

**La didáctica en el nivel inicial. Un estudio biográfico-narrativo de las prácticas de enseñanza de una docente memorable del grado transición de la Escuela Normal Superior del municipio de Oiba, Santander - Colombia**

**Clara Emilse Díaz Albino**

**Director de Tesis:**

**Dr. Jonathan Ezequiel Aguirre**

**Universidad Nacional del Rosario**

**Facultad de Educación**

**Rosario**

**2023**

### *Para mi maestro*

Mi inocencia es sutil y frágil,  
por ello requiero orientación,  
respaldada con gran paciencia  
para aprender con admiración.

No olvides mis etapas,  
cada una en su momento.

Quiero explorar el mundo  
y llevar lejos mi talento.

Soy un niño con capacidades  
que anhela vivenciarlas  
junto a maestros memorables

que me ayuden a encontrarlas.

En mis primeros años escolares,  
creatividad y experiencia  
movimientos esenciales  
para elevar mi inteligencia.

A ti, maestro virtuoso  
declamo con ilusión,  
para esclarecer mi miedo  
y asegurar mi educación.

**Autora: Clara Emilse Díaz Albino**



A la vida y mi familia,  
Generosos con su tiempo,  
Reconociendo un compromiso.  
A los niños que precisan  
Días de esfuerzo y dedicación.  
Enseñanzas del Doctor Aguirre  
Con su papel de Director.  
Ideas influyentes, postulados por  
Mariela, maestra memorable,  
Inspiradora de nutridas experiencias.  
Entrevistados: familias y docentes...  
Narrativas elocuentes.  
Trabajo investigativo  
Orientado a transformar  
Significativas infancias.

**Contenido**

	Pág.
Introducción .....	9
Historia Natural.....	17
1. Estado del Arte.....	32
1.1 Visiones en la Educación Inicial.....	33
1.1.1 La familia y el espacio escolar.....	40
1.1.2 Afectividad e identidad.....	48
1.1.3. Actividades rectoras.....	53
1.1.4 Ópticas pedagógicas.....	65
1.1.5 Trabajo por Proyectos.....	68
1.2 Visiones sobre profesores memorables.....	72
1.2.1 Características destacadas.....	79
2. Marco Teórico de Referencia Educación Inicial .....	97
2.1 Didáctica en Educación Inicial .....	98
2.2 Pensamientos diversos .....	106
2.2.1 Cuidado y educación como estrategia de enseñanza .....	109
2.2.2 Trabajo por proyectos, un interesante organizador de la enseñanza.....	114
2.2.3 Buenas experiencias como iniciación del proceso cognitivo.....	119
2.2.4 El niño como parte del mundo y la pedagogía como libertad de pensamiento.....	126
2.2.5 Documentación pedagógica: conexión entre teoría y práctica en la enseñanza .....	132
2.2.6 Práctica reflexiva para comprender la enseñanza .....	137

2.2.7 La comunicación como acceso a la cultura y a la sociabilidad.....	142
2.2.8 Transformando la enseñanza, aprendiendo significativamente .....	150
2.3 Prácticas de enseñanza en Educación Inicial .....	158
3. Memorabilidad Docente.....	170
3.1 Profesores memorables .....	171
3.1.1 Pasión por enseñar .....	182
3.1.2 Formación docente.....	188
3.1.3 Identidad docente .....	195
4. Enfoque biográfico narrativo desde una visión teórica.....	200
4.1 La narrativa biográfica como episteme y perspectiva teórica de comprender el mundo.....	200
4.2 Despliegue según objeto a indagar y contexto de estudio. ....	208
5. Enfoque biográfico narrativo desde una visión metodológica.....	212
5.1 Consideraciones metodológicas.....	213
5.1.1 Contexto de la investigación .....	223
5.1.2 Objetivo general.....	223
5.1.3 Objetivos específicos .....	224
5.1.4 Instrumentos de recolección de datos .....	224
6. Hallazgos y resultados .....	229
6.1 Análisis de las entrevistas Docente y Directivos docentes .....	230
6.2 Análisis de las entrevistas a Padres de familia.....	244
6.3 Análisis y consideraciones de las entrevistas a egresados .....	255
6.4 Reflexiones sobre la memorabilidad en la docente investigada .....	264

6.5 Conclusiones finales .....	278
Referencias Bibliográficas .....	287

**Listado de Figuras**

	<b>Pág.</b>
<b>Figura 1.</b> <i>Autores relacionados</i> .....	67
<b>Figura 2.</b> <i>Fases en el desarrollo de un proyecto según Díez</i> .....	116
<b>Figura 3.</b> <i>Historieta</i> .....	123
<b>Figura 4.</b> <i>Historieta</i> .....	152
<b>Figura 5.</b> <i>Fases de los proyectos según Furman</i> .....	156
<b>Figura 6.</b> <i>Fases de una secuencia didáctica según Furman</i> .....	157
<b>Figura 7.</b> <i>Principios pedagógicos según Díez</i> .....	163
<b>Figura 8.</b> <i>Estructura Secuencia Didáctica según Furman</i> .....	169
<b>Figura 9.</b> <i>Integración didáctica en Transición</i> .....	285

### Resumen

Esta investigación en profundidad abordará el análisis de las prácticas educativas de una docente memorable del grado Transición de la Escuela Normal Superior de Oiba, Santander, evidenciando la integración de las mismas en el desarrollo y aprendizaje de los niños a partir de un estudio de carácter cualitativo empleando elementos que permitan indagar sobre las estrategias desarrolladas por la educadora y los conceptos que fundamentan sus prácticas, destacando su labor para ser referente técnico y pedagógico, el cual amerita ser narrado en diversos escenarios educativos con el propósito de replantear la enseñanza de la Educación Inicial. A sí mismo, el presente estudio utiliza un enfoque biográfico – narrativo, que es específico para construir conocimiento a partir de la investigación educativa, porque “hacer memoria y hacer futuro, tal vez en eso consiste hacer escuela” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 67) lo anterior se da en la medida que “permite conocer, desde dentro (“emic”), lo que los profesores piensan, sienten o hacen (el significado subjetivo que otorgan a su trabajo), como base para un posible cambio” (Bolívar et al., 2001, p.58), generando una reflexión pedagógica basada en relatos vivenciales y acciones educativas particulares de la docente, articulados en su actividad escolar.

La tesis presentada, está organizada en 5 etapas donde se integran multiplicidad instrumentos como relatos de vida, la entrevista, el estudio de documentos personales y carpetas de aprendizaje, como también los testimonios de otras voces como compañeros, directivos, padres de familia, graduados. Asimismo, cabe resaltar la reflexión acerca del empleo de recursos virtuales por parte de la investigada para integrar las familias de los estudiantes al proceso de aprendizaje y la participación de ella tanto en redes de investigación como en actividades convocadas a nivel departamental y nacional.

Por otra parte, en esta investigación mediante el Método Biográfico Narrativo que “toca las fibras más íntimas de la vida de una persona” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p.

31), se interpretarán las prácticas de enseñanza de la docente memorable que favorecen el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas en la educación inicial. Igualmente, se tendrán en cuenta los documentos Nacionales como referentes de calidad y las pautas internacionales que orientan la formación de la primera infancia a nivel global, teniendo presente las etapas evolutivas del niño y su desarrollo tanto emocional como físico, ya que esto hace parte de su personalidad, Sánchez (2009) “lo más específico de vida emocional y social es que “afecta” a cómo nos sentimos e interpretamos lo que vivimos, por lo que se convierte en el eje central o malestar humano” (p. 11). Es así, como las prácticas implementadas en un ambiente escolar, más aún en el primer grado de formación marca el avance cognitivo, actitudinal y procedimental del niño lo cual, lo analizaremos en este trabajo investigativo.

**Palabras clave:** Educación inicial, didáctica en preescolar, profesor memorable, proyectos de aula, primera infancia.

## Introducción

La investigación en profundidad de las prácticas en Educación Inicial, conlleva a reflexionar sobre metodologías, teorías, conceptos, etapas, necesidades, prioridades y contextos, elementos que al integrarlos orientan los planteamientos y rutas de aprendizaje en este nivel educativo. Sin embargo, durante muchos años los docentes de Preescolar se han visto enlazados en paradigmas y toma de decisiones complejas para liderar y establecer procesos que contribuyan al desarrollo emocional y cognitivo de los niños y niñas en edad inicial. Si bien es cierto que hablar de teorías y metodologías crea incertidumbre y desasosiego por pretender encontrar la más factible, no se puede caer en el error de apropiarnos sin reflexionar sobre aquellas que desde nuestra perspectiva se catalogan como verídicas, repetibles y exitosas.

Por consiguiente, es necesario acudir a la disertación de estos elementos para enfrentar situaciones, fortalecer experiencias y crear nuevas propuestas, Malaguzzi (2020) “el deber de la teoría, consiste en ayudar a los educadores a comprender, eficazmente, la naturaleza de sus problemas. En este sentido, la práctica se convierte en un interlocutor necesario y decisivo para el éxito de la teoría” (p. 84), por lo cual, el docente es quien le da valor a cada referente, extrayendo pensamientos de diversos modelos y disciplinas para contrarrestarlos con la realidad y el momento porque su riqueza no está en conocerlas y seguir un guion delimitado, sino en ser capaz de analizarlas, replantearlas y reformarlas para ser aplicadas en un entorno particular, Rinaldi (2021) “el aprendizaje no avanza de un modo lineal, establecido, ni causal. Tampoco en fases progresivas y previsibles; por el contrario, se construye mediante progresos simultáneos, con pausas y “retiradas”, que apuntan a múltiples direcciones” (p. 32) permitiendo esto la interpretación de procesos donde hay espacio para la duda, la experimentación y la formación continua que tanto requiere el sistema.

Partiendo de lo anterior, esta propuesta surgió a partir de mi experiencia en el grado de transición en 3 colegios diferentes del municipio de Oiba y de la formación que he recibido por el proyecto para el mejoramiento de las practicas educativas “Programa Todos a Aprender” del Ministerio de Educación Nacional; este contraste de vivencias me llevo a reconocer diferencias muy amplias entre una de las aulas de transición y las otras dos, particularmente por la gestión didáctica de su docente, quien abrió la puerta para encontrar la alternativa a la gran necesidad de que la escuela sea para los niños que inician, un ambiente propicio para su desarrollo y aprendizaje. La historia de esta maestra tiene todo para ser un referente técnico y pedagógico, pues en un territorio en el que las aulas parecen no transformarse, la de ella ha posibilitado en quienes la habitaron narrar historias de innovación, pasión y afecto en la enseñanza; seguir las huellas de esta mujer conduce a senderos únicos en la didáctica de la Educación Inicial, pues tuvo la valentía y determinación de construir procesos diferentes que respondían a los intereses, visiones y necesidades de los niños quienes al iniciar su proceso educativo precisan de lo mejor. Su labor ha merecido ser presentada en los escenarios para la calidad de la educación pública más importantes. Por estas razones, el trabajo se centró en investigar en profundidad a Mariela Bohórquez Ortiz, licenciada en Educación preescolar<sup>1</sup> y promoción de la familia y Especialista en Ludopedagogía, quien se ha desempeñado en el nivel de preescolar por más de 25 años en la Escuela Normal Superior, sobresaliendo por su trayectoria investigativa, donde el eje central es el reconocimiento de la esencia de cada niño y niña, sus particularidades e intereses, estrategia fundamental para generar aprendizajes no en el sentido de presentar información para establecer la técnica de la memoria, sino para generar interés con la comprensión y con las capacidades de desarrollo de los estudiantes para pensar y conocer cada vez más, (Branda y Porta, 2012) sin olvidar elementos

---

<sup>1</sup> En Colombia corresponde a la ofrecida al niño menor de seis (6) años, para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.

primordiales en esta etapa: “afectivos y emocionales”. La docente mencionada anteriormente, participó en el Programa Ondas de Colciencias<sup>2</sup> (Minciencias, 2023), cuyo propósito es acercar la ciencia a los niños y jóvenes desde edad escolar e incentivar el pensamiento crítico para generar en ellos capacidades y habilidades en ciencia, tecnología e innovación. Asimismo, fue convocada al Premio Nacional Compartir al maestro<sup>3</sup> 2016 que reconoce la labor de maestros más destacados de Colombia, también ha sido asesora de proyectos de grado para el Programa de Formación Complementaria<sup>4</sup> (Titulación de Normalista Superior). En el año 2021 fue invitada por el departamento de Santander a exponer su experiencia significativa en la línea de primera infancia.

Toda su trayectoria me motivó a analizar sus prácticas, a escuchar sus relatos y a profundizar sobre la enseñanza de la docente Mariela, porque es por medio del poder de la narrativa “que se impone una lectura y es la de la investigación educativa” (Aguirre 2022, p. 21), para valorar la reflexión que ella genera hacia las teorías y demás referentes que orientan la educación requerida para los niños y niñas más pequeños, asimismo la validez de sus estrategias en la comunidad educativa de este municipio. De esta manera, pasó a ser mi foco de interés porque en su pensamiento siempre existía transformar sus prácticas, De Sousa (2019) “el objetivo último de una educación transformadora es transformar la educación, convirtiéndola en el proceso de adquisición de aquello que se aprende, mas no se enseña, el sentido común” (p.1), ese sentido que se cultiva desde los primeros años de vida y se fortalece a medida que el docente genera espacios para interactuar y permitir que se cumpla este objetivo dentro y fuera del aula.

En consecuencia, mi interés se priorizó hacia el interrogante que encaminó el proceso investigativo:

---

<sup>2</sup> El Programa Ondas es la estrategia fundamental de Colciencias para el fomento de una cultura ciudadana y democrática en la Población infantil y juvenil colombiana, a través de la Investigación como Estrategia Pedagógica-IEP.

<sup>3</sup> El premio Nacional Compartir al Maestro, reconocimiento docente, cuyo propósito es apoyar el proceso de mejoramiento de la calidad en educación básica y media.

<sup>4</sup> El programa de Formación Complementaria (PFC) es institucionalizado en las Escuelas Normales Superiores debidamente reestructuradas y aprobadas en todo el territorio nacional para ofrecer el Ciclo de Formación a los futuros docentes colombianos.

*¿Cómo las prácticas de aula en el grado Transición favorecen el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas de la Escuela Normal Superior de Oiba?*

Al respecto, se planteó una investigación de carácter cualitativo empleando elementos que permitan indagar sobre las estrategias desarrolladas por la docente de educación inicial Mariela Bohórquez Ortiz y los conceptos que fundamentan sus prácticas y concepciones. Por otra parte, se centra en un enfoque Biográfico – narrativo, que es específico para construir conocimiento a partir de la investigación educativa, lo anterior se da en la medida que permite conocer, desde dentro (“emic”), lo que los profesores piensan, sienten o hacen (el significado subjetivo que otorgan a su trabajo), como base para un posible cambio. (Bolívar, et al., 2001).

De acuerdo con lo planteado anteriormente, en esta investigación biográfica - narrativa “que procura que lo privado se haga común y público” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 104), el objetivo es interpretar las prácticas de enseñanza de la docente del nivel inicial de la institución educativa “Escuela Normal Superior de Oiba” desde la didáctica requerida para este grado, a la vez su memorabilidad, calificativo dado por su compromiso con la investigación, el contacto y vinculación con los padres de familia, su cooperación para compartir sus experiencias en eventos locales y nacionales y en general las prácticas de esta maestra, basadas en proyectos participativos donde la esencia es el interés y la necesidad de cada niño, desmoldeando así costumbres rutinarias que se centran en la repetición y la memoria de un código escrito sin atender las etapas mentales de acuerdo a la edad de cada estudiante, docente que atiende a la premisa de construcción conjunta, el conocimiento es construido, no recibido, de modo que sostienen una concepción del estudiante como portador de paradigmas previos a partir de los cuales construyen su aprendizaje. Por esto, no intentan transmitir conocimientos sino estimular la construcción de nuevos modelos (Aguirre y De Laurentis, 2016). Este amplio estudio amerita hablar de la docente Mariela Bohórquez como maestra memorable, quien con su motivación y pasión por transformar

las prácticas en el aula se apoyó en postulados y teorías, articulándolas con sus vivencias y confrontándolas con su realidad para definir un pensamiento fundamentado y contextualizado al presente. Los siguientes objetivos resumen la visión que se quiere presentar sobre la experiencia de la docente memorable:

- Identificar los fundamentos teóricos y didácticos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional que articulan las practicas pedagógicas en el aula de la docente investigada.
- Indagar desde la voz de la docente objeto de estudio sus concepciones respecto a la didáctica y las prácticas de enseñanza en el grado transición.
- Analizar las prácticas de la docente objeto de estudio desde los testimonios de sus colegas y los Directivos.
- Analizar los recursos didácticos y pedagógicos virtuales articulados por la docente del grado transición en las prácticas de aula.

Reconocer esto implica una necesidad de reflexión de los formadores sobre las construcciones identitarias que pueden estar colaborando a construir. La exploración de experiencias y referentes apasionados puede resultar inspirador y enriquecedor para la formación, especialmente cuando es propuesta como un trampolín hacia la realización personal con final abierto (Porta, 2013, p. 8 ).

Como se ha mostrado, catalogar a la docente “ideal” implica una serie de aspectos cohesionados entre sí, donde el producto no es resaltar su carisma y aceptación social, sino reflexionar sobre sus prácticas que favorecen el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de una institución, a la vez el ser modelo para sus colegas suscitando un cambio pedagógico y didáctico imperioso en Educación Infantil para quien quiere enseñar, Porta (2018) “la docencia no es solamente el trabajo de enseñar, sino de obligarse a seguir aprendiendo, a continuar repensando” (p. 35) este pensamiento lo tenía muy claro la docente memorable porque repensar el ejercicio

docente significaba para otros salir de la zona de confort y costumbrismo adquirido durante décadas, por supuesto Mariela en su vocación, gusto o pasión por enseñar a “aprender” no dudó en acudir a la documentación teórica y práctica para analizar y consolidar su ejercicio en el aula y fuera de ella motivando la curiosidad de los niños hacia el aprendizaje, (Branda y Porta, 2012) “retener la atención del alumno: partir de sus intereses innatos y ofreciéndoles objetos que tengan alguna conexión inmediata con ellos”. (p. 238)

Sin duda alguna son planteamientos que enmarcan la construcción de estrategias pedagógicas en educación inicial, emprendiendo el encuentro con el aprendizaje, teniendo presente el gusto e interés del educando para la construcción de proyectos, Díez (1998) “que responden a una intención organizada de dar forma al natural deseo de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos, partiendo de los intereses de los niños y niñas y de sus experiencias y conocimientos previos” (p.31).

En este trabajo inicialmente se optó por narrar una historia natural, ya que partió de un sentimiento de inconformismo por la calidad educativa de los niños más frágiles y necesitados, quienes requerían una propuesta integral donde su esencia, necesidades e intereses fueran el punto de partida y de llegada en su proceso de formación, que en palabras más precisas llamaría “proceso de exploración y vivencia del aprendizaje”.

Por otra parte, en los 3 primeros capítulos se presenta la articulación de definiciones conceptuales donde la comprensión y reflexión de los procesos didácticos en este nivel educativo van de la mano con los postulados teóricos resientes y otros con más años de vigencia para analizar y comprender las prácticas de la docente memorable y el aporte hacia la comunidad escolar de su municipio y del país ya que permitió compartirlas sin oposición alguna. Asimismo, se profundiza sobre la memorabilidad docente como esencia de la maestra investigada.

En los 2 siguientes capítulos, se expone la visión teórica y la visión metodológica del enfoque biográfico-narrativo que sustentan la investigación, llegando al análisis de los instrumentos para reflexionar sobre las prácticas de enseñanza que hace memorable a la docente investigada.

Por último, se plantea un capítulo para comprender la esencia de la investigación donde se presentan los hallazgos y resultados generados del trabajo investigativo pertinente al nivel doctoral, que pueden ser considerados por otros investigadores como una nueva mirada a la importancia de la educación inicial, a la vez como parte fundamental en la trascendencia del relato, se muestran los aprendizajes y desaprendizajes, no solo durante el proceso investigativo sino desde el mismo momento en que la inconformidad invadieron el pensamiento de la investigadora y la condujeron por la senda de la indagación y la documentación de prácticas pedagógicas de Transición, produciendo cambios, partiendo de lo existente y resignificando su visión desde su papel de formadora. Bazán y Porta (2018) “deshacernos de nuestras familiaridades y en mirar de otro modo las mismas cosas; un entusiasmo en captar lo que está sucediendo y lo que está pasando; una desentovadura al respecto de las jerarquías tradicionales entre lo importante y lo esencial” (p. 242).

Es así, que esta docente amerita una atención notable para comprender sus prácticas y desempeños en el acompañamiento a los niños que inician el primer ciclo de escolaridad, asumiendo la narrativa Litwin (2022) “como estrategia metodológica que permite a los docentes o estudiantes contar historias de la enseñanza, recuerdos, expectativas o sueños. No se trata de un simple registro: en el contar, seguramente las historias se alteran, contribuyendo a su evolución” (p.168). Asimismo, resaltar el trabajo de quienes se interesan por transformar la enseñanza, motiva a otros para proponer y socializar experiencias que trascienden en los contextos académicos.

En este caso, los profesionales en educación Porta et al., (2017), “que reflexionan sobre sus prácticas, las enriquecen en base a dicha reflexión y las modifican. En suma, el docente pone en la práctica áulica todo lo que trae, su biografía escolar, su historia personal y sus emociones” (p. 21), y es Mariela quien permite conocer sus vivencias y desempeño profesional por medio de una narrativa auténtica y sincera para caracterizar su labor, la cual transforma permanentemente en función del sentido real de la enseñanza, desplegando así un rol memorable en el ámbito educativo de las comunidades en donde ha interactuado.

### **Historia Natural**

Desde mis prácticas en la Universidad, desarrollé un interés por la educación infantil, especialmente de los niños entre 5 y 6 años. Es por ello que inicié con mi labor docente en el primer grado de escolaridad: Preescolar, en una institución urbana donde tuve la oportunidad de acompañar a niños de 5 años de edad, provenientes de diversos niveles socioeconómicos, con diferentes intereses, necesidades y expectativas. Posteriormente, fui encargada a una escuela rural donde tenía que enseñar en los 6 grados de Educación Primaria, allí encontré niños con edades entre los 5 y 12 años, cuyas familias tenían recursos económicos limitados, personas con reducidas oportunidades, para quienes la educación era tal vez la única alternativa de desarrollo y movilización socio-económica. Al tener la oportunidad de interactuar en estos dos contextos, me di cuenta cómo se llevaba a cabo la enseñanza y el aprendizaje en el grado Transición, y el impacto negativo que generaba en los educandos... poca imaginación, baja estimulación, acompañamiento impropio, contenidos descontextualizados y falta de participación familiar en los procesos. A consecuencia de esta panorámica, sentí la necesidad de documentarme para explorar otras estrategias de enseñanza que me permitieran un mejor acercamiento a los estudiantes haciéndolos partícipes de un proceso de desarrollo y aprendizaje caracterizado por la creatividad, el afecto y libre de imposición y aislamiento; porque la escuela debe ser amable, Malaguzzi (2020) “Una escuela activa, inventiva, habitable, documentada y comunicable, lugar de investigación, aprendizaje, reconocimiento y reflexión en la que se encuentren bien los niños, los educadores y las familias” (p. 52). Con mis pequeñas indagaciones, mínimo apoyo de mi Directivo y falta de cooperación por parte de mis colegas, intenté articular los conocimientos previos con los adquiridos sin tener mejores resultados.

En los siguientes años, mis expectativas no se cumplían, cada vez fue más notoria la desarticulación de las etapas de los niños con los contenidos y avances que se pretendían

implementar, dejando al descubierto cómo repercutía realmente mi orientación en el grado Transición con los demás niveles, cabe aclarar que en esa época era docente de los 6 grados de primaria con una asignación de todas las áreas, metodología llamada Escuela Nueva, del Ministerio de Educación de Colombia (MEN, 2021)<sup>5</sup>.

Ese deseo y necesidad de permitirle al niño ser parte del mundo, Malaguzzi (2020) “usar activamente una compleja red de capacidades y de aprendizajes y capaz de organizar relaciones y mapas de orientación personal, interpersonal, social, cognitiva, afectiva e incluso, simbólica” (p.20), se fueron acrecentando. Al paso del tiempo no hubo respuesta para cerrar las brechas cimentadas por mi actuar docente, viendo más remota la idea de dirigir esas prácticas hacia una transición armónica de un grado a otro, de la misma manera, no lograba la construcción de ese puente imaginario que fomentaría procesos verdaderamente incluyentes y acordes a las necesidades e intereses de los educandos.

En las escuelas donde ejercí, la rutina de sus aulas evidenciaba el único interés por enseñar contenidos, repetir procesos y cumplir con un programa establecido en un currículo cuya mayor preocupación son las pruebas externas en las que participan los estudiantes. Estos aprendizajes, estaban muy lejos de la construcción de experiencias relevantes, significativas y acordes al contexto socio cultural de los niños, más aún desmotivaban el interés de ellos por intervenir en su desarrollo donde

El conocimiento es visto como algo que se forma en un contexto, por medio de un proceso de atribución de significados en el encuentro continuo con los otros y con el mundo, donde el niño y el maestro son vistos como coconstructores de conocimiento y de cultura (Rinaldi, 2021)

---

<sup>5</sup> Escuela Nueva es un modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano - marginales.

Al pasar el tiempo, obteniendo avances mínimos, según la visión de un mejor ambiente de aula, y revisando el grado de aceptación e interés de los niños en la vinculación activa a las actividades diseñadas, no solo en el grado de Transición sino en toda la Básica Primaria (MEN, 2017)<sup>6</sup>, pude establecer que el problema se generaba desde el primer grado de Educación Inicial, si las bases no estaban sólidas, acordes a los requerimientos de esa etapa, pocos resultados se obtendrían en los niveles siguientes, aumentando el grado de insatisfacción, de rechazo al aprendizaje, desmotivación y conflicto emocional de los niños, al igual que descontento y culpa en mí como maestra. Al pretender que los niños avanzaran cognitivamente sin antes suscitar la educación inicial, Bejarano y Caro, (2017) “como proceso pedagógico intencionado, planeado y estructurado, que plantea oportunidades, situaciones y ambientes para promover el desarrollo de los niños y las niñas, de acuerdo con sus circunstancias, condiciones y posibilidades” (p.25) se pierde el sentido de la misma, por ende la organización pedagógica que amerita este ciclo infantil, haciendo el aprendizaje incoherente porque no se parte del conocimiento del propio educando, de las capacidades que posee o puede desarrollar, al igual de sus etapas de desarrollo, esta última fundamental para proponer cualquier estrategia didáctica donde las experiencias articulen el ser, el hacer y el pensar.

De la misma manera, como docente de aula me vi en la necesidad de ejecutar procesos que solicitaban los padres de familia apoyados por el Directivo Docente, un ejemplo de ello fue la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado inicial. El común denominador en las escuelas fue la memorización del código escrito por medio de las planas y la repetición, sin tener presente:

Una primera inmersión en la “cultura letrada”: haber escuchado leer en voz alta, haber visto escribir; haber tenido la oportunidad de producir marcas intencionales; haber participado en actos

---

<sup>6</sup> Básica Primaria hace referencia a un nivel de educación formal en Colombia que comprende 5 primeros grados de escolaridad.

sociales donde leer y escribir tienen sentido; haber podido plantear preguntas y obtener algún tipo de respuesta (Ferreiro, 2002).

Sin embargo, no solo se minimizaba el anterior planteamiento, sino que se desestimaba la edad mental de cada pupilo, su particularidad y la realidad de un contexto socio emocional que lo habitaba. Por otro lado, se comparaban resultados entre los sistemas educativos de una institución a otra, generando competitividad y temores por el poco rendimiento que “presuntamente” existía en determinado grupo, al decir presuntamente me refiero a la visión errónea de percibir el avance de cada niño en el aula. En este panorama, se dejaba de lado la concepción de que cada niño tiene un ritmo de aprendizaje y amerita primero que todo una orientación en la construcción de su identidad para fortalecer su personalidad, en la comunicación oral como canal de opinión y en el disfrute por aprender para explorar y comprender su entorno, antes de conducirlo a otros procesos.

Si bien es cierto, hay necesidad de avanzar en una alfabetización, pero antes es fundamental revisar y reflexionar sobre la forma como se quiere aproximar al educando a ello, Ferreiro (2002), “hay niños que ingresan a la lengua escrita a través de la magia (una magia cognitivamente desafiante) y niños que entran a la lengua escrita a través de un entrenamiento consiente en habilidades básicas” (p. 27) y era en ese momento que como educadora anhelaba que mis estudiantes entraran a través de la magia, una magia creada por mí con la complicidad de ellos, donde estuviera presente la lúdica, la creatividad, la singularidad y la exploración del mundo, sin dejar de lado el cerebro, Zabalza, (2012) “la maduración funcional del cerebro (estructuras neuronales) y el desarrollo físico corporal (estructuras musculares) posibilitan que el niño vaya progresando en cuanto a sus recursos motores y en cuanto a la integración psicomotriz de sus comportamientos” (p. 23). Todo esto parecía muy fascinante y alcanzable, pero no fue así, la rutina y el ambiente pedagógico de mi círculo profesional nublaba mi capacidad de visionar o tal vez indagar de una mejor manera alternativas que me llevaran a mi ideal como educadora, tenía atado

a mi quehacer un ancla que me impedía superar ese “costumbrismo didáctico” donde al final primó mi zona de confort para no exponerme al juzgamiento de los colegas o padres de familia.

Pasaron 8 años de resignación y desmotivación para replantear mis prácticas educativas en Educación inicial, cuando, por medio de los resultados de mis pruebas para accenso, fui convocada por el Ministerio de Educación Nacional a participar de un programa llamado “Todos a Aprender” (aún continúa vigente), donde sus objetivos principales son mejorar los aprendizajes de los estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria en las áreas de Lenguaje y Matemáticas y contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas que están cursando el grado de Transición, esta fue la oportunidad para desconectarme del automatismo y documentarme en los fundamentos y parámetros que orientan especialmente la educación inicial. Gracias a esta experiencia, me acerqué a los propósitos que permiten desarrollar al niño en una edad temprana, y potenciarlo en todas las etapas de su vida, es decir si el acompañamiento y orientación se asumen de otra manera, los resultados van a ser los ideales para la vida escolar y la vida social, resaltando y fortaleciendo la expresión oral necesaria en esa edad inicial, Pradelli (2016) “ el lenguaje hace que comprendamos la intensidad de nuestros sentimientos, que indaguemos nuestra propia humanidad” (p. 69), es uso correcto del lenguaje y sus códigos los encargado de contar una historia, los sueños, los deseos, la realidad y la fantasía, en ese caso es el propio niño quien se encarga de expresar y enfrentar sus acciones que aunque pequeñas pueden ser la base para la formación de un ser que trasciende en una sociedad a través de la actividad conjunta consigo mismo, con los demás y con su entorno pluricultural.

Con esta formación inició mi resignificación como pedagoga, en otra palabras empecé a apropiarme del saber académico que todo docente requiere profundizar para solventar desaciertos y necesidades en el nivel de Transición, con ello logré motivarme hacia la construcción de experiencias acordes a las necesidades y a las singularidades de los niños, encontrando la reflexión

como mecanismo para llegar a la comprensión de la práctica, volviendo la mirada a acciones más congruentes para planear, proyectar y valorar experiencias basadas en las capacidades de los niños y niñas. Cabe destacar, que este aprendizaje me permitió interactuar con otros docentes de diversos municipios e instituciones quienes en su gran mayoría realizaban los procesos por los que yo me cuestionaba, alejados de una realidad escolar y preocupados por el cumplimiento de unos estándares de calidad carentes de buena interpretación y adaptación en un contexto particular, esto sumó más bagaje para la práctica y el conocimiento curricular apoyado de una profundización pedagógica y didáctica.

Todas estas aproximaciones permitieron que identificara en mi recuerdo las experiencias vividas con mi hijo menor en su grado de Transición, ahora sí tomaba para mi sentido su satisfacción al verlo involucrado en un aula activa, participativa, creativa e incluyente, nada similar a la que como madre y docente por mucho tiempo promoví. Un claro ejemplo fue el “proyecto lector” con estrategias como: miércoles de biblioteca, lectura en familia, pijamada del cuento, entre otras, donde se fomentaba el amor por la lectura, el afecto como promotor de lectura en el hogar y la competencia comunicativa-social. Evoco este año en particular porque al recordar la metodología aplicada por la docente encargada, establecí la relación de las experiencias planeadas dentro y fuera del aula con las expectativas que pretendía con mis estudiantes. Imaginar y vivenciar que niños de tan solo 5 años de edad participaban en eventos culturales, sociales y académicos sin necesidad de leer y escribir grafías, hizo que me vinculara más estrechamente con la docente que se convirtió en un modelo a seguir, empecé a despejar algunas dudas y a conectar lo aprendido en el programa del cual hacía parte con la realidad de los niños, a mirar que era posible reestructurar la concepción que se tenía de educación inicial, apostándole a un cambio estructural en mí quehacer docente.

Y reconocí en la trayectoria de la profesora Mariela Bohórquez, maestra de mi hijo en el nivel de Educación Inicial, una ventana a través de la cual se puede observar un modelo educativo con gran significado y que responde a las interrogantes que plantea el proceso de mejoramiento educativo en el preescolar. Se podría decir que Mariela, ha construido una práctica notable, Porta, et al., (2017) “los profesores memorables se destacan por la pasión intelectual, el compromiso por la enseñanza, el entusiasmo hacia la docencia, la solidez académica, el visualizarse como aprendices continuos, la calidez en el trato con los alumnos y las altas expectativas” (p.6), profesora digna de investigar y presentar en los círculos académicos más importantes. Ella no solo amplió el horizonte dentro del aula sino también fuera de ella, impulsando proyectos de investigación para permitirle a los niños participar en eventos municipales y departamentales, no se preocupaba por enseñar letras y exigir planas con caligrafía intachable, tampoco por establecer un plan de aula regido a sus intereses y posibilidades, simplemente partía de las preguntas e inquietudes de sus educandos para desplegar una serie de actividades correlacionadas, donde el juego, el arte, la literatura y la exploración del mundo eran los ejes fundamentales haciendo partícipes tanto a padres como a niños.

Asimismo, pude vivenciar la acogida y participación de los padres en la formación de sus hijos, contribuían en los objetivos, acuerdos y tareas puntuales, aportaban de forma motivada y cooperativa, actividades que muchos de nosotros no logramos integrar en las aulas, porque según nuestro parecer “*los padres no se interesaban por la educación de sus hijos*”, solo esperaban una vigilancia y alfabetización para que al llegar al grado primero se desarrollaran en el proceso lecto-escritor, afirmación poco acertada, nosotros pretendimos encontrar culpables para evadir el planteamiento de acciones enriquecedoras, retadoras y dinámicas acordes a la edad y contexto de los párvulos a nuestro cuidado. Retomando los aportes de la docente de ese grado en particular, si hay algo más para resaltar en esas prácticas, es el compromiso de la maestra por transformar la

enseñanza, en palabras de ella, si se pretendía un cambio era necesario iniciar por casa dando cabida a un acercamiento real y afectuoso entre niño – padre y docente, digo real porque algunos educadores plasman en papel maravillas que nunca se ejecutan, solo se esbozan como requisito para cumplir con los órganos de control. En ese momento comprobé que el acompañamiento familiar sí era posible y no había necesidad de culpar a un sistema, a una comunidad o un grupo de niños, estaba en manos del educador encontrar las estrategias de convencimiento para vincular a los padres en el desarrollo de las actividades propuestas, ese poder organizacional de la docente, fue la base para impulsar las nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje en la institución educativa donde se priorizaba los tiempos de la infancia. Zabalza (2012) “la escuela infantil es el gran momento de la apertura del niño a nuevas posibilidades. Lo que debe aportar la escuela infantil es todo un espectro, lo más amplio posible, de nuevos estímulos y oportunidades para los niños” (p.28), es en este momento que se descubren potencialidades para estimularlas y complementarlas las cuales alimentaran al adulto, porque la escuela inicial no debería esforzarse para preparar al adulto sino para permitirle al niño expresarse de forma autónoma y llegar a descubrirse como un ser pensante y actuante capaz de asumir roles a una edad temprana y por supuesto a lo largo de su existencia.

Por otra parte, ese gusto por explorar la educación inicial, permitió apropiarme de los lineamientos y exigencias emitidas por el Ministerio de Educación Nacional colombiano especialmente en la dinamización de las relaciones recíprocas entre docentes, niños, padres de familia y entornos, vivenciando los primeros como orientadores no solo como acompañantes; los segundos, como seres socioemocionales y únicos; los terceros como partícipes activos en los procesos y los cuartos como espacios particulares para interactuar y crear, Bejarano y Caro, (2017) es ahí “mientras los niños y las niñas juegan y exploran van apropiándose del mundo, desplegando sus capacidades y creando formas propias de transformar su realidad” (p. 38), por consiguiente,

con todo esto se reafirmó mi compromiso por gestionar cambios en el primer acercamiento escolar con los infantes.

Al transcurrir el tiempo, continúe mi formación en el programa anteriormente mencionado, destinando el tiempo para analizar detenidamente los parámetros nacionales e internacionales. Estando en ello, a finales del año 2018 inicié el primer seminario para cursar la carrera doctoral en educación, al escuchar las palabras del Doctor Fernando en su taller sobre elaboración de proyectos de tesis y escritura académica, donde nos invitaba a reflexionar sobre la elección del tema, la relación entre certezas y preguntas, la determinación de seleccionarlo partiendo del interés, gusto y conocimiento del investigador para encontrar respuestas por medio de un conjunto de interpretaciones, Avendaño (2018) <sup>7</sup>“El proceso de investigación se inicia, entonces, cuando la realidad, física o social, plantea interrogantes a los estudiosos de un campo determinado del conocimiento, y éstos procuran encontrar respuestas para conocerla, comprenderla e interpretarla” fue el momento donde enfoqué mi proyecto de tesis sobre las experiencias, necesidades e inquietudes surgidas desde que me desempeñé como docente de Transición y Básica primaria y el papel intransferible y decisivo que juega el docente para establecer cambios en este periodo educativo inicial.

Así mismo, afiancé mi satisfacción por encaminarme hacia ese eje temático, cuando cursé otro seminario con el Doctor Aguirre quien planteó la metáfora de un tejido con el proceso investigativo, fue así que deslumbré mi proyecto como esa trama que parte de un investigador inquieto y entusiasmado que le da sentido a la investigación, a su vez tiene conocimiento sobre el tema, avidez de aprender, organiza y construye herramientas para explorar, comprender, interpretar y darle respuesta a los interrogantes planteados.

---

<sup>7</sup> Comunicación personal, agosto 17. 2018

Lo anterior, fue otra razón para motivarme a realizar esta tarea que no solo me anima a indagar sobre una Educadora memorable, sino también a escribir sobre ella y los hallazgos en la investigación, actividad que yo concibo como exigente, creativa, dinámica y que implica mucha responsabilidad, sea como estudiante investigadora o como educadora que quiere enfrentar incertidumbres con la implementación de la presente investigación para hallar respuestas, argumentar hipótesis y en consecuencia mostrar un documento académico a colegas, que respetando las potencialidades, limitaciones y las diversidades a las cuales nos enfrentamos todos los maestros en el mundo, incentive en ellos la búsqueda de estrategias para mejorar la calidad educativa especialmente en edades que son decisivas en la formación de todo ser humano, Bermeosolo (2010) “ otra cara de la diversidad, es abundancia y gran cantidad de varias cosas distintas. La diversidad, la semejanza, lo que permite a cada cual distinguirse de las demás personas es, por tanto, nuestra riqueza y variedad” (p .347), indiscutible afirmación y realidad necesaria a tener presente para gestionar, avanzar y realimentar la visión educativa en primera infancia, más aún me atrevería a decir que no solo en esta etapa sino en cualquier ámbito formativo y social.

Con el fin de tener más certeza sobre mi trabajo entorno a la profesora Mariela, acudí a escuchar otras voces que enriquecieran el sentido de mi tema investigativo, en consecuencia, dialogué con padres de familia que tuvieron la oportunidad de vincular a sus hijos en el proceso de formación con la docente, la misma que orientó mi hijo y a quien seguí desde cerca en su trabajo pedagógico y didáctico. La mayor constante fue escucharlos decir el aprecio y admiración por la labor de la educadora, veían el desarrollo de competencias necesarias para los niños, participaban de una forma activa en las actividades diseñadas por ella, dándole relevancia a la propuesta de proyectos educativos donde partía de las pequeñas inquietudes de los estudiantes y desde ahí desplegaba un trabajo dinámico, motivador, de gran agrado para quienes acompañaba,

construyendo lazos de unión y seguridad, Porta, et al., (2012) “Para que la enseñanza sea creativa y audaz, hay que construir el ser profesional generando confianza mutua” (p. 19), requerimientos que Mariela supo encaminar junto con los padres.

Más placer sentían estos progenitores al ver la alegría de sus hijos para asistir a la escuela y el compromiso para realizar cuanta tarea se proponía como el caso de Juan David, mi hijo, quien a sus 5 años de edad explicaba la importancia de una alimentación saludable descartando la comida “chatarra” como ella les enseñó y exigiendo a su mamá una lonchera basada en frutas, verduras y cereales, de igual forma los demás compañeros tenían claro el porqué de consumir esos alimentos y la necesidad de hablar en sus casas sobre la *“lonchera saludable”*, nombre del proyecto que más adelante fue seleccionado a nivel departamental para participar de una feria de conocimiento, aquí los mismos niños diseñaron su propio plegable informativo, ya que la docente se apoyó en las cualidades y capacidades de cada uno para la elaboración del mismo, aunque parezca repetitivo, reitero que no se necesitaba acciones intensas de escritura y lectura para construir un producto satisfactorio para los menores.

Posteriormente, fue necesario establecer un diálogo con la docente conocedora del tema, interesada por indagar y abierta al trabajo entre pares, por lo cual viajé al municipio donde ella reside. Conociendo sus atributos por las múltiples evidencias de su quehacer académico iniciamos nuestro primer acercamiento para presentarle el sentido general de mi proyecto de tesis. La maestra Mariela, persona dispuesta a guiar a estudiantes que cursaban su carrera inicial de educación en los grados 12 y 13, así como a colegas en ejercicio que buscaban en ella una orientación, me confirmó su apoyo para iniciar el camino desafiante de la investigación y producción. Inicialmente ella me remitió a su blog donde me sugirió explorarlo para reconocer los contenidos y evidencias, de igual manera me indicó que en cualquier momento podía contactarla para aclarar dudas o inquietudes, esto impulsaba mi trabajo investigativo no solo porque tenía acceso a evidencias

personales, sino que podía contar con ella para interpretarlas y analizar sus escritos. Del mismo modo, me enseñó documentos físicos para acercarme a la metodología implementada y a los proyectos diseñados. Al revisarlos confirmé mi decisión de indagar en educación inicial partiendo del grado Transición y las prácticas establecidas por la docente Mariela.

