñanza adecuada y de calidad. Por esta razón, la sistematización consideró relevante para tratarlo de manera específica y lograr un cambio a la práctica educativa de los participantes.

En el proceso de formación, también se trataron temas acerca de la retroalimentación, considerada como la conjunción de técnicas que permiten la ejecución de la fase evaluativa del proceso enseñanza-aprendizaje. De la misma manera, enfatiza en la forma en la que los docentes generan un espacio de actualización de conocimientos y valoran las experiencias educativas. Tal es así que, en la actualidad, según el Ministerio de Educación del Ecuador se dispone la realización periódica de círculos de estudio, para consolidar una praxis educativa infantil que se ajuste a las realidades existentes en los diversos entornos educativos (MINEDUC, 2016).

De igual manera, se estableció la importancia del juego; considerado como fundamental en la vida infantil, por consiguiente, resulta indispensable generar experiencias a través de ambientes lúdicos. Así, lo asegura Hernández (2014) en su libro de Didáctica General, quien considera a la actividad lúdica, como un principio didáctico en la pedagogía infantil, por lo que puede ser utilizado como un recurso educativo que incide ampliamente en el desarrollo integral del individuo, brindando los mecanismos necesarios para el desarrollo efectivo de sus habilidades, destrezas y competencias.

Para John Dewey (citado por Ruiz, 2013), los centros educativos son los responsables de construir un espacio productivo y reflexivo de las experiencias significativas que conforman el constructo social del niño. Es así, como el juego permite que los niños expresen sus emociones de manera libre y espontánea, convirtiéndose en el momento preciso para que los cuidadores registren de primera mano sus habilidades, capacidades y destrezas; además, de aquellos ámbitos que ameritan ser fortalecidos, como lo emocional, conductual y adaptativo.

De la misma manera, se trabajó en el bienestar infantil (BI) que basado en el criterio de Castilla (2014) se lo considera como “el condicionamiento de aspectos positivos que se relaciona con la percepción del individuo sobre su propia vida” (p. 62). En este sentido, puede ser concebido a través de la evaluación de los aspectos únicos y relevantes integrados por la familia, la escuela, el juego, el crecimiento, el desarrollo, entre otros.

Por otra parte, el programa destinó un espacio para enfatizar sobre el involucramiento de los infantes en las actividades propuestas por el educador, donde este debe ser capaz de proporcionar un ambiente motivador que contribuya a la participación activa de los niños. En concordancia con lo expresado, Aguedas (2014), asegura que el involucramiento hace referencia al conjunto de actitudes de los niños frente a las actividades propuestas por los docentes, así como aquellas relaciones interpersonales que se generan de manera espontánea

y que benefician al aprendizaje, es por ello, que este aspecto se proyecta como una estrategia que mitiga sus niveles de desmotivación.

En consecuencia, cada uno de los temas planteados generan fuentes de conocimiento que parten de la reflexión y comprensión de la calidad de los servicios de atención infantil; cuyo propósito es mejorar de manera progresiva las actitudes y desempeño de los profesionales responsables de la atención y servicio de cuidado de la primera infancia; así como velar por la interacción efectiva con su entorno natural y social.

Punto de partida

En la actualidad, los cambios constantes en la sociedad han permitido la evolución de la educación. En este sentido, el cuidado infantil no es ajeno a dicho proceso transformador. Tal es así, que las políticas públicas brindan la oportunidad para renovar los aspectos básicos de la educación, donde se favorezca la optimización de los aspectos tanto estructurales como procesuales de la calidad de los servicios; enfatizando en aquellos que permiten la interacción entre el docente y los niños.

Por tal motivo, se enfatiza en la formación de los profesionales que laboran en dichos centros, lo que conlleva a fortalecer sus actitudes y desempeños para generar un desarrollo, aprendizaje y bienestar acorde a las necesidades de los infantes. Bajo este contexto, puedo mencionar que antes del proceso de formación, en mi práctica profesional mantenía una postura tradicionalista, ya que consideraba que las actividades lúdicas no eran aplicadas con el objetivo de favorecer el desarrollo de las destrezas y habilidades de los niños; sino que las ubicaba como simples acciones recreativas en un ambiente específico de aprendizaje.

En efecto, mi postura inicial en relación al juego era de que se trataba de una actividad recreativa, conceptualización que limitaba la posibilidad para observar múltiples aspectos de la convivencia de los párvulos a mi cuidado, además, desestimaba el potencial evaluativo y reflexivo del acto lúdico sobre el desarrollo infantil. Este desconocimiento marcaba un

distanciamiento significativo a la verdadera visión profesional basada en el desarrollo integral de los menores.

Tal es así que, dentro de mi planificación, no consideraba primordial al juego como parte de las actividades cotidianas, pese a que el Currículo de Educación Inicial vigente en el Ecuador, lo coloca como principal estrategia metodológica, por lo contrario, dirigía mis actividades según los estándares de la educación tradicional, priorizaba colorear hojas, repetir patrones, repasar trazos, etc., dejando al juego como una actividad netamente distractora y solo destinada a los momentos de receso.

Resulta interesante recordar los momentos en los cuales los niños se dedicaban a realizar actividades lúdicas versus los que se disponían a realizar las actividades planificadas, y es innegable que los recuerdos que mantengo de ellos en ambas actividades dista el uno del otro, convirtiendo el espacio y tiempo que destinaban al juego en un momento de felicidad y bienestar para ellos, mientras que cuando realizaban actividades “formales” se mostraban, en la mayoría de ocasiones cansados y distraídos.

Si bien no era frecuente la presencia del juego en mi programación diaria, sí existían momentos en los que se implementaban estas actividades, lo que me generaba un desafío por enfrentar, debido a la carencia de materiales y espacios lúdicos en el centro escolar; situación que condicionaba las planificaciones de las experiencias y ámbitos a trabajar con los niños y niñas. En este sentido, gran parte de los juegos se realizaban en el interior del salón de clases; aspectos condicionantes en la interacción de los niños con su entorno natural y social.

En este sentido, la creación de material concreto reforzó las actividades lúdicas que se realizaban en mi espacio escolar, ocupar recursos del ambiente, que muchas veces los consideré desechables, para transformarlos en material didáctico contribuyó de manera considerable en mis acciones, esto debido a que solía escudarme en la falta de recursos para volver atractivas las experiencias que ofrecía a los niños limitando así su desarrollo al

proponer trabajos basados en hojas, las mismas que no mantenían su interés y mucho menos eran de su agrado.

Al verme limitada en el uso del juego, no consideraba los niveles de desmotivación o poca atención que tenían los niños, por lo que me centraba únicamente en el desarrollo de las actividades dispuestas en ámbitos netamente del saber; dejando atrás aspectos significativos vinculados con las emociones, conductas y niveles de adaptabilidad que se propician, mediante el juego, en la educación infantil.

En cuanto a lo referido al bienestar e involucramiento dentro de mi práctica docente, puedo asegurar que si bien, por conocimiento general, intuía que mis estudiantes podían estar en mejor situación en estos aspectos, mi desconocimiento junto con mi deseo de mantenerme en la zona de confort de lo ya conocido, influían en la continuidad de situaciones que resultaban desfavorables para estas actitudes.

Entre las situaciones que afectaban al bienestar e involucramiento de mis niños se encontraban, la sobrecarga de actividades escolarizadas que solía emplear, es decir, aquellas que necesitaban del trabajo manual de los niños plasmadas en hojas. Así como, las actividades que requerían de repeticiones constantes, por ejemplo, conteos, trabajos similares como seguimiento de patrones, pintados, etc.

Por consiguiente, no lograba entender como fluían las experiencias en los niños, y cuál es su capacidad de respuesta ante las realidades de su entorno. Es decir, que las actividades planteadas como parte de mis planificaciones generaban niveles mínimos de involucramiento que incidían de manera negativa en su bienestar y desarrollo integral.

En este contexto y realizando una reflexión sobre los recursos y actividades que proponía realizar a los niños, me resulta evidente recordar ante estas, sus expresiones de aparente cansancio, fatiga y aburrimiento, así como, distingo la alegría que reflejaban sus rostros al encontrarse próximos a los tiempos de juego y recreación.

Definitivamente lo manifestado anteriormente, me posicionaba en un modelo de enseñanza tradicional; los métodos que se utilizaban para valorar el avance en el desarrollo de las habilidades y destrezas de los niños eran rígidos. En efecto, el poco uso del juego en las horas de receso debido a la carencia de espacios recreativos destinados a niños en educación inicial, así como mi propio desinterés y la sobrepoblación estudiantil, provocaba que ellos se sientan desesperados y con niveles bajos de atención durante la jornada escolar, dada la rutina que afrontaban a diario.

En consecuencia, los factores descritos anteriormente no facilitaban registrar de manera eficiente el progreso de los niños. Por el hecho, de disponer de espacios mínimos para el desarrollo de las actividades lúdicas, lo que dificultaba aplicar instrumentos de observación o registros anecdóticos que evidencien situaciones significativas con base en las interacciones de ellos con su entorno natural y social.

Por tanto, la observación la realizaba de manera superficial o por necesidades de vigilancia, dispuesta en una escala cualitativa que determinaba aspectos simples de logros o dominio de contenidos en la cual, se registraba la adquisición de una destreza basados en una categorización de sí o no (Anexo 1). Como es evidente, desconocía los beneficios de realizar procesos de observación con fines evaluativos más que de supervisión, tal como lo venía realizando.

Es decir que, los procesos de observación han estado presentes en mi práctica docente de manera parcial, si bien, mi compromiso con el cuidado atento de los niños a mi cargo me mantenían en constante alerta observando las situaciones en las que se desenvolvían, este proceso era meramente por vigilancia, tratando de salvaguardar su integridad y evitando los potenciales peligros presentes del entorno, como accidentes al jugar que puedan terminar en heridas, el uso correcto de sus útiles escolares, las interacciones positivas buscando prevenir posibles conflictos, etc.; sin tener en cuenta, que la observación es una herramienta útil para

conocer a nuestros estudiantes y valernos de la información obtenida en este proceso para favorecer su desarrollo.

Por otra parte, el proceso de retroalimentación con los niños estaba dirigido a los ámbitos de aprendizaje, es decir, no consideraba sus fortalezas ni sus necesidades, evidenciando la manera tradicional de abordar aspectos significativos en la educación infantil como el bienestar e involucramiento. De ahí que, los padres de familia recibían informes que denotaban vacíos a las interrogantes que estos mantenían con respecto al cuidado y enseñanza de sus hijos.

Mientras que la retroalimentación con mis pares se realizaba siguiendo el cronograma institucional dispuesto por la autoridad del Centro y, por lo general, se realizaba un cruce de información basado en las escalas valorativas (anexo 1) se emitían reflexiones sobre los aspectos conductuales de los niños, sin que implique un análisis profundo de las causas, así también se planteaban posibles estrategias metodológicas que contribuían a resolver los conflictos o necesidades que se puedan presentar en las aulas.

Durante las reuniones con mis pares no se abordaban, como punto a retroalimentar, las prácticas profesionales de ninguno de los docentes. En igualdad de condiciones, puedo acotar que, tanto los directivos como los coordinadores de áreas de los niveles iniciales y preparatoria acostumbran realizar retroalimentaciones a la labor docente solo para resaltar errores u omisiones de los mismos, lo que, en mi caso particular, ha generado molestias a lo largo de mi estancia en la institución en el cual laboro.

Por tanto, la retroalimentación entre docentes era mínima, por lo que no se lograba la consolidación de ideas, producto de la escasa colaboración y participación de las autoridades de la institución educativa, quienes ajenos a la realidad infantil, no coordinaban la creación de mesas de trabajo con el objetivo de desagregar destrezas, para de esta manera diseñar tanto esquemas como estrategias de intervención que consoliden la atención a las realidades de los

niños partiendo desde el punto del bienestar e involucramiento como elementos principales de la calidad educativa infantil basada en la experiencia, pues se limitaba la concreción de los objetivos educativos dispuestos para este nivel de enseñanza, es así como la retroalimentación generada en dicha institución educativa no favorecía la acumulación de ideas y la exposición de experiencias de aprendizaje que faciliten la mejora del proceso educativo, por el hecho de abordar procesos áulicos inherentes al aprendizaje infantil, donde se desestimaba la capacidad de los niños, así como los niveles de motivación para desenvolverse de manera libre y espontánea en los ambientes lúdicos.

A partir de lo manifestado, puedo asegurar que la realidad de mi práctica profesional ameritaba una reflexión profunda sobre los aspectos abordados en la educación infantil, además de crear una red de trabajo colaborativo con mis compañeras con la finalidad de compartir experiencias que nos permitan atender oportunamente dificultades presentadas en este contexto.

Por lo expuesto, los procesos de reflexión en mi práctica docente se realizaban de forma empírica, es decir, basada en la característica analítica propia del ser humano de cuestionar las situaciones que ocurren a su alrededor, reflexionaba sobre el desarrollo del menor en cuanto a las dificultades que presentaban en la ejecución de las tareas propuestas o en problemas conductuales, no buscaba soluciones ni ahondaba en la comprensión de las posibles causas que podrían explicar las deficiencias que observaba.

Ante lo expresado, se infiere que dentro del campo de la educación infantil se encontraba supeditada a un conjunto de limitaciones y condicionantes, tales como, mi paradigma de la escuela tradicionalista, en donde el trabajo que era valorado era el que podía ser palpado, así como el que respondía a las exigencias del entorno, especialmente de los directivos de la institución, cuyo interés concordaba con mis ideas, y en donde se buscaba ver hojas de trabajo antes que experiencias de aprendizaje para otorgar relevancia al proceso, situaciones

que no permitían tener una visión reflexiva y profunda del desarrollo integral de los niños.

Además de no evidenciarse el trabajo colaborativo de los docentes y directivos.

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, localizada en el Cruce de Palmar, parroquia Colonche del cantón Santa Elena.

Objetivos específicos

- Fortalecer la habilidad de observación focalizándose en el desarrollo de los niños e interacciones educadora-niños.
- Promover la habilidad de reflexión de su propia práctica profesional con la finalidad de incorporar mejoras a favor del desarrollo de los niños.
- Desarrollar la capacidad de guiar a las educadoras en actividades enfocadas al desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños.

Descripción de la sistematización

El proceso de formación de actitudes y desempeños favorecedores del desarrollo y aprendizaje de los niños en los centros infantiles, estuvo sujeto a la aplicación de un conjunto de técnicas de carácter participativo, actividades lúdicas y culturales que facilitaron la construcción de enfoques y explicaciones a partir de las experiencias basadas en la práctica docente diaria, y en la reflexión de la misma.

En efecto, se planteó la oportunidad de recrear escenarios educativos infantiles, los mismos que estuvieron direccionados por docentes de la Universidad Casa Grande y Artevelde University de Bélgica, quienes utilizaron recursos didácticos destinados a la formación de profesionales en el cuidado infantil. Por consiguiente, dicha intervención profesional buscó una transformación en la práctica docente, capaz de plantear, crear y

diseñar un conjunto de estrategias que faciliten la creación de ambientes y experiencias de aprendizaje significativas como resultado de las interacciones positivas que fortalecen los servicios de cuidado infantil.

Dentro de los aspectos a considerar en la sistematización, se encuentran dos campos específicos: las docentes (observación, retroalimentación, reflexión) y los niños (juego y desarrollo, bienestar e involucramiento) que surgen a través de las experiencias educativas durante la visita al centro escolar. Dichos temas fueron revisados, en primera instancia, en las aulas de la UCG y después trasladado a las aulas de los centros participantes en la presente sistematización.

En este sentido, resulta pertinente realizar una revisión inicial de los temas abordados en el proceso de formación, con la finalidad de evidenciar un cambio significativo en la práctica docente, a través de las enseñanzas de las diversas actividades propuestas por las formadoras, destacando la relevancia de estas en la calidad de los servicios infantiles.

Luego de aquello, se detallan las experiencias vividas en los centros participantes de la experiencia, empezando con mi práctica en el Centro para el que laboro, seguido por las vivencias en un segundo entorno de aprendizaje.

Observación

Uno de los primeros temas abordados en el proceso de formación fue la observación, considerada una de las principales actitudes con las que debe contar un docente en cualquier nivel educativo y de manera especial, en el inicial.

Al respecto, se realizaron varias situaciones ejemplificadoras que me llevaron, en conjunto con las demás maestrantes, a una reflexión sobre la presencia o ausencia de este proceso en nuestra práctica diaria y en especial, sobre la forma en cómo se realiza y su finalidad.

En este sentido, una de las actividades propuestas en el proceso de formación se enfocó en la realización de reportes cinematográficos, entendido como un recurso práctico para registrar el proceso de observación. La actividad consistió en el análisis de un corto video del que surgía la interrogante: ¿Qué aprender acerca del desarrollo social de la persona observada? En este sentido, los requerimientos solicitados se enfocaban en un proceso observacional directo, claro y preciso. Como parte complementaria nos proporcionaron una ficha (Anexo 2) donde se dispondría la colocación de los aspectos abordados.

Los resultados obtenidos de esta actividad nos permitieron reflexionar sobre la necesidad de reorganizar los rincones de aprendizaje y dotarlos de materiales que fomenten el aprendizaje infantil de manera independiente y autónoma. Es por ello, que surge la necesidad de introducir actividades con características lúdicas que propician la participación espontánea de los infantes, a la vez que favorezcan su desarrollo integral. De esta manera, el juego es priorizado como un recurso ineludible capaz de proveer de un sinnúmero de experiencias de aprendizaje y observación del accionar de los niños.