Recordando mi desempeño pedagógico y didáctico en una institución diferente a la de ella, en el marco del Programa Todos a Aprender, pude darme cuenta de que había cierto inconformismo de los colegas respecto a la metodología y actividades diseñadas por la docente Mariela, pues según ellos estas acciones, implican un atraso escolar y cognitivo ya que los niños guiados por ella llegaban a otros establecimientos educativos sin manejar perfectamente el renglón, tampoco sabían leer y escribir.

Partiendo de esto, quise indagar cómo la profesora Mariela advertía la ponderación que sus colegas tenían de ella y su labor en Transición tanto a nivel del colegio como a nivel municipal, en ese momento comprobé que muchos de sus colegas de otras instituciones se alejaban de su metodología, especialmente las maestras de los primeros dos grados de básica primaria. Mariela expresó algunos desacuerdos con sus colegas ya que el objetivo para ellos era orientar procesos estructurales que le permitieran al niño adquirir el acto de lectura y escritura en ese año escolar, si un estudiante no alcanzaba a codificar y decodificar el código escrito a expensas de un proceso comunicativo- significativo, tendría bajas calificaciones sin valorar aprendizajes acordes con las etapas del desarrollo cognoscitivo, necesarias antes de pretender llevar al niño a desarrollar habilidades que si bien son indispensables, no son adecuadas en esa edad escolar. Bohórquez, (2021)<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Comunicación personal, Septiembre 2021

a pesar de que los educadores somos la parte intelectual de la sociedad, los que motivamos la transformación, nos hemos quedado como guardianes de un sistema que poco aporta al cambio social, aunque la mayoría de los profesores avanza en estudios, en la práctica no se ve, además los que promueven cambios son atacados.

Estas palabras tuyas se ven demostradas cuando se cuestionaba su trabajo, por una parte, porque los niños tenían momento de juego libre el cual, le permitía escucharlos en silencio y observarlos sin prevenirlos, y por otra, porque las planas de escritura no estaban en su legado, partía de sus grafías sin imponerle los grafemas avasallándolos con la repetición de líneas y líneas sin sentido para ellos. Por otro lado, el acompañamiento de los padres a sus hijos era la constante: visitas a la biblioteca un día a la semana para leer juntos, desarrollo de proyectos donde ellos intervenían tanto en horas de clase como extra clase, cuaderno viajero realimentado por papás, participación en eventos culturales junto con los estudiantes, escuela de padres en horarios diferentes a la jornada escolar, lectura antes de dormir, y un sin número de actividades donde ellos no solo acompañaban sino se apropiaban de la formación de sus hijos.

A pesar de las críticas de algunos actores educativos del municipio, las familias involucradas con la docente Mariela y su vocación de enseñanza expresaban satisfacción al observar los importantes logros en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos un ejemplo de esto fue el proyecto “Semillas de grandeza”, propuesta que favorecía la formación integral en el Preescolar, surgió en el diario vivir, en un ambiente normal y agradable para los niños, rompiendo los esquemas de la educación tradicional: limitar el trabajo a descifrar el código mediante repetición y copia sin tener en cuenta la importancia de esta etapa trascendental del ser humano, las inquietudes permanentes que tienen los niños, de lo que quieren conocer y hacer, de lo que tiene sentido y significado para ellos, concentra su trabajo en la vinculación afectiva de los niños y su familia a la vida social recuperando espacios vitales de encuentro familiar apoyados en diversas

estrategias centradas en la lectura, en la convivencia, en la vida saludable y en la exploración de la escritura. Partiendo de esto, y sabedora de la importancia de un seguimiento y de la evaluación formativa, indagué por la forma de implementarla, comprobé que lo realizaba permanente y global teniendo en cuenta actitudes, estados de ánimo, creatividad y motivación de cada estudiante y del grupo, también los padres de familia participaban de la evaluación y auto evaluación familiar en cada proyecto, todo ello en pro de realimentarlos planteando acciones de mejora para próximas oportunidades.

Como he mostrado anteriormente, estas vivencias son razones que me incentivaron a seleccionar la educación inicial como base de mi proyecto y enfocarme a las prácticas de una docente notable quien estuvo y está dispuesta a narrar sus experiencias para avanzar hacia el cambio educativo en el grado Transición, afianzando la oralidad con el propósito de permitirle al niño expresar de manera variada sus sensaciones y percepciones, Ferreiro (2002) “los niños no adquieren las estructuras de la lengua oral en el vacío sino como parte de interacciones sociales que involucran enunciaciones completas, tales como conversaciones, juegos y cuentos” (p. 87) claves en la promoción del lenguaje oral como eje central de la comunicación para estructurar la dinámica escolar de primera infancia.

Para finalizar, mi interés por enfocarme en esta investigación, fue la participación de la docente Mariela en grupos de aprendizaje como MaguaRED<sup>9</sup>, publicaciones y eventos donde presentaba sus experiencias como parte diaria de su trabajo en el aula, esto permitió que la convocaran a participar en el premio más grande que puede recibir un docente en Colombia. Detalle que muestra que la carrera de la profesora Mariela posee un alto grado de relevancia y promueve una estrategia pedagógica que responde a los verdaderos procesos de desarrollo y

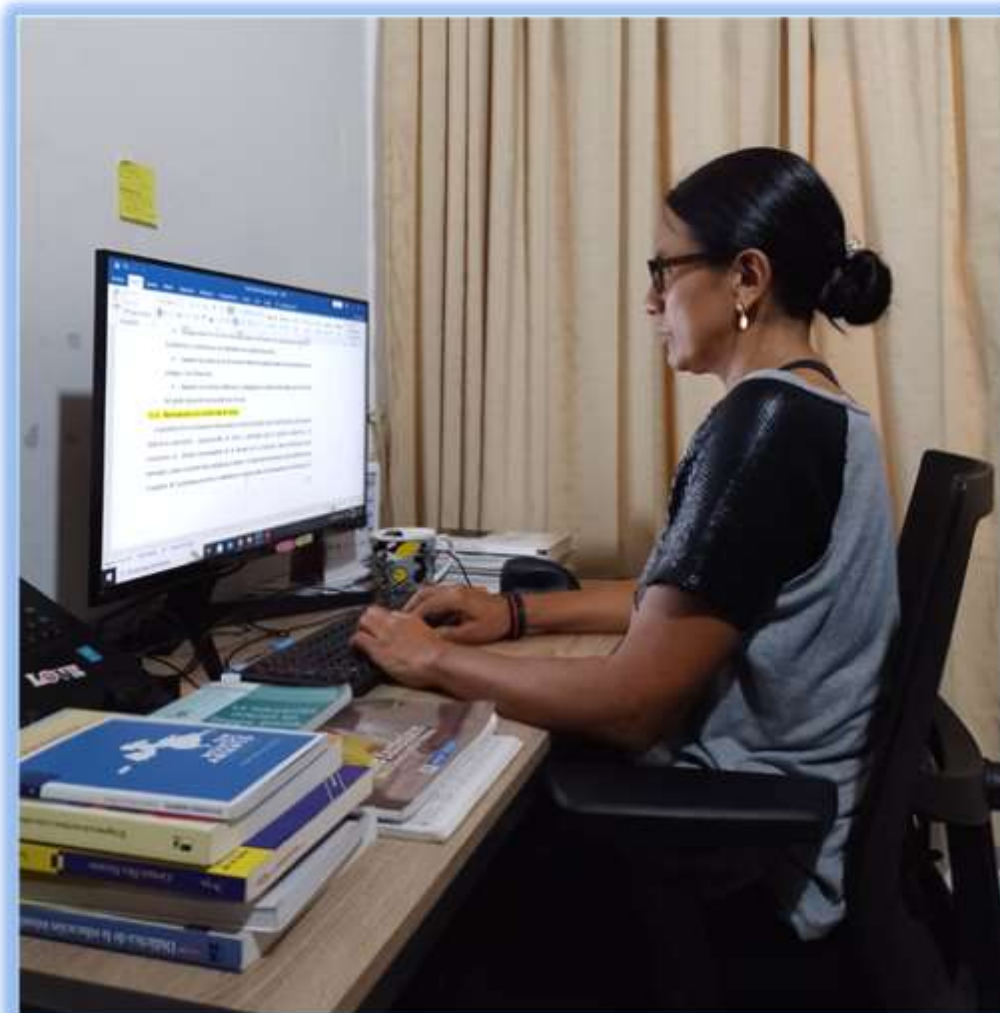
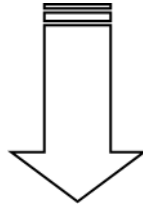
---

<sup>9</sup> Es un sitio web donde se encuentra información, experiencias, contenidos y herramientas desde una perspectiva artística y cultural para que las familias, maestros, creadores y todos aquellos que se relacionan con la primera infancia potencien y entiendan el desarrollo integral de los niños y los elementos que son parte de sus vidas.

aprendizaje que los niños en el nivel de Educación inicial necesitan para alcanzar todo su potencial. Este último aspecto lleva a afianzar mi ponderación sobre la importancia de un educador en educación inicial comprometido con el mejoramiento continuo y de que sí es posible cambiar las costumbres en la forma de enseñar y permitirnos ampliar el horizonte para que los niños puedan desarrollar habilidades y competencias acordes a su edad, necesarias para entender otros procesos de pensamiento, procesos que se afianzan y conllevan a mejores resultados si se involucra activamente a los padres de familia como primer núcleo formativo de los niños, esto claro está teniendo conciencia de las etapas que los niños deben desarrollar para alcanzar la madurez corporal y emocional, de esta forma hacer una transición armónica a los otros niveles escolares.

## 1. Estado del Arte

*Como maestros de educación infantil no podemos quedarnos como guardianes de un sistema, es nuestro compromiso promover el cambio a través de la reflexión y la investigación. (Mariela Bohórquez)*



### **1.1 Visiones en la Educación Inicial.**

Pensar en la educación requerida en los primeros años de vida, conlleva a reflexionar sobre el papel del Estado, las instituciones educativas y la familia para establecer los lineamientos pertinentes en la enseñanza de esta etapa crucial del individuo. Es por ello, que los docentes y demás entes encargados del diseño curricular necesitan partir de una didáctica que permita potenciar los saberes innatos de los niños en donde se les permita explorar, cuestionarse y proponer en un contexto flexible, participativo e investigativo.

La escuela infantil no es la de “construir nuevos aprendizajes escolares” sino la de “enriquecer los ámbitos de experiencia” de los niños/as que asisten a ella. Se trata de aprovecharse del amplio repertorio de recursos (lingüísticos, comportamentales, vivenciales, etc.) con que los sujetos acceden a la escuela y utilizarlos para completar el arco de experiencias deseables a esa edad (Zabalza, 2016, ps. 20-21).

Es por ello que, los niños que asisten a la escuela en el grado Transición, necesitan de un acompañamiento motivador y creativo por parte del docente, quien a la vez es el gestor de estimular a los padres de familia hacia un trabajo conjunto y participativo donde se brinden espacios, situaciones e interacciones que despierten el interés en los educandos, los padres o cuidadores.

Uno de los pasos imprescindibles para establecer interacciones de calidad en donde confluyan las acciones de cuidar, acompañar y provocar, es procurar una comprensión de las dinámicas intrafamiliares, en lo que respecta a las prácticas de cuidado y crianza y su incidencia en el desarrollo infantil (MEN, 2017, p. 37).

En las últimas décadas, la educación en primera infancia ha tomado mayor relevancia a nivel mundial, asumiendo la necesidad de transformar las políticas que integran esta etapa, a la vez, numerosas investigaciones han contribuido a la sensibilización tanto del Estado como de

educadores en la toma de conciencia para darle sentido a la enseñanza y el aprendizaje inicial, demostrando los beneficios que conlleva la formación en los primeros años de vida, lo cual permite la participación en un proceso educativo meritorio, con oportunidades e igualdades entre niveles sociales y culturales, algunos de estos estudios vislumbran los beneficios del aprendizaje temprano.

Refiriéndose a cualquier ocasión que tenga el bebé, la niña o el niño pequeño de interactuar con una persona, un lugar o un objeto de su entorno. Cada interacción (positiva o negativa) o la ausencia de interacción contribuye al desarrollo del cerebro de la niña o el niño y sienta las bases para su aprendizaje posterior del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2021).

Asumir idóneamente la Educación inicial en Colombia, despliega cambios en la forma de concebir al niño dentro de un ambiente escolar donde el papel del docente no solo se convierta en cuidador sino en el agente que diseña y orienta estrategias para motivar al menor en la búsqueda de su propio conocimiento, incentivándolo por el gusto de aprender y construir sin dejar atrás sus necesidades e intereses, lo anterior hace que el maestro y la sociedad garanticen un oportuno desarrollo de los niños en entornos sociales reales.

La educación inicial pone en el centro de su hacer a las niñas y los niños, reconociendo las particularidades que singularizan su desarrollo infantil, por lo que las actuaciones de quienes están en interacción con ellas y ellos procuran contribuir a la construcción de su identidad, acompañándolos en su proceso de inserción y construcción del mundo propio y social. Por consiguiente, promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial significa reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo (Camargo, 2014, p. 42).

Si la sociedad quiere una juventud con iniciativa, compromiso y generadores de propuestas, indudablemente se debe iniciar por la formación emocional, actitudinal y comportamental en los primeros años escolares, de esta forma el niño trasciende en los siguientes años escolares con bases sólidas que le ayudan a formar su identidad y a enriquecer sus capacidades, desarrollando su personalidad a través de las interacciones con los demás y el medio que lo rodea.

El desarrollo infantil se asume como una función de la estructura de las interacciones en un contexto dado, entendiendo que estas interacciones tienen como constante; a) la presencia de un Otro que opera como puente entre lo que el niño ya tiene apropiado culturalmente y lo que el niño puede apropiarse; b) herramientas culturales que sirven como mediadoras de la acción del niño y del otro significativo; y c) un horizonte de sentido de la acción, esto es, una meta de desarrollo que orienta la interacción entre los adultos y los niños y niñas, así como el uso que se le da a las herramientas y signos involucrados. (Isaza, y otros, 2014, pág. 57)

Con relación a lo anterior, el docente es el encargado de estimular al niño para alcanzar su desarrollo emocional y cognitivo, no para que éste, repita comportamientos o destrezas presentadas en una clase instruccional, por lo tanto, el maestro debe propiciar experiencias de aprendizaje con alto significado e impacto formativo en los menores.

Con este horizonte, el desarrollo infantil no es visto como un proceso de adquisición de comportamientos, habilidades o estructuras que en principio no poseen los niños y niñas, e ampliación de la capacidad de incidencia de ellos y ellas sobre su entorno y sobre su propio desarrollo. El desarrollo infantil, desde la perspectiva de derechos, implica así que los niños y niñas participan en la construcción de su historicidad, que las rutas del desarrollo no están trazadas de antemano y que no es deseable que una sociedad defina unos márgenes rígidos y homogéneos de desarrollo para la niñez. Implica además que las instituciones y agentes

sociales se conviertan en responsables del desarrollo infantil y que deban construirlo de manera conjunta con los niños y las niñas. (Isaza, et al., 2014, p. 61)

Por otra parte, proyectar una educación de calidad implica fomentar bases sólidas y contextualizadas a cada ambiente de aprendizaje Litwin, (2022) “donde los docentes con vocación de enseñanza reconstruyen narrativas significativas con sus alumnos y responden a las complejas exigencias de la escuela contemporánea con las contradicciones que implica oír y desoír alternadamente” (p. 20). En el contexto colombiano, se brinda un solo año de escolaridad antes de iniciar la educación primaria, limitando los avances de cada niño y negándole la oportunidad de explorar y vivenciar su potencial, lo cual provoca la desigualdad y la deserción escolar en los siguientes años escolares.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha liderado debates mundiales para motivar la educación en los niños desde sus primeros años de vida, comparando el impacto que tiene en países donde se prioriza esta educación y se involucra la familia para construir cultura y sociedad desde el preescolar, es por ello, el pensamiento de la docente memorable por la apropiación y visión de la enseñanza en el grado Transición.

El periodo que va desde el nacimiento hasta los ocho años se caracteriza por el desarrollo significativo del cerebro de los niños y constituye una ventana de oportunidades esencial para la educación. Cuando los niños están sanos, seguros y aprenden bien durante sus primeros años, están más capacitados para alcanzar su pleno potencial de desarrollo como adultos y participar eficazmente en la vida económica, social y cívica (...) la neurociencia, ha demostrado que el entorno afecta a la naturaleza de la arquitectura del cerebro: las primeras experiencias del niño pueden proporcionarle una base sólida o frágil para el aprendizaje, el desarrollo y sus comportamientos posteriores (UNESCO, 2022).

De ahí que se establece la articulación entre escolarización temprana, educación de calidad y derechos de la niñez para hacer de cada comunidad un espacio democrático y participativo donde el objetivo principal es velar por el progreso del niño y la construcción de su proyecto de vida como ser social y evolutivo.

Además, los aportes en los primeros años de vida trazan senderos amplios o angostos de acuerdo a las oportunidades y condiciones que se le brinde a cada niño, por esta razón, la escuela y la familia en cabeza del docente son los encargados de proponer acciones y espacios para estimular la producción cultural requerida en esta etapa educativa. Si se quiere formar en el niño un ser de relaciones recíprocas, trabajo conjunto con los demás y con el medio ambiente, estimular las interacciones sociales son la manera más próxima para aportar en su desarrollo, asimismo, estas interacciones afloran de forma natural, según MEN (2017) “en juegos, las exploraciones y la comunicación, como en medio de las prácticas pedagógicas, y les permiten construirse como sujetos críticos, autónomos, libres, capaces de valerse por sí mismos, con un lugar en el mundo social y cultural que habitan” (p. 33). Es por ello, que las prácticas pedagógicas requieren integrar un plan de acción donde la interacción del niño con su entorno genere procesos comunicativos, participativos y creativos.

Pensar en educación para niños de 4 y 5 años de edad, evoca el planteamiento de actividades que inviten a los niños a explorar su entorno, a cuestionar y a valorar las diferencias entre sus compañeros para crear propuestas de aprendizaje donde ellos encuentran el gusto por aprender, permitiendo la orientación del docente e involucrándose activamente en la construcción de la cultura como parte indispensable en el crecimiento de cada uno. López (2016) “proponernos garantizar los derechos culturales de los niños implica una mirada amplia sobre las propias prácticas y también un esfuerzo por revisar reiteradamente cualquier señal de etnocentrismo o las marcas propias de vivir inmersos en nuestro tiempo”(p. 17), de igual forma, es necesario

fundamentar en los educandos la capacidad de valorar la habilidad de nutrirse de las diferencias de sus pares, entender que la diversidad de pensamientos, de perspectivas, de gustos o de preferencias son necesarios para el desarrollo saludable de cualquier grupo social, y por lo tanto estas se deben respetar y considerar.

Para emplear estrategias acordes a las necesidades de los niños en educación inicial, se requiere tener claridad por parte del docente sobre los propósitos y requerimientos necesarios en esta etapa. Antes de pretender orientar al niño en un código escrito, es importante conocer sus emociones para guiarlo en el proceso de reconocimiento y adaptación a un sistema complejo en el que va a interactuar. Por lo cual, ayudar al estudiante a reconocer sus estados de ánimo contribuye a disponerlos armónicamente a un primer acercamiento con el aprendizaje donde sus pensamientos, necesidades e inquietudes son importantes a la hora de tomar decisiones porque los niños son seres pensantes, Ferreiro (2013) “tenemos que ayudarlos en su camino hacia la alfabetización, pero tomando en cuenta su inteligencia y no tratándolos como ignorantes. Ellos se plantean legítimas preguntas” (p. 24), y es en esas preguntas donde el docente encuentra el punto de partida para planear proyectos pedagógicos basados en los intereses de los educandos.

Es así que el docente por medio de su creatividad e innovación, asume una “*enseñanza poderosa*”, Maggio (2017) “en la que salimos transformados, distintos y distintas, que veamos el mundo con otros ojos, que salgamos conmovidos, emocionados, felices y que a partir de esa clase lo único que se espera es que venga la próxima” (p,6) siendo el docente quien gestiona estos encuentros placenteros, quien fortalece día a día las estrategias de enseñanza para que el niño se complazca en la interacción con su entorno, partiendo de sus conocimientos previos y articulando sus necesidades e intereses, aspectos prioritarios en la edad infantil. Hablar de presaberes o conocimientos previos de los niños insta a valorar todos sus pensamientos para aclarar y complementar los aprendizajes, no se puede partir de cero porque ellos son creadores de

pensamientos oportunos para organizar proyectos de aula interesantes y constructivos como estrategia metodológica de aprendizaje.

No hay una única manera de mirar la escuela de la infancia, desde su perspectiva la Educación Infantil se concibe como centro de vida, de juego, de comunicación y de conocimiento, en definitiva, un espacio diseñado y organizado para hacer posible una existencia gozosa, con múltiples y variadas experiencias de relación y de realización personal de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2016).

Como se mencionó anteriormente, ayudar al niño a reconocer sus estados de ánimo para involucrarse en una enseñanza como la llama Maggio "*poderosa*", le permite al educando vivenciar experiencias significativas y lo estimula a generar acciones para desarrollar su inteligencia emocional, este último, elemento fundamental después de la crisis sanitaria del 2020, la cual ha interrumpido procesos pedagógicos en la escuela y en otros casos ha abierto brechas que hasta el momento se dificultan subsanar, si bien es cierto que la educación prepara para la vida, la escuela debe replantearla iniciando desde el preescolar.

La educación emocional pone el énfasis en la interacción entre la persona y el ambiente, y como consecuencia, se confiere gran importancia al aprendizaje y al progreso. Aprender a motivarse, a afrontar la frustración, a controlar la ira, a desarrollar y difundir el sentido del humor y a fomentar la empatía constituye solo una breve lista de competencias emocionales cuyo dominio permite estar mejor preparados para la vida. Tener en cuenta este proceso de aprendizaje conlleva en el marco educativo diseñar intervenciones adaptadas a los destinatarios con una metodología activa y motivadora (Pérez y Filella, 2019).

Al acercar al niño a la literatura de forma libre y vivencial; al arte donde se tome en cuenta su dinamismo y creatividad; al juego que es la actividad esencial e integradora de procesos en esta

etapa, asimismo se le oriente en la exploración del medio para darle sentido a sus experiencias, se alcanza el objetivo principal de la Educación Infantil, con la participación de las familias y demás gestores educativos.

Mientras los niños y las niñas juegan y exploran van apropiándose del mundo, desplegando sus capacidades y creando formas propias de transformar su realidad. Ahí se ponen en manifiesto las mil maneras con las que cuentan para crear, expresarse, ser y mostrar al mundo sus preguntas, sentimientos, ideas y propuestas (...) Por ello, las expresiones artísticas, la exploración, el juego y la literatura se convierten en las actividades rectoras de la primera infancia, que posibilitan interacciones recíprocas entre las niñas, los niños, los adultos y los entornos. (MEN, 2017, p. 38).

Como se ha mostrado, en la primera etapa escolar existen diversos factores que fortalecen las interacciones de los niños con su entorno, a la vez, estimulan el disfrute por iniciar el proceso de aprendizaje basado en sus experiencias e intereses. Es por ello que, el ideal del docente es centrar las estrategias articulando la familia, los espacios, la afectividad e identidad del niño, las experiencias artísticas, el juego, la literatura y la exploración del medio para proyectar y vivir experiencias relevantes en la etapa evolutiva del menor.

### ***1.1.1 La familia y el espacio escolar.***

Pensar en educación para niños de 4 y 5 años de edad, implica involucrar activamente a los padres de familia o cuidadores en todo el proceso escolar, esto permite crear seguridad e interés por parte de todos los menores. El niño va a apreciar el tiempo que sus padres otorgan a su formación sintiéndose queridos y valorados por los seres más cercanos a su entorno familiar, a la vez disfrutan su compañía y esfuerzo para iniciar la construcción de su proyecto de vida; la familia asume sus responsabilidades y crea un acercamiento con el docente y su hijo basado en el diálogo,

el respeto y el esfuerzo; el docente valora el apoyo de los padres o cuidadores porque tiene un apoyo idóneo para generar estrategias que contribuyan al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes como agentes culturales con derechos y deberes.

El niño poseedor de derechos, pero también de cultura: la cultura del interrogarse, de las preguntas, de los porqués, de la sorpresa y de la maravilla, de la confianza; la cultura del otro como parte de la propia identidad, o mejor aún, de las propias (plurales) identidades. Un niño y una infancia no solo a la cual transmitir cultura y saberes, sino reconocidos como poseedores de una propia “cultura”, de un propio saber. (Rinaldi, 2021, p. 204)

De la misma manera, proyectar el papel de la familia en los primeros años de vida, presume un encuentro de reflexión entre maestro y padres, dando cabida a la propuesta, el acercamiento, el autoanálisis y en especial al trabajo conjunto en miras de alcanzar un objetivo común: generar ambientes y propuestas que contribuyan al desarrollo emocional y cognitivo del niño para que pueda desenvolverse de forma participativa en cualquier entorno social, fortaleciendo su identidad y respeto por los demás.

El desarrollo de la identidad incluye varios procesos relacionados: El desarrollo del sentido o conocimiento de sí mismo, como un ser con capacidad de agencia, con intereses y capacidades particulares; la configuración de la identidad de género, a partir del establecimiento de diferencias sociales y biológicas entre los sexos; el desarrollo del sentido de sí mismo como un miembro activo de una comunidad, que define los modos de participación en la vida social. (MEN, 2017, p. 44)

En este caso, para pretender una participación activa de los niños en una comunidad, primero se necesita vincular a los padres de familia o cuidadores estableciendo un trabajo conjunto donde los padres permitan avanzar, aportando y apoyando los procesos establecidos en el aula y fuera de ella. Rinaldi (2021) “El encuentro con los padres puede representar, también, un momento

importante de actualización, pactado fuera de rituales formales, de lenguajes descriptivos (...) Confrontarnos con puntos de vista subjetiva y culturalmente diversos, escuchar las diferencias y construir en forma compartida” (p. 88). Sin embargo, cabe destacar que en esta articulación observar los núcleos familiares que hoy día se conforman es parte esencial para comprender la naturaleza y necesidades de cada niño.

Las familias con tres componentes van en aumento, pero también aumentan las familias de un solo componente “los solteros” (jóvenes o ancianos), y la posnuclear”, es decir, con uno de los padres y el niño (por separación/divorcio). También, aparecen en aumento los núcleos de convivencia con otras personas (sobre todo por la dificultad de encontrar una casa propia) o los núcleos compuestos por cuatro personas, a veces, con el padre de uno de los miembros de la pareja (Rinaldi, 2021, p. 56).

Todos ellos, merecen y necesitan un acompañamiento sólido, fraterno y motivador, el cual establezca la integración de cada uno y sus semejantes, asumiendo posturas para hacer del trabajo colaborativo un ejercicio democrático y restaurador desde cada rol.

No existe el padre sino los padres, las personas que son padres. A todos ellos les recomendamos una sensibilidad y una preocupación educativa por el hijo, aunque no se exprese o no seamos capaces de leerla. Tenemos que aprender a leer las necesidades explícitas de los padres y brindarles respuestas nuevas y eficaces. (Rinaldi, 2021, p. 59)

Indiferente a quién esté al cuidado del menor, lo importante es que el niño se sienta protegido y acompañado por su familia y docente, esto permite afianzar su seguridad al percibir el interés y disposición del otro, construyendo así conexiones afectivas de apoyo, confianza e independencia.

En medio de la independencia alcanzada con el movimiento autónomo, los niños y las niñas aprenden que son personas independientes de los adultos. En ese camino se van

encontrando con los límites establecidos en su familia, en su comunidad o en el ambiente, por lo que a veces reaccionan con pataletas o rabietas dando a conocer su inconformidad si no obtienen lo que desean. Con la mediación del adulto, reconocen explícitamente las normas o los acuerdos. Esta es una manera de reafirmarse como seres individuales, que pueden controlar su mundo y tener intereses diferentes a los de los otros (MEN, 2017, pág. 75).

Por otra parte, los docentes aceptan el compromiso de conocer a los niños, sus familias, las comunidades en que viven y los aspectos que enmarcan su ambiente socio-cultural con el fin de mejorar la convivencia y establecer acuerdos en beneficio de los niños. Este saber permite reconocer aspectos que ameritan involucrarlos en la práctica pedagógica, por ello la escucha activa, el dialogo, la documentación y el trabajo cooperativo son agentes de comprensión e intervención.

Conocer a los niños y a las niñas implica tomarse un tiempo para observarlos, escucharlos y dejarse sorprender por aquello que evidencian de su identidad, sus formas de comunicación, los saberes que han construido en sus interacciones consigo mismos, los adultos, sus pares y el entorno, y las características propias de su desarrollo. Indagar es interpretar aquello que hay tras las palabras de los niños y las niñas: sus balbuceos, gestos, dibujos, juegos, cantos, exploraciones, que son los puntos de partida de su proyección de la práctica pedagógica. Así, las maestras y los maestros identifican a qué juegan, qué les gusta hacer, qué saben, qué les genera temor y cuáles son sus intereses y sus capacidades. (MEN, 2017, p. 111)

Integrar a los padres de familia o acudientes de los niños en las acciones escolares, no sólo estimula el proceso de aprendizaje, a la vez fortalece la gestión de aula para crear ambientes enriquecedores puesto que se tienen en cuenta las opiniones de los padres quienes son conocedores de la personalidad de sus hijos ya que han experimentado una crianza donde por medio de la

convivencia establecen los primeros acuerdos y deberes, pilares para que el docente oriente de una manera más precisa su proceso de enseñanza. Una participación activa de la familia en el acto escolar implica que el docente le permita al padre de familia opinar sobre las propuestas metodológicas, oriente un dialogo permanente basado en la reflexión, proyecte actividades donde padre, hijo y educador compartan experiencias, a la vez donde el maestro evidencie un conocimiento y formación continua de su ejercicio para que ellos se sientan seguros de quien está guiando la educación de sus hijos.

De la misma manera que las inteligencias se potencian usándolas, las potencialidades de los educadores se refuerzan aplicándolas sobre la realidad. Los educadores (como los niños o cualquiera de nosotros) perciben enormemente, la necesidad de fomentar sus competencias profesionales, de transformar los hechos en pensamientos, los pensamientos en reflexión, y las reflexiones en cambios de pensamiento y acción. También es necesario querer correr el riesgo de hacer algunas de las cosas que están previstas o que parecen ciertas, intentando otras nuevas o interpretando las ya existentes. (Malaguzzi, 2020, pág. 79)

Ahora bien, se ha hablado del papel de la familia en los primeros años escolares, igualmente es pertinente mirar el espacio escolar en el que convive el niño, siendo este un componente motivador donde se generan procesos de construcción creativos y se forman actitudes acordes a las interacciones permitidas dentro de la escuela.

El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de los coetáneos. En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del de los otros (...) La interacción entre los niños pone en juego conductas sociales, emocionales, comunicativas y cognitivas. Las variables de contenido y forma de

la interacción serán las que dibujarán la calidad y la cantidad de los diversos puntos de vista que tienen que ser coordinados. Esta riqueza no se da cuando los niños están solos. (Malaguzzi, 2020, p. 58)

Por consiguiente, establecer un espacio dinámico, ingenioso, facilitador de experiencias y con diversidad de elementos ayuda a los educandos a interactuar con sus semejantes asumiendo roles, compartiendo sentimientos y acciones propias de su etapa cognitiva. Porque si bien es cierto, que el papel del maestro es fundamental para atraer a los niños hacia su proceso de formación, no se puede relegar la función que cumplen los recursos físicos, el ambiente y la organización de los espacios donde los niños van a proyectar sus experiencias e inquietudes.

Una de las variables fundamentales de la estructuración didáctica de la escuela infantil es la organización de contextos adecuados de aprendizaje, de espacios que inviten a la alegría, a sentirse a gusto en la escuela, que potencien el desarrollo integrado de los niños que van a pasar en ellos una parte importante de su tiempo diario (...) El espacio en la educación se constituye como una estructura de *oportunidades*. Es una condición externa que favorecerá o dificultará el proceso de crecimiento personal y el desarrollo de las actividades instructivas. Será facilitador, o por el contrario limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos y dinámica general de las actividades que se pongan en marcha o con respecto a los métodos educativos e instructivos que caractericen nuestro estilo de trabajo. (Zabalza, 2012).

Como se ha venido demostrando, desde cualquier punto de vista, el espacio escolar es un aspecto decisivo en la planeación de estrategias dentro y fuera del aula. Al decir fuera, se resaltan los lugares y medios ofrecidos a los niños alrededor de las aulas, en la biblioteca, en los patios de recreo y en los demás rincones de trabajo donde interactúan los niños. Brindarles condiciones

propicias para desarrollar sus potencialidades, mejora el clima escolar y por consiguiente le facilita la labor a cada docente.

La cuestión está en cómo podemos hacer para “adueñarnos” del espacio, para manipularlo, para actuar educativamente no sólo en él sino a través de él. Es decir, convertir el espacio y a cada uno de sus instrumentos en elementos de educación, en recurso didáctico. Necesariamente al configurar cada nuevo proyecto educativo hemos de pensar en cómo vamos a establecer y organizar los espacios de manera que se conviertan en un marco adecuado y facilitador de lo que pretendemos hacer y a la vez en una estructura de estímulos y oportunidades de expansión experiencial para los niños. En cualquier caso, se lo concedemos nosotros o no, el espacio físico ejerce siempre un papel activo en el proceso educativo. La única respuesta didácticamente válida es aprovechar esa capacidad de influencia para potenciar un desarrollo integrado de nuestros alumnos (Zabalza, 2012).

Es por ello, que la destreza e ingenio del docente, le permite hacer de estos espacios lugares ricos para la diversión, el aprendizaje e indagación de los niños, donde cada transformación del entorno va a despertar en ellos su interés, fortaleciendo sus habilidades y afianzando el desarrollo de cada experiencia y la forma de relación con su entorno. Para Zabalza, (2012) “el espacio organizado actúa como elemento integrador entre lo previsto y lo coyuntural (lo que surge bien por iniciativa de los propios niños, bien porque sea un evento casual que se introduce inopinadamente en la marcha del proceso)” (p. 111). Por lo cual se puede decir, que la forma organizacional de los espacios, establece parámetros estructurales donde se integran modos de actuar, pensar, vivir y compartir.

Un niño que ingresa a un aula pasiva, desmotivante, carente de recursos, experimenta apatía, tiene un encuentro poco placentero, fundamental en esta etapa inicial, a la vez se siente alejado de los objetos que lo invitan a indagar, predecir y comprobar planteamientos. Es

responsabilidad de los docentes, organizar los ambientes dentro de la escuela para favorecer su enseñanza y el aprendizaje de los educandos.

Para nosotros, los educadores/as de niños y niñas pequeños el contexto representa un marco de significados que nos ayudarán a entender lo que los niños son y la forma en que podremos llegar a ellos de una forma más amigable y efectiva. La tarea de educar, sobre todo cuando se trata de niños y niñas pequeños tiene que estar muy vinculada al ambiente, a las raíces de la identidad de las personas. Como nos han recordado desde Lóczy en estos últimos años, las actividades que realizamos con los niños pequeños suceden todas en un espacio y un tiempo determinado y nuestra principal preocupación debe estar dirigida a que las cualidades de ese espacio y ese tiempo estén pensadas para que el niño pueda desarrollar su autonomía y enriquecer sus experiencias (Zabalza 2014).

Del mismo modo, pretender activar la disposición del niño para participar en su aprendizaje en los contextos colombianos de escuela pública, requiere un esfuerzo entre padres - directivos y docentes para gestionar implementos y modificar los espacios con los que se cuenta, al respecto el autor Litwin hace referencia a una escuela como centro cultural donde se abra un dialogo con el entorno. La docente memorable tiene claro la necesidad de transformar escenarios y vincular a los padres en todos los espacios escolares, de ahí su propuesta de motivación durante todo el año lectivo para que ellos contribuyan en la adquisición de recursos para sus hijos sin esperar ayudas gubernamentales que nunca llegan, si bien es cierto, que la Constitución Política de Colombia en el artículo 67 evidencia la obligación del estado en la financiación de los servicios educativos la realidad es otra, son las comunidades escolares quienes buscan la manera de contrarrestar las desigualdades por las que atraviesan las instituciones educativas, dando prioridad a la obtención de materiales manipulativos y al diseño de los espacios escolares.

Si creemos que el niño ha de acercarse a la belleza y caminar hacia la creatividad, tendremos que razonar acerca de cómo organizaremos la estética de los espacios de la escuela, cómo trabajaremos el arte, la música, el cuento, la poesía y el teatro (...) Si creemos que las familias han de formar parte del entramado educativo también en la escuela, buscaremos las estrategias más adecuadas para lograrlo (Díez 2020).

Para concluir, la organización de los espacios en la interacción de los niños con su entorno, es clave al momento de establecer un ambiente potenciador del currículo que permita desarrollar competencias, habilidades y valores, dando la oportunidad de crear experiencias interpersonales acordes al proceso de enseñanza y aprendizaje en esta edad inicial.

Las intencionalidades en los ambientes de aprendizaje parten, en mayor medida, de un interés de transformación de la práctica. Si bien, la intencionalidad surge del docente, a través de una lectura de las realidades de los estudiantes, es en diálogo con estos que adquiere sentido y real dimensión. Así, para que las apuestas intencionadas logren el impacto deseado, es muy importante ponerse en un juego explícito con los estudiantes y dichas intenciones (Flórez et al., 2017).

### ***1.1.2 Afectividad e identidad.***

Desde su nacimiento, el niño busca construir un vínculo afectivo con sus padres, esto le permite encontrar confianza para establecer otras relaciones con quienes lo rodean. El pequeño necesita ser acompañado y cuidado para sentirse importante y valorado, asumiendo día a día seguridad para actuar ante nuevas circunstancias, MEN, (2017) “el vínculo afectivo potencia la construcción de la sensación de seguridad, siendo la base para el establecimiento de nuevas relaciones, y les brinda herramientas para interpretar asertivamente las situaciones sociales a lo largo de la vida”. (p. 54)

Al ingresar al establecimiento educativo, el menor necesita fortalecer los lazos afectivos para continuar su proceso de interacción ante un nuevo ambiente donde llega con expectativas, ilusiones y temores, estos últimos va subsanando al encontrar personas que le brinden comprensión, ternura y ayuda. Por lo cual un maestro que asume su pedagogía integrando el criterio de la afectividad, encuentra mayores oportunidades de acercamiento con sus estudiantes generando acciones sólidas y productivas.

La labor y responsabilidad de los maestros no es solo enseñar conocimientos a los alumnos y alumnas, sino contribuir al perfeccionamiento de cada uno de estos niños y, para lograr este objetivo, la inteligencia emocional (I.E) puede ser una buena herramienta. De este modo, fomentando su desarrollo, es posible contribuir a la construcción de un mundo más inteligente y más feliz (...) Las personas más exitosas no solo a nivel personal, sino también a nivel laboral son aquellas que tienen su I.E. más desarrollada. Lo cual nos hace replantearnos por qué no comienza a trabajarse de manera intencional desde la Educación Infantil, cuando es esta la edad evolutiva que podría proporcionar el momento óptimo para su desarrollo (Fernández, et al., 2016, ps. 54-55).

Al respecto, consolidar en la escuela relaciones armónicas y emotivas despierta en los niños el sentido de cooperación, participación, aceptación y respeto por las diferencias, fortaleciendo la sana convivencia, a la vez asumiendo la educación como un periodo transcendental que implica disposición entre docente y estudiante para encontrar equilibrio en todas las acciones propuestas a nivel pedagógico y social.

Es necesario recordar que, además de los contenidos, lo que es importante es la manera que tenemos de estar con los niños. Esto es lo que les motiva, fuertemente, a aprender. Lo que de verdad es importante es sembrar un terreno que haga emerger los acoplamientos estructurales entre lo cognitivo, lo relacional y lo afectivo. Y, de esta manera, se desarrollan

las interacciones que existen entre el desarrollo y aprendizaje, la reciprocidad y la interdependencia relacional del lenguaje, del pensamiento, de las acciones, de la autonomía personal e interpersonal, el valor del contexto y de los procesos comunicativos (Malaguzzi 2020, p. 55).

Estar con los niños dentro de un aula de Transición, significa no solo a acompañarlos y cuidarlos, representa estar atentos a sus requerimientos tanto sociales, culturales, cognitivos y afectivos. En prácticas de aula se evidencia la necesidad de indagar por el origen de las emociones que experimentan algunos niños, de esta forma el docente puede orientar las vivencias, de lo contrario se pueden crear barreras obstaculizando la participación en actividades programadas o interrumpir los procesos de aprendizaje, un ejemplo de ello es escuchar comentarios como: Mercedes es agresiva con sus compañeros, Omar no se integra al trabajo grupal, Pedro destruye cuanto objeto se le cruza en su camino, Matilde generalmente refleja tristeza cuando llega de casa, comentarios que evidencian una realidad. A partir de esto, es el docente quien gestiona un acercamiento basado en la *escucha* para crear el dialogo asertivo entre niño y docente.

Escucha que no produce respuestas, pero construye preguntas. Escucha que es generada por la duda, la incertidumbre, que no es inseguridad, sino seguridad de que cada verdad es tal si contiene la conciencia de sus límites y de su posible “falsificación”. “Escuchar” no es fácil: requiere conciencia y a la vez suspender nuestros juicios y sobre todo los prejuicios; requiere disponibilidad hacia el cambio, requiere revelarnos a nosotros mismos el valor de lo desconocido y vencer el sentido de vacío y precariedad que sentimos cada vez que nuestras certezas son puestas en crisis (...) Escucha como premisa de toda relación de aprendizaje. Un aprendizaje que es decidido por el “sujeto aprendiz” (que aprende) y que toma forma en su mente a través de la acción y la reflexión, un aprendizaje que resulta

en conocimiento y competencia a través de la representación y el intercambio. (Rinaldi, 2021, p. 106)

Por consiguiente, conocer el sentir de cada niño le permite al maestro ayudar a restaurar las emociones por medio de la construcción de un clima afectuoso y tolerante dentro del aula, a la vez el educador reflexiona y planea estrategias que incentivan al menor a expresarse libremente.

De esta manera, se sienten más capaces de transmutar sus emociones, ya que no se trata de eliminar las emociones negativas, sino de transformarlas en positivas, por ejemplo, pasando de estar tristes a estar alegres. Para ello podemos plantearles distintas expresiones y que ellos identifiquen qué sentimientos hay tras ellas y de qué forma podemos (re)convertirlas. Que verbalicen y manifiesten cómo identificarlas y transformarlas (Fernández y Montero, 2016).

Asimismo, al establecer un acercamiento entre niño y el educador, basado en la confianza y la escucha atenta, hace posible iniciar el camino hacia la *construcción de la identidad* de cada educando, sobre esta idea surgen interrogantes: ¿cómo se construye identidad en un niño? ¿De qué forma el docente interviene en ello? En el ámbito social, ¿cómo se evidencia el impacto de la identidad? Es por ello, que al vivenciar una etapa donde se conforma la identidad propia, es fundamental activar la participación del niño en estrategias metodológicas donde el juego y la comunicación estén presentes, igualmente el compartir en un ambiente acogedor y seguro, afianzando las relaciones de confianza y apoyo mutuo, apreciando el respeto por lo diferente y vinculando la familia en las propuestas educativas.

La construcción de identidad es el proceso que les permite a las niñas y a los niños tomar conciencia sobre la importancia de ser sujetos únicos, con rasgos distintivos como el género, la edad y la pertenencia a un grupo étnico, una familia y una cultura (MEN, 2017).

Rasgos diversos que no excluyen la interacción con los demás, por el contrario, aspectos que enriquecen las comunidades a raíz de la diversidad de pensamientos y posturas para concertar decisiones fortaleciendo la construcción de la identidad en cada individuo.

El desarrollo de la identidad incluye varios procesos relacionados: El desarrollo del sentido o conocimiento de sí mismo, como un ser con capacidad de agencia, con intereses y capacidades particulares; la configuración de la identidad de género, a partir del establecimiento de diferencias sociales y biológicas entre los sexos; el desarrollo del sentido de sí mismo como un miembro activo de una comunidad, que define los modos de participación en la vida social (Bejarano y Sánchez 2014).

Con respecto a lo anterior, el maestro de educación inicial es quien orienta al niño para desarrollar su autonomía y toma de decisiones, a la vez cada acto bien estructurado en el aula le permite al menor aprender a interactuar descubriendo sus potencialidades como sujetos activos y participativos en busca de una identidad para trascender en el contexto donde habita. Al respecto, la docente Mariela expone la necesidad de orientar bajo la libertad, la democracia y las etapas del desarrollo infantil para lograr formar en el niño conciencia en su actuar e indagar, es ahí donde el menor va construyendo su identidad a través de prácticas pedagógicas de calidad.

Una educación es de calidad si es pertinente y significativa para las personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes talentos, de forma que puedan construirse como sujetos en la sociedad y desarrollar su propia identidad. Las personas tienen múltiples inteligencias y distintos modos de aproximarse a la realidad, por lo que la educación ha de ofrecer diferentes opciones que permitan el desarrollo de distintas capacidades e intereses. (Blanco, 2005, 14)

### ***1.1.3. Actividades rectoras.***

Desde su nacimiento, los niños establecen lazos con sus familias o cuidadores quienes aportan experiencias para desarrollar en los menores sensaciones, sentimientos y necesidades propias de su etapa. Posteriormente acuden a la escuela para estrechar relaciones con otros niños y su maestro, lo cual permite desarrollar expresiones artísticas y competencias comunicativas donde se posibilita al niño la reflexión sobre el mundo desde las diferentes actitudes que la comunicación le permite, desde la comunicación estética, desde la comunicación científica y desde la comunicación cotidiana.

Mediante la expresión los niños hacen sus propias manifestaciones lúdicas y artísticas: dibujar, cantar, bailar, inventar historias, dramatizar y tantas otras formas no figurativas de la experiencia creadora. La expresión concentra aspectos de lo observado, lo apreciado y lo imaginado/inventado. Los niños incluyen en sus creaciones elementos conocidos, percibidos, escuchados, a los que suman nuevas combinaciones, fruto de su espontaneidad, su decisión y su deseo. La expresión es ese paso en el que los niños expanden su sabiduría y reconocen que son capaces de transformarse porque algo de sí sale al mundo y puede ser compartido con los otros; también el mundo se transforma cuando un fruto de la imaginación infantil toma cuerpo, se materializa, y esa es una prueba de su propia existencia para el niño, una hermosa prueba de su potencia y de su libertad. (López, Un mundo abierto. Cultura y Primera Infancia, 2016, pág. 51)

Por lo tanto, interactuar con las múltiples expresiones permite al niño transformar su realidad, Maggio, (2022) “comprendiendo profundamente la cultura universal a través de la literatura, el cine y el arte” (Conferencia youtube), dando la oportunidad al docente de comprender la forma de relacionarse del menor con otros niños, repensando el trabajo en el aula para hacer de la educación un acto más justo. Asimismo, el maestro puede observarlos, escucharlos y generar

ambientes donde se les permita hacer, manipular y expresarse como seres únicos en desarrollo. Por otra parte, las expresiones artísticas posibilitan el acercamiento a un dialogo compartido entre docente y niños para descubrir normas y acuerdos fundamentales para convivir dentro de una sociedad pluricultural y en constante transformación. Algunas de esas expresiones, conforman los referentes técnicos para la educación infantil.

Las expresiones artísticas, la exploración del medio, el juego y la literatura se convierten en las actividades rectoras de la primera infancia, que posibilitan interacciones recíprocas entre las niñas. Los niños, los adultos y los entornos, fundamentando las bases curriculares, porque son las que guían la elección de las estrategias pedagógicas, las maneras en que se crean los ambientes, las formas en que se distribuyen tiempos y espacios y sobre todo en cómo se hacen posibles las interacciones con el mundo, con las personas, con sus pares y con ellos mismos. Invitan además a comprender que mientras crean, se expresan, juegan y exploran, aprenden y se desarrollan (MEN, 2017) .

**Expresiones artísticas:** Por medio de las vivencias artísticas en los primeros años escolares, el niño constituye diversas formas de expresión, creación, representación y comunicación para interpretar su realidad y la manera de percibir el mundo. Sin embargo, esto no lo hace sólo, el educando necesita del acompañamiento docente para descubrir y explorar los lenguajes artísticos que le facilitarán descubrir sus intereses, gustos y despertar emociones para comprender su visión del mundo.

El arte, como el juego, es la ruptura con lo habitual, con lo sabido. Toda percepción estética deja huella en nosotros. El hecho de que el arte sea un lugar de experiencia significa que los niños y los adultos aprendemos algo más acerca de nosotros mismos y del mundo, además de conmovernos o gozar. Nadie vuelve del encuentro con el arte sin alguna ganancia emocional, estética, subjetiva o cognoscitiva (o todas ellas juntas) (...) Cuando

los niños pintan, o juegan, o inventan historias, o bailan, hacen vibrar la contingencia. Intentan mil movimientos posibles, convierten en hablantes sus gestos, sus provocaciones, sus personajes (López, 2016, p. 44).

Ahora bien, pensar en la promoción de experiencias artísticas en el aula y fuera de ella, conecta al niño con su sentir, su contexto y su cultura, involucrando a la familia en la promoción y consolidación de acciones artísticas que contribuyen al desarrollo infantil, potencializando la creatividad, la comunicación, la expresividad, la exploración de materiales para transformarlos de acuerdo a sus necesidades y gustos.

El arte posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños. De esta manera, las experiencias artísticas se convierten en formas orgánicas y vitales de habitar el mundo y contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida, contemplarla, transformarla y llenarla de sentido.

Por esto, la educación inicial propone favorecer este contacto a través de acciones en las que se fomente el juego dramático, el acceso a una gran variedad literaria, el contacto con diversos ritmos y melodías y la expresión visual y plástica, así como a la participación de las niñas y los niños en los espacios culturales, de forma tal que *el arte en la primera infancia se convierta en parte sustancial de la experiencia vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral del Ministerio de Educación.* (MEN, 2014, p. 15)

Fomentar en la educación inicial el acercamiento al lenguaje artístico, estimula a los niños a descubrir nuevos enfoques dejando de lado el aprendizaje de disciplinas alejadas de su realidad y que no reconocen las singularidades ni los elementos necesarios que orientan esta etapa de formación. Es por eso que, la apropiación de diferentes recursos, personajes, movimientos y

palabras por parte de los niños, potencializan su imaginación, sus capacidades propositivas y el sentido estético propuesto en este nivel educativo, sumado a la destreza e ingenio docente.

As crianças pequenas exercem seu domínio sobre o mundo explorando e construindo significados. Vivem a maior parte do tempo nessa zona intermediária a qual Winnicott, (1972) denominou “espaço transicional”, zona construída com elementos do mundo interno e do mundo externo, do que recebe do meio e também das suas próprias vivências, das suas ansiedades, das suas imagens mentais, das suas experiências nascentes. O espaço transicional é a zona subjetiva por excelência do ser humano, onde se desenvolve seu aspecto mais criativo e singular. López (2013) Nessa zona acontecem os fenômenos ligados à arte e aos jogos, à experiência cultural (p. 24).

Para finalizar, acercar al niño al arte desde todas sus manifestaciones generando ambientes motivadores, crea en él autonomía, porque se le da libertad de expresarse desde su intención comunicativa y como él se ve y se siente en el mundo. Igualmente, con ese acercamiento el niño adquiere seguridad sobre sí mismo ya que se siente escuchado y valorado para avanzar en la búsqueda de su propio conocimiento.

**Juego:** Consolidar en el aula este aspecto esencial en el nivel de Transición, definiendo un objetivo claro y basado en las necesidades e intereses de los niños potencia una relación afectiva y social entre niños, compañeros y docente, a la vez establece una interacción entre objetos y espacios para que cada niño descubra sus emociones, destrezas y afinidades al relacionarse con sus semejantes.

El juego es un lenguaje natural porque es precisamente en esos momentos lúdicos en los que la niña y el niño sienten mayor necesidad de expresar al otro sus intenciones, sus deseos, sus emociones y sus sentimientos. Es en el juego donde el cuerpo dialoga con otros cuerpos para manifestar el placer que le provocan algunas acciones, para proponer nuevas

maneras de jugar y para esperar el turno, esperar lo que el otro va a hacer con su cuerpo y preparar el propio para dar respuesta a ese cuerpo que, sin lugar a dudas, merece ser escuchado, interpretado, comprendido, cuestionado. Su presencia no se puede limitar a los momentos de “descanso”, a ser una simple motivación para una actividad, a servir de pasatiempo. No es posible encasillarlo bajo unos parámetros externos a él mismo, puesto que se traicionaría su esencia como actividad autorregulada y voluntaria (MEN, 2014, p. 21).

Por medio del juego el niño crea y recrea situaciones, despierta su interés para interactuar con otros, evidencia relaciones personales basadas en la aceptación y toma de decisiones. Por tanto, es el docente quien propone actividades lúdicas que invite a los niños a participar armónicamente para construir experiencias enriquecedoras sin olvidar que es el juego un momento de esparcimiento y recreación que le permite al niño plasmar acciones significativas para descubrir el mundo donde el docente lo asume como una propuesta integradora, un modo de proponer y enseñar.

El juego desde una perspectiva sociocultural: es conceptualizado como creación humana, como fenómeno cultural, como una práctica social que informa sobre la organización ideológica, cultural y mental de las sociedades. Pensar el juego de esta manera ha comenzado a abrir un nuevo camino en el escenario educativo para reconocerlo y comprenderlo más allá de lo instrumental para pensar que las variaciones culturales llevan a cambios en los modos de pensar y representarse la realidad y que estos cambios son mediados por el lenguaje, las categorías perceptuales, distintos sistemas de valores(...) El juego desde una perspectiva psicológica: es considerado como una herramienta, estrategia o instrumento para caracterizar el desarrollo infantil o para diseñar propuestas didácticas en la escuela con el fin de identificar y tratar conductas manifestadas en este. (...) El juego

desde una perspectiva educativa: se han identificado dos orientaciones. La primera se origina en la Escuela Activa con autores como Montessori, Fröbel (Watson, 1997) y Decroly (Decroly y Monchamp, 2002), quienes apuestan a la experiencia, la educación de los sentidos, puesto que el supuesto básico del que parten es que “manipular es aprender”. La segunda orientación es la propuesta del juego-trabajo desarrollada por Freinet (1971), en la cual se plantea que el juego como actividad placentera, y el trabajo como tarea establecida para llegar a un fin pueden articularse dentro de un proceso pedagógico indisoluble para iniciar al niño al trabajo a través del juego. (Durán, 2015)

Como se mencionó anteriormente, el juego es un lenguaje innato, motivador de situaciones comunicativas que muchas veces surgen en la escuela de forma natural, avivando un interés en los educandos, despertando su curiosidad e iniciativa por aprender. Por esta razón, el juego como actividad rectora en Educación Inicial se convierte en una acción pedagógica trascendental en todos los procesos planteados para trabajar las dimensiones y etapas de los niños.

Cuando más diversas son las situaciones más o menos estructuradas de juego y de trabajo, más lo son las leyes intrínsecas y subjetivas de los materiales que se quieren descubrir; más múltiples, separados y articulados son los recursos que están en juego y las posibilidades interactivas con las cosas, los coetáneos y los adultos; más cálidas son las motivaciones y rica la red de elecciones y de experiencias no necesariamente vinculadas a una sola dirección. Y, por otra parte, cuanto más Atenta y consciente es la conducta de los adultos, más capaz es de ver, escuchar e interpretar gestos, discursos y feedbacks; más dueña de variar y alternar sus expresiones, eliminando lo que es fijo, las movi­lidades excesivas y las saturaciones, personalizando las intervenciones, realizando pausas de autovaloración. (Malaguzzi, 2020, p. 23)

De la misma manera, gestionar el *juego libre* en el ambiente escolar, fomenta la seguridad del menor, su capacidad de sentirse confiado de sí mismo para consolidar relaciones con los otros, su autonomía, además, estimula su capacidad creativa, propositiva y reflexiva. Partiendo de lo anterior, el papel del maestro es observar y escuchar a todos los niños mientras juegan libremente para interpretar sus actuaciones y sentimientos de esta manera el profesor puede analizar, planear y organizar momentos, espacios e intereses para ayudar al niño en el encuentro con su identidad.

El juego como interacción y expresión implica reconocer la expresividad como una construcción en la que el contexto social, cultural e histórico confluyen. En el juego, las niñas y los niños comunican con su cuerpo unas maneras particulares de ser, de existir, de actuar, de entender el mundo y de estar en él; en otras palabras, esas maneras particulares se encuentran y es a partir de este intercambio que las niñas y los niños más pequeños van estructurando su totalidad corporal, todo ese sentir que surge (MEN, 2014, p. 29).

Igualmente, el juego promueve el movimiento corporal puesto que cada vez que el niño juega incorpora movimientos mucho más decididos, los cuales contienen expresión y comunicación. En ese esparcimiento, el menor encuentra la oportunidad para comunicar gestos cuyo propósito es evidenciar al otro sus estados anímicos, intereses y necesidades para encontrar un apoyo si es el caso o simplemente para darse a conocer.

La actitud del adulto ante el juego y la disposición de la instalación invite a la transformación, con el fin de que los niños tengan la sensación de pertenencia al comprobar que sus acciones y su intervención modifican el paisaje inicial del juego. Además, el sentirse autorizados para apropiarse de las ideas ofrecidas y poder cambiarlas, haciéndolas suyas, contribuye al desarrollo de la propia identidad (Ruiz y Abad, 2016).

**La literatura:** En la edad inicial, cada niño crea sus propias historias de forma imaginativa sin temores ni prejuicios, muchas veces contienen sus vivencias, es acá donde las narraciones

tienen un valor significativo para el menor, otras, le aportan fantasía a sus pensamientos, permitiéndole establecer un encuentro mágico con otros mundos posibles y enriqueciendo sus saberes con la amplia información que rodea su entorno, es por ello que *narrar* en esta etapa se convierte en una estrategia atrayente donde el niño tiene la oportunidad de soñar y gozar.

También un cuento que vuelve una y otra vez como un visitante privilegiado nos hace sentir que estamos plenamente en casa, en el lugar familiar y seguro donde podemos dominar el mundo y sus inconsistencias. Lo que vuelve no es solo una historia interesante, es también la continuidad de la experiencia que es continuidad del ser, y las voces amadas, del regazo poético.

La primera infancia es la etapa de la vida en que se aprende a simbolizar, y simbolizar es la base de la experiencia de pensamiento. Sin jugar, sin cantar, sin leer o escuchar historias ficticias es difícil enriquecer la capacidad de pensar. Qué lugar le otorgamos a la palabra lúdica y poética, a la lectura y a la presencia de los libros en la vida de los niños es una pregunta por la capacidad de pensamiento de una sociedad, por su habilidad para inventar y revertir el estado de las cosas (López, 2016, p. 60).

En la etapa de la niñez, los cuentos y la poesía son aliados para cautivar al niño e invitarlo a participar de la oralidad y la escucha activa donde se plasman pensamientos propios y se aporta al quehacer pedagógico. Estas historias van a establecer una relación auténtica para desplegar creatividad, atención, motivación y diálogo, gracias a ellas, los maestros tienen la facilidad de proyectar, acompañar e innovar experiencias significativas para los educandos.

La literatura es generosa, cuando leemos aprendemos infinidad de cuestiones colaterales a la ficción, sobre el mundo y sobre nosotros mismos. Porque no estamos hablando de una literatura aséptica o reduccionista (...) Siempre que leemos un texto que nos interesa nuestra interioridad se transforma, siempre aprendemos a través de los buenos libros, y si no basta ver jugar a los niños pequeños que tenemos cerca, o conversar con ellos, y veremos

la riqueza de vocabulario de los que están en contacto con los cuentos y la poesía (y eso es material de pensamiento, es inteligencia plena), la cantidad de elementos tomados de los cuentos que forman parte de sus juegos, de sus creaciones, del acervo de conocimientos con los que piensan e inventan. Pero es distinto cuando ese efecto es subjetivo, a puro impulso de la relación genuina entre la obra y el lector, que cuando quien lo proyecta y a veces exige externamente es el mediador, que en el caso de los niños pequeños tiene un enorme poder sobre ellos (López, 2015, p.187).

Al respecto, cuando se acerca al niño a la literatura va construyendo su lenguaje e indagando por las nuevas palabras para incorporarlas en su comunicación, es por ello, la importancia de brindarles a los menores textos acordes a sus intereses y gustos donde el disfrute de escuchar cada verso los induzca a jugar con la fantasía, la exploración de nuevos escenarios y el descubrimiento de nuevos conceptos. Asimismo, las lecturas vinculan a las familias para compartir tiempo en la socialización de historias estrechando lazos afectivos y formativos cuyos resultados van más allá de una riqueza lingüística, esto implica fomentar el gusto por la lectura, así consolidar el hábito lector durante los demás años escolares, aspecto decisivo en la pedagogía de la docente Mariela.

Saber que todo ser humano se nutre de palabras y símbolos y que inventa su historia en esa conversación permanente con las historias de los demás confiere al lenguaje un papel fundamental en la configuración del ser humano. Desde este punto de vista, el lenguaje, en el sentido amplio de capacidad de comunicación y simbolización, la lengua —oral y escrita—, como sistema de signos verbales compartido por la comunidad a la que se pertenece, y la literatura, como el arte que expresa la particularidad humana a través de las palabras, son esenciales en la educación inicial, puesto que el desafío principal que se

afronta durante la primera infancia es tomar un lugar en el mundo de la cultura, es decir, reconocerse como constructor y portador de significado (MEN, 2014, p. 19).

Cuando el docente del grado Transición lee con un tono de voz armónico, con matices, pausas para comprender el vocabulario y define los momentos del antes, durante y después de la lectura, está atrayendo a los niños a participar activamente de la narración. De igual forma, saber guiar la lectura establece una conexión entre niño, docente y texto alcanzando mayor grado de aceptación, lo cual contribuye a crear lectores dinámicos capaces de asombrarse y cuestionar cada letra plasmada en un escrito.

Crear lectores es mucho más que transmitir una técnica: es algo que tiene que ver con el principio del placer, con las libertades de la imaginación, con la magia de ver convertidas en relatos bien narrados y en reflexiones nítidas muchas cosas que vagamente adivinábamos o intuíamos, con la alegría de sentir que ingresan en nuestra vida personajes inolvidables, historias memorables y mundos sorprendentes. Por eso el peor camino para iniciar a alguien en la lectura es el camino del deber. Cuando un libro se convierte en una obligación o en un castigo, ya se ha creado entre él y el lector una barrera que puede durar para siempre. A los libros se llega por el camino de la tentación, por el camino de la seducción, por el camino de la libertad, y si no hemos logrado despertar mediante el ejemplo el apetito del lector, si no hemos logrado contagiar generosamente nuestro propio deleite con la lectura, será vano que pretendamos crear un lector por la vía de forzarlo a leer. Yo creo que no se trata de lograr que alguien lea finalmente un libro, el desafío está en iniciar a alguien en una vida para la cual los libros sean luz y compañía, tengan la frecuencia de un alimento y la confianza de una amistad (Ospina, 2006).

**Exploración del medio:** La enseñanza y el aprendizaje de los educandos debe ir de la mano con la observación, la indagación y la práctica, no se construye conocimiento basado en la

repetición o transcripción de conceptos. El objetivo está es descubrir el conocimiento, a partir de ello, emitir juicios y comprobar ideas, más aún el niño de educación infantil exige estas vivencias para darle sentido a su experiencia y formación.

Cuando las niñas y los niños exploran el medio, construyen diversos conocimientos: identifican que existen objetos naturales y otros que son contruidos por el ser humano; se acercan a los fenómenos físicos y naturales; reconocen las diferentes formas de relacionarse entre unas y otras personas, construyen hipótesis sobre el funcionamiento de las cosas, y se apropian de su cultura. Esto significa empezar a entender que lo social y lo natural están en permanente interacción. Las niñas y los niños nacen con la capacidad de darle sentido al mundo, por lo cual se requiere que en todos los entornos en los que transcurre su vida, se impulse y se avive su curiosidad. Si bien se requiere prever y disponer condiciones para su seguridad y su protección, es necesario que los adultos que acompañan su proceso de desarrollo promuevan ambientes y experiencias para que ese interés genuino de indagar, experimentar, conocer y entender su entorno se potencialice (MEN, 2014).

Los entornos donde el menor crece inciden en la construcción de formas de mirar el mundo, otorgando significado a las cosas e indagando por otras, es por ello que, si los ambientes se enriquecen, los niños se sentirán estimulados para actuar en su propio aprendizaje por medio de la curiosidad despertando su iniciativa donde él mismo comprenderá que hace parte de un mundo en construcción, a la vez, su papel como individuo capaz de mejorar, aportar y transformar los ambientes donde interactúa.

Los niños no aprenden por una relación lineal de causa-efecto ni por un tipo de enseñanza que realizamos de manera directa con ellos. Su aprendizaje es mérito, en gran parte, de los niños, de sus actividades y del uso de los recursos que poseen (...) estén en el contexto que estén, no esperan a nadie para preguntarse, para crear estrategias de pensamiento,

principios y sentimientos. Siempre en cualquier lugar, desempeñan un rol activo en la construcción del saber y del comprender. Como dice Nelson Godman, saber es satisfactorio, pero entender es, al mismo tiempo, un deseo, un drama y una conquista. En muchas situaciones, sobre todo cuando están juntos y aparecen retos, los niños saben caminar por los senderos que los llevan a comprender. Las motivaciones y los intereses se encuentran, potencialmente, destinados a emerger y explotar si ayudamos a los niños a percibirse como autores y a descubrir el gusto por indagar - solos o con otros – las cosas que desconocen (Malaguzzi 2020).

A partir de lo anterior, surge la pregunta ¿cómo ayudamos a los menores a percibirse como autores y a encontrar el gusto por indagar? No es tarea fácil, pero el docente que asume esta labor en preescolar sabe el compromiso social y moral para orientar una pedagogía acorde a los gustos, necesidades y etapas de desarrollo infantil dándoles la oportunidad de manipular y comunicar en un entorno armónico, creativo y diverso de recursos para vivenciar realidades y encontrar respuestas, claro está, sin forzarlos u omitir procesos vitales para el niño en su desarrollo personal y cognitivo.

La institución escolar de hecho puede desempeñar un rol especial de producción cultural y de real experimentación sociopolítica en la medida que este momento (de proyección) y este lugar (la escuela) se experimenten no como espacios y tiempos de producción y transmisión del conocimiento, sino sobre todo como espacios de creatividad. El nuestro es un tiempo de tránsito, la nuestra es una generación de paso llamada a vivir una verdadera y propia “estación proyectiva”: una estación en la cual es imposible usar los viejos parámetros pedagógicos, arquitectónicos, de validez social y educativa y en los cuales se hace indispensable arriesgar por lo nuevo y proyectar el futuro. Es ciertamente una fase de

posibles desorientaciones, desbandes, de profundas incertidumbres y contradicciones, pero al mismo tiempo una fase excitante y llena de posibilidades (Rinaldi, 2021).

Por lo tanto, gestionar experiencias donde el niño pueda recrear ambientes e interactuar con diversos elementos para analizarlos, promueve la actitud de asombro, el surgimiento de preguntas y la formulación de hipótesis para construir un pensamiento investigativo en entornos enriquecidos y variados, bajo la libertad e independencia del menor.

Los entornos son espacios físicos, sociales y culturales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellos y con el contexto que les rodea (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad en general).

Se caracterizan por tener unos contornos precisos y visibles, unas personas con roles definidos y una estructura organizativa. Su riqueza radica en la capacidad que tienen para favorecer el desarrollo de las niñas y los niños, para promover la construcción de su vida subjetiva y cotidiana y para vincularlos con la vida social, histórica, cultural, política y económica de la sociedad a la que pertenecen (Camargo y Castro 2013).

Cabe resaltar que las actividades rectoras mencionadas anteriormente no se trabajan independientemente ni con un cronograma específico, simplemente se transversalizan en propuestas pedagógicas diseñadas por cada docente como es el caso de la maestra memorable quien resaltó el *método de proyectos* y lo apropió a su quehacer escolar conquistando a niños, padres, cuidadores y compañeros docentes.

#### ***1.1.4 Ópticas pedagógicas.***

La Educación Infantil en los últimos tiempos ha despertado interés como objeto de estudio no sólo por parte de las entidades gubernamentales sino por las instituciones educativas ya que

reflexionan acerca de las implicaciones que trae consigo un buen acompañamiento en las primeras etapas de socialización y aprendizaje del niño. En efecto, la formación docente en este nivel de enseñanza requiere un grado de compromiso para llevar a la práctica los fundamentos teóricos y estrategias que entretengan la educación inicial, partiendo de una enseñanza contextualizada e innovadora. Litwin, (2022) “Las innovaciones responden a los fines de la educación y se inscriben con sentido en los contextos sociales, políticos e históricos de la vida de las instituciones” (p. 56).

Por consiguiente, indagar sobre estudios en relación a las prácticas educativas para favorecer el desarrollo y el aprendizaje de los niños del grado Transición, permite un acercamiento al análisis didáctico de la docente investigada quien sustenta sus prácticas educativas en la evolución y estructuración del cerebro del infante, de esta forma conoce sus limitaciones, necesidades y fortalezas para brindarle un entorno propicio, estimulando su desarrollo integral acercándolo al saber ser y al saber hacer. Al respecto, la Red Founders del Instituto Canadiense para la investigación avanzada recopiló material pertinente al desarrollo del niño a edades tempranas, Mustard (2005) “el desarrollo del cerebro basado en la experiencia en los primeros años puede establecer trayectorias para la salud (física y mental), el aprendizaje y el comportamiento a lo largo del curso de la vida” (p.7). Por consiguiente, es compromiso académico del docente indagar y apropiarse del conocimiento teórico para integrarlo de forma reflexiva, razonable y libre a las estrategias pedagógicas propuestas en su ambiente escolar basándose en el desarrollo emocional y cognitivo del estudiante.

La pedagogía, cuando goza de libertad suficiente y de buena suerte, puede moverse (con diversos arreglos y adaptaciones), soportar errores y retrasos, y es capaz de arriesgar intuiciones y elecciones originales. Es importante que la pedagogía no se encuentre prisionera de grandes o de demasiadas certezas. Es necesario que esté dispuesta a darse

cuenta de la relatividad de su poder, de las enormes dificultades que existen para traducir en la práctica los ideales (Malaguzzi 2020).

En consecuencia, analizar los aportes didácticos y pedagógicos de quienes se interesan en la educación de la primera infancia, permite sustentar la práctica de la docente Mariela catalogada como maestra memorable, por lo cual es necesario visualizar el pensamiento de algunos autores que han investigado y aportado en la comprensión de la formación infantil en todas sus dimensiones.

### Figura 1.

#### *Autores relacionados*



*Nota:* Elaborada por Clara Díaz Albino

### ***1.1.5 Trabajo por Proyectos.***

Las estrategias en educación inicial son muy amplias, una de ellas es implementar herramientas lúdicas para estimular al niño en el trabajo participativo y colaborativo de las actividades planeadas en la institución. Como se mencionó anteriormente, la docente Mariela fomentó su trabajo en crear Proyectos lúdicos basados en las necesidades y gustos de los niños, asumiendo una postura investigativa para proponer acciones enriquecedoras dentro y fuera del aula con la participación y apoyo de las familias como agentes vitales en la construcción de prácticas escolares.

Cualquier persona que quiere realizar un proyecto piensa cómo puede transformar las situaciones que ya existen en situaciones deseables. Es necesario construir planes, opciones, reflexiones de tipo cognitivo, objetivo, simbólico y afinar las capacidades comunicativas. Todo esto sin recurrir a algoritmos de certeza. Los puntos de llegada, únicamente, representan un punto convergente, pero lo que más tenemos que apreciar es el principio de satisfacción intra e inter personal.

Lo que nos asombra, siempre, es cómo se modifican las estrategias del juego y de qué manera se ponen en práctica reglas y metodologías que tienen una estructura interna y que se transforman, a su vez, en reglas, metodologías y didácticas (Malaguzzi 2020).

El trabajo por Proyectos parte de los intereses y necesidades de los alumnos, igualmente se indaga por los saberes previos de ellos, ya que son el centro del aprendizaje. Este enfoque despierta la creatividad del niño permitiéndole participar de forma espontánea en situaciones afectivas e investigativas. Por otra parte, la función del docente al trabajar por Proyectos es ser el catalizador de propuestas para plantear acciones y recursos cuyo propósito es resolver una situación que muchas veces surge por interrogantes planteados por los mismos niños.

Los proyectos de trabajo o el trabajo por proyectos es una forma de entender la enseñanza y el aprendizaje diferente. Es una propuesta educativa que supera los límites de lo metodológico para centrarse en el disfrute de los más pequeños otorgándoles el papel protagonista en su educación, la responsabilidad compartida con compañeros, educadores y familias, haciendo posible la atribución de sentido y significado a su entorno, a su papel en la escuela, a las relaciones y comunicaciones que establece con los otros y a conocerse a sí mismo. A través de los proyectos se posibilita la ampliación del entorno, el desarrollo de capacidades y competencias, la adquisición de conocimientos, la interacción, la socialización, forjando su personalidad y el sentimiento de formar parte de una sociedad en la que todos importamos y en la que se descubre un mundo de infinitas posibilidades de participación y disfrute, como ciudadanos responsables, críticos y libres (García 2021).

Sin duda alguna, trabajar empleando esta metodología requiere la documentación por parte del docente, su interés por escuchar, la iniciativa para investigar y la capacidad para aprender de sus estudiantes, de esta forma la propuesta obtiene el sentido pedagógico donde el niño es participe y artífice de su propio aprendizaje, a su vez el maestro acompaña a sus alumnos inculcando la actitud de cooperación.

Desde luego, trabajar por Proyectos es todo un reto. Pero no tanto porque se necesiten condiciones materiales especiales, sino porque supone ante todo un enfoque nuevo, un cambio de actitud por parte del educador. Fundamentalmente, nos coloca como adultos en una postura consciente de escucha atenta frente al niño, como punto de partida. Observar qué le interesa realmente, a través de sus acciones, de sus preguntas, para “enganchar” con su pensamiento, alimentando su profunda necesidad de aprender, sin perder las muchas ocasiones que se nos ofrecen a cada paso.

Debemos aceptar por otra parte que no sólo se aprende en la escuela, sino en todas partes. Y que los niños no aprenden siempre aquello que intencionadamente les pretendemos “enseñar”, sino lo que realmente desean (sin olvidar que el deseo de aprender algo no responde nunca a un mero capricho sino a una profunda necesidad) (Díez, 1998, p.32).

Para la docente memorable mencionada en esta investigación, trabajar por proyectos fue un reto desde el primer momento que ingresó a la institución educativa, tenía claro las consecuencias que podía ocasionar el cambio de rutinas y costumbres de la comunidad educativa. Decidida a proyectar otra forma de enseñar, inició su camino visualizando un mejor ambiente para los niños donde se tuvieran presente las edades, ritmos particulares de trabajo, procesos y la afectividad como canal regulador de emociones y sentimientos propios en esta edad escolar.

La profesora Mariela, consciente de no pretender impartir conceptos, planear para fortalecer la memoria o exigir la lectura y escritura por encima del desarrollo del pensamiento, buscó aliarse en primer lugar con las familias ya que de ellas en gran parte dependía el éxito o fracaso de su propuesta pedagógica, fue así como planteó las bondades de trabajar flexiblemente en la realización de proyectos.

Trabajar por proyectos con los niños en educación infantil, requiere de la colaboración de las familias con el equipo de profesionales (...) La propuesta de proyectos ha de ser amplia y variada, además de caracterizarse por su apertura a las múltiples ocasiones que ocurren en la vida cotidiana y que despiertan el interés de los niños hacia el aprendizaje; y por la flexibilidad, puesto que no debe tratarse de una propuesta curricular rígida (García 2021).

Continuando con los proyectos como estrategia fundamental de la docente memorable, cabe mencionar el deseo de ella por despertar la *curiosidad* en sus estudiantes para orientarlos hacia el encuentro con la experiencia, permitiendo generar interrogantes, plantear propuestas y realizar procedimientos para construir su saber bajo el marco de la duda y la razón.

Un gran profesor sería aquel que te abre el camino del saber, no solo de su materia y te dice que sos capaz de aprenderlo, leerlo y entenderlo sin importar quien lo escribió o lo difícil que sea... el no tener miedo a introducirse profundamente en el conocimiento (Porta 2018).

De la misma manera, proyectar la curiosidad en los niños conlleva a participar emotivamente en el desarrollo de los proyectos de aula, ya que se genera expectativas de lo que puede pasar en cada momento, con cada material y en cada espacio, por lo cual los niños y los maestros trabajan articuladamente para adaptar propuestas, encontrar rutas de trabajo, proyectar experiencias y convivir armónicamente con sus semejantes y el entorno.

El maestro busca lo mismo que buscan los niños: encontrar un sentido a su trabajo, a su ser, encontrar valor y significado a lo que hace; salir de la indiferencia, del anonimato; lograr resultados, pero, sobre todo, vivir procesos que compensen el trabajo y el esfuerzo y que enriquezcan su inteligencia.

Esta búsqueda de sentidos y significados que une a los adultos y a los niños, aunque con diversas identidades y con plena conciencia de la diferencia de roles, es el terreno en el cual toma vida la redefinición epistemológica de la educación. Contiene en sí valores y significados potencialmente muy importantes (Rinaldi, 2021).

Desde la propuesta por proyectos, vivenciar un trabajo cooperativo enardece la autonomía y la participación democrática en la construcción de ambientes enriquecedores y productivos para beneficio de los niños y de los adultos, retomando las particularidades e intereses de los educandos y permitiéndole avanzar en la construcción de su identidad sin omitir sus etapas cognitivas y socioemocionales.

Y si creemos de verdad que el niño ha de ir caminando hacia su autonomía, tendremos que pararnos a pensar en las muchas ocasiones en que se puede empezar a ejercer en nuestras clases. ¿Aprender así o así? ¿Elegir sitios o asignarlos? ¿Elegir actividades o darles todo

pautado? ¿Elegir temas o seguir una programación prefijada? Esto no quiere decir que el adulto se borre y abandone su papel de acompañante y guía, pero sí que indica un buen grado de confianza y una valoración a las ideas y las propuestas de los niños (Díez 2020).

Al analizar las prácticas de la maestra Mariela, se evidencia la creatividad para formular proyectos partiendo de ideas de los niños, involucrando constantemente a los padres de familia, llevando procesos evaluativos desde un enfoque formativo durante todas las fases de la propuesta, monitoreada por la observación y escucha atenta, de esta manera poder reflexionar sobre lo ejecutado en miras de hacer seguimiento y realimentación a cada actividad. Estas acciones son parte del desempeño de la docente investigada que permite resaltarla como maestra memorable, Bruner (2016) “ideando con cierta frecuencia juegos con contenido emocional, episodios que configuren cuentos, o proyectos de construcción, a fin de devolver a la mente del niño su derecho no sólo a tener sus propias ideas, sino también a expresarlas en público” (p.75). Actos que se promueven desde los primeros años, articulando la libre expresión, la participación y el acercamiento al arte en todas sus manifestaciones para gozar de experiencias significativas propias en la edad infantil.

## **1.2 Visiones sobre profesores memorables.**

Analizar sobre qué identifica a un maestro memorable, denota reflexionar acerca del papel que cumple y las cualidades que lo hacen particular dentro del contexto escolar, a la vez la forma de transmitir enseñanzas para convertirlo en un profesor ejemplar. Maggio (2012), “invita a pensar en alguien que desde su práctica de enseñanza nos haya dejado una huella”, (Video) un recuerdo emotivo que perdura en la memoria de cada individuo y que aporta a la distinción personal y social.

Es posible hablar de una buena enseñanza. Enseñar lo que vale la pena ser enseñado y además aquello que es capaz de transformar, de generar en nosotros acciones de principio,

una *Enseñanza Poderosa*, la cual tiene que ver con la práctica, con aquellas clases donde los alumnos sienten que sucede algo...no sale de la clase igual como habían entrado. Por otro lado, aquello que perdura en el recuerdo que cuando pasa el tiempo sigue quedando. La enseñanza poderosa que hace a un docente ejemplar tiene unos rasgos: da cuenta de un abordaje teórico actual; permite pensar al modo de la disciplina, muestra un modo de abordaje que en términos conceptuales, metodológicos y hasta epistemológicos, es propio de un campo y no de otro; permite mirar en perspectiva, analiza lo mismo desde otro punto de vista; está construida en tiempo presente, donde recoge temas que tienen que ver con el contexto y con lo que sucede con la realidad más allá del espacio de la práctica de enseñanza y ofrece una estructura didáctica que es una construcción original Maggio (2012).

Pretender hablar sobre excelencia docente en primera infancia, conlleva a flexionar sobre el concepto de Educador como buen docente, encargado de la organización y ejecución de la práctica pedagógica. Esto implica un rol de persona especializada y competente, un profesional que encaje en la categoría de “profesor memorable”

Un buen docente debe ser aquel que busque la sinergia entre escuela, familia y sociedad (...); no se cree, ni es, el eje principal del proceso formativo de los estudiantes, sino que es participe del engranaje educativo en el que se conjugan saberes y experiencias de estudiantes, profesores, padres de familia, directivos y comunidad en general (Gaviria y Moreno, 2023).

Cada docente tiene su estilo, su visión pedagógica, sistematizando a su manera estrategias para enseñar, empleando tiempos y espacios acordes a los requerimientos de sus estudiantes, pero hay algo que no debería faltar en él, la capacidad creativa para motivar a sus alumnos a participar en su proceso de desarrollo y aprendizaje bajo la libertad y el respeto por el pensamiento diverso.

Al respecto, hablar de creatividad es una cualidad que abarca el maestro ideal, aquel que plantea y ejecuta ideas atendiendo a las necesidades del entorno para transformar las practicas rutinarias por un escenario de encuentros placenteros.

La creatividad no se puede considerar una facultad mental aislada, sino una característica de nuestra manera de pensar, conocer y decidir; parece que surge de experiencias múltiples, de un desarrollo adecuado de los recursos personales, de la adquisición de un sentido de libertad que se puede liberar, sin miedo, de lo que ya es conocido y está clasificado; se alza con la imaginación y la fantasía si de verdad creemos que estas facultades poseen un rol multiplicador, transformador y unificador de las actividades intelectuales y expresivas; pide que la vieja escuela del conocer se conecte con la escuela de la expresión, abriendo camino a los cien lenguajes de los niños (Malaguzzi 2020).

Desde otra mirada, el maestro memorable asume compromisos para orientar y aportar dentro de un ambiente de ayuda mutua, fortaleciendo la práctica desde cada una de las áreas del conocimiento sin fragmentar espacios ni aislar participantes, permitiendo un ejercicio comunitario e integrador, autónomo, rompiendo las rutinas, implementando el trabajo cooperativo, la innovación y el disfrute mediante la empatía y la construcción de lazos afables, todo esto ajustado a un plan de acción flexible e integrador donde las alternativas de enseñanza son evaluadas con el fin de realimentar cada experiencia educativa. Un maestro memorable a través de sus prácticas de enseñanza conquista e involucra a los alumnos para transformar situaciones.

La efectiva inclusión de los estudiantes en la dinámica de la clase, mediante las peculiares características que logra imprimir al vínculo pedagógico como construcción conjunta, sustentada en una posición ética, no excluyente de lo epistemológico, que asume la subjetividad del estudiante como alguien cuya calidad ontológica es la misma de quien enseña. No se trata de ninguna homogeneización que subsumiría al otro en una mismidad,

sino que incluye a los alumnos en una misma trama vincular sin estratificación jerárquica que los menosprecie (Porta y Flores 2017).

Asimismo, un docente ideal como es el caso de Mariela Bohórquez asume una postura de comprensión y reconocimiento de sus estudiantes antes de pretender implementar acciones de enseñanza, ya que, al descubrir temores, anhelos, debilidades y fortalezas de los educandos, puede romper la barrera que interrumpe ese primer e importante vínculo afectivo.