Otra de las actividades dispuestas, fue diferenciar lo que era percibir y observar el desarrollo infantil, donde se tomó en consideración un conjunto de esquemas mentales, presentados mediante imágenes proyectadas, y la capacidad perceptiva de lo observado por parte de los niños. Por ello, se ubica a la observación como un aspecto cíclico que parte del registro, interpretación y formulación de conclusiones que favorece el actuar de los docentes.

Así pues, en el proceso de formación se enfatizó en la relevancia que se tienen de conocer a los infantes que se encuentran bajo nuestro cuidado, situación que amerita despojarse de ciertas creencias y prácticas. De esta manera, el ciclo proporcionado como apoyo en el taller fue el siguiente:

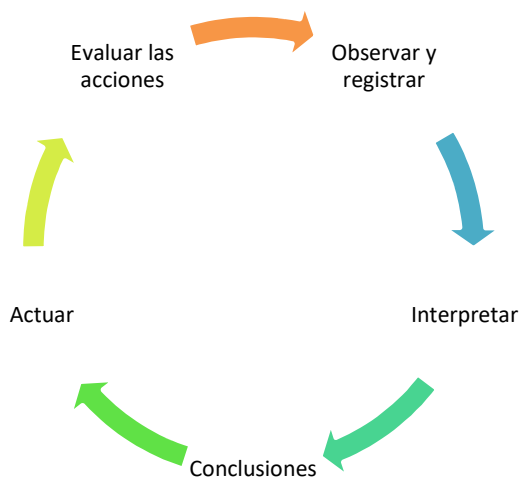


Ilustración 1: Proceso cíclico de la observación

Fuente: Proceso de formación UCG (2018).

Con base en ello, se puede apreciar que dicho ciclo parte de la observación y registro del accionar infantil en relación a los estímulos generados por el educador dentro de las experiencias educativas, principalmente en el juego. De la misma manera, la interpretación de los hechos no debe ser subjetiva, y tampoco debe estar cargada de juicios de valor, para de esta manera llegar a una serie de conclusiones a partir de la evaluación de lo realizado y que nos permitan actuar a través de una intervención que parta de las realidades áulicas.

Con base en lo expuesto, Ramírez, Patiño, y Gamboa (2014) destacan la necesidad de “desarrollar una capacidad aguda para observar a los niños, a fin de conocer de interpretar su mirada y escuchar sus lenguajes, y lograr convertirlos en insumos curriculares” (p. 70). Es así como el docente a cargo de los infantes tiene la responsabilidad de generar relaciones de calidad con sus educandos, para lo cual debe conocer un poco de ellos.

Por este motivo, la observación se perfila como una técnica que permite evaluar varios aspectos en la educación inicial, debido a ello, surge la necesidad imperiosa de que el educador logre el dominio de esta técnica y trate de ubicarse en el contexto infantil para

observar lo que niños realizan y así proceder a su respectivo registro sin que se pierda la objetividad de sus acciones.

No obstante, en el proceso de formación se mencionó que las observaciones, cuando no se realizan de manera objetiva, brindan resultados subjetivos, coloreados y seleccionados propios de las personas que la ejecutan. A partir de este criterio, el taller nos permitió entender la relevancia que tiene el registro de los datos observados cada vez que se genere la oportunidad, especialmente cuando los niños realizan actividades lúdicas donde su actuar es libre y espontáneo.

¿Cómo observar?

El proceso de formación abordó las distintas maneras de observar, que pueden ser distante/sentado o participando/trabajando (ilustración 2).

Distante / Sentado	Participando / trabajando
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tú no interactúas ▪ Mantienes la distancia ▪ Hay una pregunta clara de observación ▪ Estás físicamente presente pero estás de acuerdo con los niños en que no quieres que te molesten ▪ Ventaja: puedes concentrarte y anotar inmediatamente ▪ Desventaja: pierdes algunas piezas por escribir o por la distancia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interactúas con los niños ▪ Influencias en el comportamiento de los niños ▪ Guías / participas ▪ Intentas no dirigir demasiado (¡iniciativa de los niños!) ▪ Ventaja: los niños a menudo no saben que están siendo observados ▪ Desventaja: puedes olvidar mucho lo observado
31 Recomendamos una combinación de ambas :	

Ilustración 2: ¿Cómo observar? Fuente: Taller de formación UCG (2018).

En cuanto a la observación de manera distante, las docentes enfatizaron que, en esta manera de observar, se destaca el distanciamiento del sujeto observado para no intervenir en su desenvolvimiento. Es decir que no existe una interacción directa con el niño, ya que se mantiene la distancia que posibilita responder a la interrogante objetiva del proceso

observacional. Con base en aquello, se logró fijar una serie de beneficios en la aplicación de esta técnica, donde se destaca la concentración para registrar inmediatamente cada situación, sin desmerecer la posibilidad de perder episodios al momento de escribir, lo que se convertiría en una de sus desventajas.

Como ejemplo de este tipo de observación, las docentes propusieron como actividad práctica observar a un niño que se encuentre jugando con otros niños. El primer requisito con el que debía contar para iniciar esta acción fue delimitar una pregunta de observación la cuál dirigiría mi proceder. En este caso, busqué identificar el tipo de interacciones que tenían lugar entre los sujetos observados y, con el respaldo de la grabación de la situación entre los niños, procedí a llenar el reporte cinematográfico (Anexo 3).

Resulta interesante mencionar que, mientras se grababa la situación muchos detalles importantes, como la aparente poca intervención en las interacciones que se daban, por uno de los menores, pasó desapercibida. Mientras que, al observar minuciosamente el video pude evidenciar que el niño en cuestión, no mostraba interés en participar en las conversaciones de sus pares, lo que llamó mi atención y me colocó en una posición de alerta para atender de manera individualizada a sus necesidades.

En cuanto a la observación participativa/trabajando, sí se propicia un estado de interacción directa con el niño, a fin de lograr resultados favorecedores a través de las actividades y comportamiento de los participantes; es decir que el educador se convierte en un guía para el cumplimiento de las mismas, pues su participación no es relevante. Además, la aplica durante las actividades diarias que realiza con niño; donde se establece una relación con él, para así lograr entender sus necesidades y percibir de forma efectiva ciertos aspectos mínimos que no son vistos en primera instancia.

Llevar a la práctica este tipo de observación en mi entorno, pude notar que, lamentablemente, para el docente del sistema educativo fiscal ecuatoriano es un reto realizar

un proceso de observación de calidad, porque existen muchos limitantes entre los que se destaca la sobrepoblación estudiantil y la falta de un docente sombra para grupos numerosos, y es una habilidad que debe ser adquirida por medio de la práctica.

Las exigencias individuales de los niños a los que atiendo me limitan el tiempo y, con ello, la calidad de las observaciones de manera participativa, debido a que es inevitable distraerse con los diferentes requerimientos que los niños tienen mientras se realiza la observación. Considero que la práctica es fundamental para el desarrollo de esta capacidad y que, las condiciones del contexto en el que se realizan las observaciones participantes ejercen influencia en los resultados que se obtienen.

En consonancia con lo manifestado, la técnica de la observación puede ser realizada en sus diversas modalidades y tipologías a través del juego que permite al individuo conocer, expresarse, sentir y relacionarse con su medio. Debido a ello, el aporte del proceso de formación destaca su relevancia en aspectos prácticos y de utilidad para el desarrollo infantil. Es por ello, que la experiencia obtenida en dicho proceso me permitió adquirir una postura diferente que considera a la observación, como insumo necesario en la educación de niños en edades comprendidas entre los 3 a 5 años.

En efecto, el tiempo de juego se convierte en el escenario propicio para realizar las observaciones ya que, proporciona una serie de situaciones que permite evaluar los logros de estos para alcanzar sus metas individuales y colectivas. Es decir que la observación facilita atender de manera oportuna las necesidades básicas de los infantes respecto a su etapa de desarrollo.

Reflexión

Para abordar el proceso de reflexión, se realizó un análisis del Iceberg Cultural (ilustración 3) indicando que provee la oportunidad establecer una diferenciación entre los estados conscientes e inconscientes del individuo.

Un punto relevante en este ámbito, es la importancia de entender que los comportamientos y actitudes personales vienen sujetos a un conjunto de valores y principios que forman parte del individuo, con el objetivo de discernir entre lo bueno y lo malo, especialmente en situaciones de la vida cotidiana. En este sentido, nos enseñaron que el proceso reflexivo nos induce a aprender a través de las experiencias, así como de la observación que realicemos de una situación específica y que ese aprendizaje se encuentra ligado a los valores que mantenemos y que forman parte de nuestra personalidad. Debido a ello, nuestra labor como docente nos induce a revisar nuestro accionar como un elemento esencial en la formación y cuidado infantil, para de esta manera llegar a un nivel de conciencia que nos induce a mejorar y realizar cambios significativos en beneficio de los niños y niñas.

Así pues, se llegó a relacionar la importancia del juego donde los infantes actúan de manera libre y espontánea, por lo cual nosotras como educadoras podemos establecer acciones y experiencias que evidencien, tanto sentimientos como emociones de los niños y poder llegar a un entendimiento de su realidad. Es así como el programa de formación nos proporcionó un cambio de perspectiva sujeta al análisis del Iceberg Cultural, donde se priorizan elementos como: las prácticas visibles, comportamientos, actitudes y valores centrales.



Ilustración 3: Iceberg cultural. Fuente: Iceberg Cultural Intelligence (2018).

En esta misma línea, nuestro rol como docentes se debe ajustar a la revalorización de la enseñanza infantil, la misma que debe enfocarse en la puesta de los principios inclusivos e integradores como respuesta a las necesidades de los educandos acorde a sus características individuales dentro del ámbito socio-cultural y físico. Por tanto, debemos encargarnos del diseño de actividades lúdicas capaces de proporcionarnos experiencias que nos permita reflexionar acerca del desarrollo infantil.

Debido a ello, las instructoras enfatizaron la necesidad de diseñar propuestas educativas que induzcan a la exploración del medio socio-natural del infante, donde los juegos sensoriales se convierten en los recursos necesarios para favorecer su relación con el mundo circundante, especialmente con los ambientes de aprendizajes.

Por esta razón, el programa estableció la oportunidad de diseñar ambientes lúdicos orientados a la construcción de habilidades y destrezas en los niños, quienes a través de la disposición efectiva de los materiales y objetos llegan a su correcta manipulación para potenciar su desarrollo integral.

De ahí que nuestro accionar educativo debe ajustarse a la creación de dichos ambientes, así como un proceso de reflexión que se puede lograr por medio de la lúdica. Por tanto, el proceso reflexivo permite al educador generar un estado de retroalimentación y pensar en las acciones que deben ser corregidas o potenciadas.

En miras de hacer tangible la teoría, la primera experiencia sobre reflexión empezó en el taller, en donde se generaron diferentes cuestionamientos que nos obligaron a realizar una mirada hacía nuestro interior para darles respuesta. Un momento importante para mí fue la reproducción de un video (ilustración 4), en donde, observé a un grupo de niños acompañados de un docente, se encontraban en un espacio abierto y los niños demostraban un aparente interés en explorar e investigar lo que estaba próximo a ellos y a partir de la situación, escenario y participantes las docentes belgas realizaron preguntas y promovieron procesos de reflexión a partir de la situación observada.



Ilustración 4: Ejercicio de reflexión (video). Fuente: Proceso de formación

Metodología S.T.A.R.

En relación a la metodología S.T.A.R., impartida por las docentes belgas, debe su nombre a las siglas en inglés que definen sus pasos a seguir para aplicarla, detallada en la ilustración 5.



Ilustración 5: Metodología S.T.A.R. Fuente: Taller de formación UCG (2018).

En este contexto, la metodología S.T.A.R. empieza con una situación de alerta que genere algún tipo de inquietud al docente, de este modo el docente delimita una tarea a realizar, es decir, crea un imaginario sobre las posibles acciones que puedan dar solución a la situación que está abordando. Luego, ejecuta las acciones que crea conveniente para solventar el problema inicial y, por último, evalúa los resultados.

Como actividad ejemplificadora de la metodología S.T.A.R. ocupé el caso descrito en el apartado de observación. En donde, mi situación inicial radicaba en las posibles dificultades para integrarse de uno de los niños asistentes a mi salón de clases, como tarea me propuse diferentes maneras con las que podía favorecer las interacciones entre mis estudiantes que incluyan al niño en cuestión, fue así como ejecuté mi plan de acción y al evaluar los resultados, pude evidenciar una mejora notable de la situación inicial.

La experiencia obtenida mediante este ejercicio, valida la funcionalidad de la metodología S.T.A.R., desde mi propia óptica, esto debido a que el orden de cada paso generó una secuencia lógica de procesos que dirigió mi práctica hasta la evaluación de resultados y, teniendo como evidencia el reporte cinematográfico del antes y el después, destacando las diferencias positivas que se obtuvieron después de aplicados tanto la metodología como el reporte.

Metodología de co-reflexión WANDA.

Como parte de la sistematización, se abordó sobre la metodología de co-reflexión WANDA, la misma que proporciona experiencias de análisis basadas en la práctica docente. Los resultados permiten generar nuevos conocimientos, a la vez que eleva la calidad de la enseñanza y bienestar de los niños, los miembros de la familia; así, como del personal que se encuentra a cargo de su cuidado.

En otras palabras, el método WANDA consiste en procesos de reflexión realizados de manera grupal, basados en la confiabilidad que aporta el contar con varios puntos de vista. Este método debe ser considerado como un proceso formal y estructurado, con sesiones o reuniones constantes con el establecimiento de normas y propósitos claros y definidos que deben estar en pleno conocimiento de los participantes, así como la metodología a utilizar para los procesos reflexivos grupales.

Ante lo mencionado, las instructoras aseguraron que esta metodología surge de la aplicación adaptada por parte de la comunidad Flamenca de Bélgica propiciada por Artevelde University College y VBJK, y que forma parte del Proyecto Wanda:12. Cabe recalcar, que dicha metodología está estructurada por niveles, donde el primero se enfoca al análisis de la práctica proyectándose como un instrumento regulador, capaz de favorecer a la canalización de los problemas. El segundo nivel, se encarga de establecer una mayor profundidad de análisis de estos, ya que ocurrían casos donde la actividad no era clara. Es decir que a través de Wanda nuestro accionar como docente puede establecer la conjunción de interrogantes y llegar a la reflexión de la enseñanza infantil.

Para poner en práctica WANDA, es necesaria la puesta de cinco fases dispuestas en el siguiente esquema:

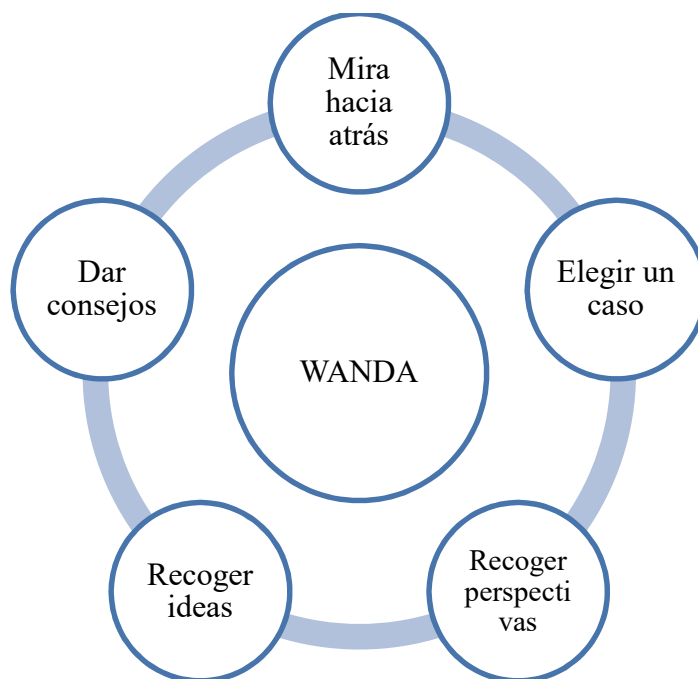


Ilustración 6: Metodología WANDA Fuente: Artevelde de Hoges School (2018).

Lo expuesto en el esquema nos facilita como docente el abordaje efectivo de los estados de bienestar y cuidado infantil a ser aplicados en diversos escenarios educativos para llegar al punto de retroalimentación, donde se toman los correctivos necesarios en el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se detallan los pasos de esta metodología.

1. Mira hacia atrás: permite a los participantes llegar a la reflexión o retroalimentación de la intervención realizada en la sesión precedente, situación que requiere de un nivel de memorización para recordar los que se aprendió y cómo fue puesta en práctica algo de aquello. De la misma manera, permite evaluar que funcionó, que no y el por qué.

2. Elegir un caso: a través del cual se logra generar una lluvia de ideas donde se pone en manifiesto de manera individual el accionar favorecedor de emociones, sorpresa o conmoción.

3. Recolección de perspectivas: se enfoca en el compendio de preguntas de tipo exploratorio, cuyo esquema es abierto. Esto se realiza con la finalidad de entender el caso

seleccionado, a la vez que se centra en identificar necesidades, sin que estas sean objeto de un juicio de valor, sino que se basen en las personas involucradas y su contexto.

4. Recolección de ideas: facilita el resumen de diversos enfoques, los mismos que son útiles para el caso estudiado, donde el actuar del guía se establece como un receptor activo. De la misma manera se llega al planteamiento de hipótesis, sin que esto determine quien está en lo correcto o no.

5. Dar consejos: se llega a la exploración de nuevas y diversas maneras de aconsejar, sean estas dirigidas por colaboradores, equipo u organización, donde se toma en consideración que este proceso no es precisamente la solución, sino una exploración de las oportunidades. Por tanto, WANDA favorece al conocimiento profundo del caso estudiado, donde se pretende incrementar los niveles de bienestar y profesionalismos de los individuos participantes, por lo que este puede ser aplicado en distintos contextos o diversidades.

Para conectar estos aprendizajes con la práctica, las docentes responsables solicitaron a las maestrantes presentes, exponer diversas situaciones que puedan ser consideradas conflictivas en sus entornos laborales y entre todas las historias se escogió una y se trabajó mediante una lluvia de ideas la manera en cómo se debía abordar el tema utilizando la metodología WANDA.

De manera general, considero que mantener una postura reflexiva dentro de mi práctica docente es parte de mi potencial humano. Si bien, al inicio de la experiencia realizaba los procesos reflexivos casi de manera automática, los aportes teóricos y prácticos obtenidos por medio de los talleres, otorgaron significancia y secuencias formales a lo que antes se hacía de manera empírica.

Retroalimentación

Para explicar sobre la retroalimentación, las facilitadoras del proceso de formación ratificaron la importancia de la misma, por el hecho de proporcionarnos información relevante sobre una situación específica. Debido a ello, mencionaron que su aplicación debe ser inmediata y discreta. Además, de basarse en hechos reales no personales, con un enfoque descriptivo no evolutivo. Así pues, se propuso la ejecución de una actividad, donde la observación jugaba un rol relevante para identificar el estado o sentimiento de un individuo, entre ellos: la ira, frustración, emociones negativas o estados que perturban el juicio de las personas.

Como resultado de la práctica, llegamos a entender la importancia de la retroalimentación en la educación infantil, donde los elogios son importantes para los niños, situación que los induce a mejorar un conjunto de habilidades sociales. Es así, como el acto de alabar a los infantes induce a la motivación del niño para que logre alcanzar sus objetivos y fortalecer las destrezas, capacidades y habilidades que les permite el logro en sus actos.

Desde estas perspectivas, Morris y Zentall (2014), enfatizan en los resultados experienciales que los elogios permiten que los niños se sientan felices, además que incide en el incremento de los niveles de persistencias y resistencia del mismo. Por tanto, nuestro accionar debe abordar el tema de la retroalimentación como un elemento relevante en el cuidado infantil, por el hecho de favorecer las relaciones interpersonales entre los discentes, así como la práctica de valores y buenos modales.

Es por ello, que los refuerzos positivos deben fluir de manera sincera, directa, descriptiva y específica para poder entablar un proceso de transmisión de indicadores realistas y alcanzables hasta donde se quiere que los infantes lleguen acorde a sus posibilidades. Debido a ello, el acto de alentar a los niños implica el dominio de sus habilidades, los mismos que no

deben estar ajustados a simples apreciaciones o juicios de valor de carácter comparativo entre pares.

En este sentido, las docentes responsables del taller, socializaron la actividad conocida como “las 10 piedritas” cuya finalidad fue realizar procesos de retroalimentación a 10 personas mediante elogios y por cada persona que se abordaba se eliminaba una piedrita. En mi práctica, esta actividad fue muy reconfortante debido a que considero una tarea fácil apreciar las virtudes y aciertos de las personas que me rodean, además expresar lo que pienso de mis compañeros de trabajo fue muy satisfactorio y generó, momentáneamente, un ambiente agradable entre todos los que asistimos aquel día a la Institución.

La retroalimentación debe ser entendida como un estado situacional presente, donde el individuo debe realizar el feedback con el objetivo de ayudarnos a crecer. Es por ello que debemos estar dispuestos a cualquier comentario. Sin embargo, la retroalimentación demanda de la observación, la misma que debe estimar como se siente la persona que recibe el comentario, si esta se encuentra en un estado de frustración, ira, evidencia emociones negativas que pueden llegar a deteriorar su capacidad de recepción.

Bajo este contexto, la retroalimentación debe de ser precisa, inmediata y discreta. Por tanto, los comentarios no deben basarse en hechos personales o evaluativos, sino que deben poseer características descriptivas, honestas y auténticas. A partir de aquello, lo sugerido en el programa de formación asevera la necesidad de potenciar los hábitos del docente de elogiar permite acrecentar los niveles de bienestar en los niños a partir del esfuerzo o logro realizado.

Como parte de la formación, las instructoras dispusieron la realización de una actividad denominada “sé valiente” donde se requirió de la puesta en marcha de los pasos necesarios para llegar a la confrontación óptima del problema. Posterior a ello nos motivaron a recordar una situación que amerite ser resuelta para lo cual debíamos primero apreciar, seguido por el

acto de enfrentar la situación, que se quiere ver y por último la posibilidad de retroalimentar a partir de los comentarios.

Los resultados obtenidos fueron acertados, ya que la experiencia permitió abordar una situación problemática que ameritaba la retroalimentación debida para generar un cambio en el individuo que la recibe. Es por ello que esta debe estar acorde a lo que se requiere obtener, siempre desde una visión positiva.

Juego

El juego es la conjunción de experiencias enfocadas al desarrollo integral y que son inherentes a la etapa infantil. Bajo este contexto, Piaget (citado por Villar, 2013) asegura que el niño en su adaptación cognitiva, establece un nivel de equilibrio entre la asimilación y acomodación; por lo que la forma más común de esta situación es el juego, especialmente el simbólico donde emplea el conocimiento previo para dar significado y representar con nuevos objetos situaciones ya conocidas.

Por tal motivo, el programa de formación abordó una metodología de enseñanza basada en el juego, donde el docente debe priorizar la correcta organización de los espacios áulicos o ambientes de aprendizajes, donde el niño entra en plena relación con las actividades pedagógicas y sus respectivos elementos que la integran.

Además, se clasificó al juego por tipos, en donde se diferenciaron:

1. Juego de rol o de fantasía: Referidos a aquellos cuyo mayor recurso es la imaginación y la aplicación de situaciones ficticias para fortalecer el aprendizaje y desarrollar la creatividad.
2. Juegos con cosas: Son aquellos que se valen de objetos para cumplir con su función. Entre estos objetos se pueden encontrar rompecabezas, legos, maderos, etc.

3. Juegos de movimiento: Este tipo de juego requiere del movimiento propio del cuerpo del niño y por el cual se busca desarrollar su motricidad y fortalecer su autoconocimiento y autonomía.
4. Juegos con música: Tal como su denominación lo expresa, son aquellos que se valen del ritmo de la música, de los instrumentos que la crean y de su aplicación para el aprendizaje infantil.
5. Juegos de lenguaje: Son aquellos que buscan fortalecer este ámbito del aprendizaje y se vale del uso de cuentos, de canciones, de la interacción entre pares y docentes para incrementar su vocabulario, de pictogramas, entre otros.
6. Juegos de reglas: Referidos a aquellos juegos que son pensados cumpliendo un determinado orden o que sigue pasos para su aplicación. En este caso se puede contar; por ejemplo, con la organización de pictogramas.

En este orden de ideas, las instructoras enfatizaron en destacar la relevancia del juego, así como la diversidad de los mismos, pues son capaces de promover el desarrollo infantil. Es por ello, que debemos considerar que los niños a través de los mismos, tienen la oportunidad de experimentar el direccionamiento de sus emociones. Además de contribuir a nuestra práctica docente en la manera de guiar la puesta en marcha de un conjunto de actividades lúdicas que facilite la adquisición de las competencias básicas, entre las que se encuentran el acto de explorar, conectar y enriquecer.

En este sentido, se llega a la conjunción de la observación con el juego donde se puede avizorar la aplicación de un proceso evaluativo del desarrollo infantil, así como su relación explícita con lo manifestado en el Currículo de Educación Inicial. Por esta razón, uno de los objetivos del programa en esta línea destaca el acompañamiento del educador en todo el crecimiento del niño, lo que implica focalizar el ámbito cognitivo, afectivo, socio-cultural, psico-motriz, autonomía y pertenencia a un determinado contexto escolar.

No obstante, se destacó la presencia de una enseñanza tradicional en los centros de educación infantil. Por tal motivo, se puso en evidencia el accionar de los educadores quienes son los responsables de proponer experiencias de aprendizaje significativo a través de la metodología lúdica. En concordancia con lo manifestado, las instructoras demostraron la necesidad de generar niveles adecuados de libertad en los niños a través del juego. Debido a ello, esta puede ser vista como un elemento experiencial que induce al infante a favorecer la creación de sensaciones de alegría, entusiasmo y expresividad.



Ilustración 7: Participación en la formación y experimentación de sensaciones a través del juego. Fuente: Taller de formación UCG (2018).

Una de las actividades propuestas en esta parte de la formación se enfocó en la creación de grupos, donde sus integrantes debían interactuar con una variedad de juguetes que fueron proporcionados por los participantes del taller (ilustración 8). Por tanto, el objetivo de la tarea se orientaba en la selección de los mismos con base a su tipo y valor que genera al desarrollo de los niños.



Ilustración 8: Taller de selección de juguetes en base al tipo y aporte al desarrollo infantil. Fuente: Taller de formación UCG (2018).

Ante lo realizado, pudimos entender la relevancia del juego, el mismo que genera experiencias de exploración del entorno circundante para el infante, así como la plena relación con aquellas personas que se encuentran a cargo de su cuidado. Debido a ello, el niño puede desenvolverse de manera efectiva en todas sus áreas hasta llegar a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), dicho concepto fue creado por Vygotsky quien aseguraba la distancia existente entre el desarrollo psíquico actual del individuo y su desarrollo potencial (González, Rodríguez, y Hernández, 2014).

Desde esta perspectiva, se evidenció que la actividad propuesta en el taller logró que los participantes empleen los recursos necesarios para sumergirse en experiencias óptimas para su interacción social. Por tanto, el criterio sustentado por las docentes permitió resaltar el uso de los juegos sensoriales, por el hecho de generar experiencias que inciden a la estimulación de la imaginación y creatividad de manera natural, así como el desarrollo de un conjunto de habilidades que favorece a la canalización de sus emociones al momento de efectivizar sus logros.

Juegos sensopáticos

Para manifestar el aporte de la formación en este ámbito, es preciso citar el criterio de Roldán (2014) quien asegura que “los juegos sensopáticos deben ser visto como una forma de aprendizaje, la misma que se sustenta en la experiencia que permite a los niños percibir su entorno a través de los sentidos” (p. 12). Por esta razón, se enfatizó en la contribución que genera al aprendizaje en niños, donde ellos tienen la oportunidad de divertirse y alcanzar de manera efectiva un nivel cognitivo que facilita la comprensión de su entorno. Además, de incidir positivamente en el fortalecimiento de un conjunto de habilidades, sean estas sociales o emocionales.



Ilustración 9: Explicación de la importancia de los juegos sensopáticos. Fuente: Taller de formación UCG (2018).

De esta manera, se constató cómo los juguetes o materiales utilizados en la actividad planteada por las instructoras fomentaba un nivel de imaginación y creatividad obtenido a través de los estímulos generados por los sentidos, por ejemplo, al hacer uso del tacto, los niños logran entender la textura de los mismos, así como los elementos inmersos en su entorno.

Por esta razón, se recalcó que el tacto es el mayor sistema sensorial de ser humano, por medio del cual los infantes obtienen un nivel de experimentación, entendimiento y deleite de la actividad que realizan.



Ilustración 10: Intervención en la actividad del uso del sentido de la vista.

Como parte relevante del taller, pudimos reflexionar sobre la importancia de los juegos sensoriales, donde los sentidos juegan un rol significativo dentro del proceso de aprendizaje y desarrollo infantil. Además, se pudo consolidar el conocimiento sobre la existencia de diversos juguetes que aportan a este enfoque, por ejemplo, las actividades de pintura, donde los niños pueden realizar dibujos de manera libre con sus dedos; las masas de construcción que provee el desarrollo del sentido táctil, entre otros.

Por tanto, la inducción realizada por las facilitadoras priorizó el uso de materiales del ambiente, donde se ubican elementos especiales como el arroz, hojas de plantas o árboles, piedras, etc. Debido a ello, se llega al entendimiento que los recursos sensopáticos también pueden encontrarse en el entorno, por lo que nosotras como educadoras debemos tener la convicción y compromiso de hacer uso de los mismos.

En este sentido, otra de las actividades propuestas en el taller fue la creación de un juego personalizado que debía ser aplicado en el salón de clases de la institución donde laboramos.

Con relación a ello, las capacitadoras solicitaron que utilizemos los recursos que tenemos a la mano en nuestro medio natural. Una vez ejecutada la misma teníamos como tarea crear una mesa de trabajo y socializar las experiencias de cada una de nosotras para propiciar un aprendizaje significativo que nos conlleve a ratificar lo aprendido.

Con base a lo aprendido, trasladé el aprendizaje a mi salón y elaboré mi propio material didáctico que consistió en un tablero de uso múltiple con la forma de una casa (ilustración 11). La finalidad del material es servir de escenario para la lectura de pictogramas, puede ser utilizado para cuentos, secuencias, seguimiento de patrones, etc. Además, al estar plastificado puede ser usado como pizarra para marcadores líquidos, sin temor a comprometer la integridad física del juego.



Ilustración 11: Elaboración de material didáctico. Elaboración Propia (2019)

La implementación de este material para mis estudiantes resultó en un cambio positivo en el rincón de lectura, ya que pude observar que los cuentos con los que generalmente trabajo, pese a tener dimensiones adecuadas para los niños y tener dibujos grandes y llamativos tienden a confundirlos porque en ocasiones me pude percatar que estos no son adecuados para la edad de ellos. En este caso, y después de un periodo de reflexión y uso de la metodología S.T.AR., pensé en que debía hacer para subsanar este inconveniente, lo que me

llevó a crear mi plan de acción que consistía en imprimir imágenes por cada cuento tradicional y colocarlos en un recipiente que estuvo al alcance de mis estudiantes.

En este orden de ideas, al momento de evaluar los resultados pude notar que los niños disfrutaban del uso del material y de contar sus cuentos y armarlos al mismo tiempo, pude observar cómo ellos distinguían entre los personajes de cada cuento al escoger correctamente las imágenes que correspondían a la historia que querían contarse, por lo que puedo argumentar que la implementación de este material fue exitosa dentro de mi espacio escolar.

El bienestar e involucramiento como factor de calidad en educación temprana

Como parte de las experiencias adquiridas mediante la formación profesional, logré atender los aspectos referentes al bienestar e involucramiento infantil. Para empezar, es necesario establecer que el bienestar e involucramiento prioriza el estado emocional de los niños frente a una situación específica. En este sentido, el escaso nivel de bienestar e involucramiento se relaciona con un bajo nivel de satisfacción a la atención de las necesidades propias de los infantes a edades tempranas. Por esta razón, estos conceptos son considerados elementos activos para el cumplimiento de las pautas de aprendizaje significativo.

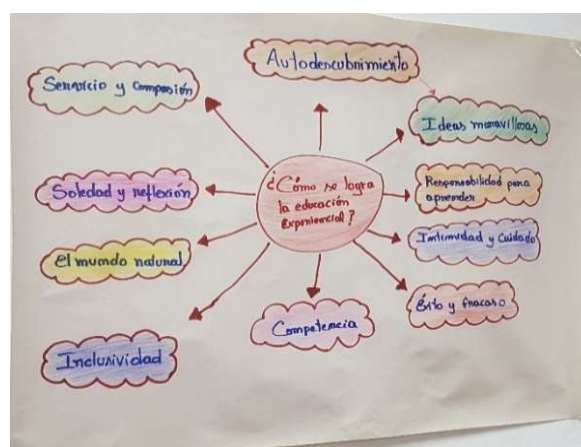


Ilustración 12: Formación de bienestar, involucramiento. Fuente: Taller de formación UCG (2018).

A través de espacios motivadores y confiables los niños pueden expresarse libremente y desarrollar, tanto sus habilidades como destrezas, Desde estas perspectivas, el abordaje de la temática estableció un proceso de auto-evaluación conformado por tres pasos, donde se incluía el análisis de los niveles actuales de bienestar e involucramiento existente en los centros educativos. Además del estado explicativo de los mismos, así como la selección e implementación de acciones específicas.

En consecuencia, los resultados esperados avizoraban un cambio sustancial en los ambientes educativos, adicionándose una mejora progresiva en la formación profesional de las docentes parvularios que formaban parte del programa, quienes llegaban al punto de reflexionar sobre la importancia de considerar las perspectivas infantiles para la creación de ambientes saludables que facilite su desarrollo socio-emocional y cognitivo. Debido a ello, se evidenció que los niveles óptimos de estos aspectos conllevaban a mejorar la participación e involucramiento de los parvularios, a la vez que fortalecía la instrucción para alcanzar una destreza y habilidad acorde a su edad.

Como parte inicial del taller se requería hacer una reflexión de nuestra práctica profesional. Para lo cual, se solicitó que identifiquemos una situación específica de un niño que evidenciaba estar bien, para posterior respondernos ¿por qué suponíamos que se siente bien?, ¿qué podemos observar en este niño?, ¿cómo se comporta?, ¿qué sentimientos, vivencias o experiencias tiene?

Por otra parte, se incluyó el análisis situacional de un niño que considerábamos no se sentía bien y llegamos a la reflexión de nuestra propia situación ¿cómo nos va en la vida personal y profesional en relación con nuestros colegas, con los estudiantes? y ¿cómo nos sentíamos? Debido a ello, los resultados obtenidos abrieron un abanico de oportunidades para el abordaje de temas orientados al bienestar e involucramiento que son tratados de la siguiente manera.