Se asume al sujeto-educando cuando descubrimos que a su interior hay una serie de acontecimientos, tanto morales como epistemológicos, que van a determinar su formación, sea de manera positiva cuando descubre o le llegan discursos que modifican su aprendizaje, sea de manera negativa cuando dichos discursos detienen toda expectativa que había cultivado respecto a una determinada enseñanza, provocando en él diversas reacciones, sea de indiferencia y silencio, o simplemente dejándose arrastrar por la inercia de las clases. Ahora bien, el acontecimiento en el aula marca la formación, no sólo porque quiebra con la rutina, la cotidianidad, sino porque abre un mundo nuevo, a veces inesperado, jalona nuestro interés y curiosidad, tanto individual como colectiva, dado que el calor humano del aula se presta para ello. Así, el acontecimiento se constituye en un acto ético, acompañado del saber y del conocimiento, que va a incidir en la condición humana, pues obliga, arrastra hacia una toma de posición frente al aprendizaje (Gil, 2020).

De la misma manera, reconocer los sentimientos y emociones de cada niño abre la puerta para establecer vínculos armónicos y de confianza, ya que en la edad inicial los menores son vulnerables, tímidos, necesitados de afecto y comprensión. A partir de lo anterior, la tarea del profesor, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, física, emocional y afectiva, requiere un gusto especial por querer bien no solo a los otros, sino al propio proceso (Gaviria y Moreno, 2023), es el maestro el primer agente educativo

que asume una visión integral del estudiante como alguien que no solo requiere aprendizajes conceptuales o intelectuales, sino que también precisa un vínculo afectivo que le permita desde su singularidad desarrollarse con la plenitud que merece desde el momento de su nacimiento. Esa relación creada entre niño y docente dinamiza la necesidad de contar con otros, de entender y construir relaciones interpersonales basadas en el respeto y las diferencias individuales, entonces, es el maestro quien se dispone para integrar la hospitalidad con sus pupilos llegando a ellos y atendiendo a sus necesidades.

La hospitalidad involucra el orden de la afección, no sólo es un hacer, sino también un padecer con el otro. Es decir, implica la sensibilidad suficiente como para aceptar la interpelación de la alteridad, en un interjuego complejo entre afecto e intelecto, donde la inclusión, la empatía y la responsabilidad tejen esa trama vincular. (Porta y Flores 2017)

Por otra parte, la maestra memorable al demostrar interés por conocer a sus estudiantes, logra motivarlo para avivar en él la *curiosidad*, cualidad que le permite investigar, cuestionarse y proponer algo diferente, es decir, despertar el aprendizaje y mantenerlo activo por el placer de traspasar fronteras y vivenciar nuevas experiencias.

La curiosidad es un vicio que ha sido estigmatizado [...] Sin embargo, la palabra me gusta; me sugiere totalmente otra cosa: evoca el “cuidado”; evoca la atención que se toma con aquello que existe y que podría existir; un sentido agudizado de lo real pero que no se inmoviliza jamás ante ello; una prontitud a encontrar extraño y singular lo que nos rodea; un cierto empeño en deshacernos de nuestras familiaridades y en mirar de otro modo las mismas cosas; un entusiasmo en captar lo que está sucediendo y lo que está pasando; una desenvoltura al respecto de las jerarquías tradicionales entre lo importante y lo esencial. Camilloni (2014)

Partiendo de lo anterior, es necesario reflexionar sobre el papel que tiene el docente para abrir los caminos donde se estimule la curiosidad en los estudiantes como lo plantea Camilloni, a la vez cabe mencionar que el niño llega a la escuela con un gusto resplandeciente por aprender, entonces... ¿Por qué el menor va perdiendo el interés por indagar? ¿qué sucede en ese transitar? Sin duda alguna, es el maestro con sus acciones quien guía y fortalece la curiosidad en los niños, no se puede desligar del ambiente escolar esta cualidad que acerca al menor con el aprendizaje.

La curiosidad es el deseo por saber, por ir más allá, es el querer poseer conocimientos, es uno de los motores más importante en el aprendizaje, por el cual los chicos exploran porque están buscando algo. Es un estado de la mente que se desarrolla con un propósito, cuyo ideal es encontrar respuesta a una inquietud. Implica una situación de espera, de expectativa, de tener una respuesta favorable (...) Esto supone un esfuerzo, alguna clase de tensión y por lo tanto la necesidad de implicarse en la búsqueda, en la conciencia de que uno algo tiene que hacer para lograr la respuesta (Camilloni 2014).

Ahora bien, en ese ejercicio pedagógico y didáctico en que el docente gestiona los recursos y actividades para construir un ambiente de aprendizaje seguro y adecuado es indispensable la organización del trabajo tanto individual como grupal y es este último el que requiere fortalecerse para guiar al menor en la solidaridad y la ayuda mutua, característica que la docente memorable evidencia con niños y familias, a través del trabajo cooperativo.

Por lo tanto, la educación incluyente y colaborativa posee gran cantidad de beneficios para la formación personal y profesional de los actores educativos. El trabajo cooperativo dentro del aula de clase, debe ser una responsabilidad social en la cual intervienen docentes y padres de familia, la función que condiciona este proceso es interdependiente y significativa por la inclusión de estrategias motivadoras, técnicas innovadoras y constantes asesorías pedagógicas. Dentro del aula de clase la participación colectiva garantiza un

trabajo exitoso, en donde los individuos aprenden simultáneamente normas de convivencia, procedimientos grupales entre otros (Mayorga et al., 2020).

Por consiguiente, gestionar un ejercicio práctico con la participación de las familias donde se les permita proponer, debatir y ejecutar acciones encaminadas al desarrollo de procesos afectivos y cognitivos, motiva los niños para apropiarse de su aprendizaje, ya que evidencian interés por parte de los adultos fortaleciendo así su autoestima, sintiéndose protegidos y valorados para gozar de sus derechos como ciudadanos. Asimismo, el trabajo colaborativo de las familias, ayuda a avanzar integralmente en los proyectos planteados, como lo expone García y Marín, (2012) el “aprendizaje cooperativo disminuye los sentimientos de aislamiento y favorece los de autoeficacia; propicia la responsabilidad compartida por los resultados grupales” (p. 13). desplegando habilidades interpersonales e independencia en la toma de decisiones generadas por las interacciones entre niños, docente y padre de familia.

El desarrollo de la autonomía en niños y niñas es un trabajo consecutivo y dinámico que permite el reconocimiento propio de sus habilidades, destrezas y sobre todo fortalezas, además de identificar el nivel cognitivo, físico y social dentro de las áreas de desarrollo personal, que se pretende incrementar y reforzar en una Educación pública. Para el alcance de dicho objetivo se necesita la motivación que es el punto de partida para que las personas expresen sus sentimientos, emociones, deseos y gustos de manera autónoma, es decir que pongan en consideración el razonamiento crítico en las acciones y actividades que realizan diariamente.

Para terminar, establecer la memorabilidad en un docente amerita una visión desde lo cognitivo y lo humano, aspectos inseparables para determinar la categoría ideal. No es posible hablar de docente memorable si solo se apropia del saber en su disciplina sin transversalizar el conocimiento y establecer relaciones de confianza y solidaridad para concretar un acercamiento colectivo con sus estudiantes.

Se espera que todos los docentes sean profesionales con suficientes conocimientos y destrezas, dispuestos a responsabilizarse de elevar los niveles de rendimiento de todos los alumnos de manera que estimulen su interés por aprender. Se espera, también, que promuevan las relaciones entre la escuela y los padres, que aborden cuestiones de cultura y lengua, problemas ambientales y cuestiones sociales, cívicas y morales, problemas de equidad, justicia social y democracia participativa, y el aprendizaje durante toda la vida. En otras palabras, el trabajo de los docentes es complejo y se ubica en contextos que son, al mismo tiempo, exigentes (en cuanto a conocimientos y técnicas de control de la clase y de la enseñanza) y emocional e intelectualmente desafiantes (Day, 2006).

### ***1.2.1 Características destacadas.***

Un docente que trasciende en el pensamiento de sus estudiantes, asumiendo su quehacer pedagógico como un acto de amor, participación, investigación y compromiso social, puede llamarse maestro ejemplar aportando al crecimiento intelectual y emocional de las personas, incluyendo a las familias y colegas, Alvarez, et al. (2013), un profesor ideal “alude a una peculiar idoneidad, entendiendo el término como la reunión de las condiciones necesarias para desempeñar el rol docente de la manera más apropiada” (p. 228). Es así que se destacan las siguientes características de un docente memorable:

**Pasión por enseñar.** Cuando se alude a ese deseo innato por realizar algo de forma espontánea, organizada y acorde a las necesidades e intereses del entorno, se despliega en cada uno la pasión, en el caso de la maestra memorable, el gusto por hacer su trabajo idóneamente para trascender en cada familia dejando una marca imborrable, sin pensar en la recompensa material o el elogio profesional, simplemente el deseo la conduce en su ejercicio docente, Gaviria y Moreno (2023) “disfruta lo que hace, ama la enseñanza, es capaz de verse a sí mismo a través del otro, no

es parte del conflicto sino de las soluciones”. (p. 99), para darle sentido al verdadero arte de enseñar.

No apuesta por aferrarnos a la vida larvaria y orugaz que tendría como resultado una instrucción de larva a larva, sino por la “condición de posibilidad” de producir transformaciones que nos permitan renacer como mariposas o, en todo caso, metamorfosearnos de axolotl a salamandra. Para que la educación tenga imponente sentido de transformación. No pretendemos replicar. Es necesario mostrar las vidas puestas en prácticas de aula. Vidas afectivas, vidas amorosas, vidas apasionadas, vidas plenas de relación con el conocimiento y con una construcción vincular que excede el campo académico pero que deja huellas indelebles en las vidas de los estudiantes. Ese es el objetivo (Porta y Martínez 2015).

Ahora bien, el gusto y deseo de la docente Mariela por vivenciar experiencias en el aula han abierto caminos con aciertos y desaciertos que le permiten reflexionar y tomar una postura crítica para transformar las prácticas pedagógicas acordes a la edad y necesidades de los niños, evidenciando de esta manera el gusto por su vocación.

La pasión, entendida como una fuerza motivadora, manifestada en entusiasmo, con capacidad de convocar al otro. Aquello que deja huellas indelebles en las trayectorias profesionales de los estudiantes.

Esta pasión se expresa de modos variados, siendo la disciplina, el vínculo con los alumnos o la propia enseñanza (...) la intención de contagiar al otro el entusiasmo o amor por un objeto concreto hasta la fascinación con el contagio de una pasión por la vida, el descubrimiento, el conocer. La pasión parece desplegar esta doble potencialidad de destrabar, conmover y rupturizar lo conocido para generar un pensamiento nuevo,

emancipador y liberador de las tradiciones, o de lograr una aceptación casi dogmática, esencializada y quasi-radical al objeto de las pasiones (Porta y Yedaide 2013).

Del mismo modo, el deseo por enseñar, permite contagiar de emoción a los estudiantes para que libremente se vinculen a su formación y aprendizaje, asumiendo roles y compromisos que realizarán con satisfacción porque en su interior vislumbran las bondades de buscar el conocimiento y apropiarlo emocionalmente en sus vivencias.

La pasión es lo que convierte a la vida en algo que vale la pena ser vivido. Es aquello que, frente a una persona, a un espectáculo, una obra de arte, o un paisaje, te da el entusiasmo como para unirte, como para buscarlo, como para tener mayor empatía, porque si vos no tenés pasión, todo puede ser gris y todo puede ser muy correcto... pero cuando hay pasión disfrutás mucho más (Porta y Martínez 2015).

Como se hizo referencia anteriormente, la pasión por enseñar evoca la vocación del docente por generar un cambio en beneficio de los niños y jóvenes, esa capacidad de ir más allá para guiar un proceso de enseñanza que en muchas ocasiones se ve interrumpido por factores externos que desmotivan el interés del maestro por innovar, pero su deseo o pasión por educar va más allá, lo cual le permite combatir esos obstáculos dándole fuerzas para retomar con impulso ganador contrarrestando dificultades y alcanzando metas como compromiso en su labor y trascendiendo en la existencia del otro.

El *compromiso* es un aspecto igualmente ubicuo en la enseñanza apasionada. Hay, incluso, referencias explícitas a la inversión del cuerpo en el acto educativo, donde la experiencia de enseñar se inviste de amor por la disciplina, las personas o ambas. Este compromiso excede el territorio profesional y se imbrica notablemente en el terreno personal (...) La enseñanza apasionada es *trascendente*: trasciende los límites del aula hacia una visión de la realidad, una vocación humana de conocer, un sentido inherente al aprendizaje como

estrategia que se vincula con la experiencia vital. Los docentes apasionados promueven aprendizajes que van más allá de la disciplina particular, y establecen vínculos que difícilmente quedan ceñidos al ámbito escolar o limitados por definiciones estrictamente curriculares. Los grandes maestros entienden la docencia como parte de un proyecto vital de experiencia en el mundo y convidan a sus estudiantes la maravillosa experiencia de conocer “el lado oscuro de la luna (Álvarez, et al., 2012).

Asimismo, en estudios realizados sobre maestros excepcionales, la pasión es una categoría para tener presente cuando se hace referencia a un docente memorable, sin esa cualidad no es posible motivar a los estudiantes para que se contagien del gusto por aprender, gusto que fue desligado por causa de las secuelas de la pandemia, hogares disueltos, economías limitadas, pérdida de trabajos, enfermedades, cambios de domicilio e intolerancia al sufrimiento del otro.

Para los profesores que se preocupan por el estudiante como persona, el estudiante es tan importante como lo es como aprendiz, respetan a la persona y crean vínculos que fortalecen el aprendizaje. Las dimensiones éticas son claves en el buen docente (...) ese afecto demanda una elevada capacidad de empatía, que significa ser capaz de percibir la realidad del otro, pero también asumirla y sentirla, de modo que se siente que se debe actuar en consecuencia (Flores y Porta 2012).

Al mismo tiempo, cuando el docente demuestra interés por sus estudiantes, permite un acercamiento a la realidad de cada ser, conociendo sus temores, anhelos e inquietudes que le permitirán relacionarse más acertadamente con el niño para facilitarle la comunicación y toma de decisiones en su vivencias individuales y grupales, asumiendo compromisos a lo largo de su escolaridad, en otras palabras, los profesores forjan relaciones interpersonales con sus educandos a través del afecto.

Muestran *interés* por el alumno como persona, *interés* en el contexto situacional del alumno, *interés* en la construcción de vínculos, *interés* en la vinculación interpersonal, *interés* en la opinión del alumno y respeto hacia sus ideas, *interés* en comprender cómo aprende, *interés* en fomentar su participación, *interés* en establecer un diálogo constructivo, *interés* en comprender quién es el alumno, *interés* en mejorarse a sí mismos para contribuir al aprendizaje de sus alumnos. Esta multiplicidad de *intereses* evidencia una concepción de otredad que opera como fundamento ético de su pasión por enseñar (Flores y Porta 2012).

Por otra parte, un maestro apasionado es entusiasta para saber llegar a sus pupilos, buscando estrategias que le permitan motivarlo en lo que está aprendiendo y lo que va a aprender. Es por ello, que la razón del educador no es expresar su gusto por compartir en determinado grupo, es crear condiciones y acciones fundamentadas en el conocimiento y la práctica.

Estar apasionado por enseñar no consiste sólo en manifestar entusiasmo, sino también en llevarlo a la práctica de manera inteligente, fundada en unos principios y orientada por unos valores. Los docentes eficaces tienen pasión por su asignatura, pasión por sus alumnos y la creencia apasionada en que su yo y su forma de enseñar pueden influir positivamente en la vida de sus alumnos, tanto en el momento de la enseñanza como en días, semanas, meses e, incluso, años más tarde. La pasión se relaciona con el entusiasmo, la preocupación, el compromiso y la esperanza, que son características clave de la eficacia en la enseñanza. Para los maestros que se preocupan, el estudiante como persona es tan importante como el estudiante en cuanto aprendiz (Day, 2006).

De igual modo, hablar de pasión por enseñar se relaciona con la forma personal de llevar procesos en el aula donde se pretende contagiar al otro por el deseo de ir más allá e implicarse constructivamente en cada momento de su aprendizaje porque la pasión no es algo que se enseña,

es un sentimiento intenso que se motiva para que fluya en cada ser y así se asuman posturas de compromiso, perseverancia e idoneidad.

Sin pasión yo creo que no se disfruta la vida, sin pasión enseñas lo mismo que puede enseñar un libro (...) La pasión se siente; a lo sumo se puede comunicar, estar al lado del otro. Pero nunca se puede enseñar. La pasión la podés comunicar y despertar en el otro, pero vos no podés enseñar a una persona a ser apasionada (Porta y Martínez 2015).

Ahora bien, en esta investigación se evidencia el gusto de la docente Mariela por innovar y transformar las practicas convencionales, aportando al cambio que solicitan las nuevas generaciones en sus ritmos de aprendizaje, así como en sus condiciones físicas y emocionales. Por lo tanto, la docente memorable asume un compromiso con ella y con los demás para realizar un trabajo cooperativo donde cada opinión es tenida en cuenta para cuestionar y proponer.

La enseñanza es una relación asimétrica porque pienso que tengo algo para dar al otro. Yo soy muy respetuosa del otro. No solo en el sentido de aceptar respuestas que no coinciden para nada con lo que yo pueda pensar, sino porque realmente lo mejor que puedo hacer es dar la oportunidad a los otros de que piensen. Entonces, la enseñanza para mí es asimétrica, pero con una puerta abierta en donde lo que yo justamente intento hacer es abrir puertas. Tratar de que el otro, que sabe cosas que yo no sé, pueda, a partir de algo en lo que yo considero que tengo cierto conocimiento, usarlo como una oportunidad para repensar lo que piensa (Porta 2018).

Asimismo, el trabajo entre pares es una estrategia que complementa cada una de las prácticas educativas al establecerse una colaboración mutua apoyada en la reflexión, el debate y la producción de saberes, en el caso de la profesora Mariela visibiliza esta cooperación con la vinculación de padres, algunos colegas y profesionales quienes aportan desde su formación y experiencia, esto con el propósito de consolidar comunidades de aprendizaje entre el círculo

docente, padres de familia y futuros educandos ya que estos últimos son el futuro de la enseñanza en el territorio nacional.

Los docentes son adultos que aprenden a través de procesos formales, pero también a través de mecanismos informales en los cuales interactúan, dialogan con sus pares, toman decisiones colectivas. Y es a partir de esas acciones colectivas que puede insertarse el aprendizaje profesional colaborativo. El aprendizaje profesional colaborativo no nace por generación espontánea sino requiere tiempo, recursos pedagógicos, asesoría, así como esquemas de seguimiento, evaluación y estímulos de índole profesional. La tarea no es fácil pero sí urgente, hoy más que nunca los sistemas educativos requieren de un desarrollo profesional con incidencia en las aulas. Y para que esto ocurra, un paso importante a dar es reconocer la importancia de las redes de colaboración y apoyo entre docentes (Vaillant 2016).

Por otra parte, establecer un trabajo apasionado, conlleva a proponer acciones de mejora en el ámbito profesional, como se dijo anteriormente vinculando a padres, docentes y estudiantes donde el resultado de las prácticas reflexivas permite compartir con otras comunidades de aprendizaje abriendo el camino para consolidar pensamientos sustentados en la teoría y la práctica, es así que el aprendizaje va a trascender en cualquier contexto institucional y social, llegando a otras aulas e intercambiando saberes.

Estamos hablando de maestros y profesores que abren sus aulas a los demás, que se basan en que su pensamiento y sus prácticas no se basan siempre y únicamente en su propia experiencia, no se contentan con los mandatos institucionales y desafían de manera apasionada al conocimiento (Porta, et al., 2011).

Hablar de maestros que, en su pasión por enseñar, investigan y promueven didácticas acordes a las necesidades, ritmos de aprendizaje e intereses del contexto, establece la conexión

entre teoría y práctica aportando herramientas para consolidar metodologías, las cuales pueden ser compartidas con otros docentes promoviendo una cadena de experiencias y encontrando un sin número de saberes para realimentar el acto pedagógico.

La didáctica implica poner en obras un gran número y variedad de ideas que pasan primero por una posición teórica pero que después hacen una referencia a la práctica. Pensar en una didáctica que no haga referencia a la práctica no tiene sentido. Entonces para mí su importancia reside, por supuesto, en los contenidos de lo que se enseña, pero también en los marcos fundantes de lo que se enseña. Así que, en cierto modo, también la didáctica tiene esa característica, constituye un compendio de aportes múltiples (Porta 2018).

Para concluir, el deseo del docente por apropiarse del conocimiento, forjando relaciones de afecto y solidaridad entre educando y educador, permite construir canales de acercamiento para vivenciar procesos educativos sólidos y motivadores que se fortalecen día a día por la pasión que emerge en cada maestro, evidenciando su interés por la enseñanza y comprometiéndose en su quehacer como principio idóneo de su profesión.

El deseo es la pulsión básica que nos hace vivir; es decir, sin deseo no hay ni pasión, ni conocimiento, ni vida. [...] Pero yo creo que en esta relación entre pasión e intelecto...el deseo creo que mueve todo; cuando entra en incandescencia, es pasión. Y con la racionalidad se las tiene que arreglar porque si la razón nos domina, es un corset, y si el deseo anula totalmente a la razón, el examen de la realidad se hace con dolor (Porta y Martínez 2015).

Otra característica propia de un maestro memorable, es el compromiso ético y académico que adquiere en cuanto a su formación integral, apropiándose de los nuevos saberes para confrontarlos con los existentes, así establecer una reflexión y una realimentación en sus prácticas con miras de fortalecer cualquier proceso educativo, entendiéndose así, “al proceso reflexivo

como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan” (Sanjurjo 2012).

**Formación docente.** Ser educador como otras profesiones, implica una serie de tópicos que conforman la esencia de la carrera, aportando en el cumplimiento de las funciones y proyecciones estipuladas. El ejercicio docente, conlleva a reflexionar sobre el deber que se tiene con la sociedad, sin importar cómo se llegó a esta profesión, si fue por vocación o por obligación, en cualquiera de las 2 elecciones hay inmerso un sentido ético y humano por cumplir.

No todos los maestros comparten los mismos niveles de compromiso con su trabajo. Para unos, es una parte importante de sus vidas, y le conceden mucha atención y una elevada prioridad. Para otros, la enseñanza es un mero trabajo. Pueden desarrollar sus tareas de manera concienzuda y pueden pasarlo bien en el trabajo, pero no es “su centro de gravedad” (Álvarez, et al., 2011).

Aun así, la docencia requiere de un compromiso personal, ya que es el educador en quien recae el acto de enseñar, es él, quien promueve la motivación o la desmotivación en cada estudiante, integrando acciones de enseñanza con alto nivel de calidad para construir colectivamente significados por medio de las interacciones afectivas entre el docente, el saber y el educando.

El *compromiso* es un aspecto igualmente ubicuo en la enseñanza apasionada. Hay, incluso, referencias explícitas a la inversión del cuerpo en el acto educativo, donde la experiencia de enseñar se inviste de amor por la disciplina, las personas o ambas. Este compromiso excede el territorio profesional y se imbrica notablemente en el terreno personal (Álvarez, et al., 2012).

Por otra parte, el compromiso docente implica una formación constante para fortalecer el saber pedagógico necesario en cada disciplina, ya que un maestro capacitado ofrece amplias

condiciones para el desarrollo y el aprendizaje del estudiante, permitiéndole vivenciar experiencias personales que trascienden a los contenidos enciclopédicos, apoyando la construcción de la personalidad para replantear el deber como aprendiz.

Trasciende los límites del aula hacia una visión de la realidad, una vocación humana de conocer, un sentido inherente al aprendizaje como estrategia que se vincula con la experiencia vital. Los docentes apasionados promueven aprendizajes que van más allá de la disciplina particular, y establecen vínculos que difícilmente quedan ceñidos al ámbito escolar o limitados por definiciones estrictamente curriculares (Álvarez, et al., 2012).

Ahora bien, para dejar una huella en los estudiantes, el maestro necesita de una formación para actualizar sus saberes y articularlos en las acciones planteadas dentro y fuera del aula, es por ello que la maestra memorable de este estudio, está en constante aprendizaje ya que le permite aprender de los demás y aportar con su experiencia porque más que nadie un docente amerita de espacios pedagógicos para profundizar en su quehacer docente y saber cómo llevarlo a la práctica, “da cuenta de que no sólo sabe mucho acerca del cómo fomentar un aprendizaje profundo, duradero y de calidad sino que incorpora esos saberes en su práctica” (Álvarez et al., 2011).

Llevar a la práctica los saberes adquiridos por parte del maestro, sugiere incorporar métodos de enseñanza acorde a las necesidades del contexto, destacando las particularidades de los estudiantes. Por lo cual, es responsabilidad del educador establecer una coherencia con la metodología que propone en el aula para lograr la apropiación de saberes por parte de cada uno de los alumnos. Perrenoud (2010) “Los saberes de las ciencias de la educación son considerados como herramientas de trabajo dignas de este nombre. La coherencia consiste en enseñarlos de manera adecuada y sistemática para que se conviertan en herramientas de análisis y guíen la práctica” (p.10), práctica educativa que fundamentará las nuevas propuestas de enseñanza y aprendizaje.

Tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad. Pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, con nuestra preparación científica y nuestro gusto por la enseñanza (Freire, 2018).

Entre tanto, considerar la formación docente como complemento para fundamentar las prácticas, supone una serie de criterios conceptuales, actitudinales y procedimentales que todo educador necesita enseñar, Morin (2019) “son 7 aspectos fundamentales que debe impartir: “ Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; los principios de un conocimiento pertinente; enseñar la condición humana; enseñar la identidad terrenal; afrontar las incertidumbres; enseñar la comprensión y la ética del género humano” (Sitio web), partiendo de esto, entrega lo mejor a sus estudiantes, condensando un trabajo de calidad y propiciando una educación para la vida basada en el conocimiento, la ciudadanía, la cultura y la pedagogía.

La formación de profesores debería, a su manera, orientarse hacia un aprendizaje a través de problemas, enfrentar a los estudiantes a la experiencia de la clase y trabajar a partir de sus observaciones, de su asombro, de sus éxitos y de sus fracasos, de sus temores y de sus alegrías, de sus dificultades para manejar tanto los procesos de aprendizaje como las dinámicas de grupos o los comportamientos de determinados alumnos (Perrenoud, 2001).

Asimismo, la formación de todo educador tiene como propósito reflexionar sobre su quehacer didáctico y pedagógico para fortalecer constantemente su destreza profesional, autoevaluando sus prácticas, replanteando estrategias y ejecutando acciones que contribuyan a mitigar algunos obstáculos que debilitan los procesos educativos, dificultades que en muchas

ocasiones no se les da la atención indicada para poder avanzar en una educación de calidad centrada en el niño y sus requerimientos.

El aprendizaje del educador, al educar se verifica en la medida en que esté humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones (...) La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente. Esta actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se transformen en procesos permanentes. Su experiencia docente, si es bien percibida y bien vivida, va dejando claro que requiere una capacitación constante del educador, capacitación que se basa en el análisis crítico de su práctica (Freire, 2018).

Por otra parte, un docente que se considere memorable asume una postura investigativa y propositiva, esto lo alcanza si acude a una formación disciplinar realimentando su saber, para trascender en el pensar de sus estudiantes. Cardona y Bustamante (2023) “la categoría conocimiento-formación implica que el profesor se ha formado y muestra conocimientos en su área y contexto educativo y, con ello, genera aprendizaje en sus estudiantes” (p.5), de esta forma crea confianza e interés por parte del alumno porque le demuestra dominio de la asignatura y constante actualización frente al conocimiento, es decir, el buen profesional demanda saberes, destrezas, actitudes, formación y autoformación para incentivar el deseo por aprender.

Dentro de las cualidades más relevantes de los buenos profesores están su conocimiento, el dominio de los contenidos y su saber disciplinar, los cuales contribuyen a generar tranquilidad y convicción en el aprendizaje. De esta manera, el saber que poseen los profesores es valorado y reconocido tanto por estudiantes, como por ellos mismos como un aspecto importante dentro del proceso pedagógico, generando credibilidad dentro de la escena pedagógica (...) Las instituciones educativas deben contar con planes de formación

permanente para su profesorado, de tal manera que puedan responder a las demandas cada vez más exigentes de los estudiantes y el sistema educativo, en relación con el conocimiento general y específico que debe dominar cada docente (Cardona y Bustamante, 2023).

A partir de lo anterior, la formación docente como función permanente del educador no puede aislarse del compromiso vocacional para ejercer su práctica pedagógica, es el maestro quien se acerca reflexivamente al conocimiento para plantear acciones y vivenciar nuevas experiencias de enseñanza, permitiéndole al estudiante participar en su aprendizaje de forma emotiva, eficaz y creativa.

Al momento de pensar en la formación docente, podría ser útil advertir que, si bien los contenidos pedagógicos iluminan posibles formas de proceder y alertan sobre cuestiones recurrentes y la mejor manera de abordarlas, abriendo dimensiones de exploración, es la emoción lo que moviliza un camino de autoaprendizaje permanente. Esto podría implicar trabajar más sobre el *ser docente* en lugar de centrar la mayor parte de los esfuerzos formativos en el *saber docente* (Porta, 2013).

Para finalizar, la tercera característica a destacar en este estudio de un maestro memorable es su identidad, el valor que le otorga a sus conocimientos, emociones y experiencias donde su formación y compromiso lo definen como educador, permitiéndole construir su propio perfil profesional.

**Identidad docente.** Cada individuo es quien define su identidad, estableciendo un rol dentro de la sociedad, en el caso del educador, esta identidad basada en el conocimiento profesional, el conocimiento de cada estudiante y la funcionalidad de lo que se enseña con el contexto, concretan a un maestro memorable, persona dispuesta a evolucionar con el tiempo y a adaptar su trabajo a los requerimientos del presente, fortaleciendo así, su identidad docente.

La identidad profesional es concebida como una entidad individual construida en relación a un espacio de trabajo y a un grupo profesional de referencia. También como un fenómeno social de apropiación de modelos que se intencionan a partir de políticas sociales y opciones políticas, en un sentido amplio. El sentimiento de identidad comienza a configurarse desde el nacimiento de la persona a partir de las relaciones que ésta, va desarrollando con su propio cuerpo, con el medio y, fundamentalmente, con sus padres (Branda y Porta, 2012).

En ese caso, un docente que tenga una connotación de ideal, desde el inicio de su ejercicio profesional es consciente de su honestidad para asumir los compromisos éticos, sociales y culturales que tiene un educador en cualquier nivel de escolaridad. La docencia no puede verse como un empleo, la docencia trasciende y marca positiva o negativamente a un niño o adolescente que necesita ser orientado y competente para enfrentar un futuro incierto, pero con oportunidades si hubo un proceso idóneo de formación escolar.

La buena enseñanza es un trabajo complejo que plantea unas exigencias rigurosas para el corazón y el espíritu, así como para la mente; de pocos trabajos puede decirse lo mismo. Así pues, la esperanza y el ánimo, el afecto y la compasión no están relacionados con la función, sino, más bien, con las identidades (Day, 2006).

La identidad profesional fundada en cada docente es el resultado del deseo propio por construir las capacidades para asumir el rol de educador, donde la comunicación y la reflexión estarán presentes para cimentar los parámetros del verdadero sentido de la enseñanza. Asimismo, la concepción de los otros sobre maestro ideal depende del ejercicio de su identidad como profesional de la educación, viéndose esto reflejado en el pensar y el actuar del maestro.

Los profesores son personas que construyen una percepción del oficio al que van a dedicar su actividad ocupacional y la desarrollan en sus relaciones con los demás. Esta

construcción puede concebirse como un proceso subjetivo basado en las propias metas y motivaciones personales, o como un proceso social de identificación colectiva con el grupo total de individuos que se dedican al mismo oficio, a la vez que con grupos y subgrupos específicos de miembros de ese colectivo general. El proceso de identificación profesional se constituye en un proceso central, donde lo particular y lo colectivo, de manera íntimamente ligada, articulan el eje central de la profesionalización docente (Branda y Porta, 2012).

Al respecto, la identidad docente es un proceso conjunto donde las acciones individuales y las colectivas se enlazan para evidenciar la calidad del ejercicio docente, siendo el maestro quien asume actitudes y comportamientos sensibles ante los demás, sensibilidad que se manifiesta cuando se desarrolla por vocación, conectando el sentir del educando y el del educador.

Las identidades profesionales de los docentes –qué y quiénes son, su autoimagen, los significados que vinculan a sí mismos y a su trabajo, y los significados que les atribuyen otros– están, por tanto, asociados con la materia que enseñan (en especial, en el caso de los profesores de secundaria), sus relaciones con los alumnos, sus papeles y las conexiones entre éstos y su vida fuera de la escuela (Day, 2006).

De la misma manera, el carácter y demás cualidades que definen al “maestro ideal”, permiten construir relaciones en el aula, despertando el interés de los estudiantes y fortaleciendo el trabajo colectivo. Esas cualidades propias del “ser maestro” son atribuidas al mismo gusto por la enseñanza y esa vocación es la que define la identidad del docente, determinando un desempeño eficaz donde los ambientes de aprendizaje son tan importantes como las lecciones a presentar.

Se trata de orientar al alumno para que pueda hacer conexiones más amplias en contextos diferentes. No podemos esperar que esta *transferecia* ocurra por sí sola, sino que debemos guiarla, estableciendo condiciones de aprendizaje que la propicien. Por lo tanto, el docente

pone el acento en la flexibilidad y en la posibilidad de las múltiples aplicaciones del conocimiento (Branda y Porta, 2012).

Ahora bien, las características que determinan al maestro ejemplar, no solo definen la identidad del docente, sin duda alguna repercuten en la personalidad del niño y por ende en la construcción de su propia identidad, asumiendo compromisos y estimulando su deseo por aportar constructivamente a una sociedad ávida de cambios y oportunidades, siendo el maestro quien promueve significativamente su profesión.

Entonces la identidad profesional y su desarrollo son procesos individuales de maduración que comienzan antes y durante la preparación para la profesión, en consecuencia, la configuración y reconfiguración de la identidad durante estos periodos son cruciales ya que son los que permiten una adaptación o rechazo hacia la profesión (Aristizábal y García, 2012).

Por otra parte, a raíz de los avances tecnológicos que surgen constantemente, la escuela de hoy exige nuevos preceptos de enseñanza, criterios que implican la transformación e iniciativa del docente para la construcción de metodologías acordes a las necesidades y particularidades de niños y adolescentes. De la misma manera, las pautas trazadas en los currículos reclaman una educación integral para la vida, siendo el educador quien fomenta esa renovación gracias a su gusto por la enseñanza y deseo de realimentar su identidad profesional.

La identidad es una manera de presentarnos a los demás y también de imaginarnos cómo somos. Nuestra identidad cambia y se transforma conforme acumulamos experiencias y las interpretamos y reinterpretamos. Es nuestro propio software personal que vamos programando y reprogramando y que es capaz de funcionar en diferentes contextos. El proceso de desarrollo profesional tiene que ver mucho con nuestro propio proceso de desarrollo personal. Muchas estrategias que nos permiten movernos en grupos de trabajo,

claridad de objetivos, competencias interpersonales, etc...están fuertemente asociadas a nuestra manera de desenvolvernó en la arena profesional y por lo tanto condiciona la realización de nuestro deseo, la forma de negociarlo, la elaboración de las frustraciones, la profundidad de los sentimientos, las sensaciones de rechazo o abandono o no reconocimiento (Correa, 2015).

Retomando lo anterior, el desarrollo profesional como requisito para ejercer la carrera docente, va en constante movimiento, generando saberes e interrogantes como fruto del sentido de apropiación de cada maestro. En el caso particular de este estudio, la maestra Mariela propone actualización permanente por parte del educador para reflexionar sobre las propuestas a implementar con niños y padres de familia, ya que estos últimos aportan a las experiencias educativas cuyo fin es transformar las acciones en el aula, por tanto, es la maestra memorable quien se apasiona por aprender y enseñar.

La pasión en la enseñanza promueve la consolidación de un vínculo pedagógico logopático que repercute en la subjetividad de los estudiantes, quienes son afectados en experiencias singulares y memorables (...) afecta a los estudiantes benéficamente al favorecer su potencia de actuar porque desdibuja la confrontación entre razón y sentimiento (Flores y Porta, 2018).

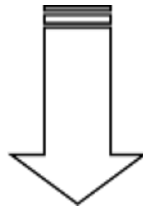
En síntesis, la identidad docente es el producto de la vocación de cada maestro por ejercer reflexiva, crítica y evolutivamente su quehacer pedagógico; “la identidad docente forma parte de la identidad social del docente y la concibe como la definición de sí mismo” (Porta et al., 2017, p. 32). Igualmente, ese gusto por enseñar en los primeros años escolares, abre espacio a la creación de experiencias enriquecedoras con el apoyo de los padres de familia, permitiendo al maestro asumir con capacidad el deber de enseñar, puesto que son los niños quienes construyen el tejido

social y es el profesor quien requiere de un alto nivel de vocación para guiar este proceso y narrar sus vivencias.

Necesitamos narrar lo que, de pasión, amor, deseo y emoción hay en las prácticas, como una forma de asomarnos al balcón y ver el mundo. Entrar en el corazón de esa “urdimbre” que conjuga intelecto y pasión nos llevará a reconocer los fundamentos éticos de una identidad profesional que necesita ser recuperada como tal (Porta, 2013).

## 2. Marco Teórico de Referencia Educación Inicial

*Si el principal oficio de los niños es la exploración, los maestros también debemos hacerlo para estar a su nivel. (Mariela Bohórquez)*



## 2.1 Didáctica en Educación Inicial

La didáctica en Educación Inicial, es la entrada para el desarrollo integral del niño, por esta razón, la escuela debe configurar su filosofía teniendo al menor como eje central, generando un ambiente que influya directamente en su proceso evolutivo como individuo biológicamente social, haciendo de sus experiencias con los demás y con la naturaleza un proceso de transformación y aprendizaje, siendo capaz de explorar, interactuar y construir su propio conocimiento. Por lo tanto, es importante reconsiderar la educación infantil para hacer de la enseñanza un espacio de construcción.

Un conjunto de factores y agentes que intervienen coordinadamente en y desde la educación escolar para lograr ciertos efectos educativos en niños de una determinada edad (y por tanto poseedores de unas determinadas características y que presentan una serie de necesidades). (Zabalza, 2012, p. 1).

Es por ello, que el educador que orienta los procesos en este nivel, debe motivar y promover procesos de enseñanza en el aula, asumiendo las experiencias como acciones, Litwin (2022) “Contextualizar, descontextualizar y recontextualizar se transforman casi de manera inconsciente en un ejercicio crítico” (p. 56) para retomar aspectos que puedan aportar a la enseñanza o innovar según los requerimientos de las nuevas realidades. De esta forma, potencializar las capacidades de los niños, quienes son protagonistas de sus experiencias y gestores de sus prácticas, las cuales tienen aspectos sociales, culturales, ambientales y emocionales que articulan su identidad para convivir con sentido analítico y crítico en una sociedad pluricultural. Por esta razón, se requiere de una formación docente donde el talento humano responda a las necesidades del contexto, que adopte nuevos criterios, (Henaó, 2010) “enfoques que tengan en cuenta las características propias de la niñez y sus condiciones de desarrollo, lo que se traduce en miradas y prácticas conducentes a la estimulación del desarrollo temprano” (p. 93)

Del mismo modo, el profesional de la infancia, especialmente en el grado de transición establecido en el Decreto 2247 de 1997)<sup>10</sup> demanda destrezas y particularidades.

Por un lado, las características necesarias de personalidad, conocimiento y habilidades para enseñar y llevar a cabo programas de manera que todos los niños aprendan, y por otro la destreza de informar a la sociedad sobre los asuntos que conciernen a los niños y a las familias (Morrison, 2005, p. 4).

Asumir la educación en el grado Transición, conlleva a emplear una didáctica que construye conocimiento dentro del aula de clase basada en el desarrollo de competencias actitudinales, comportamentales y cognitivas, tarea que es muy compleja y que solo puede ser desarrollada de manera eficiente por un maestro ideal.

El profesor ideal es capaz de desatar la producción de pensamiento, lo que nos permite interpretar que confía en la posibilidad de que los estudiantes “produzcan” pensamiento propio, con más razón si el docente se ocupa de “desatarlo”, provocarlo, despertarlo, liberar su potencialidad (Alvarez, et al., 2013).

Este proceso pedagógico, se apoya en el trabajo colaborativo entre la comunidad académica, buscando el mejoramiento continuo para fortalecer sus habilidades y conocimientos, lo cual lo convierte en una persona multidimensional, asumiendo la integración de 4 dimensiones de la profesionalidad (Morrison 2005)<sup>11</sup>, todas igualmente importantes para la implementación de la práctica en educación infantil. Por esta razón, cabe destacar el discernimiento del docente para construir un currículo integrador, flexible, en permanente adecuación de las metodologías, criterios, pautas y organización de planes de estudio que contribuyan a la formación integral de los

---

<sup>10</sup> El Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997 en su artículo 2 determina el nivel preescolar en 3 grados: Pre-Jardín, Jardín y Transición, siendo este último obligatorio en el sistema colombiano.

<sup>11</sup> Las 4 dimensiones de la profesionalidad hacen referencia a: características personales, éxito educativo, práctica profesional y presentación pública.

educandos, Villegas y Herrera (2013) “el maestro infantil es un mediador entre teoría y realidad que se concreta en la enseñanza, y, por consiguiente, es una gran pauta ordenadora” (p. 7). A propósito, asumir la educación en el grado Transición conlleva a emplear una didáctica que construye conocimiento dentro del aula de clase basada en el desarrollo de competencias actitudinales, comportamentales y cognitivas que motive en cada niño el acercamiento a la toma de decisiones y manejo de sus emociones acordes a su edad, basadas en el respeto por las diferencias y por su entorno social y cultural.

No obstante, hablar de metodología y didáctica en educación infantil, conlleva a resaltar dos aspectos claves e ineludibles: en primer lugar, la significatividad de lo que se enseña, Litwin, (2022) “Los hechos y fenómenos cobran significación según cómo puedan explicar los problemas y en tanto no se desarticulen en conceptos fragmentados. Podemos integrar conocimientos, experiencias, lo que acontece afuera de la escuela, los intereses sociales y personales” (p. 65) para hacer de la enseñanza un proceso que genere interés y aceptación. En segundo lugar, fortalecer la dimensión afectiva generando seguridad para permitir a los niños desarrollar sus capacidades y autoestima, por ende, su propia personalidad asentando así posteriores aprendizajes a lo largo de su vida.

La creación de un clima de aceptación, de seguridad y de confianza, en un medio en el que los lazos afectivos y el establecimiento de relaciones personales, son el eje de la convivencia diaria, es una de las tareas básicas del educador (Ruíz 2013).

Lo anterior, admite fundamentar uno de los objetivos esenciales en la educación infantil, Zabalza (2012) “permitir que el niño manifieste sus pulsiones tanto las positivas como las negativas, porque las pulsiones son la base sobre la que se organiza toda la vida emocional y afectiva” (p. 97) Las interacciones naturales entre profesor y niño, propician relaciones conjuntas que son el fundamento para la formación de sujetos críticos, autónomos, y capaces de tomar sus

propias decisiones analizando las consecuencias de sus actos en el mundo social y cultural en el que habita, cabe señalar que el educador es el directo propiciador y motivador de estas interacciones, que también se pueden ver como:

La capacidad de los maestros para percibir y escuchar a los niños y a las niñas, desde sus intenciones y su ser, en la búsqueda de su bienestar, a través de la construcción de vínculos afectivos y la disposición de ambiente, espacios y tiempos de exploración, juego y expresión (Bejarano y Caro 2017).

Ahondando en el anterior postulado, en esta forma de relacionarse son fundamentales 3 acciones que convergen en la cotidianidad dentro y fuera del aula: cuidar, acompañar y provocar, la primera de estas, dentro del aula implica una coyuntura educativa y pedagógica donde la acogida y el cuidado promueven el desarrollo de los niños y las niñas; Mineducación (2014) “no se tratan como acciones asistenciales, sino como oportunidades para potenciar los procesos de desarrollo de ellas y ellos desde el reconocimiento de su singularidad y como posibilidad de interacción y construcción permanente del mundo social y cultural” (p. 49), entendiendo esto como el papel del maestro como guía y orientador en los procesos y experiencias que emergen en clase, no solo como la persona que dispone, organiza y vigila. La segunda acción, involucra tanto la interacción entre niños y con el profesor, donde la atención del maestro es fundamental para interpretar, escuchar y fomentar el diálogo, como la disposición de ambientes transformadores, los cuales son clave para compartir experiencias que posibiliten la búsqueda de un mundo diverso, (Soto y Violante, 2008) “ofrecer contextos enriquecedores que brinden posibilidades de exploración y juego, atender a las demandas brindando contención y afecto, respetando las necesidades y los tiempos de los niños, entre otras cuestiones” (p. 60 ). La última de estas tres, consiste en estimular dentro de esos ambientes y con los recursos didácticos adecuados, actividades propias que generen la curiosidad, el interés, el juego, el intercambio, los cuestionamientos e inquietudes de sus propias vivencias,

(Malaguzzi 2020) “al darle paso a la provocación, la maestra comprende las emociones de los niños y las niñas, observa sus acciones y escucha sus propuestas”, es así como se despierta en los educandos la necesidad de explorar e indagar nuevas prácticas que desafíen sus condiciones y alcances, reconociendo el potencial de cada uno para construir nuevos aprendizajes, a través de una enseñanza que parte de un currículo integrador, vivenciando las experiencias de los menores, Sanjurjo (2011) “para llevarlos a preguntas cada vez más profundas, centrándose en temas de potencial generativo, para lo cual los contenidos deben ser a la vez interesantes para los estudiantes y para el docente y ricos en conexiones” (p. 80).

Con base en lo anterior es imprescindible resaltar la importancia de un educador o pedagogo en educación inicial, formado y experimentado, que responda con las exigencias propias que tiene educar en esta etapa. En el transcurrir del tiempo, la idea de cuidar a los niños pequeños se centraba en la paciencia por ser un trabajo muy complejo, pero no preexistía la formación docente en ese nivel de acompañamiento, las demandas curriculares y técnicas eran mínimas pues el fin era mantenerlos vigilados y entretenidos, perspectiva alejada de la realidad, Zabalza y Zabalza (2011) “la conciencia que poco a poco se ha ido gestando sobre la importancia de los primeros años de la vida de los niños y sobre los beneficios que para el desarrollo infantil supone una buena educación temprana”(p. 104).

Partiendo de esta postura, cabe destacar el sentido práctico y reflexivo necesario en Educación Inicial para hacer de las aulas espacios sociales y constructivos donde el papel del docente está alejado del autoritarismo, la repetición y la segmentación de contenidos, al contrario, se requiere el compromiso y la formación para generar ideas que estimulen la iniciativa, el trabajo en equipo y la experimentación por medio de la interacción entre todos los actores educativos, esto se refiere no solo al docente encargado del nivel escolar y a sus estudiantes; al hablar de actores educativos se integran los compañeros docentes, directivos y padres de familia. Es así, donde el

trabajo entre pares docentes, posibilita el dialogo, la toma de decisiones y la autoevaluación constante, aspecto que contribuye a replantear las estrategias para tomar decisiones más acertadas y viables para crear nuevas visiones sobre la enseñanza. Litwin (2022) “que los docentes generen relatos de sus experiencias prácticas e inicien un trabajo interpretativo” (p. 66). Un ejemplo de ello son las Escuelas reggianas donde no solo se centran en preparar un ambiente, Beresaluce (2009) “el docente a través de la documentación, deja constancia de ese proceso, reflexiona diariamente con sus compañeros, vuelve a ver las experiencias con los niños y planifica los próximos pasos para los siguientes encuentros con ellos” (p. 126).

Ahora bien, se ha hablado de la formación del docente para alcanzar los propósitos de la Educación en el nivel inicial, es por ello que surge un interrogante: ¿En qué consiste esta formación? A lo largo de todos los tiempos, tanto las organizaciones mundiales, los gobiernos y los establecimientos educativos en sí, han propuesto estrategias para darle la importancia que realmente amerita la orientación en este primer año escolar, pasando por herramientas didácticas, material manipulativo, programas de acompañamiento profesional e inversión económica que a su vez no ha consolidado una pedagogía centrada en los intereses y necesidades de la niñez, Beresaluce (2009) “adecuada a sus capacidades, que se plantee el aprendizaje por descubrimiento y que fomente el desarrollo de la creatividad, así como la relación y la comunicación entre iguales, basada en la libertad, el respeto y la tolerancia” (p. 129) estos valores se han vuelto más necesarios para convivir en una sociedad maltratada por la falta de empatía y aceptación de las diferencias.

Es por ello, que para potenciar la Educación Infantil es vital fortalecer la profesionalización de los docentes en el nivel de Primera infancia en aspectos como: conocimiento de los niños en sus etapas, conocimiento de los contenidos y técnicas acordes a sus intereses y necesidades.

Conocer en profundidad el desarrollo infantil, saber desarrollar el currículo de la etapa, llegar a adquirir y practicar nuevas habilidades de enseñanza a niños pequeños,

conocimiento de la profesión, conocimiento de ellos mismos y conocimiento de las escuelas o instituciones donde ejercerán su trabajo” (Zabalza y Zabalza, 2011, p. 107).

De esta forma, la enseñanza en el grado Transición se convierte en el proceso idóneo, necesario y significativo que busca la transformación de las prácticas educativas. Interiorizando los anteriores aspectos sobre la formación docente, se requiere dar una mirada a la esencia de *ser maestro* porque su desempeño indudablemente está conectado a su *pasión* por el arte de enseñar, Porta y Yedaide (2013) “como una característica asociada a la buena práctica docente, que aparece explícitamente señalada como amor, entusiasmo o fuerza motivadora que convoca al estudiante” (p. 42). La vocación de los educadores determina en gran medida su éxito o su fracaso profesional, en la medida que los maestros, especialmente en educación inicial, reconozcan que la docencia no es un empleo más, sino un estilo de vida, podrán observar con más alternativas y maneras para superar o afrontar adecuadamente las tensiones que se presentan en la práctica educativa.

Sin embargo, en esta resignificación se presenta un aspecto particular para tenerlo presente: el lenguaje, Luna (2001) “con el lenguaje los seres humanos elaboran su representación del mundo natural y social, construyen los nexos en la interacción social y recrean sus experiencias mediante la configuración de nuevos mundos a partir de su elaboración simbólica del sentido” (p. 65). Reconocer la incidencia del lenguaje en el grado de transición requiere asumir técnicas que acerquen a los niños a las expresiones mágicas de la oralidad y la escritura en un ambiente enriquecedor, creativo, lúdico y dinámico donde “la escritura representa la lengua, una entidad abstracta, potente medio de identificación social” (Ferreiro, 2013, pág. 29), generadora de procesos evolutivos en lo cognitivo y comportamental, lo cual se realiza gracias a la alfabetización desde los primeros años de vida hasta la vida adulta. No obstante, el proceso de alfabetización implica un discernimiento en su ejecución, puesto que es la etapa donde abrimos la senda hacia el interés al nuevo conocimiento o cerramos el camino generando apatía y rechazo, porque alfabetizar

inicialmente no se resuelve con métodos y materiales innovadores, es preciso asumir la escritura como un sistema de representación del lenguaje, no limitada.

Tenemos una imagen empobrecida del niño que aprende: lo reducimos a un par de ojos, un par de oídos, una mano que toma un instrumento para marcar y un aparato fonatorio que emite sonidos. Detrás de eso hay un sujeto cognoscente, alguien que piensa, que construye interpretaciones, que actúa sobre lo real para hacerlo suyo (Ferreiro, 1997).

Es por ello, que el acompañamiento en el nivel inicial de educación, necesita de la articulación de procesos respetando la diversidad, Barrero (2016) “permite desarrollar estrategias y metodologías posibles que den respuesta a toda esa pluralidad de estudiantes y donde las debilidades sean vistas como oportunidades y retos para ellos mismos”(p. 266), donde a los niños con su singularidad, se les permita construir su identidad en relación con los demás, estén motivados para comunicar sus sentimientos y emociones, a la vez representen su propia realidad, disfrutando de aprender, relacionándose con el mundo para comprenderlo y construir pensamientos propio de su edad, sin alterar procesos y etapas correspondientes a su nivel, las cuales son base para fomentar su desarrollo cognitivo. Con respecto a la construcción de la identidad del niño, es el maestro quien con las nuevas pedagogías de la infancia estimula al educando para alcanzar este objetivo, partiendo de una educación inclusiva como propuesta global para fundamentar la educación en los primeros años escolares, lo anterior solo se puede conseguir en la medida que exista la escuela con una filosofía donde:

Se sepa combinar la diferencia con la igualdad, que sean capaces de propiciar modelos educativos capaces de afrontar aspectos tan cruciales en el desarrollo de los sujetos como es la equidad, el respeto a la diversidad y, a la vez, la necesidad de una convivencia rica (Zabalza, 2013).

## 2.2 Pensamientos diversos.

Al hablar de educación infantil es relevante mencionar diversos esfuerzos de investigadores en esta área trascendental que motiva al estudiante en su acercamiento hacia un saber ser y un saber hacer, Litwin (2022) “que se privilegia el respeto por los puntos de vista ajenos, se enseña a comprenderlos y a reflexionar acerca de los criterios para la toma de decisiones” (p. 94).

Para empezar, retomar las etapas de los niños es el primer paso para proyectar un enfoque metodológico acorde a cada edad escolar. Tomás y Almenara (2007- 2008) “No es posible omitir ninguna de ellas. Las etapas se relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación individual y cultural” (ps. 2-3). Tanto el desarrollo como el aprendizaje se determina por varias etapas las cuales están integradas a la edad cronológica de los individuos, se puede decir que cada etapa está debidamente incorporada y relacionada con el contexto en el que el individuo habita de tal manera que en un ambiente cultural propicio y exigente un individuo podría desarrollarse de una manera mucho más completa en su ciclo de formación, que aquel que interactúa en un contexto donde el proceso cultural no le exige el mismo nivel de profundización en las habilidades de cada etapa, si bien en diferentes contextos se puede decir que las etapas de desarrollo no cambian sí se puede decir que el nivel de profundización o de desarrollo que cada una de estas tiene sí varía dependiendo del grado de exigencia y de estimulación que el contexto le brinde, Malaguzzi (2020) “Piaget nos habla del niño como un sujeto capaz de usar su creatividad como instrumento para indagar, ordenar y transgredir los esquemas de los significados y capaz incluso de profundizar en el mundo de lo necesario y de lo posible” (p. 68), es por ello la importancia de respetarle sus etapas para establecer las estrategias metodológicas que guíen su proceso de aprendizaje permitiéndole su desarrollo socioemocional y cognitivo de forma enriquecedora.

Ahora bien, hablar de procesos es otro aspecto que se debe priorizar en primera infancia puesto que no todos son pertinentes para una población específica, es necesario observar el contexto y las condiciones en que inicia cada estudiante. Cuando aludimos a procesos de aprendizaje en el aula de Transición, se hace referencia a acciones que permitan al docente guiar la construcción tanto de experiencias como de ambientes por medio de las mediaciones pedagógicas (Alzate y Castañeda 2020)<sup>12</sup>, donde estas acciones involucran los conocimientos innatos del niño.

Ningún aprendizaje comienza de cero; el estudio detallado de lo que el niño trae consigo - su bagaje de esquemas interpretativos- antes de iniciar una enseñanza escolarizada es, desde esta perspectiva, esencial para saber sobre qué bases puede estimarse que tal o cual información (presentada de tal o cual manera) es fácil, difícil o imposible de ser asimilada por el niño (Ferreiro, 1997).

Por consiguiente, cada planteamiento trazado por el maestro debe enfocarse en los intereses, necesidades y conocimientos de los niños para vivenciar estrategias motivadoras que le permitan interactuar de una forma armónica y desafiante con el fin de adquirir destrezas y habilidades durante todo su ciclo escolar, es así que el orientador a través de sus metodologías facilita experiencias acordes a sus etapas para “hacer de ellos aprendices eficaces y permanentes, capaces de autorregularse y automotivarse; en otras palabras, capaces de “aprender a aprender” (Villaruel, 2009). Asumiendo de esta forma una educación potencializadora del desarrollo infantil que pueda incidir en la construcción de procesos sociales y culturales, permitiendo a los niños relacionarse con el mundo y con sus semejantes, sin olvidar que son sujetos de derecho quienes

---

<sup>12</sup> Mediaciones pedagógicas puede considerarse como un verdadero accionar didáctico que coloque en el centro de las reflexiones docente-aprendizaje-estudiantes el acto comunicativo como principal propósito en el ejercicio de la formación.

necesitan interacciones guiadas por el docente en busca de una reflexión y cimentación de la ciudadanía.

El desarrollo se entiende como un proceso que se configura en relación con las posibilidades y oportunidades que se brinda a los niños y niñas, que a su vez corresponden a las expectativas que social y culturalmente se validan. Así, las interacciones de los niños y niñas con los distintos entornos, próximos y distantes, se entienden como el elemento que dinamiza y traza las rutas de su desarrollo, bien desde las oportunidades de potenciamiento, o desde las circunstancias que terminan siendo obstaculizadoras (Isaza et al., 2014).

Por otra parte, en el contexto actual de educación inicial en escuelas oficiales no se pretende definir y jerarquizar métodos de enseñanza para repetirlos dentro de las aulas, simplemente recurrir a la escucha y observación atenta para identificar aspectos claves que enriquezcan las prácticas pedagógicas, haciendo de cada proceso “experiencias estéticas de aprendizaje que sean atractivas y que, sin desdibujar el rigor de los dominios científicos, puedan motivar al estudiantado para que disfrute el acceso al conocimiento y con ello, desee aprender permanentemente” Alzate y Castañeda, 2020 (p. 12) siendo en el nivel inicial donde se estimulan, promueven y ejecutan estrategias para animar a los niños en la transformación de sus acciones y pensamientos, permitiendo que la educación se convierta en una práctica mediadora y crítica.

Al respecto, es responsabilidad del educador reflexionar para replantear la educación que se pretende vivenciar dentro de una institución porque no se concibe a un profesor que generalice programas, planeaciones y ritmos de aprendizaje de los niños para ejecutar su práctica pedagógica, pues siempre será más fácil el desarrollo de una clase con aprendizajes, actividades y objetivos iguales para todos los estudiantes, que una clase donde el quehacer pedagógico sea pensado en los niños, asumiendo sus particularidades, Villarruel (2009) “el nuevo maestro no puede reducir su

quehacer a la estricta transmisión de información, incluso ni siquiera a ser un simple facilitador del aprendizaje, sino que tiene que mediar el encuentro de sus estudiantes con el conocimiento”.

(p. 1)

Por ello y en vista de las consecuencias de la pandemia, se requiere apresuradamente de una mediación fundamentada en el trabajo compartido, la flexibilidad, el diálogo constante, el respeto por los demás, privilegiando la libre expresión de pensamientos y emociones, generando así confianza e interés en cada acto y expresión los niños en formación. Esta mediación tiene 2 actores estratégicos (docente y estudiante) que sin duda alguna incorporan a otros participantes siendo los encargados de establecer una mediación armónica, es por ello que todo maestro exige buscar del conocimiento para transversalizar su saber con la experiencia, por esta razón debe recurrir a pensamientos, estrategias, investigaciones y aportes de otros para enriquecer su práctica en el aula y fuera de ella.

Por lo tanto, en esta tesis y analizando las acciones de la maestra memorable en estudio, quien con su vocación ha marcado la diferencia y ha “abierto un camino, una forma de ejercer la docencia” Aguirre (2022), se precisa resaltar las contribuciones de pedagogos destacados en Educación inicial que fundamentan su práctica. A continuación, se presenta una reflexión sobre los razonamientos de algunos de ellos, cabe aclarar que todos aportan y generan conocimiento en la primera etapa educativa del menor, por lo cual no existe una jerarquización o grado de importancia de ellos en el estudio en cuestión.

### ***2.2.1 Cuidado y educación como estrategia de enseñanza***

El pedagogo Miguel Ángel Zabalza invita a meditar sobre el *modelo basado en cuidado* y el *modelo basado en educación*. Todo educador pretende conectarse con las estrategias que mejor comprenda, aplique y requiera su contexto, es así que al hablar de un modelo basado en cuidado

no significa llevar a un establecimiento educativo al niño para que lo guarde sin importar sus necesidades pues podría entenderse que el padre de familia solo necesita ayuda para acomodarse a sus horarios laborales sin velar por el seguimiento necesario al desarrollo de esta etapa inicial en los niños, por el contrario este cuidado implica más atención en su crecimiento y en su desarrollo, MEN (2017) “los diferentes aspectos de la vida del ser humano: físico, emocional, cognitivo, social, comunicativo y lingüístico, los cuales se transforman de formas simples y dependientes a formas complejas e independientes que favorecen la construcción como sujetos del mundo” (p. 33), es ahí donde los maestros y maestras son cuidadores con rol de mediadores quienes promueven el desarrollo de los niños y las niñas.

Por otra parte, pensar en el cuidado invita a recapacitar en quién o quiénes lo van a hacer, si estas personas tienen el conocimiento y las capacidades idóneas para hacerlo, Zabalza (2012,) “un profesional que, además, esté en condiciones de analizar más holísticamente la actuación con respecto a los niños (abarcando su familia, los espacios, el contexto en que se mueve, las diversas dimensiones de su desarrollo, etc.)” (p. 23) porque no todo profesor especializado en educación primaria tiene la facultad para ejercer su labor en el nivel inicial, es ahí donde el sistema es el encargado de vincular a los maestros idóneos para que asuman este reto que requiere de su compromiso, formación y deseo de fortalecer sus prácticas pedagógicas para un verdadero acompañamiento en primera infancia.

Con respecto al modelo basado en educación, permite al niño participar en experiencias enriquecedoras con el apoyo de la familia para crear ambientes seguros y dinámicos donde cada uno aporta desde sus conocimientos y posibilidades de esta forma consolidar acciones primordiales que acerquen al niño con el saber, al respecto Zabalza (2012) destaca que este modelo “proyecta sobre los niños pequeños los avances (en conocimientos y técnicas) que han ido logrando en cuestiones de desarrollo de las habilidades y patrones de conducta (estimulación sostenida,

desarrollo lingüístico, desarrollo motor, desarrollo lógico, etc.)” (p. 18) teniendo presente la multiculturalidad e integrando procesos de inclusión y apoyo a la diversidad que se encuentra en cada aula.

En suma, integrar estos dos modelos resaltando sus particularidades y aprendiendo uno del otro sin desestimar las funciones propias de cada uno, permitirá afianzar las condiciones indispensables para realizar el proceso de acompañamiento en la primera etapa de educación infantil. Zabalza (2013) “la integración de ambos no será posible a no ser que no se fundan los objetivos y procedimientos utilizados en ambos. No se puede decir que convertir todo en estructuras educativas vaya a resolver los problemas” (p. 30), pero se alcanzarán oportunidades de cambio en la atención a la primera infancia si hay un trabajo mancomunado entre quienes construyen las políticas educativas y el sector docente de este nivel educativo, aterrizando tanto objetivos como particularidades del contexto.

Otro aspecto para reflexionar sobre educación infantil resaltado por el pedagogo y psicólogo Zabalza es el tipo de escuela que se pretende fomentar: una centrada en la inserción social del sujeto y otra centrada en el desarrollo personal autónomo. En la primera, el desarrollo se torna como un camino continuo donde la infancia es un periodo provisional que solo enmarca un paso a la edad adulta, la escuela por medio del docente tiene la misión de reproducir esquemas e informaciones que serán la base del niño para relacionarse y adaptarse a una sociedad, es decir el niño debe adaptarse a la escuela siendo esto un detractor del aprendizaje constructivo y significativo porque el ideal es que la escuela se adapte a los intereses y necesidades de los niños para motivarlos en la exploración del ambiente junto a la relación que establecen con los demás. En cuanto a la segunda, se centra en la independencia y en el desarrollo personal que vivencia cada párvulo, puesto que en la infancia cada ser va descubriendo su entorno de acuerdo a sus capacidades, inquietudes y habilidades, interactuando e intercambiando pensamientos y vivencias

para comprender el mundo, de esta forma llegar a una edad adulta con sentido reflexivo, participativo y propositivo donde el afán por avanzar no interfiera con la exploración de cada etapa evolutiva.

Ser niño aparece como algo importante en sí mismo, la infancia como una etapa que hay que saber disfrutar y complementar en cuanto tal sin tener que estar siempre pendientes de que el destino es llegar a ser adultos. Se pasa de ver al niño como un adulto enano a verle como aquél que tiene la suerte de ser niño, sin los prejuicios e inconvenientes de los adultos (Zabalza, 2012).

Ahora bien, ¿por qué es crucial mirar más allá del modelo y la clase de escuela que se pretende seleccionar para centrar el currículo? Porque hay dos aspectos que complementan la organización curricular: el espacio y el tiempo.

Es sabido dentro del círculo de los educadores que la planeación es una de las prácticas fundamentales del proceso pedagógico, la planeación permite visibilizar y reconocer a los actores, identificar las habilidades y los aprendizajes que se van a enseñar para ser aprendidos, plantear metas de desarrollo y aprendizaje, valorar los recursos requeridos para el adecuado diseño de las actividades o acciones didáctico-pedagógicas que los actores trabajarán para que los estudiantes alcancen los objetivos planteados desde los conceptos y conocimientos identificados y esto pueda ser verificado y valorado con instrumentos de evaluación pertinentes. Ahora bien, para que el anterior esquema se cohesionara y sea coherente con el propósito de brindar una educación de calidad es fundamental vincular de manera transversal la gestión del tiempo y de los espacios (ambientes de aprendizaje). Sin estos dos aspectos el diseño curricular quedaría incompleto y sus protagonistas a la deriva pues carecería de la comprensión de los momentos y sus propósitos, así como los de los escenarios para la construcción de aprendizajes significativos.

Al hablar del tiempo, es hablar de una oportunidad con el que cuentan los educadores, Zabalza (2014) “el tiempo es poder: el poder de imponer a otros la organización de su tiempo, el poder de desposeerlos de su capacidad de autogestión, de autonomía” (p. 14); los profesores toman decisiones sobre lo que sus estudiantes realizarán, pensarán, escribirán, leerán, razonarán y comprenderán en los horarios establecidos con las duraciones requeridas y las secuencias necesarias para que construyan y consoliden aprendizajes. El tiempo es una dimensión fundamental para una coordinada adecuada del aprendizaje, especialmente para los niños de educación inicial, pues el reconocimiento de esta variable también hace parte de su aprendizaje, el adecuado uso del tiempo es fundamental en el desarrollo de un niño desde sus primeros años. Por otro lado, está la vinculación de las familias, sus expectativas frente a los momentos en que pueden participar para complementar la educación impartida desde el aula y como esto puede impactar positivamente el proceso formativo.

De igual manera, desde lo relacionado a los espacios, es necesaria la adecuada consideración de este aspecto por parte del maestro que esté planeando un encuentro pedagógico con sus estudiantes, especialmente si estos están en el nivel infantil inicial, el educador debe ser muy hábil en la implementación de los ambientes para alcanzar más y mejores aprendizajes en los escolares que tiene a cargo. Esta habilidad de gestionar, los escenarios, los espacios y los contextos, es una condición básica en todos los maestros, pues permite la construcción de un entorno seguro en el que se desarrollen las mediaciones que al final permitan llevar a cabo lo planeado y así alcanzar objetivos de aprendizaje coherentes con los referentes pedagógicos y las expectativas de todos los actores, Romero et al., (2017) “Los ambientes de aprendizaje son un concepto que históricamente se acuña para hacer referencia a un conjunto de factores internos, externos y psicosociales que favorecen o dificultan la interacción” (p. 76). Los docentes deben pensar que el espacio físico va más allá de las paredes y sus muebles para convertirse en un contexto de

interacciones sociales que le dan forma al proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual, a su vez, define una parte muy importante de la visión cultural que los niños irán construyendo. Según Ospina 1999, como se citó en Romero et al., (2017) “el ambiente es concebido como una construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegura la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación” (p. 76). Entonces cualquier educador o educadora que considere realizar su labor desde las implicaciones de una enseñanza con criterios de calidad, debe pensar en vincular la gestión del espacio, contexto o ambiente de aprendizaje en su perspectiva de la práctica pedagógica, pues el ambiente es sin duda un propiciador o facilitador de los aprendizajes de sus estudiantes en la medida que este involucra no solo el escenario sino también las interacciones que en él ocurren, y el maestro debe definir desde su planeación que estas sean atractivas y significativas para los educandos, más aún cuando estos en su etapa de desarrollo requieren mucha más atención.

### ***2.2.2 Trabajo por proyectos, un interesante organizador de la enseñanza.***

Mari Carmen Díez Navarro, maestra y psicopedagoga, no limita sus propuestas de organización de la escuela infantil al diseño y aplicación de proyectos y es esta estrategia de enseñanza en la que se centra la maestra memorable que inspiró la presente investigación, entonces cabe la pena preguntar: ¿Por qué esta metodología se está fortaleciendo e impactando en el aula? Primero que todo es indispensable comprender que los proyectos no se imponen por un interés o capricho del docente, un proyecto parte de la escucha y observación activa del docente hacia el niño para entender sus intereses por medio de sus acciones, preguntas e ideas que ellos mismos generan por la sencilla razón de querer aprender por necesidad o curiosidad, en forma gratificante atendiendo a su ritmo de aprendizaje, por consiguiente el papel del educador no solo es atrayente y arduo, se convierte en:

Canalizador de propuestas, organizador de intereses, enriquecedor de puntos de vista, haciendo preguntas inteligentes y oportunas, previendo recursos y evaluando la propia actividad y los nuevos conocimientos. Implica un respeto a la diversidad y a la expresión de la identidad al integrar diferentes intereses individuales en un proyecto colectivo y potenciar la búsqueda de soluciones diversas a un mismo problema (Díez, 1998).

Con respecto a lo anterior, el objetivo de la enseñanza según este enfoque no es la repetición y transmisión de conceptos desarticulados sin un objetivo centrado a las inquietudes de los niños, es decir en una mecanización de contenidos en torno a unas dimensiones establecidas, sino la orientación hacia unos procedimientos acordes a la edad para generar un aprendizaje autónomo y natural realimentado por el docente. En este caso, el proyecto, Díez (1998) “es un fin en sí mismo y no una excusa para forzar la integración de contenidos (...) No existe la preocupación por “cubrir” todos los contenidos de cada proyecto, sino más por desarrollar las capacidades necesarias para provocar aprendizajes autónomos” (p. 34), dado que priman los procesos que cada niño plasma y no en los resultados que se obtienen, es por ello que la evaluación no se basa en un resultado final sino que trasciende durante cada fase propuesta consolidando estrategias de fortalecimiento y seguimiento a los aprendizajes.

Al seleccionar el trabajo por proyectos la autora establece fases para su desarrollo, de esta manera se organizan y ejecutan acciones que sin duda alguna pueden ir adaptándose de acuerdo a la evolución de los hechos. Cabe destacar que no son momentos rígidos, por el contrario, en esta metodología la flexibilidad y creatividad son referentes que permiten enriquecer tanto la enseñanza como el aprendizaje, depende del ambiente, el tiempo, las emociones, los recursos y las acciones para transformar o reestructurar lo planteado. A continuación, se enuncian, más adelante serán explicadas a fondo.

**Figura 2.**

*Fases en el desarrollo de un proyecto según Díez*



*Nota.* Elaborada por Clara Díez Albino

Por otra parte, la autora resalta el manejo del *espacio* ya que permite comprender la diferencia entre el hacer y el querer hacer, Díez, (1998) “es como un lenguaje autoritario mediante el cual, sin estridencias, damos órdenes, prohibimos y permitimos conductas” (p. 39) que si bien, no se dispone de la mejor forma, va a generar dificultades en el manejo de las relaciones personales y el uso de los recursos.

Lo que se pretende en la escuela, es integrar tanto recursos físicos como humanos para generar un lugar dónde pensar, más no para memorizar y repetir porque los niños son capaces de producir sin dejarse llevar por los adultos, ellos demuestran que pueden crear originalmente transformando sus ambientes claro está, si el maestro los estimula y les abre el camino para que encuentren sus propósitos alejados de una programación cerrada que interrumpe el verdadero sentido de la enseñanza, Díez (1998) “una escuela para pensar, los niños y los maestros forman parte de algo vivo, hecho entre todos. Están siempre alerta, curiosos la realidad, buscan soluciones libremente. Allí se siente cada cual seguro como individuo” (p. 100). Es así que en una escuela

para pensar solo se habla del error no del fracaso, errores que se van convirtiendo en aprendizajes y en construcción de significados, además en este tipo de escuela la diversión es latente, el miedo se convierte en valentía y la premura en paciencia, estableciendo un ambiente acondicionado para los estudiantes y el maestro que buscan el acercamiento al conocimiento a través de una enseñanza activa y propositiva.

Así mismo, en la escuela soñada donde se orientan los primeros años de educación, la autenticidad del niño es valorada permitiéndole ser él mismo sin temores a represalias o burlas, en ese entorno es permitido proponer, expresar sus puntos de vista, dudar, construir y reconstruir porque es en esas vivencias donde el niño aprende de sí mismo, de sus semejantes y del medio que lo rodea, partiendo de un compromiso porque no se permite el capricho por hacer o dejar de hacer las cosas, el punto de partida es la libertad para actuar, libertad que va ceñida a unos acuerdos y fortalecida por una estructura amplia donde el niño se sienta seguro de elegir, participar e interactuar con sus compañeros.

En una escuela para pensar, el maestro confía en el éxito del niño, espera su desarrollo, acompaña su deseo, sugiere, equilibra, acepta las diferencias individuales, favorece la cooperación, se sabe modelo a imitar, pero no basa en ello la autoridad, sino que centra al grupo en las tareas y en su propia dinámica (Díez, 1998).

Al respecto, es pertinente la siguiente reflexión: ¿desde mi rol de docente cómo puedo motivar y desarrollar procesos para que la escuela sea un lugar para pensar más no para imitar? Partiendo de los gustos e inquietudes de los niños y niñas donde las situaciones de la vida diaria que les atraen se conviertan en el centro de atención para estimular su curiosidad, partiendo de una situación real para comprenderla y ampliarla con el fin de activar el aprendizaje, para despertar

Una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez

se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño (Vigostky, 1978).

Asimismo, teniendo en cuenta la presente revolución de la información y la comunicación, en la que cualquier aparato de intercomunicación personal se puede usar para consultar datos, responder preguntas o encontrar múltiples alternativas. El modelo tradicional educativo muy extendido en el sistema colombiano, en el que el docente presenta datos, modela ejemplos y solicita la imitación, la repetición y la memorización, está quedando sin vigencia y más aún sin pertinencia. Es perentorio que desde la cotidianidad del aula de cada educador se genere una transformación que lleve a los educandos a fortalecer sus habilidades cognitivas mientras aprenden los contenidos programáticos convencionales, de esta manera se le dan herramientas con las que pueden gestionar con éxito su aprendizaje en medio de la enorme facilidad para acceder a la gigantesca cantidad de información que circula en cada contexto. El primer paso en esta transformación curricular y didáctica, se puede dar con la inclusión de competencias metacognitivas en la práctica de enseñanza y aprendizaje, Acevedo y Estévez (2003) “El uso de habilidades metacognitivas nos permite obtener la información que necesitamos, ser conscientes de nuestros pasos durante el proceso de solución de problemas y evaluar la productividad de nuestro propio pensamiento” (p. 83).

Del mismo modo, el ejercicio regular de la competencia metacognitiva permite que el alumno construya rutinas que le permitan reconocer sus errores a la hora de pensar o razonar y encuentre las alternativas con la ayuda de sus compañeros y el docente para fortalecer y superar estas dificultades. Tesouro (2005) “la metacognición permite planear de antemano y tomar decisiones fundadas en lo que respecta a la vida del hombre en general” (p. 136)

Es fundamental reconocer que la competencia metacognitiva se entiende como la habilidad para que el aprendiz analice y reflexione acerca de la manera en que piensa y aprende a pensar,

Tesouro (2005) “se puede definir como el conocimiento de nuestras cogniciones” (p. 137). Se puede decir que esta competencia es fundamental en la medida que puede fortalecer y enriquecer la rutina escolar de cada aula, llevando a los docentes a involucrar de una manera significativa a sus estudiantes en su aprendizaje, lo que les permitirá a estos sentirse protagonistas y el centro del entramado escolar. Tesouro (2005) “La metacognición es la que determina el control de nuestra actividad mental y la autorregulación de las facultades cognitivas que hacen posible el aprendizaje humano y la planificación de nuestra actuación inteligente” (p. 137).

Acercar la metacognición a la escuela, como complemento de la práctica pedagógica involucra el enseñar, practicar y aprender habilidades de pensamiento, es como construir un puente para acercar a los niños y jóvenes a su potencial pleno, donde el docente es el gestor de ambientes y herramientas que estimulan a los niños a interactuar en el aula para alcanzar su aprendizaje.

### ***2.2.3 Buenas experiencias como iniciación del proceso cognitivo***

Al indagar sobre Educación inicial, sin lugar a dudas conlleva a retomar postulados de una destacada investigadora como la Doctora Emilia Ferreiro para comprender más el proceso de acercamiento y estrategias en la enseñanza. Actualmente, en aulas de Transición colombianas existe una imperiosa necesidad de llegar a la escritura y a la lectura descuidando etapas fundamentales del niño y su esencia, Ferreiro y Teberosky (2005) “el sujeto mismo: el sujeto cognoscente, el sujeto que busca adquirir conocimiento (...) el sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea” (p. 28), un ser que aprende de todo lo que lo rodea por medio de sus propias experiencias, le da sentido a lo vivenciado y establece sus propias jerarquías para organizar sus pensamientos y acciones. Por lo tanto, el maestro requiere entender que el punto de partida para introducir las nuevas experiencias en el aula es el niño, en base a él se propone, se planea y se replantean los

aprendizajes para darle sentido al verdadero propósito de la educación infantil, dejando el afán de centrar el interés en unos contenidos establecidos por un currículo alejado de la realidad, en pocas palabras descontextualizado.

Entonces, el sujeto que es el niño necesita algo diferente a un instructor, precisa de un orientador que estimule su desarrollo y aprendizaje a través de acciones planificadas y estructuradas en conceptos psicológicos, pedagógicos y didácticos que lo lleven a la adquisición de un conocimiento significativo basado en interacciones bien provocadas entre el sujeto, el mundo y las personas que lo rodean.

Así mismo el orientador que es el educador, debe acompañar a sus estudiantes en un proceso de aprendizaje y consolidación de habilidades socio motrices que al integrarse a su comportamiento y conducta le permitan demostrar madurez en destrezas que son la base para aprendizajes más complejos y necesarios. Una situación que ilustra esto, es lo planteado anteriormente donde se expone la priorización de llegar a la escritura y a la lectura por encima de habilidades fundamentales previas a estas que facilitarán y le darán más sentido a la lecto-escritura en la percepción del niño.

Por tanto, los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido/grafía, no son pertinentes como iniciación a la escritura. En este sentido, resulta necesario generar espacios de significación en los que la escritura cobre sentido social, y el problema de la fonetización y el acceso al código alfabético serán una necesidad que aparece de manera natural (MEN 1998).

A propósito del sujeto, en Educación inicial como en los demás niveles de escolaridad el método seleccionado para apoyar el aprendizaje no es lo fundamental, es una acción que puede contribuir u obstaculizar, favorecer o confundir más no generar la creación de un aprendizaje intencionado y experimental, el cual permitirá hallar un abanico de capacidades innatas de los

niños que esperan ser reconocidas y fortalecidas por un maestro comprometido en el acto de enseñar. Es así que el aprendizaje basado en la experiencia propicia el desarrollo del educando y con él la construcción de conocimiento ya que activa vivencias particulares que pueden accionar el lenguaje que tanto se requiere en los primeros años de escolaridad, además impulsar el lenguaje le da sentido a las actuaciones de los niños, en lo que exploran, cuestionan, anhelan y comunican sin importar los conceptos sugeridos por un adulto, valorando todo lo que implica la infancia, etapa que moviliza al ser para expresar sus sentimientos y necesidades dándole significación a sus aprendizajes.

A lo mejor lo que necesitamos no es una lengua que nos permita objetivar el mundo, una lengua que nos dé la verdad de lo que son las cosas, sino una lengua que nos permita vivir en el mundo, hacer la experiencia del mundo, y elaborar con otros el sentido (o el sin-sentido) de lo que nos pasa (Bárcena et al., 2006).

Ese lenguaje que los niños desarrollan, no se da por una instrucción memorística de fonemas sin un contexto comunicativo, Ferreiro y Teberosky (2005) “no se trata de transmitir un conocimiento que el sujeto no tendría fuera de este acto de transmisión, sino de hacerle cobrar conciencia de un conocimiento que el sujeto posee, pero sin ser consiente de poseerlo” (p. 26), partiendo de lo anterior, cabe reflexionar sobre una situación de enseñanza (no es aprendizaje porque el maestro no permite la participación activa del niño) donde en el grado Transición por el afán de enseñar a los niños, el docente redacta una oración para ser copiada en los cuadernos así: “mi mamá me mima, me ama” en ese momento puede suceder que alguno de los educandos trae a su memoria que es hijo único, vive con sus abuelos porque su mamá lo abandonó para formar otro hogar, es en ese preciso instante donde hay una desvinculación entre la realidad del niño con las palabras que el maestro quiere enseñarle a escribir y leer, por lo tanto la desmotivación así como la tristeza podrían ocasionarle un sentimiento de desinterés porque lo que su maestra le está

diciendo está alejado de su vida, es ahí donde el educador necesita indagar algo muy simple: *la realidad* de su estudiante, esto le permitirá establecer un ambiente motivado, abierto y confiado, forjando un dialogo centrado en las necesidades e intereses de los niños, fortaleciendo así, su disposición para aprender.

Si un niño o niña ha tenido buenas experiencias de aprendizaje, ha reconocido sus logros y sabe enfrentar, con confianza, nuevos desafíos, estará bien preparado para iniciar la escolaridad primaria. Nada puede reemplazar esta confianza básica en la propia capacidad de aprender, la cual garantiza el deseo de seguir aprendiendo (Ferreiro, 2005).

Al pensar sobre las buenas experiencias de los niños como iniciación para avanzar en sus procesos cognitivos y en especial para el ingreso al código escrito, claro está enfatizando en su expresión oral como referente de comunicación, vale la pena analizar los procesos de uso y conocimiento del lenguaje, Vivas (2016) “un proceso de comunicación constante, y para ello, cada acto de comunicar exige conocer las funciones que tiene dicho lenguaje, ya que estas pueden ofrecer un espectro específico sobre la comprensión del lenguaje y producción lingüística relacionadas con la cognición” (p. 76), permitiendo que el individuo enriquezca sus destrezas, siendo consciente de sus actitudes y aptitudes para darle respuesta no solo a lo que conoce, sino que discrimine la información presentada para apropiarla en su interacción con los demás y su entorno, de ahí que el enfoque de la enseñanza para los niños, se orienta a fortalecer sus capacidades cognitivas para que sea capaz de resolver situaciones acorde a su edad, las cuales algunas requieren más análisis que otras.

De esta manera, todo niño siente la necesidad de expresarse para ser comprendido y comprender el mundo, por lo cual en esta etapa es fundamental que ellos desarrollen con el acompañamiento del docente la lengua escrita y la oral, enriqueciendo sus perspectivas con experiencias significativas. Es por ello que estos procesos van más allá de la decodificación de

unos fonemas, entra en juego la capacidad del niño para hacer procesos de pensamiento estableciendo su relación con el código tanto escrito como oral. Retomar un diciente mensaje como el del humorista Quino (también referenciado por Ferreira) permite reflexionar sobre lo dicho anteriormente.

### Figura 3.

#### Historieta



Nota. QUINO. (1999) Todo Mafalda. Barcelona. Lumen

Con respecto a la necesidad del niño de darle sentido al lenguaje para comprender el mundo, surge una pregunta: ¿Qué papel juega el dibujo en la vinculación de la escritura? En el nivel inicial se precisa que el docente se apoye en la imagen junto con la palabra para que el niño establezca una relación entre las mismas, permitiendo esto que se formulen predicciones además de establecer un estímulo para hallar respuestas a necesidades e interrogantes de los educandos, es ahí donde se integran los 2 sistemas.

Para el sujeto es posible pasar de uno a otro sistema, y que este pasaje no modifica básicamente el acto de interpretación, porque texto e imagen forman un todo complementario. Ambos son una unidad con vínculos muy estrechos, que juntos expresan un sentido (Ferreiro y Teberosky, 2005).