Bienestar.

Como parte inicial del taller, se propuso una actividad que requería contarle a una persona más próxima a nosotros, sobre una situación específica que me generaba un estado de bienestar. Para lo cual, debía observarla y escuchar sus vivencias y luego contarle mis propias experiencias para luego socializar lo percibido al resto de los participantes.

A partir de aquello, se propició el entendimiento del nivel de bienestar que poseía un niño que se encontraba en la misma situación. Por tal motivo, los niños logran desarrollar una actitud abierta, positiva y receptiva de las situaciones vivenciales en plena concordancia con su entorno natural y social.

Es así, como lo aprendido mediante la sistematización prioriza al bienestar como un precursor que favorece la creación de un estado de auto-confianza y elevación de la autoestima como resultado de la interacción directa positiva de los elementos que integran dicho entorno. Además de tomar en consideración sus emociones, sentimientos y experiencias que integran su convivir diario.

El programa de formación propuso aplicar la observación y registros basados en indicadores para conocer el bienestar infantil, se debían partir desde observar las acciones del niño en diferentes momentos, para conocer los sentimientos y su condicionamiento por situaciones específicas, lo que nos sirvió de análisis bajo diversos enfoques. Mediante este contexto, se puede asegurar que los infantes con un alto nivel de bienestar se sienten genial, disfrutan la vida al máximo, se deleitan el uno al otro, irradian vitalidad, así como demuestran estados de relajación, paz interior, adopción de una actitud abierta y receptiva hacia el ambiente, por lo que pueden ser espontáneos y comportarse tal como son.

Con base a lo expuesto, se establece como indicadores idóneos al placer, gozo, relajación, paz interior, vitalidad, apertura, autoconfianza y el nivel de relación con su propio ser. No obstante, se evidenció que el estado de bienestar resulta básico y sustancial en los infantes,

los mismos que tienen plena relación con sus sentimientos que pueden ser momentáneos, así como relativos a la alegría, tristeza, entre otros.

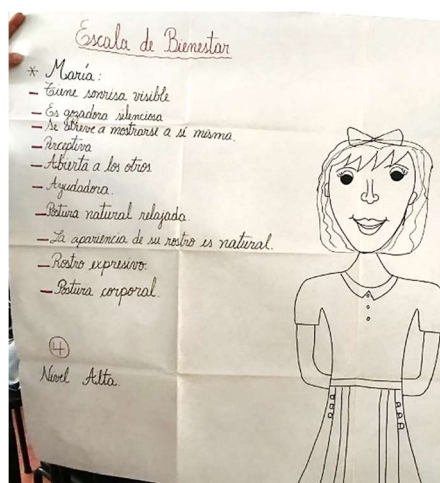


Ilustración 13: Escala de bienestar. Fuente: Taller de formación UCG (2018).

Así pues, los aspectos abordados en los talleres estaban integrados por el disfrute y la diversión que eran contrastados con los aspectos básicos donde se incluye a los niveles de sonrisas visibles, entusiasmo audible, cánticos, ojos radiantes, entre otros. Además de incluir el análisis y diferenciación del grado de placer malicioso que se relaciona con situaciones de destruir cosas, propiciar actos jocosos o deleitarse menospreciando a otras personas.

Otro de los aspectos observados fue la espontaneidad y los niveles de confianza en los niños, que permite percibir como se pueden mostrar ante los demás. Para lo cual se establecieron situaciones de timidez, miedo o dependencia absoluta. Por otra parte, se toma en consideración los estados abiertos y de sensibilidad que son el resultante de los estímulos provenientes del entorno natural-social que pueden provocar grados de ansiedad y amenaza que bloquea su capacidad para relacionarse con otras personas.

En lo que respecta a los indicadores de relajación y paz interior, el programa de formación estableció un proceso observacional basado en la postura corporal, la apariencia en el rostro, tensión muscular, grado de ansiedad y estrés. De la misma manera, la vitalidad fue establecida por el nivel de energía, alegría, postura corporal, entre otros. Para lo cual se

considera que la caída de los hombros, ojos cansados, variaciones de tipo facial y mirada pérdida podían expresar un aspecto negativo en el individuo.

A manera de conclusión, se puede manifestar que la aplicación efectiva de estos indicadores facilita el análisis de los niveles de bienestar y que se relacionan directamente con la satisfacción de sus necesidades básicas. Para lo cual se sugiere priorizar los siguientes puntos que permite identificar el bienestar infantil:

- Partir de la observación.
- Registrar en base a los indicadores.
- Desagregar los indicadores.
- Se debe tomar en consideración que los sentimientos pueden fluctuar dependiendo de la situación.
- Observar en una diversidad de situaciones.

Entre los indicadores de bienestar tenemos el placer, gozo, relajación, vitalidad apertura.

Entre los signos que manifiesta un niño que tiene un bajo nivel de bienestar tenemos:

- Necesidades físicas (comer, beber, moverse, dormir)
- La necesidad de afecto, calidez y ternura (abrazos, amor)
- Poca seguridad
- La necesidad de reconocimiento y afirmación
- La necesidad de experimentar en uno mismo como capaz (para explorar, experimentar)

A partir de aquello, nuestra labor como educadoras es fomentar el bienestar e involucramiento y lograr que los niños participen en las actividades dispuestas en nuestras planificaciones.

Involucramiento.

Se puede considerar que el involucramiento hace referencia al estado de flujo, grados de concentración, motivación y fascinación que los infantes evidencian para participar en las actividades dispuestas por el docente. Por esta razón, el criterio de Arias (2014) destaca la relevancia de la motivación infantil para participar en las actividades áulicas que demanda en contexto educativo. Sin embargo, Parrales y Solórzano (2005) mencionan que el involucramiento infantil se encuentra condicionado a los niveles de motivación, sean estos intrínsecos o extrínsecos que les permiten dar valor a la tarea y el control de su aprendizaje.

Por esta razón, el programa de formación esbozó al involucramiento como una cualidad inherente al ser humano, que puede ser medida por los niveles de concentración y persistencia que el individuo proporciona a una tarea específica. Debido a ello, esta se encuentra estrechamente relacionada con la motivación, el interés, y los factores condicionantes que se encuentran en el entorno. En efecto, la ejecución de la actividad educativa demanda de un proceso mental que genera estados de satisfacción, a la vez que demanda de un flujo intenso de energía característica propia de la lúdica.

Desde estas perspectivas, el involucramiento evidencia un nivel alto de concentración por parte del infante, el mismo que es absorbido de manera directa por la actividad propuesta por el educador. Debido a ello, el niño muestra interés y fascinación para su realización de manera intensa, natural y espontánea. Por esta razón, el docente debe priorizar los aspectos básicos que incurren en el comportamiento infantil de manera libre y espontánea que ameritan ser registrados por medio de la observación. En este sentido, el educador tendrá la oportunidad de reorganizar el salón de clases en rincones que resulten ser llamativos, así como propiciar la revisión de los contenidos para descartar aquellos materiales que resulten poco llamativos y reemplazarlos por otros.

Con base a lo expuesto, una de las actividades planteadas en la sistematización se enfocó en realizar un dibujo en una lámina de papel donde se plasme la escala de involucramiento que se debe considerar en estos casos. Los resultados de la misma ponen de manifiesto la realidad existente en el colectivo abordado. Además, brinda la oportunidad para introducir nuevos materiales y dar origen a otras actividades que resulten en una transformación de la enseñanza tradicional u ordinaria a otra inmersa en el constructivismo.

Así pues, el proceso observacional registrado por los cuidadores permite identificar los intereses personales de los niños que propician el diseño y elaboración de actividades favorecedoras de los niveles de satisfacción infantil, así como el fortalecimiento de la aplicación de elementos estimulantes que enriquezca la parte pedagógica.

Otra de las actividades propuestas en el taller fue la realización de un dibujo que haga alusión a la casa de nuestros sueños, para luego contárselo a la persona que se encontraba junto a nosotros. En este sentido, fue necesario durante esta actividad realizar una observación de cómo la otra persona lograba involucrarse y establecer el punto al que podía llegar. De manera adicional, las instructoras solicitaron que se mencione qué experimentó, como actuó y pensó hasta su fase final la persona intervenida para luego socializarlo con el resto de las compañeras.



*Ilustración 14: Escala de involucramiento abordado en el Programa de Formación.
Fuente: Taller de formación UCG (2018).*

Es por esta razón, que cuando los niños se encuentran totalmente involucrados actúan al límite de sus capacidades, situación que genera un nivel de aprendizaje significativo con respecto a su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Debido a ello, el programa de formación proporcionó una serie de indicadores que permitían establecer los niveles de involucramiento de los infantes, a la vez que resaltaba los grados de motivación, energía y satisfacción que se alcanzaba con las actividades planteadas producto de una intensa actividad mental que se encuentra enmarcada en los impulsos de carácter exploratorio.

En efecto, este impulso fija la oportunidad de plantear las necesidades de descubrimiento, conocimiento y comprensión de su entorno circundante. Además, se logra un estado de motivación intrínseco que lo lleva a explorar de manera natural y espontáneo, sumándose a ello otras actividades que lo orienta a involucrarse de manera efectiva en la actividad planteada. Por esta razón, los indicadores proporcionados en la sistematización y que enfatizan en el comportamiento observable nos permitieron identificar niveles de concentración, así como los estímulos que incurren en el cumplimiento de cada una de ellas. Mientras que la persistencia midió los niveles ímpetu que los niños ponen al momento de encontrarse con alguna dificultad, situación que los orienta a seguir adelante y no rendirse fácilmente.

Con respecto a la apertura y exactitud, las instructoras recordaron que se debía atender a cada uno de los detalles por más insignificantes que parezcan, así como el trabajo minucioso y los estados de alerta que se presenten en la ejecución de la actividad. Por tal motivo, los aspectos de motivación, energía y concentración fueron medidas a través del disfrute y deleite que generan las actividades planteadas con antelación o en el caso que éstas provoquen una situación de aburrimiento como factores desmotivantes.

Posterior a ello, la conjunción de la clase sobre bienestar e involucramiento infantil permitieron establecer temporalidades inherentes al ciclo educativo de los niños. Para efecto de la misma, se debía establecer una escala valorativa del 1 al 5 y darle un color a cada infante que podía ser verde, naranja o rojo. Estos a su vez permitían identificar cuando un niño requería de cuidado, un mal direccionamiento de su desarrollo o su estado de felicidad y satisfacción.

Por ejemplo, en el desarrollo de esta actividad el color verde evidenciaba un nivel que fluctuaba entre 4 a 5 que nos indicaba que el niño estaba bien y no había que preocuparse de su bienestar e involucramiento. Por otra parte, el color naranja representaba a una puntuación de 3 que establecía un nivel de riesgo latente en su desarrollo, por lo que las actividades debían ser mejoradas de manera inmediata; mientras que el color rojo fijaba un valor de 1 a 2 que representaba una situación altamente problemática relativas al involucramiento.

Para concluir el taller, tuvimos la oportunidad de realizar una dramatización que seguía la narrativa de un cuento, donde teníamos como objetivo expresar todo aquello referente al involucramiento infantil, que era el resultante del bienestar generado especialmente en el ámbito familiar. Por esta razón, se logró relacionar dichos aspectos y enfatizar en la aplicación de las actividades lúdicas como un precursor de la participación y motivación propia de los infantes.

Cronograma del proceso formativo

El proceso de formación y posterior ejecución en las aulas, se cumplió de acuerdo al siguiente cronograma:

Tabla 1 Cronograma del proceso formativo

Taller	Responsable	Fecha	Horario
Juego y desarrollo	Marcela Santos	20/07/2018	14:30 – 18: 30

		21/07/2018	08:00 – 17: 00
Juego Sensopático	Jennifer Ordóñez	3/08/2018	14:30 – 18: 30
		17/08/2018	14:30 – 18: 30
		24/08/2018	14:30 – 18: 30
Bienestar e involucramiento	Jennifer Ordóñez	25/08/2018	08:00 – 17: 00
Observación	Sofía Mora	1/09/2018	08:00 – 17: 00
Reflexión	Miek D'argent	19/10/2018	14:30 – 18: 30
	Miek D'argent	20/10/2018	09:00 – 13: 00
	Sofie Vastmans		14:00 – 18: 00
Juego	Miek D'argent	21/10/2018	09:00 – 13: 00
Retroalimentación	Sofie Vastmans	26/10/2018	14:30 – 18: 30
WANDA	Sofie Vastmans	27/10/2018	09:00 – 13: 00
Desarrollo de las actividades en mi Centro.	Carmen Tomalá	4/02/2019 – 8/02/2019	07:00 – 12:00
Desarrollo de las actividades en el segundo Centro	Carmen Tomalá	18/02/2019 – 22/02/2019	08:00 – 12:00

Autor: Carmen Tomalá (2020).

Observación sistemática de la Escuela de Educación Básica

Como parte del proceso de formación propuesto por la Universidad Casa Grande, se presentó la oportunidad de aplicar lo aprendido en una escuela, localizada en el Cruce de Palmar, parroquia Colonche del cantón Santa Elena. Dicha institución educativa se encuentra asentada en una zona rural, la modalidad de enseñanza es presencial; dispuesta en los niveles de Educación Básica que comprenden desde inicial hasta séptimo en jornada matutina.

La plantilla docente se encuentra integrada por un total de ocho maestras. El sostenimiento de la misma es fiscal, con jurisdicción hispana. El régimen de clases, es ciclo Costa. El acceso al centro es vía terrestre, dispone de un total de 4 aulas distribuidas en los diversos niveles educativos que oferta a un total de 100 estudiantes de los cuales 52 son de género femenino y 48 masculino.

Inicialmente se emitió un oficio a la directora con el objetivo de obtener una autorización formal que me permita realizar diversas actividades que formaban parte de este proceso de titulación. Una vez aprobada mi participación, la autoridad del establecimiento solicitó el cronograma de participación. El propósito planteado para la vinculación con la escuela fue observar los procesos que se realizaban en ese contexto, lo que evidentemente requería de la necesidad de fijar un vínculo e interacción con la docente encargada del nivel de Inicial I para poder abordar temas acerca de la observación, reflexión, retroalimentación, juego, desarrollo, bienestar infantil e involucramiento, y que permita observar su dinámica con los 23 niños en edades de 3 a 4 años que tiene a su cargo.

La directora dispuso una reunión con la docente encargada del curso inicial para poder establecer el horario en el que podría efectuar las actividades, ya que se pretendía minimizar las posibilidades de interferir en sus labores cotidianas. De la misma manera, el diálogo con la educadora y la directora favoreció a despejar una serie de dudas, además se estableció el cronograma de trabajo, fijando los días lunes, miércoles y viernes (semana del 18 al 22 de febrero) desde el inicio de la jornada que es a las 8:00 am hasta las 12:00 que determinaba la finalización de actividades diarias.

A continuación, se describen las experiencias vividas en el Centro visitado, revisando en primer lugar los apartados que involucran al docente (observación, reflexión y retroalimentación) y, en segundo lugar, a los niños (juego y desarrollo, bienestar e involucramiento).

Observación.

Al iniciar mi visita en la escuela, me dirigí a la sala de inicial I donde pude observar que la misma disponía de un rincón de lectura y un rincón de construcción que permitía generar espacios recreativos y educativos basados en el juego, especialmente mediante el uso de legos; los que en ese momento la docente recogía.

En primera instancia, la educadora les comunicó a los niños que era hora de leer el cuento de los tres cerditos, sugiriéndoles que se sentaran en el piso y formen un círculo para crear un estado de confianza, libertad e informalidad en el proceso de lectura que se pretendía iniciar; situación que estaba acorde al objetivo de la experiencia. Durante la lectura del cuento, pude notar que algunos de los infantes estaban atentos; mientras que otros agachaban la cabeza, se estiraban, se levantaban y se desconectaban de la actividad hasta el punto de quedarse dormidos, pese a que la docente acompañaba con gestos la lectura e interactuaba constantemente con los niños.

Una vez terminada la actividad, la docente estableció la necesidad de realizar preguntas sobre el cuento, a las cuales solamente dos niños lograron responder. En este sentido, pude observar que la docente, al parecer, no estaba prestando atención a los intereses de la mayoría de sus estudiantes, para lo cual propuse realizar espacios de observación formales y con ayuda de la ficha del reporte cinematográfico.

En este orden de ideas, en cierta parte de la jornada mientras la docente continuaba realizando sus actividades cotidianas grabé un pequeño video, en el mismo se reflejaba una situación similar a la observada en la actividad del cuento. Luego de exponer a la educadora de manera breve los fundamentos teóricos aprendidos en los talleres dados en la UCG, y de compartir mi propia experiencia al aplicar estos procesos en mi salón, determinamos la pregunta de observación que estuvo dirigida a conocer el nivel de involucramiento de los niños en las actividades diarias y reconocer los posibles distractores.

Fue así como, teniendo como evidencia el video procedimos a llenar en conjunto con la docente, la ficha del reporte cinematográfico y luego buscamos las respuestas a las posibles causas del problema y se determinó el nivel de involucramiento de los menores observados. Es importante destacar que, existieron menores que desde el inicio de la actividad, ya se

encontraban desvinculados de la misma, lo que se atribuyó a lo rutinarias y repetitivas que, según la docente observada, pueden ser sus actividades.

Con base a lo expuesto, la docente encontró un uso adecuado y significancia para este proceso dentro de su práctica, debido a que pudo analizar y observar detalles que se pasan por alto en el día a día. Lo que le llevó a reflexionar sobre la eficiencia de sus actividades para el desarrollo infantil y cómo sus omisiones pueden causar vacíos en el aprendizaje de sus estudiantes.

Reflexión.

Los procesos reflexivos estuvieron presentes durante gran parte de la visita a la institución. Una de las primeras acciones, con respecto a este tema, fue el compartir las bases teóricas aprendidas en los talleres de la UCG con la docente observada. Es así como, se explicó además de lo que implica llevar a cabo procesos de reflexión en la práctica docente, los métodos S.T.A.R. y WANDA.

Con base a la situación expuesta en el apartado anterior, mediante la observación y aplicación del reporte cinematográfico se evidenció el aparente desinterés de un grupo de niños en las actividades que la docente les proponía. En este caso, y luego de identificar las posibles causas de su aparente desinterés, se utilizó la metodología S.T.A.R., para de esta manera trazar un plan de trabajo que contribuya a subsanar los desfases atencionales que puedan presentarse en el salón.

A partir de lo descrito, y una vez identificada la actitud en los alumnos, me propuse descubrir el motivo que lo puede estar generando. En este sentido, pude notar que las actividades que se proponían a los niños no aplicaban al juego como metodología de trabajo, pese a que esta actividad se encuentra recomendada en el currículo de educación inicial

vigente. Es así que, sugerí un cambio de estrategia y apliqué juegos tradicionales para abordar los contenidos.

Uno de los juegos tradicionales aplicados fue la rayuela, en donde por medio del juego se buscaba favorecer al conteo, entre otras destrezas y, el resultado fue una mayor participación de los estudiantes y un nivel de involucramiento y bienestar superior.

De esta forma, utilizamos la metodología WANDA para escoger, de entre los niños observados, un caso particular, considerado el que requiere de mayor atención por parte del docente y por medio de una lluvia de ideas se buscaron posibles soluciones.

En este sentido, tomé como referente a un niño que aparentaba estar cansado frecuentemente, y junto con la docente del nivel se buscó las posibles causas, entre las que resaltó un supuesto descuido en la atención paternal acompañado de una mala nutrición, conclusiones a las que se llegó luego de observar la alimentación que lleva al centro y las constantes ausencias de sus padres a las actividades escolares.

De esta manera, con ayuda de lluvia de ideas con la docente se delimitó un plan de trabajo que incluye: trabajar en la relación de los padres con el centro educativo, elaborar un plan nutricional para compartir con los padres y solicitar la intervención del Departamento de Consejería Estudiantil.

El resultado obtenido mediante esta metodología se compartió posteriormente con los docentes del nivel en su reunión de evaluación que se llevó a cabo en los días en los que estuve visitando el Centro y ellos, desde sus diferentes perspectivas, aportaron con sugerencias y experiencias personales exitosas para abordar este tipo de casos.

Otro de los ejercicios aplicados con la docente, fue “sé valiente”, en el que la educadora reflexiona sobre algún posible inconveniente dentro de su entorno laboral y a su vez busca posibles causas y, con ello, soluciones. Fue así, como la parvularia identificó una situación

específica con una de las familias de los niños que atiende y, pensó en cuáles pueden ser las posibles actitudes que mantiene y que fomentan una relación un tanto conflictiva entre ella y los padres, y partiendo de este punto se trazó objetivos como el de aumentar sus niveles de empatía con los involucrados, así como aplicar el método WANDA con sus pares dentro de la institución para aumentar las soluciones que favorezcan sus correctas interacciones.

En este sentido, la docente tuvo varios momentos destinados a la reflexión de las actitudes y de sus desempeños en favor del desarrollo infantil. Si bien indicó que, es común para ella realizar reflexiones sobre sucesos que le preocupan en su salón admitió que no realizaba esta actividad con una finalidad determinada o con intención de generar cambios, solo se limitaba a analizar la naturaleza misma del problema, más no buscaba soluciones.

Retroalimentación.

Como parte de la retroalimentación, mi estadía en la institución educativa me permitió entablar momentos de diálogo significativos con la docente, en la que abordamos puntos esenciales que ayudarían en la mejora de nuestras prácticas educativas, sobre todo aquellas que benefician el cuidado y desarrollo infantil. Se enfatizó en el uso del juego, además de la empleabilidad de los registros de observación que permite recabar información pertinente al desarrollo infantil integral de los infantes, especialmente cuando estos realizan actividades al aire libre de manera autónoma y espontánea.

Una de las actividades replicadas con la educadora fue las 10 piedritas, en donde a manera de juego, se le pidió que pensara en sus compañeros cercanos y además en tres de sus padres de familia con los que mantenga más contacto, la actividad se planificó con un día de anterioridad, dándole espacio para ordenar sus ideas y realizar una retroalimentación acertada en relación a las personas que escogió. En este caso, mientras la docente se encargaba de realizar la actividad, yo me ubiqué en su salón y estuve atenta a las necesidades de sus estudiantes durante un lapso de una hora aproximadamente, tiempo que le tomó realizar los

halagos a sus compañeros de trabajo. Los padres de familia que escogió, recibieron su retroalimentación en los horarios de entrada y salida de los niños.

La docente refirió que, al principio le costó realizar la actividad porque sentía vergüenza e incertidumbre de cómo lo tomarían sus compañeros y sus padres de familia, pero que a medida que fue recibiendo gratitud y palabras emotivas de quienes recibían su retroalimentación, se fue sintiendo confiada y con cierto sentimiento de satisfacción pues esto también hizo aparecer reacciones positivas en quienes estaba retroalimentando.

En este orden de ideas, pude observar a la educadora realizar cortos procesos de retroalimentación a los niños, se basaba en afirmaciones positivas ante las actividades que se realizaban. En el salón era frecuente escuchar “lo estás haciendo bien” o “excelente”, estos términos eran muy comunes en las interacciones entre la docente y los niños y, como era de esperarse, la respuesta de los niños se reflejaba en sus rostros sonrientes y alegres.

Otro aspecto importante dentro de este apartado fue el referido a la retroalimentación que existió en la junta de docentes del nivel inicial y preparatorio, realizado en los días en los que visitaba el centro. En este sentido, la educadora compartió sus reflexiones, basadas en el método WANDA, con sus compañeras del nivel, las cuales mostraron interés en los hallazgos y contribuyeron en la búsqueda de soluciones acorde a las evidencias y necesidades de los niños.

Previamente, la docente refirió que los procesos de retroalimentación en el centro se dan, de manera formal, por el lapso de una o dos horas semanales en las reuniones de área o nivel, en este caso inicial y preparatorio. En estas reuniones, participa frecuentemente un directivo, quien de manera distante escucha los argumentos y diferentes situaciones que exponen las docentes y, desde su experiencia y conocimiento, aporta con ideas y soluciones a los problemas, así como reafirma y apoya las acciones que considera correctas.

Juego y desarrollo.

Las experiencias de aprendizaje en el centro visitado, según lo observado, cuentan con gran variedad de juegos (de rol, de movimiento, con cosas, de lenguaje y con reglas) dentro de las actividades propuestas. Cabe resaltar que, se evidenció mayor participación en los niños cuando trabajan jugando que cuando están sentados en su salón escuchando cuentos o trabajando en hojas.

La docente encargada del grupo observado manifestó que, aplican los diferentes tipos de juego que se analizaron en el taller y que posteriormente compartí con ella, pero indicó mantener cierta preferencia por los juegos que involucran movimientos gruesos ya que, los consideraba ideales para manejar la sobrecarga de energía que algunos de sus estudiantes mantienen.

Este tipo de juegos suelen ser combinados con los que utilizan cosas para su ejecución, tal como se aprecia en la ilustración 15. Es importante destacar que, se cuenta con autorización de los padres de familia para la publicación de las imágenes de sus hijos, entendiendo que el presente documento tiene como único objetivo, servir de guía para los docentes interesados en mejorar sus prácticas docentes y por lo tanto las imágenes reflejadas en este, tienen una finalidad meramente educativa.



Ilustración 15: Estudiantes de inicial en juegos (movimiento - cosas).

Otro de los juegos presentes en el centro visitado fueron los que implicaban el uso o la creación de música. En este sentido, se pudo evidenciar que la docente en cuestión, empleaba

durante el inicio de la jornada canciones, para dar los buenos días, alimentarse, ir al baño, etc., también en los momentos de trabajo y juego de los niños y, además, tenía momentos destinados al acercamiento a los instrumentos musicales y la creación de sonidos con los mismos de manera espontánea (ilustración 16).



Ilustración 16: Estudiantes de inicial manipulando instrumentos musicales.

Los juegos simbólicos cuentan con un espacio especial destinado para su ejecución, aquí los niños pueden usar variedad de disfraces (ilustración 17) y por medio de su imaginación, crear diferentes situaciones y juegos. Cabe destacar que, la maestra destina diariamente un momento de su jornada, por lo general veinte minutos, de juego libre y pude observar que la mayoría de niños buscaban el “rincón de dramatización” como se conoce a este espacio, se disfrazaban y jugaban.



Ilustración 17: Estudiantes de inicial disfrazados.

Un factor importante fue la riqueza de recursos con los que cuenta la docente, se pudo observar gran variedad de objetos, como rompecabezas, legos, juegos elaborados en madera

para construcción, entre otros; en buen estado usados en los diferentes tipos de juegos, un ejemplo claro es la amplia diversidad de disfraces que se encuentran en el salón, con diferentes temáticas, limpios y en excelente estado, lo que sin duda facilita el trabajo docente.

Pese a esto, se compartió con la docente lo aprendido en cuanto a la elaboración de juegos o material lúdico en el taller. Fue así como mediante el uso de la metodología S.T.A.R reflexionamos sobre el tipo de juegos que menos se utiliza en el salón, y después del análisis concluimos que uno de los juegos ausentes eran los juegos con reglas. Por lo que, ideamos la creación de un robot (ilustración 18) que se encargara de “vigilar” el aseo del salón y mediante unas fichas elaboradas con las fotos de los niños, se realizaba un control de quienes habían realizado la limpieza de su espacio personal y esto se comprobaba ya que el niño que hacía su limpieza insertaba en la boca del robot su ficha, dejando así las fichas de los que no habían realizado su tarea de aseo, pendiente.



Ilustración 18: Robot (juego creado por docente).

Al evaluar los resultados de la utilidad del juego creado, la docente indicó que había sido de gran ayuda, ya que exigía de los niños el cumplimiento de una tarea diaria, como es el aseo, sin que sientan presión ya que lo hacían de manera lúdica, sin la necesidad de dirigirlos o de hacerles aburrida la actividad y esto liberó cierta presión que sentía al pedir a los niños realizar sus rutinas de limpieza.

Bienestar.

Una de las experiencias más evidentes en mi estadía en la institución educativa, relacionada con el bienestar infantil se encuentra plasmada en el reporte cinematográfico realizado en la escuela, en donde se vio reflejado, varias de las características que indicarían bajos niveles de bienestar, descritas en los talleres del proceso de formación. Entre las que destacó, niños con necesidades de afecto, lo cuales mediante llantos constantes intentaban acaparar la atención de la docente, otros con necesidades de aprobación pues preguntaban constantemente si estaban haciendo bien una u otra actividad, además con un evidente desinterés por las actividades que se realizaban en el salón, etc.

La presencia de conflictos que se propiciaban en el interior del aula, también generaban en ciertos niños manifestaciones de molestia e irritabilidad. En este sentido, pude notar que la docente maneja las situaciones de una forma adecuada, ya que trata de que en el aula exista armonía y respeto entre ellos con base a las actividades participativas y colaborativas que fomentan sus habilidades de índole social y adaptativas.

Un aspecto destacable expuesto por la docente es que, durante el tiempo de mi visita en su centro y basada en las experiencias que hemos compartido, ha logrado reflexionar sobre aspectos que podrían estar afectando la calidad de las experiencias que ofrece a sus estudiantes, incluido sus niveles de bienestar y, en tal virtud, ha concluido que la poca innovación de sus actividades podía estar generando desinterés en sus estudiantes y sus rutinas podrían generar cansancio en los mismos. De ahí, parte su interés es autoevaluar sus prácticas y reorganizar sus rutinas. Situación que generó un diálogo con la docente, a quien manifesté que lo aprendido en el proceso de formación realizado en UCG me permitió entender que los niños poseen un elevado nivel de bienestar si se sienten motivados, si sus necesidades son atendidas oportunamente, si se sienten apreciados y valorados, si el ambiente en el que se desarrollan es enriquecedor y si se está en contacto con personas que favorezcan

sus interacciones positivas. Además, que este factor incide en el deleite de la vida encontrándose en condiciones de establecer relaciones interpersonales positivas que aporten a su desarrollo integral.

Involucramiento.

Como se pudo constatar al inicio de la experiencia en el CDI, una de las actividades que realizaba la docente, se enfocaba en el proceso de lectura, donde el centro de atención era ella, y los niños no se sentían motivados o interesados en participar de la misma. Es por ello, que en un principio no se evidenciaron indicadores visibles que forman parte del involucramiento, entre ellos la motivación, interés y fascinación, por lo que me enfoqué a abordar del tema con la docente.

Con base en el diálogo con la docente y, teniendo como respaldo el reporte cinematográfico se evidenció un bajo nivel de involucramiento de los niños en ciertas actividades. Se pudo observar que, en las actividades que podrían considerarse escolarizadas, como trabajo en hojas para seguimiento de patrones, lectura de cuentos, etc., cuando no se realizaban de manera lúdica no generaban interés en los niños, mientras que al proponer las mismas actividades ocupando los múltiples recursos lúdicos con los que cuenta la docente se evidenciaba un incremento en el interés de los niños que demostraban un incremento en su participación, alegría y disfrute de las actividades.

Al realizar reflexiones sobre otro de los motivos que pueden estar influenciando en el bajo nivel de involucramiento de los niños y que dependan de las actitudes y desempeños del docente, resaltó la constante preocupación de la docente por respetar su horario, situación que consolida lo manifestado anteriormente con lo referente a la planificación de sus actividades, ya que la docente propone experiencias conocidas por los niños debido a su repetición continua y, al aplicar actividades conocidas la docente indica sentirse cómoda con el tiempo que emplean los niños en realizarlas.

Sin duda, la docente corroboró que al aplicar actividades lúdicas con sus estudiantes consigue mejores resultados, un claro ejemplo de aquello fue el cambio actitudinal observado en los niños al momento de contar un cuento de manera tradicional versus contarlo de manera vivencial, es decir con el uso de disfraces y usando a los propios niños como actores mientras la docente narraba el cuento.

En ese momento se pudo notar, que la mayoría de niños estaban muy alegres, se sentían entusiasmados; notándose niveles de gozo en su expresión facial. Además, la docente también disfrutó del momento, pese a que refirió que no cumplió con su horario y esta actividad le generó más trabajo de lo acostumbrado. Sin embargo, fue muy satisfactorio aportar con algo de lo aprendido en el taller de formación de la UCG, y que los niños se involucren en las actividades y sobre todo que ellos se sientan bien.

Revisión de literatura

En el presente apartado, se analiza a profundidad los principales fundamentos teóricos considerados primordiales en el abordaje de las distintas temáticas tratadas en el proceso de formación, iniciado en las aulas de la UCG en relación con el desempeño y las actitudes docentes frente al desarrollo infantil.

Por lo tanto, se inicia delimitando lo que son las actitudes y los desempeños docentes, para luego repasar los conceptos relacionados a los maestros (observación, reflexión y retroalimentación) y a los niños (juego, bienestar e involucramiento).

Actitud y desempeño docente

Para comprender los conceptos referentes a la actitud docente se debe partir por conceptualizar a la actitud desde una mirada global. En este caso Esquivias y González, (2005) indica que la actitud “está vinculada a las manifestaciones personales y espontáneas (no reflexivas y sí naturales) como una constante en su personalidad” (p. 26).

En consecuencia, la actitud del ser humano se encuentra vinculada directamente con sus creencias personales, lo que depende tanto de su formación como individuo, así como su preparación profesional. Características que se forjan en el ser humano por medio de las experiencias que vive desde temprana edad y que consolida con el paso del tiempo.

En este sentido, la actitud docente no dista del concepto general, sino que se especializa en trasladar su significancia al entorno escolar. En efecto, autores como Granada, Pomés y Sanhueza (2013) indican que corresponde a “un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes” (p. 51).

En otras palabras, se considera que es la postura que mantiene el profesor frente a la diversidad de situaciones y experiencias que se dan en los salones de clase, que dependerá de los idearios que llevan consigo y que forman parte de su personalidad.

En este sentido, Merino y Ruiz (citados por Sanhueza, Granada y Bravo, 2012) delimitan la importancia que ejercen las actitudes docentes sobre el alumnado indicando que “las actitudes repercuten en las expectativas que el profesor deposita sobre sus alumnos” (pag.19). Situación que influye de manera significativa en el aprendizaje de sus estudiantes debido a las omisiones o, en el escenario ideal, facilidades que se brinden para su desarrollo.

Por otra parte, el desempeño docente puede ser analizado según el criterio de Robalino (citado por Martínez y Lavín, 2017) el cual argumenta que:

Es un proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para: articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática, e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida. (p. 2).

Por lo que, puede ser considerado como el cúmulo de actitudes puestas en acción. Es decir, el comportamiento observable frente a las diversas circunstancias suscitadas en el espacio escolar con base a las actitudes que posee el docente. Lo que, otorga trascendental importancia debido a que son sus desempeños los que van a favorecer el desarrollo de sus estudiantes, en igualdad de condiciones.