Es así que el estudiante se apoya en el dibujo para establecer conceptos que a su parecer son reales, los cuales le facilitan la comprensión de datos que aún no asimila o conoce. Al presentarle tanto la imagen con la palabra u oración, el niño con sus predicciones establece una relación entre imagen y texto, la cual evidencia la existencia de conceptualizaciones antes de la lectura del código escrito, es en ese preciso momento donde el orientador hace uso de su destreza y conocimiento para guiarlo en la construcción tanto de significados como de la escritura, resaltando los saberes previos con los que cuenta el educando y permitiéndole acercarse a la escritura a través de la lectura de imágenes, Camba (2008) “son siempre signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos, algunos muy específicos, como el código gráfico o el de relación compositiva entre los elementos que forman la imagen” (p.1). Por consiguiente, el estudiante puede hacerla comprensivamente asumiendo marcas textuales e interpretando rasgos, lo cual permite hacer relaciones y predicciones donde el pensamiento individual consolida elementos para generar un aprendizaje grupal en varias disciplinas con un propósito definido. Esta actividad es muy acertada en las primeras etapas de la lectura y la escritura porque permite, vivenciar y compartir pensamientos que activan la oralidad dentro del aula. La lectura de imágenes es el escalón inicial para ingresar a un sistema retador en la enseñanza como es la escritura. Cabe aclarar que no todos los niños exigen la misma metodología, las estrategias se van adaptando al contexto ya que ellos avanzan a diferentes ritmos y parten de múltiples modelos de conceptualización.

Integrar esta estrategia, conlleva a disponer al niño en el camino de la escritura porque ve la necesidad de consolidar un sistema nuevo que le permite plasmar sus ideas para ser leídas por otros y en diversos escenarios, además lo hace reflexionar sobre la prioridad de aprender asumiendo un reto que parte de sus conocimientos, capacidades y destrezas. Por lo anterior, el docente debe estar atento a valorar ese primer paso que el niño asume para ingresar al mágico

mundo de las letras: *el garabateo* (García 2013),<sup>13</sup> porque para él todo tiene una intención, una razón de ser que no puede ser obviada y menos desestimada. Estas construcciones, aparecen por curiosidad y deseo que cada uno tiene de expresar su pensamiento y ser escuchado por los demás, es el maestro quien genera la motivación para que no haya frustración en el esfuerzo inicial de comprender los parámetros de un sistema con sentido y función, de ahí que el trazo es aceptado en las primeras escrituras infantiles para después vincularlo con el sonido del grafema y su símbolo.

El acento en la reproducción de trazados reduce la escritura a un objeto “en sí”, de naturaleza exclusivamente gráfica; insistir en la correspondencia fonema-grafema, es presentar la escritura como “espejo” de los aspectos sonoros del lenguaje. Ni “refleja” sólo los fonemas, ni es un objeto “opaco”. Es el producto de una construcción **mental** de la humanidad, a partir de una toma de conciencia de las propiedades del lenguaje. Como todo sistema simbólico, impone reglas de representación que tienen sentido dentro del propio sistema (Ferreiro y Teberosky, 1981).

Para el niño, el habla y la escritura tienen una relación, ya que él adquirió la lengua oral en un entorno de comunicación real, donde los adultos interactúan de acuerdo a sus necesidades e intereses estableciendo un canal para darle sentido a la expresión y por ende a la palabra, desde ese momento el menor empieza a comprender que la palabra no solo es expresada, sino que se puede consolidar de una forma gráfica.

Al tratar de comprender la escritura debe objetivar la lengua, o sea, convertirla en objeto de reflexión: descubrir que tiene partes ordenables, permutables, clasificables; descubrir que las semejanzas y diferencias en el significante no son paralelas a las semejanzas y diferencias en el significado, descubrir que hay múltiples maneras de “decir lo mismo”,

---

<sup>13</sup> El garabateo hace referencia a la primera manifestación de la función de expresión gráfica del ser humano.

tanto al hablar como al escribir; construir un “meta-lenguaje” para hablar sobre el lenguaje, convertido ahora en objeto (Ferreiro, 1996).

Para convertir el lenguaje en objeto, es fundamental que el maestro tenga presente la diversidad de pensamientos de los estudiantes, que genere espacios para enfrentar las posiciones de cada uno, lo cual permitirá originar un intercambio de experiencias con el propósito de desarrollar la interpretación conceptual tomando conciencia del proceso realizado, no se puede olvidar que cada ser antes de iniciar la lectura y la escritura tiene un modo de habla y esta diferencia es la que permite reflexionar sobre el uso del lenguaje y su significación, cabe resaltar que alfabetizar no se puede convertir en saber leer y escribir, es momento de darle otro enfoque más allá donde el análisis y el pensamiento crítico jueguen un papel trascendental que gestará el punto de partida para interactuar en una sociedad diversa, evolutiva y participativa.

#### ***2.2.4 El niño como parte del mundo y la pedagogía como libertad de pensamiento***

Replantear la enseñanza en primera infancia hace reflexionar sobre los aportes de la escuela de Reggio Emilia con su mayor exponente el pedagogo Loris Malaguzzi. Los niños son y serán el objetivo de toda educación, por ellos la creatividad, esmero y conocimiento del docente amerita florecer cada día más, pues son los que le dan sentido a cada proceso ejecutado en el aula, si hay un acompañamiento gratificante en esta etapa, se podrá hablar de evolución pedagógica para ayudar a construir aprendizajes centrados en un contexto particular y merecedor de estrategias pertinentes a sus necesidades, de lo contrario se convierte en un proceso desmotivador que genera barreras para avanzar en el camino de la enseñanza.

Si bien es cierto que el centro es el niño, no se puede concebir como un ser carente de conocimiento, por el contrario, es quien trae consigo múltiples potencialidades que esperan ser descubiertas y realimentadas por quien tiene la capacidad de hacerlo: el maestro, ampliando lo

anterior, “los niños no son considerados ya como una “tabula rasa”, ni están predeterminados por la biología ni por los estímulos-respuesta, ni -única y exclusivamente- por las ventajas o desventajas del ambiente, ni por los rígidos sometimientos a las pulsiones. (Malaguzzi 2020), son seres que ameritan responsabilidades y poseen conocimientos, en ese caso es el docente quien tiene la laudable tarea de documentarse para enriquecer su quehacer con las experiencias surgidas en cada año escolar de esta forma descubrir los intereses de los niños haciendo de la enseñanza una acción liberadora y emotiva.

No solo la documentación permite alcanzar la transformación pedagógica, esto va más allá de referentes teóricos y conceptuales, este cambio se enfoca en la reflexión de cada vivencia junto a la innovación y destreza para organizar un plan de acción acorde a los gustos y necesidades de los niños donde son ellos los que aportan a su aprendizaje y desarrollo ya que se sienten parte importante de su entorno encontrando la necesidad de desplegar sus capacidades a la vez de expresarse libremente para ser valorado como persona en evolución.

Catalogar una dimensión de niño como un organismo “una criatura entre criaturas” como diría Bateson) representativo de un fuerte dinamismo evolutivo, en expansión, interactivo y que nos demanda la adopción de una estrategia relacional y comunicativa completamente fuera de los estereotipos, conlleva una visión sinérgica y complementaria entre el aspecto biológico y el ambiental, dejando obsoleta la vieja antinomia entre lo innato y lo adquirido (Malaguzzi, 2020).

Ahora bien, cabe razonar sobre el papel del educador en esta etapa crucial y decisiva para definir aspectos necesarios en la educación infantil: ¿La identidad del niño es apreciada? ¿Cómo se asumen los planes educativos incluyendo los modelos? En el ámbito educativo latinoamericano se ha avanzado en este tema, hay más inversión para atender niños de 0 a 5 años, se realiza un trabajo mancomunado entre las entidades que protegen la infancia y la escuela, pero aún se está

lejos de un programa real y contextualizado para los niños. Si se revisa los referentes teóricos y conceptuales que maneja cada país, se encuentran plasmadas ideas acertadas, rutas definidas y un amplio repertorio tanto de estrategias como recursos para acompañar a los niños en esta etapa, todo queda bien ilustrado en las resoluciones, normas y demás libros reglamentarios que rigen el sistema de atención a la primera infancia, sin embargo esto solo se evidencia en líneas trazadas en una hoja de papel porque la realidad es otra, los gobiernos se quedan cortos en la inversión presupuestal para complementar el trabajo, escenarios de docentes formados sin compromiso social que no asumen su responsabilidad en la implementación de una práctica pedagógica que contribuya a apreciar el potencial de cada niño, Malaguzzi (1993) “verlo como un niño rico en potencial, fuerte, poderoso, competente, y, sobre todo, conectado a los adultos y a sus pares” (p.10), un ser con atributos y valores, quien espera avanzar en su desarrollo al lado de un maestro que le proporcione condiciones para aclarar sus inquietudes e iniciar su proyecto de vida.

De igual manera, “educadores que no consiguen superar el umbral de organizaciones y de didácticas preindustriales: de esperas mesiánicas basadas en una espontaneidad que no se debe contaminar o en confusos métodos fiables, presuntos o imaginarios” Malaguzzi, 2020, (p. 21), docentes que asumen esta educación como una programación homogénea sin distinción de edades, ritmos y necesidades, profesores que vivencian este nivel como etapa de imitación de acciones que los estudiantes deben seguir para integrarse a una comunidad dejando de lado el ser desde lo singular. Asimismo, las familias en muchos casos no son actores comprometidos en el acompañamiento escolar esperado ya sea por la desmotivación del profesor o simplemente porque anteponen otros compromisos antes que la educación de sus hijos.

Para analizar este último factor, la filosofía de Reggio Emilia plantea una vinculación activa de la familia en los procesos en cada institución educativa, ¿Es posible hacerlo en el contexto suramericano más precisamente en el colombiano? Por supuesto, los docentes son los delegados

para encontrar las estrategias propicias donde se motive a los padres o cuidadores a ser actores dinámicos valorando sus aportes, a la vez despertándoles el deseo por avanzar ya que la enseñanza en este nivel educativo implica un constante aprendizaje e interacción entre maestro y padres para convertir el aula en un lugar de investigación donde se generan correlaciones y conexiones sociales, asumiendo sentido de pertenencia hacia la escuela, asumiendo protagonismo y construyendo o sorteando obstáculos para consolidar nuevas alternativas culturales.

Sobre todo, un estilo de trabajo y áreas de compromiso que trascienden los límites de la educación del niño en la escuela, situarlos en las condiciones de darse cuenta de los enriquecimientos humanos y culturales que provienen de una escuela que une sus manos con las manos de la familia y la gente (Hoyuelos 2020).

Entablar un vínculo oportuno con las familias donde el diálogo constante se fundamenta en la reflexión y la cooperación grupal convierte las prácticas pedagógicas en un proyecto coherente, basado en las relaciones de convivencia, que valore las acciones de los padres y le dé sentido a la participación conjunta para la canalización de recursos financieros, pedagógicos y humanos. Del mismo modo, da lugar a la toma de consciencia sobre los derechos y deberes de cada agente que interviene en este proceso educativo cuya intención es aportar al desarrollo y aprendizaje de los niños, Hoyuelos (2020) “es necesario la participación de las familias y de la opinión pública, para conquistar mayores espacios de derechos para la infancia y para la construcción de una sociedad y de una ciudad que mire hacia el futuro” (p. 107), porque es desde el presente que se edifica un mejor futuro, donde el respeto por la diversidad de pensamientos marcan la ruta de superación y de conocimiento encontrando en la educación el principal aliado que integra niño, familia y humanidad.

Otro aspecto que Malaguzzi resalta en su pedagogía infantil es el trabajo conjunto entre educadores. El apoyo permanente, establece un canal comunicativo donde el diálogo y el debate

se convierten en estrategias permanentes para encontrar alternativas de ayuda mutua y formación profesional, desligando ataduras egocéntricas que marginan percepciones constructivas que impiden avanzar en el sendero de la enseñanza. Igualmente, retomar la cooperación como estrategia entre pares, hace ver las potencialidades de cada maestro, su profesionalismo y autoformación, al igual de sus necesidades que puede suplir haciendo uso de la investigación para aportar a un colectivo cuyo interés es la calidad de enseñanza compartiendo experiencias y aprendizajes para ser realimentados y socializados en comunidad académica.

El trabajo cooperativo no solo ofrece beneficios entre colegas, gestionarlo entre los niños establece un lazo de confianza para que se sientan seguros y respaldados por alguien de su misma condición, exteriorizando y compartiendo sentimientos, Malaguzzi (2020) “el valor de los sentimientos de amistad. Y, por primera vez, descubre que los niños son creadores de ideas; y, mientras tanto, se dan cuenta del sentimiento de transformar el mundo y de la coexistencia de tantos mundos posibles” (p. 112), en ese momento vivencian posibilidades y disponibilidades que aíslan los modelos tradicionales, es por eso que la interacción en pequeños grupos gesta una relación particular fuera del núcleo familiar para desligar pensamientos arraigados y asumir sus propias ideas descubriendo que tiene principios y conjeturas al igual que otros, Litwin (2022) “hace que la enseñanza y el aprendizaje se conjuguen en los mismos sujetos y no dependan de las exposiciones o las indagaciones del docente” (p. 89). Todos los niños, sienten la necesidad de manifestar lo que saben, lo que más se les facilita hacer para demostrar que sin importar su edad pueden aportar a los demás, es en ese momento donde la cooperación despliega nuevas ideas para que entre ellos hagan acuerdos y negociaciones, por tanto, una estrategia de enseñanza centrada en el trabajo cooperativo, Puche, et al., (2009) “tiene una importancia relevante en el desarrollo y la definición de personalidad de los niños, en el crecimiento de su auto-estima, en el fortalecimiento de sus valores y en la formación de un criterio propio” (p. 72). Agregando a lo

anterior, los niños cuentan con la capacidad de poder aceptar sus equivocaciones para cambiar sus puntos de vista, por consiguiente, la cooperación entre ellos facilita la toma de decisiones consolidando un encuentro armónico.

Sin embargo, los docentes de educación infantil aún necesitan asumir un papel activo para estimular el trabajo en equipo, despertando en ellos la creatividad como característica de cada manera de pensar, reconocer y proponer, la cual surge de múltiples experiencias, recursos e intereses y se desarrolla de una forma más acertada cuando se crean situaciones interpersonales para confrontar ideas y asumir roles. Por otra parte, para despertar esta creatividad en los educandos, es imprescindible plantear esquemas autoritarios para la interacción del niño con sus pares, por el contrario, es el momento de guiar la libertad de pensamiento siendo observadores y ampliando su capacidad de escucha para entender y valorar cada procedimiento, mas no solo el resultado.

La creatividad se enlaza con la imaginación y la fantasía si de verdad creemos que estas facultades poseen un rol multiplicador, transformador y unificador de las actividades intelectuales y expresivas; pide que la vieja escuela del *conocer* se conecte con la *escuela de la expresión*” (Malaguzzi 2020).

En una escuela que se aspire fomentar la expresión, el docente es consecuente de su papel transformador desde el mismo momento que le ofrece al niño seguridad, así como acompañamiento para motivarlo en su manifestación, permitiéndole que sea él quien influya en su experiencia educativa más no por imposición de un currículo programado, de esta forma se va a sentir decidido de pertenecer a un grupo social, sin miedo a elegir su forma de cuestionarse, proponer y actuar, asumiendo retos acorde a su edad, claro está con acuerdos pactados y espacios definidos que hacen parte de la práctica educativa. Para Malaguzzi, abrir talleres es darle la

oportunidad al niño de expresarse para incorporar a la educación, el arte en su manifestación cultural y social, apreciando los “*cien lenguajes de los niños*”<sup>14</sup>.

Escuelas innovadoras, activas y democráticas, distintas a todas, con un proyecto educativo singular, fundamentado en el amor a los niños y a las niñas, el respeto y la confianza, en la pedagogía de la escucha, en el reconocimiento de la Primera Infancia como ciudadanos con plenos derechos (Hoyuelos 2020)

### ***2.2.5 Documentación pedagógica: conexión entre teoría y práctica en la enseñanza***

Sin duda alguna, Carla Rinaldi continúa el legado de educación infantil de las escuelas reggianas que no son programas ni modelos, simplemente sitios donde se fomenta la versatilidad en cuanto a espacios, tiempos y relaciones para hacer de la escuela un lugar participativo, dialogante, creativo y humano que aporta a la construcción de la propia identidad del niño mediante las ideas pedagógicas de un docente comprometido cuya pasión va más allá de su pensamiento para hacer del aprendizaje un acto constructivo, no se concreta por medio de transmitir o repetir. “Es un proceso de construcción en la que cada individuo construye sus razones, sus “porqués” y los significados de las cosas, de los otros, de la naturaleza, de los hechos, de la realidad y de la vida” (Rinaldi, 2021).

Asimismo, la escuela contempla a los niños como seres idóneos con capacidad de relacionarse con sus semejantes siempre y cuando se les estimule y ofrezca condiciones para hacerlo, en ese caso, la escuela es un lugar de encuentro donde se construyen y reconstruyen aprendizajes, al igual que criterios de enseñanza y propuestas académicas. Cada persona establece su aprendizaje, pero las interpretaciones, deducciones, reflexiones, significados y argumentos colectivos, son parte necesaria para crear el nuevo saber, a la vez es un proceso de relaciones

---

<sup>14</sup> Los cien lenguajes de los niños es el reconocimiento de Malaguzzi a todas las maneras diferentes que tiene el niño de interpretar el mundo y representar sus ideas y teorías acerca del mundo.

interpersonales cuyo compromiso es construir una sociedad participativa y democrática por medio de la escucha y el diálogo, asumiendo el reto desde los primeros años escolares y apoyando el cambio sin rechazar las diferencias culturales y sociales porque comprender las diferencias Litwin (2022) “es entender la riqueza humana, y aprender a trabajar entre diferentes tiene fuerza educativa y moral. Nos debería enseñar a trabajar con los otros y a apreciar el valor de la ayuda para nosotros y para los demás” (p. 92).

Para Rinaldi, asumir un compromiso pedagógico en beneficio de los niños precisa revisar las relaciones personales para encontrar las necesidades de los demás, fomentando el trabajo cooperativo en la creación de ambientes motivadores para los educandos, familias y educadores ya que todos hacen parte de una sola comunidad educativa que tiene intereses, necesidades y propuestas dignas de ser escuchadas, se basa en una pedagogía donde haya interés por el otro, Rinaldi, (2021) “escucha el pensamiento, ejemplifica para nosotros una ética del encuentro fundada en la recepción y hospitalidad del otro, una apertura a la diferencia del otro, a la llegada del otro” (p. 39). Es por ello, que inicialmente sugiere a cada docente estar dispuesto a pensar en los demás, en quien no se puede comprender; en la interacción para establecer acuerdos atendiendo las ideas y propuestas de los niños y adultos, de igual modo propone una mente abierta para asumir con respeto el trabajo armónico y cooperativo, evitando emitir juicios que no contribuyen a una construcción sino a la desmotivación y disidencia.

Otra idea que impulsa la autora sobre educación infantil, es la apropiación de la documentación pedagógica en todo proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente no puede caer en el error de asumir criterios sin fundamentación basados solo en supuestos, es necesario la documentación, Rinaldi (2021) “el trabajo pedagógico y el no pedagógico, lo hace factible de interpretaciones, diálogos, discusiones (argumentaciones) y entendimientos. Simboliza el valor de la subjetividad y muestra que no existe un punto de vista objetivo que concluya en una observación

neutra” (p. 40). Tener criterios claros fomenta la discusión de ideas basadas en argumentos sólidos para interpretar las experiencias surgidas en el aula, llegando a un consenso racional, participativo y subjetivo, asumiendo responsabilidades para debatir diversos puntos de vista sin imponer criterios definidos por otros que pueden entorpecer tanto relaciones interpersonales como los mismos procesos educativos. Por otra parte, la documentación pedagógica es una herramienta de desarrollo profesional del educador mediante la cual tiene oportunidad de observar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, la forma de encontrar significados y construir su saber, partiendo de esto se le facilita investigar más para replantear acciones de fortalecimiento pedagógico.

De igual manera, la documentación se visualizada como posible instrumento de evaluación y autoevaluación, Rinaldi (2021) “un anticuerpo extremadamente fuerte para defendernos de la proliferación de instrumentos de evaluación siempre más anónimos, descontextualizados y solo aparentemente objetivos y democráticos” (p. 102). Evaluar es valorar, asumiendo un papel formativo que parte de un análisis de contexto hasta llegar al diseño de instrumentos cuya intención es posibilitar la reflexión tanto de estudiantes como de maestros para intervenir en propuestas que realimenten los procesos y procedimientos que no se lograron alcanzar. Al manifestar la evaluación como valoración, se asume como un proceso conjunto que aspira explorar la mejor manera de aprender y enseñar para proyectar nuevas experiencias didácticas, así el niño le da sentido a sus acciones y orientaciones dadas por su maestro. Álvarez (2005) la evaluación debe ser auténtica “se define por su vínculo con el mundo real, con la vida cotidiana (...), la naturaleza de las demandas cognoscitivas, las cuales deben corresponder a necesidades reales para el desenvolvimiento de los estudiantes como ciudadanos” (p. 55).

Por otra parte, la evaluación en educación inicial asumida como una valoración, posibilita reconocer el nivel de competencias que desarrolla el educando, su crecimiento personal enmarcado en el proyecto de vida, asimismo sus inquietudes, necesidades, fortalezas y situaciones por

mejorar. Tobón et al., (2010) “Evaluar las competencias desde la valoración supera el tener criterios y evidencias, así como instrumentos de evaluación válidos. Va más allá: considera el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, indaga sobre sus estrategias de aprendizaje, toma en cuenta la cultura” (p. 115), encontrando ambientes, contextos y tácticas que conecten al niño con sus experiencias de vida, permitiéndole autorreconocerse para desarrollar competencias que relacione sus conocimientos, destrezas y posturas en la solución de problemas en entornos reales y significativos a partir de las interacciones con su maestro y familia. En esta experiencia valorativa la retroalimentación es la particularidad que le da sentido, por lo tanto, demanda que sea oportuna, dinámica, multidimensional y con el grado de asertividad que amerita desde que inicia hasta que culmina.

La experiencia de evaluación como una situación de aprendizaje en sí misma hace más interesante, significativo y trascendente el proceso de enseñar y de aprender. Convierte esta circunstancia educativa tradicionalmente impregnada de ansiedad y temor en un auténtico reto hacia el crecimiento personal (Álvarez, 2005).

Continuando con los aportes de Rinaldi, para fortalecer la educación preescolar propone darle una mirada al ambiente de la infancia, lo cual impulsa una escuela proyectada hacia la creación de espacios o nidos<sup>15</sup> de convivencia que transformen prácticas, alimenten experiencias y construyan conocimiento, permitiendo examinar y comentar cada aprendizaje para adaptarlo o reestructurarlo como parte de la realimentación pedagógica.

La percepción del espacio es entre otras cosas, subjetiva y holística (táctil, visual, olfativa y kinestésica), se modifica en las diferentes fases de la vida y está profundamente conectada a la cultura de pertenencia: no solamente hablamos lenguas diferentes, sino que vivimos

---

<sup>15</sup> El nido es un sistema de comunicación integrado en el sistema social: un sistema de interacción donde están comprometidos los 3 sujetos protagonistas del proyecto educativo: el niño, los maestros y la familia.

diferentes formas sensoriales. En el espacio común los hombres y las mujeres producen una elaboración personal de sí mismos, creando un territorio individual sobre el cual tienen gran relevancia las variables de género, edad y culturales (Rinaldi, 2021).

Un proyecto de investigación en primera infancia, invita a condicionar espacios atractivos y entretenidos para darle sentido a la experiencia, ya que los niños ingresan a la escuela con la ilusión de encontrar nuevos escenarios para desenvolverse bajo la mirada de un adulto creativo y amable quien le facilita tiempo y ambientes de calidad. Para la profesora Mariela docente memorable investigada, la creación de rincones con recursos asequibles al niño, le facilita construir conocimiento partiendo de la observación, la experimentación y el diálogo, surgiendo así interrogantes que servirán para el diseño de proyectos de investigación.

El placer, la dimensión lúdica y la estética son fundamentales en cada acto de aprendizaje y de conocimiento. Lo que aprendemos debe gustarnos y sobre todo debe seducirnos y divertirnos. La dimensión estética se convierte, por tanto, en la calidad pedagógica del espacio escolar y educativo (Rinaldi, 2021).

Retomando otro pensamiento de Rinaldi, asumir el ejercicio de la ciudadanía en educación conlleva a la apreciación del niño como sujeto de derecho, reconociendo su ciudadanía, a la vez su cultura. En este caso, el sistema educativo debe plantear su currículo que permita la participación activa de los educandos, de ahí que el rol de la escuela parte de la responsabilidad del docente de ir más allá de enseñar disciplinas: tiene la obligación de educar para forjar en el niño un ciudadano competente con derechos y deberes que reclama una atención justa, asumiendo compromisos éticos, sociales y culturales.

El niño poseedor de derechos, pero también de cultura: la cultura del interrogarse, de las preguntas, de los porqués, de la sorpresa y de la maravilla, de la confianza; la cultura del otro como parte de la propia identidad, o mejor aún, de las propias identidades. Un niño y una infancia no

solo a la cual transmitir cultura y saberes, sino reconocidos como poseedores de una propia “cultura”, de un propio saber (Rinaldi, 2021).

Para asumir la labor de educar bajo la ciudadanía el docente necesita educarse a sí mismo, innovarse, cambiar posturas arbitrarias que pueden ir en contra de una interacción constructiva en una comunidad educativa. De la misma forma, es imprescindible vincular a los padres de familia en esta educación para la ciudadanía porque es en el hogar donde inicia el proceso de formación y desarrollo, allí se construye identidad, se adquieren las primeras bases para que el niño sea sujeto de derecho que adquiere obligaciones consigo mismo, con los demás y con el ambiente siendo parte del proceso, compartiendo con las familias el ejercicio democrático y ciudadano.

### ***2.2.6 Práctica reflexiva para comprender la enseñanza***

Reflexionar sobre Educación Inicial en Colombia, no solo sugiere analizar el papel de los docentes en ejercicio sino de quién pretende llegar a serlo. Es por ello, que Luz Karime Giraldo García, resalta investigaciones donde se despliegan escenarios para debatir y replantear la enseñanza en esta etapa esencial, ya que son los futuros docentes los encargados de cambiar costumbres o enfoques adquiriendo discernimiento para asumir que los niños en cualquier momento de su desarrollo cuentan con capacidades, destrezas y conocimientos para interactuar, comprendiéndose a sí mismos y con el mundo que los rodea.

Es importante tener en cuenta que la educación inicial de calidad, debe ser el complemento del maestro, inspirándolo en un nuevo modo de pensar e indagar dentro de su formación personal y profesional, apuntando a una sociedad que se preocupa por la formación de cada uno de sus niños y niñas (Giraldo 2018).

Para replantear las prácticas en el aula en los primeros años escolares, es vital incluir a los futuros docentes. Inicialmente, se habla de personas críticas, dinámicas y creativas, pero ¿Cómo

se orienta su aprendizaje? ¿Se están diseñando clases guías para repetir las en un aula? ¿Qué grado de importancia le ven ellos al trabajo en equipo? ¿Asumen la lectura y la escritura como meta de enseñanza en este nivel? ¿Cómo articulan los referentes teóricos para orientar su labor? ¿De qué forma se relacionan con el saber, la cultura, la pedagogía y la didáctica? ¿Cómo se les orienta en el manejo de sus emociones? Estas son parte de las incógnitas que sienten los formadores de docentes. Igualmente, a estos aprendices les surge ciertos temores porque aún no se encuentran seguros de cómo relacionar su conocimiento con la práctica.

La formación de profesores debería, a su manera, orientarse hacia un aprendizaje a través de problemas, enfrentar a los estudiantes a la experiencia de la clase y trabajar a partir de sus observaciones, de su asombro, de sus éxitos y de sus fracasos, de sus temores y de sus alegrías, de sus dificultades para manejar tanto los procesos de aprendizaje como las dinámicas de grupos o los comportamientos de determinados alumnos (Perrenoud 2001).

Plantear y enfrentar al futuro docente a situaciones reales con las que puede vivir en el aula, permite la construcción de saberes y toma de decisiones más acertadas, fortaleciendo en ellos sus competencias tanto actitudinales como procedimentales confrontando así, sus saberes con la práctica. De esta forma se da cuenta de sus necesidades de formación para articular dentro del aula postulados, realidades y herramientas ya sea para resolver una situación o para obrar en busca de un objetivo. Partiendo de esto, el maestro en formación crea una práctica reflexiva que le permite comparar sus conocimientos con la realidad del aula para apropiarse de otros saberes o fortalecer los que posee, asumiendo este aprendizaje como un proceso crítico, en construcción de su identidad profesional y disciplinar. Giraldo (2018) “la fase de la reflexión constituye el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente por parte del profesor, ya que, en su interacción con la situación, elabora un diseño flexible de enfoque progresivo que experimenta y reconduce de forma continua” (p. 297). El maestro de educación inicial no desarrolla aisladamente

su quehacer pedagógico, tiene como misión integrar los aspectos de formación con las prácticas vivenciales y el trabajo entre pares para lograr consolidar su aprendizaje, de su enriquecimiento profesional dependerá la calidad de educación que se le brinde a los niños.

Los formadores y los responsables de la formación de los profesores deben trabajar en dos planos: Juntos, a escala de un proyecto institucional, para construir una visión común y sintética de la formación de profesores, de sus objetivos, de sus procesos; En grupos de trabajo más restringidos para desarrollar dispositivos específicos en coherencia con el plan de conjunto. (Perrenoud 2001).

Otro aspecto consolidado por Giraldo en investigaciones de sus colegas para trabajar con los futuros docentes de educación infantil es el compromiso por orientar prácticas basadas en *“enseñar a vivir juntos”*. Es una realidad que en aulas y fuera de ellas la convivencia se torna compleja debido a la diversidad de pensamientos, ambientes sociales, costumbres y el afán por suplir necesidades, en muchos casos esta armonía se ve interrumpida por la falta de orientación hacia el respeto por las diferencias, por la palabra; liderazgo y manejo de emociones. Sánchez et al., (2020) *“no hay una separación entre el acto de aprender y los sentires que se van dando a través del proceso. La educación es un proceso interpersonal el cual siempre estará mediado por emociones”* (p. 9), las cuales ameritan la atención del docente, para diseñar un trabajo intencionado, que convierta la escuela en un espacio donde se originan intercambios de ideas, argumentos y planteamientos, canalizando la escucha activa, la construcción de identidad, la valoración del otro y el respeto por las diferencias. Es el maestro quien gesta en el aula estrategias para motivar a los niños hacia un aprendizaje compartido, priorizando el manejo de las emociones para establecer acuerdos mutuos, estableciendo mecanismos de comunicación como forma de relacionarse social y culturalmente.

Gestionar ambientes de aprendizaje contruidos en la diversidad hacen posible el intercambio de ideas, la reflexión, el debate, el trabajo en equipo y la búsqueda de solución a dificultades, estimulando la participación y autonomía de cada niño, por otra parte, se fomenta el respeto y la tolerancia en la edad inicial de aprendizaje escolar donde el estudiante regula sus propias experiencias de aprendizaje, asumiendo sus dificultades y motivándose a buscar tanto herramientas como acciones en pro de construir nuevos conocimientos.

Es importante que el estudiante se auto perciba como un aprendiz eficaz mediante las experiencias de éxito como resultado de su aprendizaje autorregulado. Y para que el estudiante llegue a obtener estas experiencias, es necesario guiarlo en su habilidad de desarrollar el conocimiento metacognitivo (...). Convertir la información disponible en un conocimiento organizado y con sentido requiere de la capacidad de reflexionar, de tener criterios claros y saber enfrentar la angustia que produce el encuentro con la incertidumbre de no saber respuestas exactas y tranquilizadoras frente a las preguntas que plantea la misma realidad (Klimenko y Alvares 2009).

Enseñar a vivir juntos como estrategia de fortalecimiento para una sana convivencia, trasciende no solo en la escuela. El niño aprende a diferenciar comportamientos, los lleva a casa y los exterioriza en otros contextos, formando confianza en sí mismo y autoestima. En ese sentido, permitir el contacto con otras personas en esta edad es fundamental para su desarrollo personal y cognitivo porque se orienta en la toma de decisiones e intercambiando de ideas como aporte a la resolución de situaciones reales desde luego, esta relación con otros favorece la comprensión de su propio pensamiento y actuaciones sin olvidar que es parte de un mundo al cual pertenecen otros seres con pensamientos, sentimientos e intereses diferentes que deben ser escuchados y reconocidos como sujetos autónomos que exploran el mundo para desarrollarse y aprender a interactuar en él. Por consiguiente, es el docente quien asume el papel de “sujeto dialógico– debe

trascender los límites de enseñar las áreas de conocimiento y vincular su labor a la estimulación de actitudes y comportamientos relacionados con la convivencia y el diálogo como lugar de encuentro entre sus integrantes” (Correa y Giraldo, 2020, p. 57), de esta forma se marcan pautas para consolidar criterios de convivencia dentro y fuera de la institución educativa.

Giraldo también resalta el significado que tiene el lenguaje en educación infantil sin desligar el sentir de los niños que están en su proceso formativo. Por esta razón, el aula se transforma en un espacio donde se forjan interacciones comunicativas, Sánchez y Cuartas (2020) “contiene ese mundo escrito, y este contiene a las palabras que antes de ser expuestas, de decir las, deben pasar por un complejo proceso de pensamiento, no es un hecho natural para las personas, así como sí es el de caminar” (p. 40). Concebir el lenguaje en todas sus dimensiones lleva a plantear inquietudes por quien aprende, potencializando el deseo por participar en ese proceso de conceptualización y abstracción para reflexionar sobre los saberes que tiene, los procedimientos para ejecutar una acción y los momentos en que se realiza. MEN (2006) “el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social” (p. 18).

Activar el lenguaje en Primera Infancia como función comunicativa, exige tener presente el contexto donde se desarrolla el niño, su cultura y la de las personas con las que se relaciona, de igual modo, el docente necesita saber escuchar en todo momento para interpretar las marcas simbólicas y los significados que pretenden expresar los educandos. De esta forma, cada acto dialógico puede ser monitoreado y realimentado con el propósito de construir una comunicación que posibilita el intercambio de ideas reconociendo al otro como portador de información favoreciendo la confianza para confrontar una hipótesis y permitiendo debatir los diversos

pensamientos que surgen en el aula. Es por ello, que un profesor precisa establecer una relación recíproca.

Involucrarse con los niños y niñas con actitudes de empatía, acogida y vivencias; de esta forma se reconoce que el ejercicio profesional de los maestros y maestras en un contexto de transformación y con una gran diversidad demanda constantemente nuevos conocimientos, capacidad para interpretar la realidad de los niños y niñas, la oportunidad de intercambiar experiencias relacionadas con nuevas prácticas o estrategias para desarrollarlas y se convierten en poderosas herramientas de aprendizaje (Giraldo 2018).

### ***2.2.7 La comunicación como acceso a la cultura y a la sociabilidad.***

Al respecto, la escritora y pedagoga María Emilia López funda otra concepción del docente hacia el educando que inicia su proceso de aprendizaje escolar y a quien quiere orientar de la mejor forma posible. Dar una mirada al entorno familiar donde crece y se desarrolla el niño lleva a comprender el porqué de sus acciones. En las últimas décadas, la familia ha dado un giro en cuanto a su conformación, responsabilidades e intereses. López (2016) “Las formas familiares actuales hablan de modificaciones en los modelos tradicionales de varias maneras, no sólo la relación básica de cuidados ligados a la supervivencia, está en juego en los modos de construir subjetividad, sino también las constituciones familiares” (p. 21), asumiendo estos aspectos los niños van a construir sus interacciones con el medio ambiente, consigo mismo, con los demás apreciando o desestimando sus experiencias y las ofrecidas por los maestros. Para comprender la esencia al igual que la forma de actuar de cada niño, es indispensable asumir una posición de empatía, para ello primero que todo se debe estar dispuesto, preparado para asumir la diversidad de pensamientos y actitudes que conllevan al encuentro de culturas.

Disponibilidad para pensar sobre las nuevas modalidades subjetivas que pueden interpelar desde la infancia, o las disruptivas frente a lo homogéneamente aceptado, exige sobre todo ese ejercicio afectivo y epistemológico de poner en suspenso conceptos, certezas o gestos aprendidos como parte de la propia historia de infancia, para dar lugar a la diferencia y también a una lectura más ética del mundo (López 2016).

En la historia, nunca la mente de un niño estuvo tan saturada de información que invade su forma de pensar, exponiéndolo a patrones de cómo actuar para ser aceptado dentro de un grupo social. Los menores actualmente, están contagiados por un nivel alto de consumo y un manejo desconfigurado de la tecnología, en efecto el concepto de infancia ha pasado a otro plano donde ese periodo inocente, sutil, ávido de nuevas experiencias y deseoso de cumplir paso a paso con sus propias etapas ha quedado atrás en muchos de los niños de esta época. Las nuevas prioridades que el ser humano le ha dado a su vida, han abierto una brecha familiar y escolar, un ejemplo de ello es la apatía por entablar un dialogo que estreche relaciones y genere confianza para avanzar en el camino del conocimiento, más aún esas prioridades superficiales desligan el carácter emocional y afectivo base para una sana convivencia perpetuada en la palabra.

El acceso al lenguaje ha sido siempre acceso a la esfera de la sociabilidad. Lenguaje y sociabilidad siempre han estado mediados por la afectividad, por la seguridad y el placer que proviene del cuerpo de la madre. Pero el cuerpo de la madre ha sido sustraído, separado y alejado del cuerpo del niño de las últimas generaciones (Berardi, 2007).

El lenguaje es parte integral del niño, por medio de él expresa sus sentimientos, inquietudes y necesidades, permitiendo relacionarse con los demás para entablar una comunicación natural y sin limitaciones, por lo cual requiere ser motivado desde el hogar porque desde que el niño nace sus gestos, balbuceos y caricias conforman el primer escalón hacia el lenguaje, López (2016) “el mismo lenguaje que da lugar a la vida mental y afectiva es origen del juego, las primeras palabras

de la madre y del padre hacia el niño, las primeras asociaciones entre gesto y palabra son lúdicas, poéticas” (p. 37), afianzando el juego del lenguaje, dándole sentido a un encuentro comunicativo de carácter social.

Al mismo tiempo que el niño juega, va explorando, descubriendo y creando significados a partir de sus propias vivencias, de la relación con adultos y de los estímulos que recibe del medio. Por esta razón, desde su nacimiento va estableciendo su capacidad de interiorización sin esperar llegar a la escuela, López (2016) “para aprender a pensar, para desarrollar la capacidad de abstracción; es en las primeras etapas de la vida cuando se construyen esas capacidades mediadas por los estímulos lúdicos, estéticos y afectivos” (p. 39). Los niños en su afán por conocer, se convierten en creadores dando el primer paso a la investigación de las cualidades físicas que tratan de identificar en esos nuevos objetos que, a la vez representan utilidad porque se convierten en sus juguetes. Al mismo tiempo que el niño juega y crea, va conquistando un universo del cual es gustoso de explorar, permitiéndose identificar sus cualidades, capacidades y posibilidades para transformar su propia realidad a través de una comunicación.

Dado que el niño se aproxima al lenguaje, es necesario la socialización de imágenes donde el contacto físico con las mismas le permita establecer relaciones para construir ideas y ejercitar su imaginación, esto ocurrirá con la experiencia de estrechar sus sentidos al objeto deseado, en este caso el libro es, quien lo conducirá al mágico mundo de la palabra. No obstante, otro elemento que motiva este acercamiento es el contacto con el arte, por medio de él adquieren una captación estética que marca el deseo por aprender de sí mismo y del mundo, enriqueciendo su sentido emocional, estético y cognitivo necesarios para avanzar en la construcción del saber ser y del saber hacer.

Cuando los niños pintan, o juegan, o inventan historias, o bailan, hacen vibrar la contingencia. Intentan mil movimientos posibles, convierten en hablantes sus gestos, sus

provocaciones, sus personajes. Ningún cuento sobrevive en el tiempo vital del lector pequeño si no ha superado en la interioridad del niño el pasaje de hablado o hablante (López, 2016).

Lo anterior, ejemplifica el sentido del arte y el juego necesarios en la etapa inicial del niño para estimularlo hacia la construcción del código oral y escrito que le permitirá ahondar no solo en la comunicación de sus pensamientos sino en la propuesta de acciones para consolidar estrategias propias de aprendizaje partiendo de sus experiencias e intereses, (esta última lo anima a la investigación). Al respecto algunos maestros de educación infantil en Santander<sup>16</sup>, asumen el juego y parte del arte como estrategias causantes del mal uso del tiempo dentro del aula, subvalorando su aporte en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desestimando la conexión entre sensibilización y expresión que aflora cuando se le permite al educando interactuar con estas expresiones. Si esa percepción del docente cambia, las interacciones de los pequeños en la escuela se convertirán en encuentros placenteros y productivos donde la imaginación, comunicación e investigación conformarán las bases para el aprendizaje significativo que demanda cualquier currículo educativo.

Por otra parte, López destaca 3 momentos puntuales de la experiencia con el arte, se puede decir que también con el juego. En primera instancia está la *observación*, donde los niños se detienen a conocer e investigar los fenómenos u objetos que los rodean, reconociendo sus atributos para crear imágenes mentales a través de las inferencias integradas con sus apreciaciones, asimismo, al observar aparecen las asociaciones para activar el pensamiento y la imaginación, López (2016) “Se liga a la contemplación, que, lejos de ser pasiva, como se podría suponer superficialmente, moviliza todos los sentidos y funciones cognitivas, también las emociones. De

---

<sup>16</sup> Departamento de Colombia donde radica la docente memorable.

igual manera, observar y *leer* están profundamente emparentadas” (p. 49). Por ejemplo, un joven al observar el estadio que visita está leyendo el rostro de los aficionados, el clima que se antepone al encuentro, el ambiente generado por un triunfo, planteando predicciones ante su experiencia. En segunda instancia se presenta la *apreciación* estableciendo una relación de sensibilidad por parte del observador donde sus emociones permiten optar por una preferencia hacia el encuentro vivido, López (2016) “ofrece una profunda y emotiva apreciación estética. La apreciación es un hecho subjetivo, también una rasgadura sensible en los cuerpos de las cosas del mundo” (p. 50). Finalmente, se establece *la expresión* donde el niño realiza sus propias manifestaciones artísticas y lúdicas dejando volar su imaginación, articulando lo observado, lo apreciado y lo inventado para crear experiencias espontáneas surgidas por su deseo de interpretar y construir nuevas prácticas culturales.