Por esta razón, el Gobierno ecuatoriano interesado en ofrecer servicios educativos de calidad para todos sus ciudadanos y, reconociendo la importancia que los desempeños docentes ejercen sobre el desarrollo de los niños, ha establecido estándares de evaluación

mediante el manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa, el cual define los estándares de desempeño profesional docente que, entre otros aspectos, evalúan los “aspectos disciplinares, pedagógicos y de ética profesional, que debe mostrar el personal docente para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad” (MINEDUC, 2017, p.13). A continuación se exponen las teorías consideradas importantes para el reconocimiento del bienestar en los niños.

Observación

En palabras de Hernández, Fernández y Batista (2014) la observación es un “registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (p. 260). En este sentido es una herramienta valiosa para registrar comportamientos y eventos visibles, cuya principal característica es la confiabilidad y validez de sus resultados.

De igual manera, Navarro (2013) sostiene que la observación es “un proceso sistemático que permite a quien lo realice detectar particularidades dentro de un proceso o contexto determinado” (p. 56). Lo que destaca la utilidad de su aplicación en entornos escolares, en donde, las interacciones, actitudes y comportamiento de los sujetos ejerce influencia en los procesos que se llevan a cabo y por ende en los resultados que se espera conseguir.

En este orden de ideas, los procesos de observación realizados especialmente en los niveles iniciales, se convierten en un aliado importante, debido a que las actitudes y aprestamientos adquiridos, son una manifestación observable de los rendimientos y las destrezas de los niños y, por ende, son los indicadores claros de que el trabajo docente es efectivo (Santos, 2009). Además, se convierte en un recurso invaluable cuando se desea conocer al niño, sus preferencias, sus dificultades y sus motivaciones.

Es importante resaltar que, la observación con intencionalidad educativa, dista del concepto de observación como vigilancia. En concordancia, Montecinos, Aravena, Tagle (2016) destacan que, al ser un proceso consciente, involucra una serie de dificultades, que van desde los “aspectos ontológicos (la distinción: observador /observación), epistemológicos (el proceso de observación y sus modalidades) y metodológicos (el marco de observación)” (p. 87).

En tal virtud, por medio del presente proceso se pretende realizar un acercamiento hacia la aplicación correcta de la técnica de observación, con la intención de generar en las docentes los recursos necesarios para que puedan aplicar acertadamente en sus entornos laborales dicho proceso, que además se pueden registrar en formularios que sirven como instrumento para llevar el registro del nivel de bienestar de los niños.

Reflexión

El diccionario de la Real Academia Española en su edición 23 define a la reflexión como el “Pensamiento o consideración de algo con atención y detenimiento para estudiarlo o comprenderlo bien” (s. p.). Por lo cual, supone una revisión interior sobre los acontecimientos que rodean al individuo y como lo afectan.

Para Finlay (citado por Torres, 2017), se la puede definir como un “proceso de pensamiento, de auto-conciencia y análisis” (p. 129). Lo que implica, una evaluación continua de las ideas generadas por situaciones vividas, que crean interrogantes para quien realiza los procesos reflexivos contribuyendo activamente en la formación de nuevos conocimientos.

En el ámbito educativo, contar con profesionales que mantengan un pensamiento reflexivo sobre su práctica, se convierte en uno de los propósitos deseables en la docencia, ya que la reflexión supone docentes en constante auto – evaluación, capaces de revisar críticamente su

trabajo y con ello corregir las posibles prácticas pedagógicas erradas que pueden perjudicar sus desempeños (Castellanos y Yaya, 2013).

En palabras de Dewey (1998) existen cinco fases en el pensamiento reflexivo:

1. Sugerencias, en las que la mente salta hacia adelante en busca de una posible solución;
2. Una intelectualización de la dificultad o perplejidad que se ha experimentado (vivido directamente) en un problema que hay que resolver, una pregunta a la que hay que buscar respuesta;
3. El uso de una sugerencia tras otra como idea conductora, o hipótesis, para iniciar y guiar la observación y otras operaciones de recogida de material objetivo;
4. La elaboración mental de la idea a la suposición (razonamiento, en el sentido en que el razonamiento es una parte de la deducción y no su totalidad); y
5. Comprobación de hipótesis mediante la acción real o imaginada (p. 53).

Lo que supone, un proceso formal para la aplicación de este recurso, que engloba más que la simple formulación de ideas sobre alguna situación particular. Sino que, con base a los pensamientos encontrar las causas para buscar soluciones a las limitaciones y omisiones presentes en la práctica docente.

Retroalimentación

La retroalimentación juega un rol protagónico para el proceso de enseñanza – aprendizaje (Canabal & Margalef, 2017), esto debido a que por medio de los procesos de retroalimentación los actores educativos (docentes, estudiantes, directivos, familias) pueden valorar sus avances, reorganizar sus prácticas, evaluar sus errores, etc., desde una mirada interna como externa.

En este sentido, la retroalimentación provee a los individuos de una postura distinta frente a sus esquemas mentales y de praxis lo que le permite auto – descubrirse y evaluar determinadas situaciones, comportamientos y actitudes, que pueden estar mermando la calidad de su trabajo y que solo pueden ser apreciadas desde otras perspectivas (Alirio y Zambrano, 2011).

Por consiguiente, el proceso de retroalimentación es útil debido a lo que en palabras de Ávila (2009) “proporciona información sobre las competencias de las personas, sobre lo que sabe, sobre lo que hace y sobre la manera en cómo actúa. La retroalimentación permite describir el pensar, sentir y actuar de la gente en su ambiente” (p. 5). Lo que genera un cambio de posturas en los aspectos retroalimentados que conllevan a una mejora en las prácticas docentes.

En este contexto, se deben tener ciertas consideraciones para que la retroalimentación contribuya al proceso educativo. Para Morgan (citado por Valdivia, 2014) dichos aspectos incluyen:

- Motivo: se entiende como la intención de aprendizaje que está detrás de la información y que el estudiante requiere para su formación.
- Oportunidad: se refiere al momento en el que el estudiante recibe la retroalimentación.
- Medios: supone la manera como el docente comunica la retroalimentación, su relación con el modo en que el estudiante la recibe y las acciones que llevará a cabo para mejorar en la adquisición de una competencia (p. 21).

Lo que indica que, no solo es importante la información que se obtiene o se brinda mediante la retroalimentación, sino la manera como se realiza y la forma como se comunica. Por lo que, es adecuado aseverar que los procesos de retroalimentación de calidad, dados en

entornos educativos contribuyen y favorecen las correctas interacciones entre los involucrados, mejoran el ambiente laboral y el clima escolar y, con ello facilitan la labor docente. En este sentido Ortega y Cárcamo (2018) indican que

Un buen clima organizacional, buenas relaciones personales, trabajo colaborativo entre las familias y las escuelas favorece a los buenos aprendizajes, debido a que se ha demostrado que la mayor preocupación de las familias por sus hijos en la escuela eleva la autoestima de estos, mejorando sus resultados de aprendizajes (p. 102).

En palabras de Heron (citado por Alirio y Zambrano, 2011) existen seis tipos de retroalimentación:

- Prescriptiva: se refiere a las intervenciones en las cuales el asesor trata de decirle directamente al practicante lo que debería hacer, cómo mejorar o modificar la manera en la que el enseña.
- Informativa: el asesor le proporciona al practicante información o conocimientos acerca de la situación desde la cual se debe construir una nueva conciencia y facilitar su crecimiento personal.
- Confrontativa: el asesor procura despertar la conciencia del practicante acerca de ciertos aspectos de la enseñanza compartiendo sus percepciones sobre comportamiento del practicante y retándolo en áreas que son vistas como problemáticas y a través de esta confrontación, mejorar sus habilidades para enseñar.
- Catártica: este tipo de intervención busca permitirles a los practicantes poner en libertad sus emociones y sentimientos particularmente de tristeza, miedo y rabia.
- Catalítica: este tipo de intervención el asesor anima al practicante a auto – descubrirse, cuestionando áreas críticas y trayendo a colación conocimiento e

Información.

- De apoyo: en esta intervención el asesor afirma la valía del practicante, principalmente al premiar y valorar lo que se ha hecho (p. 76).

Juego y desarrollo

El juego es considerado una actividad universal, es decir, se encuentra disponible para todos los individuos sin condiciones de edad, género, contexto, etc. Por tal razón, y entendiendo la espontaneidad de su naturaleza, se puede afirmar que el juego es innato en el ser humano y, por ende, un recurso invaluable para la educación inicial (Minerva, 2002; MINEDUC, 2014).

Con base en lo argumentado, Huizinga (citado por Molaguero, 2019) define, de manera precisa al juego, indicando que es:

Una actividad o acción voluntaria que se desarrolla sin interés material dentro de ciertos límites fijos de tiempo y espacio, según una regla libremente consentida pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí mismo y acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de una conciencia de ser algo diferente de lo que es en la vida corriente (p. 8).

Por lo expuesto, se entiende al juego como una actividad con finalidad, ya sea distractora, de aprendizaje o de relajación, que se acompañan de sentimientos de alegría y bienestar, lo que lo convierte en el método idóneo para el aprendizaje, ya que le permite al niño relacionarse; de manera natural con el medio y de esta manera asimilar e incorporar sus nuevas sensaciones y experiencias a su realidad (García y Llull, 2013).

Con esta premisa, el Gobierno ecuatoriano preocupado por optimizar las experiencias de aprendizaje en los niveles iniciales, coloca al juego como estrategia metodológica principal

en el currículo de educación inicial vigente desde el 2014 hasta la presente fecha, en el que todas las destrezas a alcanzar desde los 0 a los 5 años se encuentran diseñadas para ser implementadas por medio de este recurso metodológico (MINEDUC, 2014).

Montessori (citado en Jaramillo, Machueca y Martínez, 2004) resalta la trascendencia del juego para el desarrollo infantil argumentando que “existe una relación directa entre el modo en que el niño se mueve dentro del mundo circundante para organizar sus acciones de aprendizaje y la manera en la que interpreta ese mundo” (p. 64). Situación que, justifica ampliamente el interés de dotar a los docentes de los conocimientos y experiencias necesarias para que implemente este tipo de actividades en su práctica profesional, ya que, como se ha expuesto, es la vía óptima para el aprendizaje y desarrollo del niño.

En este sentido, los docentes deben conocer las ventajas que mantiene el juego para el desarrollo integral infantil. Para Megías y Lozano (2019) sus principales beneficios son:

- Es una actividad libre y espontánea, satisfaciendo necesidades de diversión, placer y bienestar.
- Es motivador.
- Tiene función auto – educativa, impulsando el aprendizaje, exploración y conocimiento de la realidad.
- Refuerza la autonomía de los niños.
- Favorece la integración social, adaptándose a las diversidades de cada uno.
- Tiene una función terapéutica, permitiendo al niño liberarse de tensiones, relajarse y autoafirmarse.
- Estimula la creatividad y la imaginación (p. 10).

Con base en lo expuesto, es clara la necesidad de fomentar este tipo de actividades en los salones escolares. El juego es, por naturaleza, el camino idóneo para facilitar el aprendizaje y

desarrollo infantil y que, al ser innato para el ser humano facilita la adquisición de saberes en un entorno placentero y divertido para los involucrados.

Bienestar

El concepto de bienestar en educación infantil se encuentra relacionado con un estado emocional positivo observable en los niños. Peralta (2012) lo conceptualiza argumentando que el bienestar es un “proceso de construcción que se va logrando a través de actitudes y experiencias positivas, que tiene sentido personal y social acorde a las diferentes etapas de la vida” (p. 14).

Por lo que, depende directamente de las experiencias que vive en su entorno inmediato como de las actitudes y desempeños que los adultos que le rodean mantengan, lo que ejerce especial importancia en el rol docente frente a la consecución del bienestar infantil, y conlleva al favorecimiento de sus interacciones con el medio en instancias lúdicas siendo coherentes y pertinentes con su edades e intereses (Peralta, 2012).

En este sentido, PROMEBAZ (2007) expresa que, el bienestar en el entorno escolar se consigue “cuando los estudiantes sienten que sus necesidades básicas (alimentación, seguridad, respeto, calor, afecto, entre otros) están satisfechas” (p. 14). Además, delimita los comportamientos observables que ubican al bienestar infantil en niveles bajo, moderado y alto (tabla 2).

Tabla 2: Niveles de Bienestar.

Nivel Bajo	Nivel Moderado	Nivel Alto
Disfruta poco	Disfruta de forma limitada	Disfruta plenamente
Intranquilo y tenso	A veces intranquilo y tenso	Tranquilo y relajado
Falta vitalidad	Tiene vitalidad limitada	Posee vitalidad
Poco abierto	A veces abierto	Abierto
Poco espontáneo		

Fuente: PROMEBAZ, 2007.

En este contexto, existen diversos acuerdos que buscan regular y fomentar el bienestar infantil, entre los cuales se destaca los expuestos por la Organización de las Naciones Unidas (1989), en la Convención sobre los Derechos del niño de 1989, cuyo Art. 3 numeral 2 dispone que:

Los Estados partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas (p. 2).

En este sentido, favorecer los comportamientos idóneos en los docentes para promover el bienestar infantil, se convierte en una práctica ineludible. En tal virtud, Jiménez y Molina (citados por Mir, Batle y Hernández, 2009) recomiendan incluir dentro del proceder docente acciones como:

- Conocer y atender a las necesidades propias de cada edad (nutrición, relación, conocimiento, actividad/descanso, afectividad, defensa) así como las condiciones que aseguran el cumplimiento satisfactorio y equilibrado.
- Ofrecer seguridad y protección a los niños estableciendo vínculos afectivos seguros y satisfactorios. El adulto debe estar siempre accesible y disponible, la seguridad que transmite su presencia continuada y serena permite a los niños explorar el entorno con confianza.
- Mantener conductas adecuadas frente a los niños, cuidando los gestos, la mirada, el habla, la ubicación. Los gestos suaves, el tono de voz tranquilo, la actitud relajada, una distancia y ubicación que no provoquen dependencia ni inhiban la actividad autónoma de los niños, anticipar con palabras y gestos lo que vendrá después, son algunas de las actitudes necesarias para trabajar en esta etapa.

- Definir y organizar unos contextos de coparticipación que sirvan de marco de referencia para la actividad infantil guiando los aprendizajes y ofreciendo un ambiente rico de aprendizaje. Ayudar a los niños a adquirir habilidades y acceder a los significados socioculturales.
- Procurar una actuación coordinada escuela-familia (p. 61).

Involucramiento

El concepto de involucramiento no puede concebirse lejos del concepto de bienestar. Para Arguedas (2010) “El involucramiento es un compromiso activo para prestar atención, cumplir con trabajos y encontrar algún valor inherente en lo que se realiza en el colegio” (p. 64). En este sentido, el involucramiento puede entenderse como la disposición interna que, con ayuda de agentes externos (buenas interacciones, ambientes seguros y cómodos, actividades adecuadas y pertinentes, entre otros) mantiene al niño inmerso activamente en su proceso educativo.

De igual manera, PROMEBAZ (2008) argumenta que “El involucramiento no es otra cosa que la intensidad con la cual el niño participa del proceso de aprendizaje” (p.15). Por lo que, como requisito para lograr involucrarse en las actividades académicas, los estudiantes necesitan tener la predisposición e interés necesarios para mantenerse motivado. Esto, se logra sólo cuando sus necesidades se encuentran cubiertas, cuando están mentalmente dispuestos a vivir la experiencia de aprendizaje y se cuentan en un estado emocional propicio para receptor y apropiarse de los conocimientos. En otras palabras, cuando se logra estar – bien (Peralta, 2012).

Es importante resaltar que, además de los requerimientos personales necesarios que deben estar presentes en los niños, el profesorado debe promover acciones que lo favorezcan. Es así como, PROMEBAZ (2008) indica que “los estudiantes se involucran plenamente en una

actividad cuando ésta satisface su afán exploratorio, su necesidad de descubrir, conocer y comprender el mundo” (p.15). Es decir que, aunque los niños mantengan un nivel de bienestar óptimo que facilite su involucramiento en las actividades que se les propone, si estas no son coherentes, pertinentes y significativas, no se logrará involucrarlos activamente en su proceso de aprendizaje.

Un aspecto importante que debe estar en conocimiento de los docentes es el referido a los tipos y los niveles de involucramiento. En cuanto a los tipos de involucramiento, a nivel escolar se reconocen tres clases:

1. El involucramiento afectivo, detallados como con los sentimientos que le genera al menor el entorno escolar, incluyendo sus procesos, clima escolar presente y a las experiencias positivas o negativas a las que se expone en este espacio.
2. El involucramiento académico – cognitivo, entendido como la predisposición de los estudiantes hacia la adquisición de nuevos los conocimientos y, por último
3. El involucramiento conductual, relacionado con la participación activa observable de los estudiantes en aspectos tanto académicos como de relaciones personales (Dabenigno, Larripa y Austral, 2011).

Por otro lado, se encuentran los niveles de involucramiento que, al igual que con los de bienestar, se encuentran categorizados entre nivel bajo, moderado y alto según los comportamientos observables en los niños en su entorno escolar. En este sentido, PROMEBAZ (2007) propone la siguiente escala.

Tabla 3: Niveles de involucramiento.

Nivel Bajo	Nivel Moderado	Nivel Alto
Involucramiento ausente o ininterrumpido muchas veces.	Involucramiento más o menos persistente	Involucramiento intenso y sostenido
El estudiante...	El estudiante...	El estudiante... Trabaja sin o con pocas

Se desconecta o se distrae cada rato, no logra concentrarse, se entretiene con otras cosas.	Participa, pero fácilmente se distrae.	Interrupciones con concentración
Participa en forma muy pasiva y mecánica (ausencia mental)	Participa de forma indiferente, sin mucho uso de energía.	No se distrae fácilmente Participa con apertura, energía e interés
No muestra ningún o poco interés/motivación.	Cumple, pero la actividad no le afecta realmente; Está ocupada, pero su actividad mental es limitada.	Motivación Participa con actividad mental intensa
Experimenta la actividad como frustrante	No disfruta de verdad de la Actividad	Disfruta realmente de la actividad

Fuente: PROMEBAZ (2007).

La educación en general, aporta con conocimientos útiles para la vida en cualquier etapa del desarrollo humano. Para ello, el medio y las condiciones para que los aprendizajes sean efectivos son tan importantes como el propio contenido, es así como, los docentes deberían considerar pulir sus prácticas para favorecer el desarrollo infantil, empezando con el fomento de espacios de formación destinados al disfrute de las actividades, tanto como a la adquisición de saberes.

Conclusiones

La experiencia vivida por medio de la presente sistematización ha generado un sinnúmero de reflexiones sobre mi práctica docente y sobre el desempeño del educador inicial en el Ecuador.

De manera especial, destaco el interés del Gobierno nacional por fomentar las buenas prácticas docentes a través de diversos documentos, tales como, el currículo de educación inicial del 2014, el manual de evaluación del desempeño docente del 2017, entre otros; analizados a lo largo del presente trabajo.

Uno de los aspectos relevantes del presente proceso fue el destinado a fortalecer la técnica de observación como punto de partida para identificar el bienestar de los infantes focalizándose en las interacciones educadora-niños, si bien, el corto tiempo de ejecución influyó en la práctica limitada de estas técnicas, se logró interiorizar y adquirir en gran medida una correcta ejecución de este proceso, logrando identificar los tres niveles de bienestar en diferentes situaciones.

Es importante destacar que, a medida que transcurrían las visitas en ambos centros pude adquirir, progresivamente, destreza al momento de realizar observaciones y al cambiar de paradigma y entender que la observación va más allá de una mera vigilancia, empecé a aplicarla continuamente en mi espacio y, con ello, pude identificar muchas situaciones que pasaban desapercibidas, especialmente las relacionadas con el disfrute y la adquisición de aprendizajes por medio de juego.

Las evidencias aportadas tanto por los procesos de observación, como con los de retroalimentación contribuyeron a promover la habilidad de reflexión de la propia práctica profesional de las docentes que participaron en el presente proceso y, a su vez, con ayuda de reflexiones constantes sobre las actitudes y desempeños de las educadoras se buscó favorecer el desarrollo de los niños.

En cuanto a los temas abordados, desde mi experiencia puedo concluir que los procesos de observación, estaban ausentes en mi práctica y en el proceder de la docente observada. Inicialmente, asumíamos el concepto de observación con el de monitoreo o vigilancia, lo que, según lo aprendido, no se encuentran relacionados ya que las finalidades son distintas, aunque sus recursos sean similares.

Hay que reconocer que para observar se necesitan del ente que realiza el proceso y que, en ambos casos se busca visualizar una situación por alguna determinada razón. Pero, la observación se diferencia debido a que se muestra como una práctica mucho más específica que busca generar un análisis profundo de alguna situación, incluyendo características, causas y posibles soluciones a lo observado.

En este sentido, es innegable su importancia en espacios de educación inicial. La observación se convierte en el principal recurso para conocer a nuestros estudiantes, ya que su implementación nos ayuda a analizarlos, a valorar sus comportamientos, a conocer sus preferencias y contribuye significativamente en el descubrimiento de sus potencialidades y necesidades y, con ello, a las posibles soluciones y apoyos que sean necesarios, haciéndolo de forma acertada.

Situación similar ocurrió con los temas relacionados a la reflexión. En este caso, ambas docentes iniciamos con una idea general del proceso que, básicamente, se limitaba al pensamiento personal que se mantiene de las propias actitudes y prácticas y que, por lo general, responde a un sentimiento de culpa por la realización equivocada de algún proceso, por omisiones o sentimientos de haber incurrido en negligencias.

En este contexto, ubicar los procesos reflexivos como una actividad formal, que cuenta con una dinámica de carácter sistémico, con pasos a seguir y con finalidad, se convirtió en un desafío en las etapas iniciales. Fue solo, con el ejercicio constante que se adquirió la habilidad de reflexionar teniendo como consigna, el mejoramiento de nuestras prácticas en

favor del desarrollo infantil utilizando cada situación desafiante que se presentaba y que, por ende, brindaba una oportunidad para la reflexión.

La retroalimentación, fortaleció mi experiencia, el aporte conceptual y las estrategias que se utilizaron, sirvieron para pulir mis conocimientos. Es así como, pensar en positivo y expresarse de manera empática con las personas que recibían retroalimentación contribuyó a la valoración de las actividades y a cambiar la idea de que el proceso es útil solo para resaltar falencias y sugerir cambios.

Por lo expuesto, ejercicios como el de las piedritas sirvieron como evidencia para entender que los procesos de retroalimentación no tienen que significar, para el docente y los involucrados, momentos de estrés, de crítica o de juicios que, en lugar de generar algún cambio, pueden ser perjudiciales para el desempeño del mismo si se realiza de forma negativa. Por lo contrario, llegar a las personas por medio de elogios, reconociendo y valorando los aspectos positivos de su personalidad y de sus habilidades como profesional, fomentando las interacciones positivas produce mejores resultados creando, a su vez, un entorno positivo y colaborativo en el marco de las buenas relaciones interpersonales.

En lo relacionado al juego, puedo concluir argumentando que, en mi práctica, vivir esta experiencia sí generó un cambio sustancial. Al inicio de la experiencia, mi postura frente a las actividades lúdicas se orientaba al encasillamiento del juego como actividad recreativa y distractora, antes que como medio para la adquisición de destrezas y saberes. Por lo general, mis espacios estaban diseñados para implementar experiencias relacionadas con el juego, pero en la práctica, me orientaba por el estilo de la escuela tradicionalista con el uso de hojas y recursos impresos.

La docente observada en cambio, contaba con muchos recursos para fomentar el juego en su entorno, pero de manera similar a mi práctica, empleaba el juego con fines recreativos. Sin duda, el rol trascendente del juego para la educación inicial se evidenció de manera clara, las

bases teóricas y las experiencias compartidas entre nosotras nos hizo reflexionar en las facilidades que brindan las actividades lúdicas al momento de presentar una experiencia a los niños. Comprendí que, el juego es el recurso metodológico más adecuado para llegar a los niños y se justificó de manera práctica que sea una de las principales recomendaciones dadas en el currículo de educación inicial.

Actualmente, el juego es una actividad diaria en mi salón, situación que me ha permitido constatar sus múltiples beneficios para el desarrollo, bienestar y aprendizaje infantil, ya que cualquiera de las destrezas delimitadas en el currículo inicial puede valerse del juego para ser adquirida, lo que justifica su implementación dentro de mis planificaciones. En cuanto a la docente observada, supo manifestar que ha empezado a utilizar los recursos que tiene disponibles y que la ejecución de actividades lúdicas le genera sentimientos de alegría y de bienestar tanto a ella como a los niños.

En este sentido, el bienestar e involucramiento fue uno de los aspectos de mayor contraste durante la experiencia, puesto que al mantener actividades escolarizadas con poco espacio para el juego muy escasas veces se lograba identificar niveles altos en estos aspectos. Tiempo después, pude notar mediante un ejercicio de reflexión que, las diferencias actitudinales en los niños se daban en los momentos de juego, en este caso, se los podía ver contentos, relajados y experimentando con su entorno inmediato, realidad que no se observaba en las actividades que se realizaban en el salón.

Al principio, abordar estas temáticas y reconocer los niveles tanto de bienestar como de involucramiento fue una tarea que me exigió un esfuerzo adicional. En ocasiones, las diferentes ocupaciones y la falta de recursos de apoyo para el docente como, por ejemplo, la presencia de una docente sombra que apoye las actividades diarias, dificultan destinar el tiempo necesario para observar y descubrir, en los niños, sus niveles de bienestar e

involucramiento y, pese a que se ha enfatizado en la importancia de generarlos en los entornos educativos, los diferentes distractores del ambiente dificultan la tarea.

Frente a las experiencias descritas a lo largo del documento, se considera como principal fortaleza del proceso la oportunidad de adquirir conocimientos desde la práctica y con las vivencias de los intervinientes en la sistematización, lo que otorga un carácter personal, basado en el contexto del docente observador que tiene, como aliado, sus conocimientos previos y la comprobación de las teorías compartidas con la práctica inmediata.

En contraposición, creo que el tiempo utilizado para las observaciones en el segundo centro y, por ende, el compartido con la docente observada, frente a la importancia de los temas tratados, fue reducido. Sin duda, considero que la organización del tiempo en cuanto a la amplitud del mismo, debe ser mayor, en respuesta al limitado recurso humano que se tiene en las aulas y que complica la atención de un grupo numeroso de niños mientras se realizan ejercicios investigativos.

Recomiendo la continuidad de este tipo de procesos en los lugares visitados por cada docente – observador, con la intención de comprobar el verdadero alcance de las vivencias y aprendizajes adquiridos y reflexionar sobre el antes y el después de las actitudes y desempeños favorecedores de desarrollo infantil. De igual manera, ampliar las temáticas abordadas en los procesos de sistematización, tales como las interacciones positivas como agente de desarrollo infantil, la influencia del entorno y la participación de las familias para el desarrollo de los niños, entre otros.

Para finalizar, las actitudes y desempeños de los docentes en su entorno escolar son aspectos críticos que influyen en el desarrollo del niño, de sus aciertos o errores dependerá gran parte del progreso del menor. Por lo que, asegurarse de formar al docente de manera adecuada, debe ser una preocupación de todas las entidades de educación superior en el

Ecuador, tal como lo viene haciendo la UCG, que genera oportunidades de aprendizaje de manera vívida con el interés de aportar a la calidad educativa ecuatoriana.

Referencias bibliográficas

- Arguedas, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 8, Número 1*, 64 - 78.
- Alirio, E., & Zambrano, L. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Entorno N°24*, 73 - 85.
- Araujo, M. C., López Boo, F., Novella, R., Schodt, S., & Tomé, R. (2015). La calidad de los Centros Infantiles del Buen Vivir en Ecuador. *Mundos Plurales - Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 4(2), 2–9.
<https://doi.org/10.17141/mundosplurales.2.2017.3715>
- Ávila, P. (19 de Diciembre de 2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación*. Obtenido de www.educar.ec: https://www.educar.ec/servicios/0-Avila_retroalimentacion.pdf
- Castellanos, & R, Y. (18 de Junio de 2013). *La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica*. Obtenido de Sinética 41: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n41/n41a6.pdf>
- Castilla Peón, M. (2014). Bienestar Infantil: ¿es posible medirlo? *Boletín Médico Hospitalario*, 71(1665–1146), 61–64.
- Dabenigno, V; Larripa, S.; Austral, R.; Tissera, S.; Goldenstein Jalif, Y. (2010): Permanencia e involucramiento escolar de los estudiantes secundarios. Perspectivas y acciones en cuatro escuelas estatales de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del Si, EG.C.B.A. Disponible en:

http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/permanenciainvolucramiento_secundarios2010.pdf

Esquivias, S. M., & Gonzanlez, C. A. (2005). El docente como estudiante: pensamiento, actitudes y rendimiento académico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 8, núm. 5, 23-32.

Expósito Unday, D., & González Valero, J. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(21608–8921).

García, A. y Llull, J. (2013). El modelo lúdico en la intervención educativa (El juego infantil y su metodología). Editex, S. A. Madrid. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/292978306_El_juego_infantil_y_su_metodologia

González López, A. D., Rodríguez Matos, A. de los Á., & Hernández García, D. (2014). El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior Cubana. *Revista Cubana de Educacion Medica Superior*, 25(4), 531–539.

Granada, M., Pomes, M., & Sanhueza, S. (Julio 2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo N° 25*, 51 - 59.

Hernández Fernández, A. (2014). Didáctica General. *Revista Universidad de Jaén*, 2, 1–14.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. M. (2014). *Metodología de la Investigación, Quinta edición*. México D.F.: McGRAW-HILL /INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

House, S. (2008). Making The Most of Classrooms observations as Professional Learning Opportunities. Puerto Vallarta: Congreso ANVPI: Teaching, Learning, Leading.

Jaramillo, R., Machueca, V., y Martínez, H. (2004). Ventana abierta a la experiencia del arte

y el juego. Medellín, Colombia. Educc. Recuperado de:

https://books.google.es/books?id=GJnzGt0BVIC&pg=PA64&dq=montessori+y+definicion+de+juego&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj7_aC2iqzhAhVJLBoKHf8iB5YQ6AEINTAC#v=onepage&q=montessori%20y%20definicion%20de%20juego&f=false

Martínez, S., & Lavín, J. (2017). Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, (págs. 1-11). San Luis Potosí.

Megías, A. y Lozano, L.(2019). El juego infantil y su metodología. Editex. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?id=Na2ZDwAAQBAJ&pg=PA64&dq=tipos+de+juegos+tic+infantil&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjakYmulLLiAhWNAGMBHT7IBAcQ6AEIKTAA#v=onepage&q=tipos%20de%20juegos%20tic%20infantil&f=false>

Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 289-

296. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/356/35601907/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Quito: Nacional.

Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2013). *Modelo de Gestión de Desarrollo Infantil Integral*. Quito: Subsecretaría de Desarrollo Infantil Integral.

Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. (2017). *Estrategia Nacional Intersectorial de Primera Infancia Proyecto: Puesta en Marcha y Desarrollo de Instrumentos para la Gestión de la Estrategia de Desarrollo Infantil* (pp. 1–103). pp. 1–103. Retrieved from http://www.todaunavida.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/Proyecto_puesta.pdf

Molaguero, C. (2019). *Aprendizaje basado en el juego en educación infantil*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

- Montecinos, A. T. (2016). *Desarrollo de Liderazgos para el Aprendizaje en el Siglo XXI, un Enfoque Sistémico*. Chile: Líderes educativos.
- Morris, B., & Zentall, S. (2014). High fives motivate : the effects of gestural and ambiguous verbal praise on motivation. *Frontiers in Psychology, 5*(August).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00928>
- Navarro, D. (2013). El proceso de observación: El caso de la práctica supervisada en inglés en la Sede de Occidente. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, vol. XIV, núm. 28*, 54-69.
- Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo. (2018). Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 Toda una Vida. Retrieved May 28, 2019, from
<https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-nacional-de-desarrollo-2017-2021-toda-una-vida-de-ecuador>
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas.
- Ortega, M. D., & Cárcamo, H. (2018). *Relación familia-escuela en el contexto rural. Miradas desde las familias*. Educación Vol. XXVII, N° 52, 98 - 118.
- Parrales Rodríguez, S., & Solórzano Salas, J. (2005). Motivación y estrategias de aprendizaje del estudiante de la Escuela de Orientación y Educación Especial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas En Educación," 5*(2), 1–13. Retrieved from
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750219>
- Peralta, V. (2012). El bienestar como fin para la construcción de la calidad en la educación de la primera infancia. En V. Peralta, & L. Hernández, *Antología de experiencia de la educación inicial iberoamericana* (págs. 9 - 21). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos.

- Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica en la Provincia del Azuay, (2008). Módulo 3. Adaptar el currículo a las posibilidades de los niños y las niñas. Un aula donde quepan todos.
- Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica en la Provincia del Azuay. (2007). Módulo 1. Con nuevos lentes. Manejo curricular desde la mirada de los niños y las niñas.
- Ramírez Abrahams, P., Patiño Mora, V., & Gamboa Vásquez, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años y la teoría del apego. *Revista Electrónica Educare*, 22(1409–4258), 67–90.
- Real Academia Española. (23). *Diccionario de la Real Academia Española*. España: Real Academia Española.
- Rekalde, I., Vizcarra, M., & Macazaga, A. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje. *Educación XXI*, 17(1139-613X), 201–220. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.1074>
- Roldán, M. (2014). El juego sensopático ¿De qué se trata? - Eres Mamá. Retrieved June 12, 2019, from <https://eresmama.com/de-que-se-trata-el-juego-sensopatico/>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *2013*, 11(1698–7799), 103–124.
- Santos, A. (2009). Importancia de la observación en la tarea educativa. *Recogidas N°45*, 1-8.
- Torres, T. (2017). Procesos reflexivos personales y grupales implicados en la realización de estudios con enfoque metodológico cualitativo. *Época III. Vol. XXIII. Número 45, Colima, verano*, 125-141
- Valdivia, S. (2014). Retroalimentación Efectiva en la Enseñanza Universitaria. *En Blanco & Negro Vol. 5 N° 2*, 20-24.

Villar, F. (2013). El enfoque constructivista de Piaget. *Proyectos Educativos*, 5, 264–308.

Retrieved from

http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf

Zeichner, K. M. (2014). El maestro como profesional reflexivo. In *Revista Universitaria de*

Wisconsin (Vol. 4).