La expresión es ese paso en el que los niños expanden su sabiduría y reconocen que son capaces de transformarse porque algo de sí sale al mundo y puede ser compartido con los otros; también el mundo se transforma cuando un fruto de la imaginación infantil toma cuerpo, se materializa, y esa es una prueba de su propia existencia para el niño, una hermosa prueba de su potencia y de su libertad (López, 2016).

Analizando los anteriores momentos, se presenta una reflexión sobre la función de los acompañantes de los niños ya sea familiares o docentes para acercarlo al juego y al arte. En efecto, las experiencias planeadas en búsqueda de este objetivo son fundamentales para darle forma y sentido a cada propuesta estética, aun reconociendo la diversidad de poblaciones y escenarios para tal fin, por ello el rol de los orientadores no es otra cosa que agentes motivadores, creativos y comprensivos quienes hallan la manera de ofrecer estrategias para emprender un encuentro de experiencias artística y lúdicas mediado por una comunicación dinámica entre adultos y niños,

Comunicación como canal abierto a la escucha, como apertura capaz de intuir la sensibilidad, lo no dicho; el adulto como artista que navega en el magma irreverente de la imaginación de los niños y va atando delicadamente significantes que siempre se pueden desatar y volver a combinar; escuchar, observar, dialogar (López 2016).

Establecer una relación entre comunicación y escucha demarca el sendero para ingresar al proceso lector en los primeros años de edad. En este camino se va hallando experiencias y espacios para compartir la lectura y la literatura infantil asumiéndola como un tesoro invaluable del cual se aprende, se divierte y se inspira para recrear otras narraciones dado su nivel subjetivo, el lector se apropia de lo leído o de lo escuchado porque la escucha es una edificación, López (2015) “si los niños no tienen demasiadas oportunidades de vivenciar la lectura en voz alta de parte de algún adulto amoroso, es probable que tengan menos interiorizados cierto manejo del tiempo de espera y cierto silencio interior” (p. 104), factores que inciden en su formación y manejo de emociones, estableciendo una puesta en común o diálogo colectivo para intercambiar pensamientos y sentimientos.

Siempre que leemos un texto que nos interesa nuestra interioridad se transforma, siempre aprendemos a través de los buenos libros, y si no basta ver jugar a los niños pequeños que tenemos cerca, o conversar con ellos, y veremos la riqueza de vocabulario de los que están en contacto con los cuentos y la poesía (y eso es material de pensamiento, es inteligencia plena), la cantidad de elementos tomados de los cuentos que forman parte de sus juegos, de sus creaciones, del acervo de conocimientos con los que piensan e inventan. Pero es distinto cuando ese efecto es subjetivo, a puro impulso de la relación genuina entre la obra y el lector, que cuando quien lo proyecta y a veces exige externamente es el mediador, que en el caso de los niños pequeños tiene un enorme poder sobre ellos (López, 2015).

Los aspectos que esta pedagoga quiere compartir son de gran interés para cuidadores y docentes, por ello en esta investigación no puede quedar atrás el sentido que marca la lectura en educación infantil, ese valor otorgado por el impulso del docente para hacer de esta actividad un acto placentero para quien explora esa magia. López (2015) “El mundo de los niños puede ser plano y uniforme, o puede inflamarse de impulsos vitales, recursos imaginarios que habilitan experiencias de renacimiento. Cuando los libros forman parte de sus universos cotidianos, se “re-nace” con cada uno de ellos”, (p. 150), ese mundo no vuelve a ser igual, se ha interpuesto la imaginación y un cúmulo de historias que hacen fantasear con personajes y momentos jamás imaginados por los niños.

Los aprendices esperan encontrar un buen lector y variedad de libros que les susciten experiencias agradables y desagradables, reales e irreales, apropiadas o inoportunas, cercanas o distantes ofrecidas por la literatura para encontrar esa connotación de las palabras impresas con sus pensamientos y emociones que probablemente no hacen parte de su realidad. Entonces ¿Cuál es el aporte del maestro para promover el gusto por lo que se escucha o se lee? Como promotor de la lectura, especialmente para niños pequeños es fundamental ser actor vivencial de ese proceso, en otras palabras, apropiarse de lo que está leyendo, de sus personajes, de las emociones expresadas y de vincular el matiz de voz oportuna, de una mirada cómplice con sus educandos demostrando que ese relato fue creado para el disfrute de cada uno con una interpretación fantástica o real. Igualmente, el docente es el facilitador de libros dentro el aula o algún espacio de la escuela, ¿cómo pretender el gusto por la lectura si no hay contacto con los textos, si no se incentiva su valor? Los contextos de niveles socio-económicos bajos generalmente no cuentan con bibliotecas escolares o en el mejor caso existen, pero subutilizadas ya sea porque los docentes olvidan la vida útil de un libro negando su manipulación porque según su parecer se deteriora con el uso, dicho de otra manera, el libro no puede envejecer. Por otra parte, estudios han demostrado que muchas de las

dificultades presentadas en la lectura y la escritura radican en la pobreza o en las limitadas interacciones verbales entre los niños y los adultos, olvidando que el lenguaje construye.

Cuando habilitamos lecturas íntimas la mayoría de los niños puede encontrar un ritmo de atención propicio para su personalidad, que irá volviéndose cada vez más exquisito en función de su experiencia (...) Construir con un pequeño lector su capacidad interna de alojar la lectura, ese tiempo de otra dimensión en el que los actos de palabras se convierten en las pieles imaginarias de sus otras vidas –todas las que la literatura le permite vivir– requiere flexibilidad y disponibilidad por parte del adulto acompañante (López 2015).

Esa flexibilidad del maestro hacia el niño para que pueda leer y releer, escuchar y repetir una misma lectura lo estimula para encontrar más significados y comprensión de lo leído. Igualmente, está permitido al docente la flexibilidad en cuanto a su improvisación, no siempre improvisar significa desorganización, incertidumbre, falta de rumbo, por el contrario, es creativo.

Un docente con capacidad de improvisar tomando como condición de la improvisación lo que observa en sus niños, es el mejor maestro y es el más respetuoso de los procesos que están haciendo. Improvisar está conectado con la escucha, el juego, el arte y con mayor razón con la lectura. Improvisar significa seguir el deseo, seguir el desvío intelectual, sensible, poético que me produjo alguno de los estímulos de la cultura. (López, 2021,)

Por otra parte, Furman plantea la esencia del verbo “*lecturar*”, el cual tiene un vínculo afectivo, hace referencia a la relación entre leer y amar, resalta un tinte personal para establecer el acercamiento afable entre el niño y el lector, asumiendo características personales, estableciendo la mediación necesaria para construir procesos recíprocos fundamentados en la escucha y el manejo del tiempo. Incentivar la lectura en y fuera del aula estimula a los niños al desarrollo de procesos mentales.

Para un buen desarrollo simbólico de los niños, hay que leer todos los días y con libertad para ofrecerle alimento a esas funciones simbólicas que no se van a desarrollar de la misma manera si solo juegan, si solo arman ficciones con lo que conocen, que si incorporando toda esa riqueza que dan los libros, la variedad, lo desconocido. (López 2021).

### ***2.2.8 Transformando la enseñanza, aprendiendo significativamente.***

Establecer criterios metodológicos en Educación inicial, visualiza las acciones creativas y potencializadoras para un aprendizaje contextualizado y dinámico. Por lo tanto, es conveniente examinar postulados de la Doctora Melina Furman, quien a lo largo de muchos años ha trabajado en instituciones de diferentes países, motivando a los educadores a aprender y a trabajar con otros para transformar la forma de orientar la enseñanza.

De innovar en la educación real, empezando por enseñar distinto en cada una de nuestras clases. De partir de lo que hacemos todos los días para buscar mejores maneras de enseñar que generen en nuestros estudiantes una plataforma de despegue sólida, que expanda sus horizontes y los ayude a desplegar sus alas (Furman 2021).

Son los estudiantes de nivel inicial los primeros que precisan nuevas formas de aprender, maneras que involucren los juegos y las emociones, así desde muy temprana edad exploran su entorno, se cuestionan e integran saberes para que su conocimiento vaya de la mano con su desarrollo. Un maestro que incorpora nuevas estrategias de enseñanza también está aprendiendo gracias a que transforma para aportarle al cambio, así se consolida como un profesional de la enseñanza que hace de los espacios en el aula lugares de encuentro para desarrollar capacidades como el pensamiento científico, la creatividad, la resolución de problemas, la cooperación y la construcción de ciudadanía porque en la escuela no solo se aprenden contenidos, definitivamente se debe enseñar cómo realizarse como ser y cómo convivir en el mundo. Furman (2021) “Creo que

si no cambiamos cómo enseñamos estamos formando generaciones que tienen distorsionado el sentido mismo de qué significa aprender y para qué sirve estudiar” (p. 18).

Para Furman, replantear estrategias de enseñanza para niños pequeños no solo busca el desarrollo del pensamiento científico, además impulsa el pensamiento tecnológico ya que se involucra una mirada “preguntona” (punto de partida para activar el conocimiento) y curiosa sobre el mundo. Desde esta perspectiva, el docente asume un compromiso para plantear estrategias donde se resuelvan preguntas, se indague sobre las evidencias, se establezca el análisis por medio del discernimiento, a la vez el enfoque tecnológico motiva a una investigación cuyo objetivo es resolver los problemas sin prisa de comprender el porqué de lo que sucede. Furman (2016) “La participación plena en la sociedad actual requiere, cada vez más, que los ciudadanos tengan una formación que les permita comprender y actuar sobre un mundo rápidamente cambiante y profundamente impregnado por la ciencia y la tecnología” (p. 22), dos elementos que complementan la alfabetización de este siglo, articulando la formación ciudadana apremiada por la sociedad actual que además de comprender, confrontar y decidir, se involucra en la vida comunitaria donde la toma de decisiones basada en argumentos encausa un bien colectivo promoviendo un crecimiento personal.

Pensar en el fortalecimiento del pensamiento científico y tecnológico en educación inicial como etapa esencial para una experiencia educativa conlleva a plantearnos preguntas: ¿Cómo los niños pueden asimilar la información que invade cada entorno? ¿Por qué se inician procesos científicos en este nivel si hay otras prioridades para alcanzar en el corto tiempo? ¿Cómo la escuela puede promover estos pensamientos si no cuenta con apoyo del estado? ¿Cuál es el vértice de la alfabetización inicial? ¿Cómo se establece la ruta de acompañamiento por parte de los padres? Desarrollar estos pensamientos advierte renovar pedagógicamente las acciones establecidas en un

plan de área o en un currículo descontextualizado, esta renovación hace un llamado a la participación de toda la comunidad educativa.

Padres, docentes y adultos en general desempeñan un rol central en la promoción de la curiosidad de los niños y su persistencia, capturando su atención, orientando sus observaciones, estructurando sus experiencias, apoyando sus intentos de aprendizaje, acompañándolos en sus frustraciones, regulando la complejidad y la dificultad de las tareas y la información que les acercan, y ayudándolos a hacer conscientes sus ideas y procesos de pensamiento (Furman 2016).

De igual forma, innovar en el aula promueve aprendizajes significativos conduciendo a un cambio de pensamiento en los educandos, como lo resalta el psicopedagogo Tonucci en sus creaciones artísticas, un ejemplo de ello:

#### **Figura 4.**

##### *Historieta*



*Nota.* Por Francesco Tonuci (Frato)

Los niños cuando ingresan a la escuela, traen un conjunto de capacidades y saberes, los cuales le ayudan al docente a proyectar una educación centralizada en sus habilidades, necesidades

e intereses, en consecuencia, exigen un docente que motive y oriente vivencias donde se les permita explorar, evidenciar y proponer, para establecer el enfoque científico en esta etapa educativa.

Es importante una enseñanza que sitúe a los alumnos en un rol intelectualmente activo, como protagonistas y no meros espectadores, que les permita comprender y apropiarse del ambiente mediante la participación en exploraciones y actividades de resolución de problemas y desafíos de la mano de un docente que propone, entusiasma, guía, marca el rumbo, escucha, repregunta y ayuda a organizar y pasar en limpio lo aprendido (Furman 2016).

Lo anterior, demuestra la responsabilidad del docente para practicar “el juego completo”<sup>17</sup> con los niños pequeños, abriéndoles posibilidades para desarrollar prácticas auténticas donde la investigación, la exploración, el diseño y la resolución de situaciones permitan descubrir el sentido real de la enseñanza y el aprendizaje en escenarios contextualizados para transformar el espacio en ambientes de promoción de nuevos saberes, orientando a los estudiantes a indagar y pensar más allá de lo conocido. La enseñanza por indagación involucra “la realización de actividades que posicionen a los niños en el rol de activos investigadores de la naturaleza, acompañándolos en la observación de los fenómenos que los rodean, en la formulación de preguntas y la planificación de modos de responderlas” (Furman, 2016, p. 59). Por otra parte, indagar, gestiona la interpretación que hace el niño con respecto a lo que observa o escucha, confrontando sus ideas con sus compañeros, creando una discusión cuyo objetivo es complementar y ampliar la información.

---

<sup>17</sup> La idea del juego completo, en el que la visión global de lo que se está haciendo y el sentido del aprendizaje están siempre presentes.

Por otra parte, Furman prioriza el manejo de preguntas para motivar los procesos de pensamiento, son las cómplices para generar un buen aprendizaje generando retos y situaciones, activan ideas y permiten evidenciar el pensamiento de cada niño invitándolo a aprender voluntariamente. En los entornos colombianos, los estudiantes presentan algunas deficiencias tanto para comprender como para formular preguntas que motiven la investigación, puesto que no tienen la costumbre de expresarse libremente o plantear interrogantes para debatirlos grupalmente. Plantear preguntas que se puedan investigar es el punto de partida para dar respuesta a los interrogantes que surgen dentro y fuera del aula, donde cada explicación de las cosas cuenta para la construcción de conocimiento en los primeros años escolares dando relevancia a la formulación de ideas propias que serán analizadas y comprobadas. (García, et al., 2014) “el uso de preguntas emula la forma en la cual se expresan los problemas en la disciplina científica mientras que, a nivel pedagógico, se constituyen en facilitadoras de los procesos cognitivos y comunicativos que tienen lugar en una clase” (ps.81-82). Por ello, la creatividad para formular buenas preguntas y la forma de plantearse, permite aprovechar su potencial en la construcción de proyectos de investigación, contribuyendo así en la alfabetización de los niños y jóvenes con sentido crítico.

Complementando lo anterior, en educación inicial las preguntas movilizan el aprendizaje constructivo donde los estudiantes cimentan “nuevos saberes a partir de procesos de pensamiento activo que involucran reorganizar sus estructuras mentales previas a partir de la incorporación de información nueva” (Furman, 2012, p. 18), interactuando socialmente para el descubrimiento de nuevos significados y la creación de prácticas pedagógicas más aterrizadas al objetivo propuesto por el docente, quien es el encargado de plantear preguntas productivas, para guiar y estimular al estudiante a preguntar como estrategia de formación, asumiendo protagonismo para activar el razonamiento, la reflexión y el pensamiento colectivo.

Las preguntas productivas, son aquellas que formulamos mientras enseñamos y requieren que estemos muy atentos a los comentarios de los alumnos para poder desafiarlos a explorar algo que no vieron todavía, a considerar otras explicaciones posibles o simplemente a explicar con sus propias palabras lo que dedujeron (Furman 2012).

Pretender que el niño exprese con sus propias palabras sus predicciones o conjeturas merece entablar una relación de confianza donde el docente tome conciencia del tiempo que el niño requiere para elaborar sus respuestas. Algunos docentes (me atrevo a decir gran parte) no son prudentes en el tiempo de espera para que el estudiante elabore su respuesta y aportes de calidad, simplemente por la urgencia de consolidar acciones olvidan el ritmo particular de aprendizaje de cada niño, convirtiéndose esto en una dinámica agotadora.

Sucede que, al no tener tiempo para pensar en una respuesta adecuada, la pregunta del docente se vuelve retórica y es seguida por la respuesta dada por el mismo docente. Así es como, al no dar lugar al proceso de construcción por parte del alumno, las ideas toman el carácter de verdades reveladas (Gellon et al., 2005).

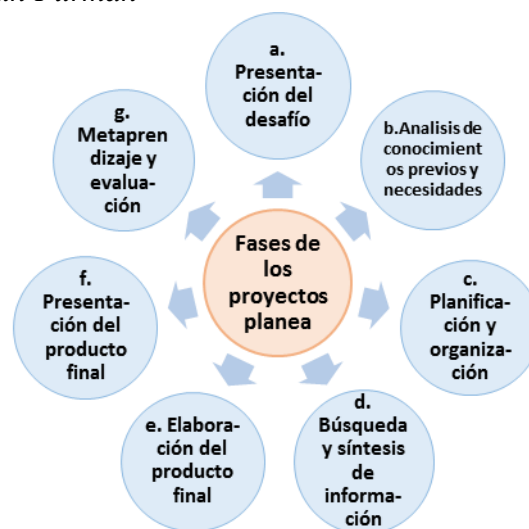
En consecuencia, si no se maneja tanto el tiempo, como la creatividad y la indagación, los niños no van a generar un “aprendizaje profundo” que permita actuar desde el conocimiento para hacer cosas innovadoras y, reflexionar cuando se adapta el conocimiento a nuevos contextos, utilizando lo que se sabe para plantear nuevos saberes. Para Furman, el aprendizaje profundo motiva el desarrollo de ciertas habilidades, capacidades o competencias generando transferencia.

Usar lo que sabemos en un contexto diferente. Y esa tiene que ser la gran búsqueda de cualquier proceso de enseñanza. Porque queremos que lo aprendido en la escuela (o donde sea) se pueda poner en juego en otros contextos, sirva para el más allá de la escuela, es decir, para la vida (Furman, 2021).

A raíz de esto, Furman promueve la implementación de proyectos en el aula priorizando 4 características. Primero, el proyecto parte de un desafío, de una pregunta enigmática que impulse la curiosidad para resolver una situación articulando los contenidos curriculares y transversalizando las disciplinas. Segundo, cada proyecto concluye con un producto final reflejando el hacer de los estudiantes y sus habilidades desarrolladas. Tercero, este enfoque fomenta la toma de decisiones para resolver el desafío planteado, fortaleciendo el trabajo grupal y fomentando la construcción de la autonomía. Por último, los proyectos requieren involucrar otros participantes como familias, comunidades y directivos. De igual modo, propone las siguientes fases de las cuales se profundizará más adelante.

### Figura 5.

*Fases de los proyectos según Furman*



*Nota.* Elaborada por Clara Díaz

Por otro lado, esta investigadora plantea las secuencias didácticas como estrategia de aprendizaje en comunidad, utilizando los materiales disponibles para que los niños construyan sus propias ideas. Aunque hay diferentes formas de hacer las cosas, esta es una manera de adaptar y

utilizar recursos para descubrir las ideas maravillosas que surgen por parte de los niños al consolidar aprendizajes de forma armónica y emotiva. Furman (2012) “la secuencia didáctica se consolida como un trayecto de ideas que se van desarrollando paulatinamente, como un relato que lleva, a los alumnos, desde un punto inicial, pasando por etapas que los van ayudando a construir conocimientos y habilidades nuevas, de manera progresiva y coherente” (p. 33). Para lo construcción de las mismas, el maestro debe enfocar una mirada crítica tanto a las estrategias abordadas como a los materiales, igualmente fundamentarla en su propio saber disciplinar, de esta manera organiza la enseñanza y orienta de la mejor forma los procesos. De igual modo, las secuencias didácticas permiten un trabajo en comunidad de aprendizaje, priorizando contenidos, incentivando el trabajo colaborativo y participativo no solo entre estudiantes sino entre docentes y padres de familia ya que motiva al grupo de personas a esforzarse para cumplir con un objetivo común que beneficia a todos, promoviendo el aprendizaje mutuo y asumiendo responsabilidades intransferibles.

### Figura 6.

*Fases de una secuencia didáctica según Furman*



*Nota.* Elaborada por Clara Díaz

Por último, cabe resaltar la evaluación y la realimentación que necesita cualquier proceso formativo, ya sea en la ejecución de proyectos y secuencias didácticas o en clases magistrales que aún continúan desarrollándose en aulas de clase. Estos dos momentos, amparan el aprendizaje profundo esperado en cada educando, tanto la evaluación formativa como la retroalimentación son foco de reflexión para docente y para estudiante, se implementan durante todo el recorrido más no al final de cada experiencia educativa y trascienden como oportunidades de mejora. La evaluación no debe tornarse como un acto frustrante o temeroso, al contrario, ayuda al niño a demostrar lo que alcanzó.

Cómo evolucionaron sus ideas y modos de pensar y actuar. Y también para percibir en qué necesitan seguir trabajando. A los docentes las evaluaciones nos dan pistas de qué de lo que hicimos generó los resultados esperados, y qué de nuestras prácticas tenemos que seguir revisando. Nos permite tener un termómetro valiosísimo para convertir nuestras aulas en ese laboratorio de innovación educativa (Furman 2021).

### **2.3 Prácticas de enseñanza en Educación Inicial**

A lo largo de los años, la educación en primera infancia se ha proyectado desde una perspectiva programática y hasta conceptual a los planteamientos para el acompañamiento de los niños que ingresaban a este nivel, cabe especificar que los propósitos y las metas fijadas en un currículo Educación Inicial afianzaban capacidades lectoescritoras, numéricas, motrices y procedimentales a los escolares, al punto que se precisa que al terminar el año puedan rendir cuentas en procesos como la lectura (en razón de que pudieran decodificar), la escritura (en razón de que pudieran codificar o transcribir) sin tener en cuenta el sentido comunicativo como base para estas acciones, Ferreiro, (2002) “El hecho central es que los niños en un comienzo están en

contacto con la lengua hablada informal espontánea y la adquieren, pero lo normal es que aprendan en la escuela la lengua escrita planificada”. De la misma manera, en esa línea ambigua se espera el reconocimiento de los números y su secuencia para el conteo y la enumeración sin valorar que los educandos pueden construir bases para un pensamiento matemático. En pocas palabras se observa en aulas especialmente aquellas del sector público, un énfasis al aprendizaje casi exclusivo de actividades con un perfil más conceptual que actitudinal.

En los últimos años y más aún con las consecuencias que ha dejado la pandemia, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) ha generado una serie de alternativas presentadas en el marco de una política de primera infancia que pueden fortalecer la capacidad y visión de los maestros de este nivel, dichas propuestas parten de que la educación infantil debe buscar el aprendizaje y el desarrollo integral en los niños que ingresan al sistema en este nivel escolar. Inicialmente se habla de un currículo basado en la experiencia el cual se asuma “como proceso pedagógico intencionado, planeado y estructurado, propone oportunidades, situaciones y ambientes para promover el desarrollo de los niños y niñas, de acuerdo con sus circunstancias, condiciones y posibilidades” (MEN 2017, p. 25).

Por lo tanto, son los niños y niñas en sus primeros años de escolaridad el eje de una sociedad vulnerable pero dispuesta a proyectar cambios educativos partiendo de una mirada más aterrizada a la niñez porque ellos son sujetos únicos capaces de aportar para transformar el mundo que los rodea, con necesidad de ser escuchados, valorados, amados y guiados dentro de un sistema que priorice esta etapa.

La educación en los primeros años sienta las bases del desarrollo futuro de las personas en los ámbitos físico, emocional, cognitivo y social (...) y una estimulación e intencionalidad educativa que favorezcan el desarrollo integral de todo tipo de capacidades, especialmente las de tipo emocional (Blanco 2005).

Destacar prácticas de enseñanza en Educación Inicial es una labor interesante puesto que en un proceso de análisis y consolidación se encuentran resultados que resaltan algunas de ellas, es por eso que los métodos didácticos implementados en esta etapa educativa estructuran actividades que promueven un dialogo reflexivo y productivo entre todas las disciplinas para construir propuestas pedagógicas como son los *proyectos de aula o trabajo por proyectos*.

Es una propuesta educativa que supera los límites de lo metodológico para centrarse en el disfrute de los más pequeños otorgándoles el papel protagonista en su educación, la responsabilidad compartida con compañeros, educadores y familias, haciendo posible la atribución de sentido y significado a su entorno, a su papel en la escuela, a las relaciones y comunicaciones que establece con los otros y a conocerse a sí mismo (García 2021, p. 99).

Igualmente, García explica la importancia de fomentar los proyectos en educación inicial, ya que es un enfoque amplio y variado, el cual surge de la vida cotidiana de los niños, involucrando sus gustos e intereses, permitiendo que los niños indaguen, cuestionen, exploren y propongan, materializando los postulados metodológicos y pedagógicos de forma flexible para evidenciar el aprendizaje significativo.

Esta metodología no es reciente, se ha venido implementando desde décadas cuando el filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey al ver el modo de enseñar y de estudiar las materias, sugirió los primeros aportes para que otros pedagogos concretaran y desarrollaran este método que desde entonces pretende resaltar los intereses y necesidades de los niños, buscando soluciones a las preguntas y problemas surgidos entre ellos, generando una interacción activa para desarrollar habilidades y destrezas, así poder construir significativamente el conocimiento dentro de un contexto particular. Gorgoso, et al., (2015) “El proceso de enseñanza del trabajo por proyectos debe concebirse como progresivo y en constante movimiento. Éste se materializará a través de un diseño y del desarrollo de diversas estrategias pedagógicas” (p. 163), propuesta que

no solo integra docentes y estudiantes, sino que a la vez da la oportunidad de participación y acompañamiento a las familias o cuidadores cimentando la comunicación e intercambio de experiencias y contenidos; es por ello que la docente memorable apoya sus prácticas pedagógicas en el diseño y ejecución de proyectos acorde a las exigencias que estos ameritan con el fin de promover en los niños, el pensamiento científico base para la transformación educativa, este pensamiento busca la interacción del niño para explorar y experimentar su entorno.

Se puede redefinir como una manera de pararse ante el mundo, que combina componentes cognitivos y socioemocionales, como la apertura y la objetividad, la curiosidad y la capacidad de asombro, la flexibilidad y el escepticismo, y la capacidad de colaborar y crear con otros (Furman 2016).

Es así como la metodología de aprendizaje por proyectos permite, la integración de contenidos partiendo de los intereses y necesidades de los aprendices, del mismo modo estimula la creatividad e imaginación; los niños son el centro de la acción, la práctica pedagógica se debe basar en la promoción de su desarrollo y su aprendizaje, igualmente debe hacer partícipes a las familias en la toma de decisiones, construyendo trabajo participativo y apoyo pedagógico para que los educandos se sientan protegidos, valorados y respetados en toda su esencia. Díez (1998) “El objetivo de la educación, desde este enfoque, no sería pues la adquisición mecánica de contenidos en torno a una materia, sino de los procedimientos precisos para aprender de modo autónomo” (p. 33).

Implementar esta metodología en el aula, fue el reto de la docente memorable. Como se dijo en algún momento, la profesora Mariela defendió con argumentos y hechos la propuesta educativa (trabajo por proyectos), no solo vivió la crítica destructiva con algunos padres quienes motivados por rumores no comprendían la estrategia, también enfrentó su pensamiento con colegas cuya visión de la enseñanza se basaba en la escritura y la lectura como eje central de todo proceso,

aboliendo las bases teóricas ya estudiadas y sustentadas por pedagogos. (García 2021, p. 105) Los fundamentos pedagógicos en los que se sustenta el trabajo por proyectos son: El aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, la evaluación procesual y la globalización.

Del mismo modo, la metodología por proyectos accede de un modo natural y social en el aprendizaje desde cualquier ámbito de la vida escolar en donde se establece una reflexión sobre la experiencia, retomando aspectos claves en su implementación como el autoaprendizaje, la valoración de la identidad y las diferencias, la participación ciudadana, la investigación y la autoevaluación.

Los proyectos permiten también tener en cuenta lo que pasa fuera del centro escolar, de manera que el curriculum globalizado e interdisciplinar encuentra en esta metodología la manera de acercar a los alumnos al entorno, propiciando que se sientan parte de una “aldea global”, a la que pueden acceder a través de las nuevas formas de comunicación e información (García 2021).

La psicopedagoga Díez, expone algunos principios pedagógicos que sustenta el trabajo por proyectos en educación infantil, aislando la programación convencional ofrecida en algunas aulas:

**Figura 7.***Principios pedagógicos según Díez**Nota.* Elaborada por Clara Díaz Albino

Retomando lo anterior, la Educación Preescolar en Colombia avanzaría hacia una construcción individual de conocimiento si se aparta la programación de contenidos estructurados que no parten del análisis del contexto y menos de los intereses de los niños. En efecto, la metodología por proyectos establece una conexión entre la edad, el ambiente, las familias, los docentes, las necesidades y gustos de los educandos, por esta razón el diseño de los mismos no es improvisado, por el contrario, surge de una investigación o preguntas formuladas por los estudiantes, acá está en juego la escucha atenta y el dialogo constante para consolidar las acciones a implementar teniendo en cuenta las diversidades de entornos y la organización del trabajo. A continuación, se explican las fases presentadas según Díez para el desarrollo de un proyecto:

*1. Elección del tema de estudio.* El docente no es quien lo propone, es elegido por los estudiantes ya sea porque lo sugieren o porque el docente con su observación y escucha activa infiere la necesidad de incorporarlo. Aprovechar cada momento no solo en el aula también en los descansos, en las formaciones, en las celebraciones culturales se descubren valiosas propuestas,

para Díez (1998) “las ideas surgen sin cesar y es importante aprovecharlas porque son la tónica del pensamiento del niño, emergen, son portavoces del momento y de cada segundo de su momento evolutivo, y no es cosa de dejarlo pasar” (p. 35). Esos deseos del menor por indagar, proponer y aprender, deben ser alimentados y encausados paso a paso por la dulzura y creatividad de un maestro libre de proponer y evidenciar.

2. *¿Qué sabemos y qué queremos saber?* Cuando se ha elegido el tema, se inicia una investigación de los preconceptos o ideas previas al respecto, esto permite evidenciar el pensamiento del niño y recopilar interrogantes de lo que desean saber para organizar grupos de trabajo según sus afinidades.

3. *Comunicación de las ideas previas y contraste entre ellas.* En ese diálogo grupal surge una ganancia, el uso del lenguaje. Establecerlo en el aula permite compartir ideas, llegar a consensos, es el interlocutor para que los niños aprendan nuevas cosas haciendo del mismo un intercambio espontáneo, sin sometimiento, dejando atrás la imitación para centrarse en la experiencia, en otras palabras, en la realidad y la práctica.

El problema consiste en devolver al lenguaje la palabra que sirve, que calla y escucha, que llena la comunicación, que almacena y genera ideas, que descubre sus grandes posibilidades creativas, que se convierte en forma y trámite de socialización, intersubjetividad e interobjetividad. (Díez, 1998) citado en (Malaguzzi 1984).

4. *Búsqueda de fuentes de documentación.* Aquí se pone a prueba la experticia del docente para encontrar fuentes y recursos facilitadores de respuestas a los interrogantes surgidos, cabe incluir las fuentes vivas, aquellas personas que dan testimonio real permitiendo a los niños un acercamiento cara a cara para motivar la experiencia, como el caso de las propuestas hechas por la maestra memorable donde invita al aula a cada persona que desarrolla un arte para entablar un

dialogo con los niños sin necesidad de recurrir a un profesional encontrado en algún video que circula en el ciberespacio.

*5.Organización del espacio.* En esta fase, el docente selecciona, estructura, diseña tareas acordes a lo propuesto. Parte de tener claros los objetivos, distribuye el tiempo para hacer buen uso del mismo, organiza los espacios y recursos, fomenta ambientes diferentes, orienta las actividades secuencialmente articulando procedimientos para alcanzar la meta, esto para motivar el aprendizaje. Del mismo modo, delimita pautas de observación siendo ajustadas periódicamente de acuerdo a la evolución de la propuesta, establecen pautas de colaboración y convivencia con el entorno y la familia. Asimismo, cabe destacar que esta organización no está sujeta a un guion prediseñado donde todo debe cumplirse al pie de la letra, por el contrario, el trabajo por proyectos establece flexibilidad en tiempos, actividades y recursos, se da lugar a cambios, tropiezos y aciertos porque son los niños los que deciden si les agrada o no lo propuesto,

*6.Realización de actividades.* Es el momento donde se integran todos los participantes para desarrollar lo propuesto ya sea individual o grupalmente, ofreciendo actividades diversas centradas en experiencias lúdicas, constructivas basadas en el respeto de la identidad cultural y social. También se van realizando ajustes oportunos teniendo presente las propuestas surgidas por los mismos niños y las acciones que el docente crea necesarias.

*7.Elaboración de un dossier.* Es la recopilación del trabajo elaborado por los niños, parte será expuesto en el aula de clase como otra, servirá para las memorias y evidencias del docente que le permitirá compartir en comunidad de aprendizaje o encuentros académicos cuyo objetivo es contribuir a la transformación educativa a través de la práctica reflexiva.

*8.Evaluación de lo realizado.* Esta fase se realiza durante todo el proceso, observando cuidadosamente las acciones de los niños, al igual que la factibilidad de cada actividad planeada, Se revisa el impacto, participación y motivación en el grupo, la escucha y observación vuelven

para identificar qué se ha aprendido, cuáles fueron los obstáculos, fortalezas y debilidades para proyectar oportunidades de mejora. Al evaluar un proyecto, surge la realimentación del mismo para construir nuevas propuestas, esto no se puede dar si no hay una conciencia autónoma en el aprendizaje partiendo del calor humano, la cordialidad y el enternecimiento entre niño y docente, en este caso, como lo expresa Trueba en Díez (1998) “el conocimiento no puede convivir sin la fuerza de la emoción, que poco podemos aprender si no intercambiamos afecto y que, en definitiva, la cabeza es muy poquita cosa si no va acompañada del corazón” (p. 39), más cuando se trata de educación en la primera etapa de la niñez, periodo que marca el gusto (si es bien orientada), o el desagrado por el aprendizaje (si no es motivada).

Implementar proyectos en el aula, permite apoyarse en formas organizativas del conocimiento mediante la planeación y reorganización de estrategias que estimulan a los niños en la profundización de contenidos en diversas disciplinas del conocimiento. Por lo tanto, trabajar esta metodología sitúa una escuela para pensar la equivocación en la medida de ir aprendiendo, el dinamismo es constante y lo propuesto va en función de los niños.

Con respecto a la metodología por proyectos, la investigadora Furman propone una escuela que prepare para la vida, que trascienda en el pensar y actuar. Es el maestro quien contribuye al futuro de cada educando sembrando curiosidad, motivación para seguir aprendiendo durante toda la vida, puesto que la escuela nunca es estática, se necesita alimentar las habilidades de “aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir” (Furman 2021, p.1). Partiendo de lo anterior, la autora expone 7 fases a seguir en cada proyecto:

*a. Presentación del desafío.* Aquí se presenta el proyecto que puede ser propuesto por los estudiantes o por el docente, el cual debe ser auténtico y contextualizado al entorno, se recomienda exhibirlo de forma creativa para despertar el interés de los educandos y motivarlos a participar activamente de él.

*b. Análisis de conocimientos previos y necesidades.* Es aquí donde se destacan los conocimientos con los que cuenta el estudiante para establecer malas interpretaciones cognitivas, el docente por medio de preguntas investiga los saberes con los que cuentan sus estudiantes para alimentar las nuevas experiencias y saberes, en este momento “los estudiantes comprenden de qué trata el proyecto, a dónde tendrán que llegar y han detectado su propio punto de partida, es oportuno realizar un análisis para detectar aquellos aspectos que debemos aprender para dar respuesta al desafío” (Martínez yAragay 2020, p. 15)

*c. Planificación y organización.* En esta fase se articulan las actividades convenientes para planificar el trabajo y organizar su desarrollo. Se busca que el estudiante comprenda la importancia de constituir y entender las acciones a realizar para resolver las tareas, a la vez proponer estrategias.

*d. Búsqueda y síntesis de información.* Se da la oportunidad de investigar y construir otros conocimientos, será orientada por el docente o puede tornarse libre al interés de cada estudiante. El maestro acompaña explicando cuando se le solicita y ayudando a sistematizar lo adquirido, los estudiantes se acercan a la toma de conciencia de qué se sabe y qué falta por aprender.

*e. Elaboración del producto final.* El estudiante elabora un insumo global donde plasme las repuestas al desafío planteado, esto lo hará con los nuevos conocimientos adquiridos y su creatividad en el diseño. El tiempo es acordado ya que se requiere apoyo por parte de los maestros, aprovechando la clase para construir el producto resaltando el trabajo en equipo.

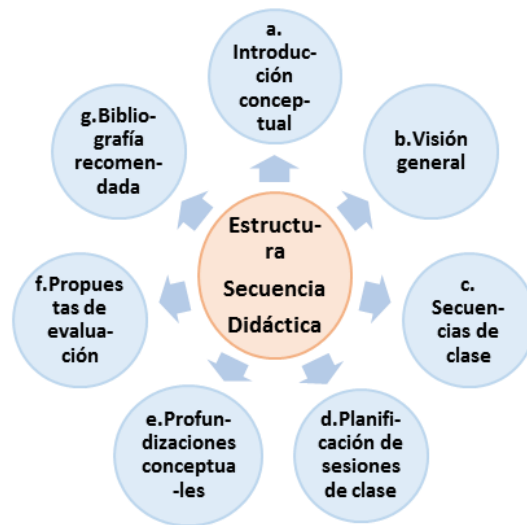
*f. Presentación del producto final.* Es el momento de exponer los productos concluidos respondiendo preguntas a los asistentes, es fundamental vincular a las familias, comunidad educativa, otros niveles escolares y si es posible entes externas al colegio, esta etapa amerita dedicar tiempo y dedicación para una buena organización y presentación ya que son experiencias ajenas a un público invitado, los estudiantes lo asumen con más significado porque no hay improvisación y cuyo objetivo no es presentar un examen para medir el conocimiento.

*g. Metaprendizaje y evaluación.* Es una fase transversal donde los estudiantes participan de la autoevaluación y coevaluación para tomar conciencia de las acciones realizadas durante todo el proyecto. Al final, se da espacio para reflexionar sobre el trabajo en equipo enfatizando sobre los resultados, hallazgos y habilidades surgidas en ese proceso, es indispensable que el docente brinde y socialice herramientas para su análisis.

Igualmente, el enfoque por proyectos desarrolla el pensamiento crítico y analítico ya que distingue e integra aspectos de un problema o fenómeno, produce argumentos basados en evidencias, formula preguntas relevantes, es curioso y flexible. También, genera el aprendizaje cooperativo cuya naturaleza social trae beneficios en el trabajo en grupo para cumplir un objetivo común asumiendo responsabilidades, identificando fortalezas y debilidades. Asimismo, este enfoque evalúa para el aprendizaje, el docente acompaña el proceso ayudando al estudiante a regularse, por ello los alumnos deben cuál es el rumbo a seguir.

Es decir, tener claros los objetivos y criterios de evaluación al comenzar una tarea, y, por otro lado, tener una retroalimentación comunicativa constante que los ayude a determinar en qué punto del proceso se encuentran, por qué están en ese punto, cómo lo están haciendo, y orientar los siguientes pasos para llegar a su objetivo (Martínez y Aragay 2020).

De igual modo, como se expuso anteriormente, otro enfoque destacado por Furman son las secuencias didácticas para realizar un trabajo de construcción de conocimientos organizando estrategias sin inducir a la fragmentación de saberes. Para ello se propone una estructura básica simplificada de la siguiente manera:

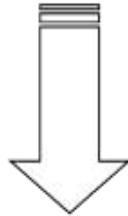
**Figura 8.***Estructura Secuencia Didáctica según Furman**Nota.* Elaborada por Clara Díaz Albino

Para concluir, es evidente el alcance de los diferentes enfoques propuestos en el aula como parte fundamental en la organización y el encuentro armónico entre estudiantes y docente, pero hace falta interiorizar el trabajo cooperativo, autónomo e impactante de los maestros, por lo cual pensar en las palabras de Rinaldi permite reflexionar acerca de una transformación educativa.

Querer proyectar una escuela, requiere de una búsqueda común entre pedagogía, arquitectura, sociología y antropología: disciplinas y conocimientos llamados a explicar sus epistemologías, a confrontar sus lenguajes y sistemas de signos; en una nueva libertad que nace de la voluntad de confrontación y del diálogo. Una investigación que se abre paso gracias a la contribución de la más avanzada experimentación (...). Solo así será posible garantizar al proyecto arquitectónico ser un “proyecto de investigación”, capaz de evaluarse cada día a través de su éxito, con la eficacia de su propio lenguaje, con su capacidad de dialogar con el proceso del devenir que es la base de una auténtica educación (Rinaldi, 2021. p.122).

### 3. Memorabilidad Docente

*Indagar y reflexionar a través de las vivencias de una docente memorable, permite replantear las prácticas de enseñanza en educación inicial para transformar los pensamientos de los educadores. (Clara Díaz Albino)*



### 3.1 Profesores memorables.

Por las aulas transitan profesores singulares generando asombro tanto en los estudiantes como en los padres de familia, reinventando acciones basadas en los intereses y necesidades del contexto, estableciendo conexiones para alcanzar mejores aprendizajes y rompiendo esquemas ambiguos marcados por una comunidad escolar que necesita de conceptualizaciones y transformaciones para avanzar en los procesos que requiere la época en que se está interactuando. Es así que cabe destacarlos en una postura de “maestro memorable” no como el que se centra en la enseñanza de contenidos para alcanzar el desarrollo cognitivo anhelado en una sociedad, sino como aquel que reflexiona, gestiona y se documenta para ser el canal donde se crean vínculos de respeto, aceptación y construcción, integrando cualidades que dejan ver las virtudes propias que facilitan a una persona trascender en su labor, Flores, et al., (2013) cuyas “virtudes éticas en su personalidad, que pueden resumirse en la categoría “buena persona” es condición de posibilidad para que un docente pueda ser considerado ideal” (p. 228). Este concepto de maestro memorable no puede desconocer la enorme responsabilidad que tienen los educadores de orientar sus esfuerzos para que el desarrollo y el aprendizaje que se construye en la niñez y juventud, respondan a las condiciones apremiantes de una sociedad necesitada de ciudadanos que busquen soluciones a las enormes dificultades que día a día comprometen las condiciones mínimas de bienestar y sostenibilidad humana.