5	CHICA CUCALON AMANDA T	X		X		X		X		X		X
6	FRANCO GONZALEZ GERALD I	X		X		X		X		X		X
7	FRANCO RODRIGUEZ SAMUEL G	X		X		X		X		X		X
8	GONZABAY CACAO JAIR DYLAN	X		X		X		X		X		X
9	GONZABAY GONZALEZ ALINA M	X		X		X		X		X		X
10	GONZABAY MAGALLAN MANUELI	X		X		X		X		X		X
11	GONZABAY RODRIGUEZ GAEL E	X		X		X		X		X		X
12	GONZABAY TOALA JULISSA MAITE	X		X		X		X		X		X
13	GONZABAY ZAMORA VALESKA V	X		X		X		X		X		X
14	GONZALEZ GONZALEZ SCARLETT X	X		X		X		X		X		X
15	GONZALEZ ROSALES NICOLAS M	X		X		X		X		X		X
16	ILLESCAS GARCIA MAYRA A	X		X		X		X		X		X
17	JACOME PALACIOS LARISSA V	X		X		X		X		X		X
18	MERO TOMALA LEONELA THAIS	X		X		X		X		X		X
19	MUÑOZ MUÑOZ ISAAC	X		X		X		X		X		X
20	PARRALES MUÑOZ JORDANA M	X		X		X		X		X		X
21	PIHUAVE RAMIREZ ERICK G	X		X		X		X		X		X
22	ROSALES CARRASCO GILSON E	X		X		X		X		X		X
23	TOMALA GONZALEZ LESLIE J	X		X		X		X		X		X
24	TUMBACO PIGUAVE JARED A	X		X		X		X		X		X
25	VILLAO GONZALEZ JIMENA A.	X		X		X		X		X		X

Msg. Verónica Cayetano
VICERRECTORA

Lcda. Carmen Tomalá
DOCENTE

Anexo 2: Ficha de reporte cinematográfico

		OBSERVACIÓN
Preguntas de observación:		Contexto: - Observador: - Niño(s): - Situación: - Fecha:
	Reporte de observación	Interpretaciones + respuestas a la pregunta de observación
1		Expresión artística:
2		
3		Expresión artística:
4		
5		
6		Desarrollo socio-emocional:
7		
8		
9		<u>Contesta la pregunta de observación:</u>
10		
Conclusiones orientadas a la acción		

Anexo 3: Reporte cinematográfico en mi Institución.

FICHA DE OBSERVACIÓN													
<p>Pregunta de observación:</p> <p>1. ¿Cómo son las interacciones entre los niños asistentes a mi salón de clases?</p>	<p>Contexto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observador/a: Carmen Tomalá (DO) • Niño(s): Roberto, Josué y José Eduardo: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Nombre</th> <th style="text-align: center;">Fecha de Nacimiento</th> <th style="text-align: center;">Código</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">Roberto</td> <td style="text-align: center;">23 de agosto de 2014</td> <td style="text-align: center;">NO1</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Josué</td> <td style="text-align: center;">3 de octubre del 2014</td> <td style="text-align: center;">NO2</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">José Eduardo</td> <td style="text-align: center;">1 de febrero del 2015</td> <td style="text-align: center;">NO3</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Situación: La presente observación de tipo sentado – distante, se da en el rincón de construcción ubicado en el interior de uno de los salones del nivel inicial (sub – nivel 2) para niños 	Nombre	Fecha de Nacimiento	Código	Roberto	23 de agosto de 2014	NO1	Josué	3 de octubre del 2014	NO2	José Eduardo	1 de febrero del 2015	NO3
Nombre	Fecha de Nacimiento	Código											
Roberto	23 de agosto de 2014	NO1											
Josué	3 de octubre del 2014	NO2											
José Eduardo	1 de febrero del 2015	NO3											

		<p>de 4 años. Los participantes son Roberto, Josué y José Eduardo, los tres se encuentran compartiendo una mesa hexagonal y están jugando con rompecabezas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha: 6/02/2019
N.	Informe de observación	Interpretaciones + respuesta a la pregunta de observación
1 2 3 4 5 6 7	<p>Roberto (NO1) se encuentra solo en la mesa armando un rompecabezas, a los pocos minutos llegan Josué (NO2) y José Eduardo (NO3) juntos y se sientan en la mesa. Antes de sentarse NO2 se inclina hacia NO1 y le dice “nos vamos a sentar allá (señalando las sillas de junto) y NO1 solo asienta con la cabeza. NO2 se acerca al estante donde se encuentran los rompecabezas toma uno y le dice a NO3 “NO3 ven y coge tu rompecabezas” y ríe como respuesta a una mueca que le hace NO3.</p>	<p>Línea 1 – 34: NO1, NO2, NO3 y DO1, se encuentran en el salón mientras todos los NO se encuentran realizando actividades lúdicas acompañadas de rompecabezas, DO1 los observa desde lejos.</p> <p>Interacciones:</p> <p>Líneas 3 – 5: Antes de sentarse NO2 se inclina hacia NO1 y le dice “nos vamos a sentar allá (señalando las sillas de junto) y NO1 solo asienta con la cabeza.</p>

<p>8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21</p>	<p>NO2 y NO3 se sientan juntos dejando una silla libre entre ellos y NO1, quien no parece incomodarse ni alegrarse por la presencia de sus amigos en la mesa. NO2 Y NO3 desarman sus rompecabezas y empiezan a girar las piezas que, quedaron con la parte del dibujo hacia abajo, mientras lo hacen se ríen y tratan de girar muy rápidamente las piezas en medio de risas. NO1 los observa y esboza una pequeña risa, sostiene una pieza en la mano, se gira y continúa armando su rompecabezas. NO3 le dice a NO2 “pásame esa pieza que es de este rompecabezas” NO2 le dice “ve si este es el mío” NO3 le dice “a ver deja ver” y NO2 le enseña la pieza, luego le dice a NO1 “verdad NO1 que esta pieza es de este rompecabezas” (señalándole el rompecabezas que está armando). NO1 realiza un gesto levantando sus hombros indicándole que no sabía, NO2 dice “si es del mío” y se gira hacia donde está la docente observándolos y le dice “tía NO3 me quiere quitar las piezas de mi rompecabezas” y a la par NO3 dice “mentira tía” y mira a NO2 y acompañado de unas palmadas</p>	<p>Líneas 5 -7: NO2 se acerca al estante donde se encuentran los rompecabezas toma uno y le dice a NO3 “NO3 ven y coge tu rompecabezas” y ríe como respuesta a una mueca que le hace NO3.</p> <p>Líneas 13 – 16: NO3 le dice a NO2 “pásame esa pieza que es de este rompecabezas” NO2 le dice “ve si este es el mío” NO3 le dice “a ver deja ver” y NO2 le enseña la pieza, luego le dice a NO1 “verdad NO1 que esta pieza es de este rompecabezas”</p> <p>Línea 18: NO2 dice “si es del mío”</p> <p>Líneas 19 – 20: le dice “tía NO3 me quiere quitar las piezas de mi rompecabezas” y a la par NO3 dice “mentira tía”</p> <p>Líneas 21 -22: en la espalda le dice “no te lo quito ya ya, es tuyo” a lo que NO2 asienta con su cabeza.</p>
--	--	--

<p>22</p> <p>23</p> <p>24</p> <p>25</p> <p>26</p> <p>27</p> <p>28</p> <p>29</p> <p>30</p> <p>31</p> <p>32</p> <p>33</p> <p>34</p>	<p>en la espalda le dice “no te lo quito ya ya, es tuyo” a lo que NO2 asienta con su cabeza.</p> <p>DO1 levanta la voz y pregunta “¿a ver qué pasa allá NO2 y NO3, por qué están peleando?” Y NO2 responde “no tía no estamos peleando, estamos jugando” NO1 los observa y NO2 lo mira y en voz baja le dice “verdad que no estamos peleando NO1” luego NO1 realiza un gesto de negación con a cabeza y como ya tiene armado su rompecabezas, se levanta y se dirige a tomar uno distinto, pero DO1 indica que ya es tiempo para comer y que deben lavarse las manos. NO1 regresa con prontitud a dejar en su lugar el rompecabezas que había tomado mientras que NO2 y NO3 se levantan dejando los suyos sobre la mesa, DO1 pregunta “¿De quiénes son estos rompecabezas que están en la mesa?” NO1 observa a NO2 y a NO3, pero en un principio guarda silencio. DO1 insiste en saber a quienes pertenecen los rompecabezas que están en las mesas, a lo que NO1 dijo “son de NO2 y de NO3, el mío lo guardé tía” DO1 mira a NO2 y a NO3 y ambos procedieron a ordenar y guardar los rompecabezas.</p>	<p>Línea 23 – 25: DO1 levanta la voz y pregunta “¿a ver qué pasa allá NO2 y NO3, por qué están peleando?” Y NO2 responde “no tía no estamos peleando, estamos jugando”</p> <p>Línea 25 – 27: “verdad que no estamos peleando NO1” luego NO1 realiza un gesto de negación con a cabeza</p> <p>Líneas 30 – 31: DO1 pregunta “¿De quiénes son estos rompecabezas que están en la mesa?”</p> <p>Línea 34: “son de NO2 y de NO3, el mío lo guardé tía”</p> <p><u>Respuesta a la pregunta de observación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante el tiempo que se realizó la observación, se pudo identificar que existen casos especiales que se deben tomar en cuenta, como el caso de Roberto, que aparentemente se siente cómodo estando aislado. • Esta situación llama la atención, porque según la teoría los seres son humanos somos por naturaleza
---	---	--

		<p>sociables, lo que genera preocupación debido a la escasa interacción de NO1 con el resto del grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como docente no se han tomado las medidas necesarias para favorecer las interacciones desde el inicio del año escolar, razón por la que se debe realizar un informe para que, los docentes de años futuros, tomen las precauciones del caso.
<p>Reflexiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A la luz de las teorías, se puede afirmar que en los niños que gozan de interacciones positivas se pudo evidenciar también altos niveles de bienestar e involucramiento, estos menores se encontraban motivados y alertas frente a las experiencias que se les presentaba, mientras que los que no participaban mantenían un comportamiento contrario. 	<p>Conclusiones orientadas en las acciones</p> <p>Interacciones: Las interacciones dentro del salón se dividen en dos grupos, los niños que mantienen interacciones positivas versus los niños introvertidos y con pocas interacciones, por lo que se debe generar espacios de integración para los menores que tienen problemas para integrarse y socializar.</p>

	Continuar con la observación.
--	--------------------------------------

Anexo 4: Reporte cinematográfico en la Institución visitada.

FICHA DE OBSERVACIÓN																
<p>Pregunta de observación:</p> <p>2. ¿Cómo son las interacciones entre los niños asistentes en el Centro visitado?</p>	<p>Contexto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observador/a: Carmen Tomalá (DO) • Niño(s): Andy, Ariel y Keyler <table border="1" data-bbox="1312 820 2018 1254"> <thead> <tr> <th>Nombre</th> <th>Fecha de Nacimiento</th> <th>Código</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Andy</td> <td>23 de agosto de 2014</td> <td>NO1</td> </tr> <tr> <td>Arien</td> <td>3 de octubre del 2014</td> <td>NO2</td> </tr> <tr> <td>Keyler</td> <td>1 de febrero del 2015</td> <td>NO3</td> </tr> <tr> <td>Leticia</td> <td>21 de septiembre de 1982</td> <td>DP1</td> </tr> </tbody> </table>	Nombre	Fecha de Nacimiento	Código	Andy	23 de agosto de 2014	NO1	Arien	3 de octubre del 2014	NO2	Keyler	1 de febrero del 2015	NO3	Leticia	21 de septiembre de 1982	DP1
Nombre	Fecha de Nacimiento	Código														
Andy	23 de agosto de 2014	NO1														
Arien	3 de octubre del 2014	NO2														
Keyler	1 de febrero del 2015	NO3														
Leticia	21 de septiembre de 1982	DP1														

	<ul style="list-style-type: none"> • Situación: La presente observación de tipo sentado – distante, se da en el rincón de psicomotricidad ubicado en el exterior de uno de los salones del nivel inicial (sub – nivel 2) para niños de 4 años. Los participantes son Andy, Ariel y Keyler los tres se encuentran jugando en los juegos para reptar • Fecha: 19/02/2019 	
N.	Informe de observación	Interpretaciones + respuesta a la pregunta de observación
1 2 3 4 5	<p>En la zona para juegos se encuentran reunidos todos los niños y la docente del grupo de inicial subnivel 4 años realizando actividades de motricidad gruesa. DO1 centra su atención en las interacciones que se dan entre Andy (NO1), Ariel (NO2) y Keyler (NO3).NO1 aparentemente se encuentra dirigiendo las actividades lúdicas de sus otros dos compañeros.</p>	<p>Línea 1 – 33: NO1, NO2, NO3 y DP1, se encuentran en el exterior en los juegos de psicomotricidad en donde se están dando interacciones entre todos los niños pero se fija la atención en tres menores en particular.</p> <p>Interacciones:</p>

<p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>16</p> <p>17</p> <p>18</p> <p>19</p>	<p>La actividad propuesta por DP1 consiste en ubicarse por turnos en una fila, subir por una escalera de sogas, reptar por un tramo de más o menos dos metros de sogas entrecruzadas elevadas y luego descender por una resbaladera.</p> <p>NO1 se apresura a colocarse primero en la fila, pero NO3 se adelanta y llega en primer lugar, NO1 le dice en un tono fuerte “sal oe yo llegué primero” lo empuja y empiezan a pelear por el primer lugar en la fila. DP1 divisa este enfrentamiento y coloca a NO2 que se encontraba tras ellos y lo coloca de primero y dice “a ver bueno, para que nadie pelee NO2 va de primero”, NO1 y NO3 se miraron disgustados y guardaron silencio. NO2 empezó a realizar la actividad, con algo de temor en su rostro NO1 desde la parte de abajo le decía “préndete duro”. Todos los niños mantenían expresiones de asombro y miedo aparente porque en poco tiempo tendrían que replicar la actividad. Cuando fue el turno de NO1, impaciente dijo “siiii mi turno mi turno” y abrazo a NO3 que le respondió “si amigo, por</p>	<p>Líneas 10 - 11: NO1 le dice en un tono fuerte “sal oe yo llegué primero”</p> <p>Líneas 13 - 14: coloca de primero y dice “a ver bueno, para que nadie pelee NO2 va de primero”.</p> <p>Líneas 13 – 16: NO3 le dice a NO2 “pásame esa pieza que es de este rompecabezas” NO2 le dice “ve si este es el mío” NO3 le dice “a ver deja ver” y NO2 le enseña la pieza, luego le dice a NO1 “verdad NO1 que esta pieza es de este rompecabezas”</p> <p>Líneas 15 - 16: NO1 desde la parte de abajo le decía “préndete duro”.</p> <p>Líneas 17 - 21: Cuando fue el turno de NO1, impaciente dijo “siiii mi turno mi turno” y abrazo a NO3 que le respondió “si amigo, por fin, súbete” NO2 le dijo desde el otro del juego “yupi es divertido” y entre risa aplaudían.</p>
---	---	---

<p>20</p> <p>21</p> <p>22</p> <p>23</p> <p>24</p> <p>25</p> <p>26</p> <p>27</p> <p>28</p> <p>29</p> <p>30</p> <p>31</p> <p>32</p> <p>33</p>	<p>fin, súbete” NO2 le dijo desde el otro del juego “yupi es divertido” y entre risa aplaudían.</p> <p>NO1 terminó el ejercicio y volvió a colocarse en la fila, fue el turno de NO2 y se dirigió a DP1 diciéndole “tía tengo miedo, no quiero” DP1 tomo su mano y le dijo “no tengas miedo, yo te ayudo” y realizó un gesto de angustia y empezó a llorar. Los demás niños, cambiaron su actitud de alegría por una de preocupación, NO1 se acercó a NO2 y le dijo “tranquilo amigo, es fácil, no más te subes por aquí (señalando un lugar específico) y te agarras duro y pasas y eso es todo”. NO2 accedió a intentar el ejercicio mientras DP1 incitaba a todos los niños a apoyar con barras a NO2 y decían “NO2, NO2, tú puedes”. NO2 mantenía una expresión de temor que empeoraba a ratos con el avance del ejercicio. Cuando culminó el ejercicio todos los niños aplaudieron y NO1 se acercó a NO2 lo abrazó y le dijo “mi amigo si pudo, si viste”. Los niños continuaron realizando la actividad con DP1.</p>	<p>Línea 23 – 24: NO2 y se dirigió a DP1 diciéndole “tía tengo miedo, no quiero” DP1 tomo su mano y le dijo “no tengas miedo, yo te ayudo”</p> <p>Línea 25 – 28: NO1 se acercó a NO2 y le dijo “tranquilo amigo, es fácil, no más te subes por aquí (señalando un lugar específico) y te agarras duro y pasas y eso es todo”.</p> <p>Líneas 28 – 29: DP1 incitaba a todos los niños a apoyar con barras a NO2 y decían “NO2, NO2, tú puedes”.</p> <p>Línea 31 - 32: NO1 se acercó a NO2 lo abrazó y le dijo “mi amigo si pudo, si viste”.</p> <p><u>Respuesta a la pregunta de observación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante el tiempo que se realizó la observación, se pudo identificar que existen interacciones mayoritariamente positivas entre los niños del salón y con la docente también.
---	--	--

<p>Reflexiones</p> <ul style="list-style-type: none">• Un entorno que goza con interacciones positivas genera un clima de aprendizaje positivo, que favorece el desarrollo armónico de los menores y el mayor reflejo que se pudo observar de las interacciones positivas en este Centro, fueron las muestras de empatía y apoyo entre los niños y entre la docente con los niños.	<p>Conclusiones orientadas en las acciones</p> <p>Interacciones: Las interacciones dentro del salón son mayormente positivas, se pudo ver momentos de alegría en los niños y con la docente.</p> <p>Continuar con la observación.</p>
---	--