Asimismo, el maestro memorable es aquel que acoge y piensa en sus educandos como seres que necesitan de otros sin exclusión alguna para *conectar sus pensamientos y sentimientos*, admitiendo un intercambio de percepciones, asumiendo “la sensibilidad suficiente como para aceptar la interpelación de la alteridad, en un interjuego complejo entre afecto e intelecto, donde la inclusión, la empatía y la responsabilidad tejen esa trama vincular” (Porta y Flores 2017, p.30),

tejido que se construye con el otro y para el otro asumiendo compromisos propios para el beneficio de todos.

Por lo tanto, categorizar a una docente ideal en el grado transición como es el caso de la maestra investigada, implica tener presente los preceptos que regulan este nivel educativo. Por lo cual, la planificación y ejecución (a esta última se hace referencia porque no siempre lo que se plasma en un documento se realiza en el aula) de aspectos formativos en primera infancia requiere de un currículo organizado, basado en las etapas y dimensiones de los niños donde la educación inicial según sea un “proceso pedagógico intencionado, planeado y estructurado, esto propone oportunidades, situaciones y ambientes para promover el desarrollo de los niños y las niñas, de acuerdo con sus circunstancias, condiciones y posibilidades” (Bejarano y Caro 2017, p. 25)

Es así como la docente catalogada como memorable en este estudio, asume posturas investigativas, críticas, reflexivas y propositivas para darle seguimiento a los nuevos planteamientos que se implementan sin dejar de lado el conocimiento previo adquirido por muchos años, el cual le ha permitido ahondar y contrastar sus perspectivas con las realidades surgidas en el ámbito escolar.

El quehacer de la docente memorable está fundamentado en el interés permanente por documentarse, por indagar otros escenarios para aprender de ellos y consolidar su pensamiento docente, claro está fundamentado en la razón, donde aprueba posturas democráticas tanto a alumnos como a las familias, porque su pensamiento está inmerso en la participación, libertad y compromiso con la niñez ya que su concepción es fomentar estructuras solidas en la primera edad de formación del individuo, puesto que son ellos los primeros que deben recibir toda la atención para crear ciudadanos analíticos, críticos y tolerantes con sus semejantes y el medio que los rodea.

Pensar en un maestro excepcional conlleva a analizar los atributos que lo identifican, aportes que lidera dentro y fuera de un aula, búsqueda sobresaliente de procesos enriquecedores

basados en la investigación y autoformación profesional, porque son ellos los que asumen un compromiso responsable con su conocimiento, algunas veces son merecedores de reconocimientos, otras veces no lo alcanzan o simplemente prefieren pasar desapercibidos ante los demás en su actuar académico, su prioridad es centrarse en los resultados dentro del aula. Sin importar cada circunstancia ellos aportan y animan a sus estudiantes para el desarrollo de sus capacidades.

Los profesores extraordinarios están al día de los desarrollos intelectuales, científicos o artísticos de importancia en sus campos, razonan de forma valiosa y original en sus asignaturas, estudian con cuidado y en abundancia lo que otras personas hacen en sus disciplinas, leen a menudo muchas cosas de otros campos (en ocasiones muy distantes del suyo propio) y ponen mucho interés en los asuntos generales de sus disciplinas: las historias, controversias y discusiones epistemológicas. En resumen, pueden conseguir intelectual, física o emocionalmente lo que ellos esperan de sus estudiantes (Bain 2007).

Entre otros aspectos un docente memorable está siempre atento de su entorno, revisa las condiciones tanto humanas como físicas para diseñar e implementar sus estrategias, de igual manera, establece conexiones con los estudiantes para llamar su atención, disponiéndolos activamente y centrando su curiosidad en lo que se pretende fomentar. Por otra parte, es quien establece una motivación partiendo de los gustos e intereses de los educandos generando un momento decisivo en la disposición de ellos frente al conocimiento. También, puntualiza compromisos concertados para establecer lazos de responsabilidad y confianza no solo en el aula sino con los diferentes actores de la comunidad educativa.

De igual manera, un docente excepcional gestiona para que haya aprendizaje fuera del aula, es el artífice de proponer experiencias cooperadoras más allá del acompañamiento realizado en la escuela, las cuales potencian el desarrollo de habilidades y capacidades de cada estudiante,

instaurando un sin número de eventos que impulsan el deseo de aprender y compartir tanto pensamientos como vivencias, creando así un entorno apropiado para estimular el aprendizaje analítico, Forero (2008) “un escenario colaborativo donde el estudiante interactúa con problemas interesantes, reales que le permite poner a prueba sus conocimientos en contraste con la realidad, donde se da la confrontación y el error está presente” (p.153) y es en este primer nivel de escolaridad donde se promueve el análisis de experiencias tanto comportamentales como actitudinales para generar una realimentación individual y colectiva con el propósito de aportar en el actuar tanto de maestros como de estudiantes. A este ambiente Ken lo llama “*entorno para el aprendizaje crítico natural*<sup>18</sup>”

Ahora bien, si el aprendizaje va conectado a un entorno dinámico y estimulante ¿Cómo el docente memorable logra captar el interés de los niños hacia la indagación? Es oportuno indicar el papel facilitador del docente para estimular la *curiosidad* del educando, con mayor razón en los primeros años de su formación académica. En tal sentido, despertar la curiosidad permite que el niño centre su interés por ir más allá de lo convencional rompiendo obstáculos que lo limitan en su actuar diario y no le permiten cuestionar su realidad ni animarse a lanzar hipótesis que él mismo puede comprobar o refutar, estimular su curiosidad despierta el deseo por cuestionarse e ir más allá en la comprensión de un hecho.

Desde Aristóteles, Cicerón, Kant, Freud, Dewey hasta Ranganath, Gruber, Foucault y Nowotny dan relevancia a la curiosidad. Camilloni hace referencia que la curiosidad es el deseo por saber, por ir más allá, es el querer poseer conocimientos, es uno de los motores más importante en el aprendizaje, por el cual los chicos exploran porque están buscando algo. Es un estado de la mente que se desarrolla con un propósito, cuyo ideal es encontrar respuesta a una inquietud.

---

<sup>18</sup> “Lo que hacen los mejores profesores universitarios”, expone un entorno para el aprendizaje crítico natural donde las personas aprenden enfrentándose a problemas importantes, atractivos o intrigantes, a tareas auténticas que le plantearán un desafío a la hora de tratar con ideas nuevas, recapacitar sus supuestos y examinar sus modelos mentales de la realidad.

Implica una situación de espera, de expectativa, de tener una respuesta favorable (...) esto supone un esfuerzo, alguna clase de tensión y por lo tanto la necesidad de implicarse en la búsqueda, en la conciencia de que uno algo tiene que hacer para lograr la respuesta. (Camilloni, 2014).

Cabe mencionar que no sólo el docente es el encargado de despertar esa curiosidad en el educando, no obstante, si el mismo maestro no es curioso, si no busca establecer conexiones para indagar sin esperar siempre encontrar soluciones, no puede pretender avivar ese deseo en otros, es necesario imprimir ese toque de entusiasmo ya que esto tiene mucho que ver con la curiosidad por lograr algo, lo anteriormente expuesto parece confirmar el nexo entre el esfuerzo de cada alumno, su inteligencia, su interés y el desempeño académico esperado.

En relación a un maestro extraordinario, también cabe destacar otro aspecto que permite incluir a la docente investigada en esta categoría; es quien asume la creatividad a la hora de fomentar el *aprendizaje cooperativo*. Teniendo en cuenta lo anterior, ¿Cómo trasciende esto en la memorabilidad de un docente? Esto implica, la organización de un trabajo de construcción mutua donde cada quien aporta de acuerdo a sus conocimientos y capacidades sin exclusión alguna, es ahí donde se van concertando las ideas para consolidar propuestas con la participación de diversos actores donde el objetivo común es interactuar con el saber bajo el discernimiento y la sana convivencia desplegando motivación y compromiso por lo que se propone, a la vez la ayuda recíproca se convierte en un elemento necesario para avanzar en una reestructuración social, cambio requerido en estos tiempos de pospandemia para aliviar los efectos socioemocionales que alteran no solo el comportamiento sino el rendimiento escolar. García y Marín (2012) “El aprendizaje cooperativo disminuye los sentimientos de aislamiento y favorece los de autoeficacia; propicia la responsabilidad compartida por los resultados grupales” (p. 13) en otras palabras, estimula el gusto por aportar de una forma libre, dinámica y comprometida en la construcción de

experiencias y aprendizajes. De igual forma, esta estrategia de cooperación entre un grupo, despliega la autonomía de los niños y niñas, asumiendo un ejercicio colectivo. Mayorga et al., (2020) “trabajo consecutivo y dinámico que permite el reconocimiento propio de sus habilidades, destrezas y sobre todo fortalezas, además de identificar el nivel cognitivo, físico y social dentro de las áreas de desarrollo personal, que se pretende incrementar y reforzar” ( p. 380).

Por consiguiente, se podría definir el aprendizaje cooperativo como alternativa o estrategia que contribuye al desarrollo cognitivo de los estudiantes desde la integración de la heterogeneidad de ellos como pequeña sociedad en el aula. Esto les permite la identificación de cualidades y habilidades en las actitudes que definen y diferencian a cada compañero con el que conviven, valorando en un sentido socioemocional la diferencia como agente enriquecedor de la estructura social. Igualmente, desde la visión del educador, este método potencia la implementación de acciones basadas en la resolución de problemas, la construcción colectiva y la integración de roles; que le dan variedad y plasticidad a la práctica de enseñanza en cualquier nivel de escolaridad.

No obstante, activar en el aula el trabajo cooperativo funda una educación que incluye a todos los participantes, obteniendo beneficios tanto en su formación académica como en su formación personal porque se generan normas de convivencia, respeto y trabajo en equipo.

El trabajo cooperativo dentro del aula de clase, debe ser una responsabilidad social en la cual intervienen docentes y padres de familia, la función que condiciona este proceso es interdependiente y significativa por la inclusión de estrategias motivadoras, técnicas innovadoras y constantes asesorías pedagógicas (Mayorga et al., 2020).

Por otra parte, es necesario resaltar que el trabajo cooperativo no solo se fomenta en el aula con los estudiantes, debe promoverse entre colegas, pues son ellos los artífices de ejecutar procesos, analizar experiencias y mejorar resultados. El trabajo en grupo entre docentes permite reflexionar sobre el proceso de evaluación formativa, realimentación y seguimiento de procesos.

Es así el mérito que tiene esta interacción entre docentes pues es ahí donde se debaten ideas, se aprende del otro, se construye colectivamente y se proyecta la educación como un quehacer colectivo.

Un proceso de colectividad social en donde sus integrantes interactúen, participe y logren un trabajo colaborativo para beneficio de los más vulnerables de la sociedad, además es considerado como un camino que conduce a acciones concretas que determinan un bien común para la formación integral de los niños y niñas (Mayorga et al., 2020)

Adquirir conciencia por parte de los docentes en la construcción del saber en forma colectiva, posibilita una acción conjunta en la toma decisiones coherentes y contextualizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El aprendizaje colaborativo se inicia con procesos graduales que se van desarrollando de forma individual en quienes componen un grupo, y se comprometen con el proceso de aprendizaje propio y de sus pares. Se genera una interdependencia positiva por aprender con y de los otros, para luego anclarlo a sus saberes previos y propiciar un nuevo aprendizaje (Vaillant y Manso 2019).

Por otra parte, desde el punto de vista docente se requiere el compromiso en la autoformación disciplinar para lograr articular tanto la teoría como la práctica ya que de esto parte la organización metodológica y por ende el aporte requerido en esa construcción conjunta. No es posible pretender interactuar con el conocimiento sin el manejo de contenidos como de procedimientos en cada área, es el maestro el encargado de apropiarse de la teoría para transformar la práctica haciendo de la enseñanza un camino seguro e idóneo de transitar donde cada uno aporta desde su rol.

Son diversos los factores que impiden el autoaprendizaje exigente en esta carrera; los recursos, la colaboración estatal, el manejo del tiempo, entre otros, hace que perdure el

conformismo y se continúe con la rutina sin proyectar otros horizontes, pero Mariela Bohórquez tiene muy clara la concepción de aprender para mejorar sin esperar respaldo de terceros por el contrario, participa en redes de aprendizaje, apoya la formación de futuros docentes y da a conocer su trabajo no solo a sus colegas institucionales sino a todos los que quieran saber de sus experiencias en el aula, lo expuesto anteriormente lo hace por vocación y gusto por lo que hace ya que los recursos económicos son propios de su salario. Gaviria y Moreno, (2023). “La tarea del profesor, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, física, emocional y afectiva, requiere un gusto especial por querer bien no solo a los otros, sino al propio proceso” (p.85). Es por ello, que se resalta el sentido de pertinencia que la docente memorable tiene en su autoformación como educadora y la vinculación del trabajo colectivo en sus prácticas escolares para no hacer de la enseñanza un acto de imitación, Freire (2018) “no puede ser hecha de manera vanguardista como si fueran cosas, saberes que se pueden sobreponer o yuxtaponer al cuerpo consciente de los educandos; enseñar, aprender y conocer no tiene nada que ver con esa práctica mecanicista” (p.120)

Por consiguiente, ese ejercicio de cooperación para consolidar la enseñanza no puede quedarse simplemente dentro de los estudiantes y colegas, conexionar a las familias en las estrategias planeadas resaltando sus capacidades permitirá construir y ejecutar con los niños actividades y proyectos necesarios en educación inicial promoviendo una educación contextualizada y de calidad, Blanco (2005) que sea “pertinente y significativa para las personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes talentos, de forma que puedan construirse como sujetos en la sociedad y desarrollar su propia identidad” (p. 14) porque los seres humanos poseen inmensos modos de manejar su inteligencia y llegar a un aprendizaje, es por eso que lo ofrecido por una educación debe desplegar diversas alternativas que permitan el desarrollo gradual

de intereses y capacidades, siendo esto lo que se espera de un modelo actualizado en cualquier currículo escolar.

Como se ha expresado, trabajar entre pares con un enfoque cooperativo, establece una relación recíproca entre familia y escuela, asumiendo responsabilidades y oportunidades de cambio, valorando los esfuerzos y potencializando las fortalezas de cada participante, es así, que la docente memorable posee la capacidad y propone estrategias para vincular cooperativamente a los padres de familia en ese compromiso dinámico propuesto en este nivel educativo.

Por otro lado, la escuela es el eje de desarrollo para la comunidad que habita, esto implica que desde el núcleo educativo se ejerza una labor encaminada a la transformación integral de los beneficiarios directos de la enseñanza. Pero esta transformación no se puede dar si los maestros no asumen desde su quehacer acciones profundas que vayan más allá de la instrucción conceptual, cognitiva y procedimental de libretos plasmados en proyectos o libros de texto. Una acción ejercida por los maestros con profesionalismo, pedagogía social, didáctica cultural y humanismo; y estructurada en una filosofía que reconozca que el docente es docente, únicamente por sus estudiantes. Y de que cada uno de ellos es una persona con una perspectiva y un contexto que los define como seres individuales y merecedores de esfuerzo, dedicación, empatía y respeto, los estudiantes poseen las mismas cualidades ontológicas que su profesor.

Lo anterior debe determinar y señalar un eje fundamental en la cualificación y profesionalización de los pedagogos.

En la enseñanza, la manera en que el docente concibe al alumno incide directamente en su posicionamiento pedagógico. Si el sujeto que aprende es considerado a partir de la falta, de la ausencia de algo, en este caso, de la falta de conocimiento, puede suceder que las prácticas de enseñanza se limiten a transmisión de información, en un marco tecnocrático (Porta y Flores 2017).

Es el vínculo pedagógico el aspecto a dialogar desde aquí, cómo el educador percibe a sus estudiantes determinará de manera definitiva el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entonces ese eje fundamental en la construcción y profesionalización de los educadores es un concepto que se puede denominar hospitalidad, el cual determina una relación maestra – estudiante desde una visión ética, la cual lleva a una interacción basada en la alteridad, asumida por quien pretende cambiar aportando al desarrollo del más joven e inexperto.

Es de particular interés la ética de la hospitalidad de Innerarity citado por (Porta y Flores 2017) que prioriza las exigencias de una ética de la salvaguarda, el cuidado y la protección, ante la fragilidad general del mundo actual, así se genera una sensibilidad a favor de la solicitud, se trata de una fragilidad que comienza por el mismo sujeto que se siente menos protegido, expuesto al desarraigo y la perplejidad. Se puede afirmar, que la memorabilidad en el aula sin duda plantea un rasgo vital en el rol del profesor: Bain, (2007) “la categoría de la hospitalidad, en la línea de la dimensión ética de la enseñanza y la creación de entornos de aprendizaje crítico natural” citado por (Porta y Flores 2017 p. 19)

En consecuencia, asumir desde el papel de educador una visión integral del estudiante como alguien que no solo requiere aprendizajes conceptuales o intelectuales, sino que también precisa un vínculo afectivo con un significado sociocultural que le permita desde su singularidad desarrollarse como ciudadano gozando de todos sus derechos con la plenitud que merece desde el momento de su nacimiento. Entonces el maestro debe ver a sus estudiantes; pese a sus condiciones de inferioridad cognitiva, de desarrollo físico y de vulnerabilidad; a seres merecedores de respeto, solidaridad, atención y responsabilidad.

La hospitalidad involucra el orden de la afección, no sólo es un hacer, sino también un padecer con el otro. Es decir, implica la sensibilidad suficiente como para aceptar la

interpelación de la alteridad, en un interjuego complejo entre afecto e intelecto, donde la inclusión, la empatía y la responsabilidad tejen esa trama vincular (Porta y Flores 2017).

Ante esta mirada, es esencial por parte de quien lidera, acompaña y gestiona el encuentro pedagógico, que construya el libreto didáctico con una perspectiva de incluir a los aprendices como actores que imprimirán en su desempeño sus propias visiones, imaginarios, aprendizajes e intereses, por lo tanto, el ambiente de enseñanza y aprendizaje será una alternativa más cercana y cálida para los estudiantes.

El acontecimiento en el aula marca la formación, no sólo porque quiebra con la rutina, la cotidianidad, sino porque abre un mundo nuevo, a veces inesperado, jalona nuestro interés y curiosidad, tanto individual como colectiva, dado que el calor humano del aula se presta para ello. Así, el acontecimiento se constituye en un acto ético, acompañado del saber y del conocimiento, que va a incidir en la condición humana, pues obliga, arrastra hacia una toma de posición frente al aprendizaje (Gil 2020).

Ese componente de humanidad propio de las acciones de un educador memorable, inherente de la categoría de “Hospitalidad” que se ha venido tratando en este apartado, involucra a su vez algo que debe resaltar, más bien brillar en la personalidad de los maestros, ese algo es la empatía.

La cual, se ha considerado como concepto epistemológico, como concepto ético, incluso con derivaciones políticas. En el contexto de nuestro trabajo no nos referimos a la empatía como fuente de conocimiento, sino como concepto que contribuye a la comprensión de los vínculos pedagógicos, porque los constituye (Porta y Flores 2017).

Esta empatía permite al profesor vislumbrar de las condiciones que subyacen en los infantes y los jóvenes, de esta manera podrá desde allí generar acciones prioritarias para atender sus perspectivas y necesidades, la clase en función de los aprendices, no en función del maestro.

De esta manera el responsable y líder de la escuela no tendrá prejuicios sobre sus alumnos, no se quedará rumiando en informes o regaños rutinarios, los vacíos conceptuales, intelectuales y socioculturales de sus estudiantes, sino que trabajará para llenarlos con experiencias educativas enriquecedoras.

Recibir hospitalariamente en un aula de clase a un grupo, es asumir con ellos un compromiso de transformación de su condición inicial para conducirlos desde la ética social, la alteridad y la empatía por el camino del desarrollo y el aprendizaje, haciendo del buen docente, Gaviria y Moreno, (2023) “aquel que busque la sinergia entre escuela, familia y sociedad (...) Es participe del engranaje educativo en el que se conjugan saberes y experiencias de estudiantes, profesores, padres de familia, directivos y comunidad en general” ( p. 87).

Teniendo presente lo expuesto anteriormente, donde se establecen características que fundamentan la memorabilidad docente, se puede reconocer la labor de Mariela como un legado coherente con dicha memorabilidad, la evidencia que estructura este aspecto es el conjunto de relatos elocuentes y significativos de las vivencias de Mariela, que le permitieron de manera directa e indirecta narrar “sus propios viajes odiseicos y así construirse, para las futuras generaciones, en enciclopedias vivas del quehacer docente” (Aguirre 2022, p. 62), cabe resaltar 3 elementos esenciales asumidos por la docente investigada para reafirmar su experiencia educativa, destacándola como ejemplo en la construcción y ejecución de prácticas transformadoras en el contexto infantil, creando competencias necesarias en el aula que trascienden a los demás niveles de escolaridad.

### ***3.1.1 Pasión por enseñar.***

Al respecto, es indispensable plantear un interrogante para comprender la esencia de esta maestra destacada, ¿por qué ella asume esas posturas frente al arte de enseñar?

Primero que todo, el gusto y deseo por vivenciar experiencias en el aula han motivado a la docente memorable a explorar caminos con aciertos y desaciertos que le permiten trazar una postura analítica y reflexiva para reconstruir las prácticas pedagógicas. Mencionar el “gusto” como acción enardecida y gratificante, conlleva a entrelazarlo con la pasión por enseñar, Porta y Yedaide (2013) “parece desplegar esta doble potencialidad de destrabar, conmover y rupturizar lo conocido para generar un pensamiento nuevo, emancipador y liberador de las tradiciones o de lograr una aceptación casi dogmática, esencializada y quasi-radical al objeto de las pasiones” (p. 59). Emoción que atrapa, que deja huella en los estudiantes, invitándolos a replantear sus pensamientos, a vincularse con entusiasmo en su formación actitudinal y procedimental, descubriendo mundos existentes que no han sido explorados.

Es lo que convierte a la vida en algo que vale la pena ser vivido. La pasión es aquello que, frente a una persona, a un espectáculo, una obra de arte, o un paisaje, te da el entusiasmo como para unirte, como para buscarlo, como para tener mayor empatía. (Porta y Martínez 2015)

Hablar de pasión por enseñar, es hablar de un sentimiento muy intenso por dejar una huella imborrable en la vida de otra persona, particularmente niños o jóvenes; la generación de un cambio para el beneficio de aquellos a quienes corresponde ilustrar o enseñar. Dicha emoción categorizada al nivel de “pasión” solo puede brotar de la vocación, esta aptitud que es central en la personalidad de todo aquel que se considere educador o pretenda serlo.

Es así que la pasión fortalece la vocación, sin ella jamás podrá aparecer el deseo por la enseñanza. De todo esto se podría afirmar que la docencia no puede ser asociada o incluida al listado genérico de profesiones o empleos, la docencia debe ser englobada en el conjunto de los estilos de vida, de las maneras de asumir un rol vital en la sociedad de forma responsable y ética como verdadero acto de enseñar, donde el mismo docente es quien atrae o aleja al estudiante en la

búsqueda del conocimiento. Se puede decir que, el maestro adquiere un compromiso en el momento que decide enseñar para trascender en la vida de sus educandos.

Este compromiso excede el territorio profesional y se imbrica notablemente en el terreno personal (...) La enseñanza apasionada es *trascendente*: trasciende los límites del aula hacia una visión de la realidad, una vocación humana de conocer, un sentido inherente al aprendizaje como estrategia que se vincula con la experiencia vital (Álvarez y Porta 2012).

Cuando se apropia la responsabilidad docente ante el proceso de enseñar, surge el interés por crear entornos dinámicos, innovadores y contextualizados donde el educando es el centro del aprendizaje, por lo cual el educador no solo se interesa por impartir conocimientos, además busca establecer una relación cercana para conocer al estudiante como un ser con habilidades y necesidades.

Para los profesores que se preocupan por el estudiante como persona, el estudiante es tan importante como lo es como aprendiz, respetan a la persona y crean vínculos que fortalecen el aprendizaje. Las dimensiones éticas son claves en el buen docente (...) demanda una elevada capacidad de empatía, que significa ser capaz de percibir la realidad del otro, pero también asumirla y sentirla (Flores y Porta, 2012).

Establecer ese interés más allá de lo cognitivo, da cabida al maestro en la interpretación de las emociones de sus pupilos y en su actuar, partiendo de esto logra establecer acciones que le permitan acercarlo al conocimiento, fortalecer sus aprendizajes y motivarlo hacia la construcción de sus propias prácticas, comprometiéndolo hacia el trabajo individual y colectivo. Este acercamiento, no solo es necesario con niños pequeños, sin duda alguna en cualquier parte de la escolaridad se requiere, más aún con los vacíos y sin sabores que dejó la pandemia del 2020, consecuencias que van más allá de lo económico, afectando tanto el entorno familiar como el institucional. Lo anterior, también significa que el docente es vulnerable a esos estados anímicos

que obstaculizan la buena interacción y motivación como educador, por lo cual, es él quien aprende a transitar armónicamente y estimular su pasión por enseñar sin frustrarse en el intento de atraer a sus estudiantes. Day (2006) “estar apasionado por enseñar no consiste sólo en manifestar entusiasmo, sino también en llevarlo a la práctica de manera inteligente, fundada en unos principios y orientada por unos valores” (p. 19). Saber manejar las emociones, al igual que vivenciar los pilares requeridos para el ejercicio docente es base para convencer y orientar al alumno sobre la importancia de participar con responsabilidad en cualquier acto educativo, es ahí donde surge la buena enseñanza, Day (2006) “los fines morales del profesor, las actitudes ante el aprendizaje (tanto las suyas propias como las de sus alumnos), su preocupación y compromiso para ser lo mejor posible en todo momento y en toda circunstancia en beneficio de sus alumnos” (p. 22) de esto depende en gran medida el grado de rendimiento e interés por aprender, contribuyendo a mejorar su nivel de vida de cada niño. De igual manera, cuando el docente está pendiente de los sentimientos, emociones y pensamientos de sus estudiantes, contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, partiendo de un conocimiento real del niño para generar acciones que lo motiven hacia el gusto por el aprendizaje, esto es, demostrar interés por el educando.

*Interés* por el alumno como persona, *interés* en el contexto situacional del alumno, *interés* en la construcción de vínculos, *interés* en la vinculación interpersonal, *interés* en la opinión del alumno y respeto hacia sus ideas, *interés* en comprender cómo aprende, *interés* en fomentar su participación, *interés* en establecer un diálogo constructivo, *interés* en comprender quién es el alumno, *interés* en mejorarse a sí mismos para contribuir al aprendizaje de sus alumnos. Esta multiplicidad de *intereses* evidencia una concepción de otredad que opera como fundamento ético de su pasión por enseñar (Flores y Porta 2012).

La educación requiere, especialmente en el último tiempo, de un agente dinamizador que este comprometido no solo con el desafío de la alfabetización de las personas que llegan al aula,

sino con asumir las dificultades sociales y políticas que constantemente fluctúan y llegan a complejizar la acción de educar con todo lo que esto significa.

Deliberar sobre “pasión por enseñar” permite exteriorizar puntos de vista sobre cómo se educa bajo esta perspectiva, por lo cual es necesario un engranaje para contagiar al otro e incentivarlo a la toma de iniciativas y encuentro con el saber, sin ese aliciente como es el deseo por lo que se hace no fluye la enseñanza ni se consolidan los objetivos propuestos, Porta y Martínez (2015) en entrevista a Cristina Piña se alude a: “sin pasión yo creo que no se disfruta la vida, sin pasión enseñas lo mismo que puede enseñar un libro” (p.113) y es ese estímulo el que permite desplegar la imaginación, la crítica y el encantamiento por lo que se aprende.

En segundo lugar, la profesora Mariela asume posturas transformadoras y memorables frente al arte de enseñar porque adquiere con su profesión un compromiso social y participativo donde el colectivismo y la reflexión son promotores de nuevos procesos.

La enseñanza para mí es asimétrica, pero con una puerta abierta en donde lo que yo justamente intento hacer es abrir puertas. Tratar de que el otro, que sabe cosas que yo no sé, pueda, a partir de algo en lo que yo considero que tengo cierto conocimiento, usarlo como una oportunidad para repensar lo que piensa (Porta, 2018).

El pensamiento de la maestra memorable se enriquece cuando interioriza el trabajo entre pares para complementar cada experiencia planeada, esto bajo la dinámica de la socialización, el debate y la realimentación por parte de padres y algunos colegas, convirtiendo estos relatos en memorias para ser contadas, “como narradores, los investigadores extraen significado de los materiales que estudian, desarrollan sus propias voces a medida que construyen voces y realidades” (Aguirre 2022, p. 73). Por ello, narrar el trabajo frente a otros, es una manera de trascender en pro de mejorar cada propuesta dando cabida a la reflexión cuyo propósito es cuestionar ideas para consolidar otras; enseñar posturas, aprendiendo de los demás; facilitar

herramientas y adaptar nuevas, asimismo articular la teoría, la práctica y la experiencia porque por medio de esta última se llega mejor a la reflexión educativa ya que permite comparar el conocimiento con la realidad consolidando una propuesta didáctica construida por aquellos que convergen a la escuela en el día a día.

La didáctica implica poner en obras un gran número y variedad de ideas que pasan primero por una posición teórica pero que después hacen una referencia a la práctica. Pensar en una didáctica que no haga referencia a la práctica no tiene sentido. Entonces para mí su importancia reside, por supuesto, en los contenidos de lo que se enseña, pero también en los marcos fundantes de lo que se enseña. Así que, en cierto modo, también la didáctica tiene esa característica, constituye un compendio de aportes múltiples (Porta 2018).

Retomando la idea sobre la pasión por enseñar, se resalta la forma auténtica en que la profesora Mariela despliega la emotividad para ejecutar acciones y participar activamente en lo propuesto no solo por ella sino por los demás docentes y directivos, aportando al quehacer didáctico desde su deber ético y moral, impulsado por el deseo de cooperar articuladamente con otros, cuya recompensa es dejar una huella imborrable en el pensamiento de cada actor educativo, impulsando ideas para hacer de la comunidad educativa una sociedad autónoma, responsable y comprometida que aporta a la sociedad sin mirar razas, economías o ideologías ya que su interés es edificar para mejorar la calidad de vida de niños, jóvenes y adultos. El ejercicio docente, ha de realizarlo profesionales que se interesen por lo que hacen, “que amen la enseñanza, que sean capaces de verse a sí mismos a través del otro, que no sean parte de los conflictos sino de las soluciones, que puedan encontrar lo positivo de cada situación” (Gaviria y Moreno 2023, p. 99).

Por consiguiente, esa pasión transmitida por la docente Mariela, la lleva a indagar, proponer y experimentar sin miedo alguno, combatiendo obstáculos y defendiendo sus propuestas con evidencias fundamentadas en un trabajo pedagógico evolutivo cuya recompensa es la

satisfacción personal por el esfuerzo realizado y el deber cumplido bajo adversidades que siempre se cruzan entre el querer y el hacer, pero que sirven de motivación para alcanzar un propósito, en el caso de ella, involucrar poderosamente a las familias en el acompañamiento de sus hijos bajo la construcción de proyectos pedagógicos centrados en la esencia, el gusto y las necesidades de cada niño cuyo rol trasciende dentro y fuera del aula, docentes dispuestos, que “abren sus aulas a los demás, que se basan en que su pensamiento y sus prácticas no se basan siempre y únicamente en su propia experiencia, no se contentan con los mandatos institucionales y desafían de manera apasionada al conocimiento”( Álvarez, et al. 2011, p. 244), promoviendo el trabajo colectivo en comunidades académicas donde cada uno aporta desde su rol y conocimiento para consolidar propuestas a nivel institucional y municipal que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa en los niños de edad inicial.

Los docentes son adultos que aprenden a través de procesos formales, pero también a través de mecanismos informales en los cuales interactúan, dialogan con sus pares, toman decisiones colectivas. Y es a partir de esas acciones colectivas que puede insertarse el aprendizaje profesional colaborativo (Vaillant 2016).

### ***3.1.2 Formación docente.***

Otra característica que destaca a un maestro memorable permitiéndole avanzar en su aprendizaje para integrarlo a los procesos planteados en el aula, es el deber que tiene con su autoformación para apropiarse de nuevos conocimientos y fortalecer otros. Igualmente, un educador no puede desligarse de un estudio constante ya que necesita actualización profesional para autoevaluar su práctica fomentando un mejoramiento continuo.

El filósofo José Ortega y Gasset afirmaba que el ser humano no tenía naturaleza sino historia. Esto puede entenderse como la autodefinición de una identidad personal desde la

construcción de una trayectoria en las diversas dimensiones que se ocupan a lo largo de la vida. En el caso de los educadores este panorama tiene una cercanía significativa, en la medida que cada maestro deja una huella en la vida de sus estudiantes, la cual se espera que sea positiva, esta configura la presencia de dicho maestro en la generación que está formando y esa presencia se constituye en la definición de la identidad que explica la categoría de profesor que ocupará en el contexto que habita. Los seres humanos desde el panorama de este filósofo y escritor español, construyen su vida en la medida que fundan las relaciones con todo lo que los rodea, se hacen mientras edifican las circunstancias de la vida. Sabater (2008) “Todo nuestro yo no es yo aislado, sino que es un yo que tiene que estar de alguna manera haciendo el esfuerzo por ponerse de acuerdo y por rescatar a su circunstancia” (p. 249).

Sería una obviedad exponer el impacto de un profesor en la vida de sus educandos, no obstante, es necesario señalar la trascendencia que la circunstancia escolar tiene para los niños, especialmente para aquellos que inician su proceso de formación, entonces los encargados de esta circunstancia deben proyectarse en relación a este alto grado de responsabilidad y construir las condiciones adecuadas para brindar la mejor educación que se pueda desde el contexto en que se generan las circunstancias. Un aspecto que le aporta de manera fundamental a la construcción de estas condiciones es la *formación*, la educación del educador, tópico no de poca monta en la identidad de cualquier persona que pretenda hacer de la enseñanza su profesión.

La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente. Esta actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se transformen en procesos permanentes. Su experiencia docente, si es bien percibida y bien vivida, va dejando claro que requiere una capacitación constante del educador, capacitación que se basa en el análisis crítico de su práctica (Freire 2018).

Sobre la formación docente, es importante exponer que el sentido de profesional de la educación tendría dos ópticas que fluyen paralelas e interactúan constantemente; por un lado está la de quienes se hicieron pedagogos por algo que se podría expresar como necesidad de servicio, o sea, llegaron a la educación porque fue su mejor alternativa universitaria o laboral, y por la otra quienes llegaron a la pedagogía por convicción, por vocación de servicio, o sea quienes sintieron que su rol en el mundo tenía que ver con la enseñanza. La anterior afirmación no pretende explicar que la vocación sea mejor que la necesidad, pues aún sin la aptitud, la actitud puede suscitar importantes desempeños. Con el tiempo, asumiendo con responsabilidad y convicción la tarea pedagógica, la vocación se puede edificar y consolidar. Al final la clave es el nivel de compromiso con el que se asume el quehacer como profesor.

Para unos maestros, es una parte importante de sus vidas, y le conceden mucha atención y una elevada prioridad. Para otros, la enseñanza es un mero trabajo. Pueden desarrollar sus tareas de manera concienzuda y pueden pasarlo bien en el trabajo, pero no es “su centro de gravedad”. (Álvarez et al., 2011, p. 246)

Ahora bien, no importa si se es maestro por una u otra razón, lo importante es llevar a buen término cada una de las acciones que implican esta responsabilidad, en esta misma línea se podrían concebir otras maneras de encontrar la vocación o pasión por enseñar, una de ellas puede ser el amor por una disciplina, por un arte o por una ciencia, esto también puede generar en un profesor o profesora acciones de enseñanza con alto nivel de calidad, donde encuentran en sus estudiantes personas con quienes tienen el compromiso de construir significados entorno a esos saberes, entonces se construyen lazos afectivos importantes entre el docente, el saber y el educando: Álvarez et al., (2012) “El compromiso es un aspecto igualmente ubicuo en la enseñanza apasionada. Hay, incluso, referencias explícitas a la inversión del cuerpo en el acto educativo, donde la experiencia de enseñar se inviste de amor por la disciplina, las personas o ambas” (p. 33).

Se ha introducido en este análisis un elemento fundamental, el saber pedagógico, constituido a su vez por los conocimientos instruccionales y los conocimientos didácticos, que estipulan el qué y el cómo de la acción de educar. Por lo tanto, en el fortalecimiento y desarrollo de la vocación o pasión por enseñar la formación docente de alta calidad es el eje estructural, un educador ampliamente capacitado puede brindar adecuadas condiciones para el desarrollo y el aprendizaje, llevando a sus estudiantes a edificar en su personalidad comportamientos amigables con la construcción de conocimiento y habilidades socioculturales que van más allá de los contenidos enciclopédicos.

Los docentes apasionados promueven aprendizajes que van más allá de la disciplina particular, y establecen vínculos que difícilmente quedan ceñidos al ámbito escolar o limitados por definiciones estrictamente curriculares. Los grandes maestros entienden la docencia como parte de un proyecto vital de experiencia en el mundo y convidan a sus estudiantes la maravillosa experiencia de conocer “el lado oscuro de la luna” (Álvarez et al., 2012 p. 33).

Vale la pena en este punto plantear una reflexión, en algunas ocasiones se oye a estudiantes y padres decir, refiriéndose a un profesor: “él sabe mucho de matemáticas, pero no así de cómo enseñarla” esta frase expone la importancia de integrar los saberes didácticos y los de cada área del saber escolar, es importante que el docente dentro de los conocimientos que va erigiendo en su constante actualización incluya los que le permitan gestionar de manera exitosa procesos para que sus estudiantes encuentren alternativas atractivas para la construcción del saber. “Un profesor destacado da cuenta de que no sólo sabe mucho acerca del cómo fomentar un aprendizaje profundo, duradero y de calidad, sino que incorpora esos saberes en su práctica” (Álvarez et al., 2011). Es común encontrar en escenarios Universitarios o de Secundaria la figura del docente que maneja su disciplina con un enorme nivel, generando un respeto casi en el temor que obliga a los estudiantes

a buscar por su cuenta las herramientas para comprender y aprender en las clases de estos docentes, no obstante, es algo que no todos los estudiantes logran hacer con éxito, y en el fondo ese proceso es responsabilidad del maestro, quien debe ser coherente al incluir métodos de enseñanza que permitan la apropiación de su disciplina de manera democrática en todos sus alumnos. Perrenoud (2010) “Los saberes de las ciencias de la educación son considerados como herramientas de trabajo dignas de este nombre. La coherencia consiste en enseñarlos de manera adecuada y sistemática para que se conviertan en herramientas de análisis y guíen la práctica” (p.112).

Se hace necesario ahora mismo incluir en esta observación, que a los saberes pedagógicos se le debe compaginar también el conocimiento sociocultural –ideológico, un maestro debe conocer todas las particularidades del lugar y la época en que su escuela se encuentra inmersa, ya que es indiscutible que esta institución debe responder de manera directa con las expectativas, necesidades y vocaciones de su localidad y es algo que se debe asumir de manera particular, pues existen enormes diferencias entre las condiciones de las diferentes comunidades.

No se pueden formar profesores sin hacer opciones ideológicas. Según Perrenoud (2001) “el modelo de sociedad y de ser humano que se defiendan, las finalidades que se asignen a la escuela no serán las mismas y, en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera” (p. 3).

Por consiguiente, lo que debería permitir la escuela es generar posibilidades para que sus egresados enfrenten la realidad con herramientas cognitivas, actitudinales, aptitudinales y corporales en escenarios donde se espera que tengan el control y generen oportunidades que los lleve a construir trayectorias exitosas. Sin embargo, los maestros como actores dinamizadores y ejecutores de una propuesta curricular con implicaciones socio-culturales, deben estar muy atentos y comprender que su labor define la trayectoria de la escuela en el escenario del sistema escolar, por eso debe también asumir su competencia en los saberes que a nivel nacional y global son

requeridos de manera genérica para el modelo de ciudadano configurado en los escenarios de los diferentes momentos que se dan en la constante devenir de la época moderna. Como saberes genéricos a los que los maestros deben estar atentos para su apropiación y posterior aplicación están los 7 propuestos por Morin, (1999) de los cuales la escuela y por consiguiente los educadores tienen por misión enseñar:

- ❖ Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión
- ❖ Los principios de un conocimiento pertinente
- ❖ Enseñar la condición humana
- ❖ Enseñar la identidad terrenal
- ❖ Afrontar las incertidumbres
- ❖ Enseñar la comprensión
- ❖ La ética del género humano

La visión de Morin plantea entre líneas la enorme implicación de un maestro con sus estudiantes, a ellos debe entregar de la mejor manera posible, escenarios académicos de alta calidad que recreen el mundo con todas sus alternativas y sus sospechas.

Estamos seguros de que los profesores capaces de enseñar estos saberes deben no sólo adherir a los valores y a la filosofía subyacentes, pero, aún más, disponer de la relación con el saber, la cultura, la pedagogía y la didáctica, sin las cuales este hermoso programa sería letra muerta (Perrenoud, 2001).

Pero lo anterior solo podrá suceder si el educador comprende que debe fortalecer su capacidad profesional de manera constante, que a diario debe autoevaluar su práctica como una estrategia para el mejoramiento continuo, adaptando y estructurando su discurso pedagógico y su práctica profesional de acuerdo con las exigencias que le son planteadas.

Como postrero punto de este análisis, es adecuado plantear como saber docente de gran importancia el asumir con diligencia las diferentes dificultades, desilusiones, contrariedades, interrupciones, etcétera, que inexorablemente harán parte de la rutina profesional de todo educador, por tanto, este debe asumir acciones de búsqueda de todo lo que enriquezca sus conocimientos, haciéndole apto para afrontar de la mejor manera escollos como “el ausentismo, la falta de formación ciudadana, inclusive la violencia de los alumnos, su negativa a trabajar, su resistencia pasiva o activa frente a la cultura escolar” (Perrenoud 2001, p. 9) que no son tan considerados por los programas de formación de profesores con la atención que se merecen.

No obstante, un docente memorable que aspire transformar la experiencia de enseñar, siempre asume una postura investigativa y propositiva, por lo cual acude a una formación disciplinar que complementa su saber para trascender en el pensar de sus estudiantes, generándoles confianza e interés al demostrar dominio de la asignatura y actualización permanente. Es así, que el buen profesional demanda saberes, destrezas, actitudes, formación y autoformación para incentivar en el estudiante el gusto por aprender haciendo de su transitar por la escuela un encuentro de superación personal.

Dentro de las cualidades más relevantes de los buenos profesores están su conocimiento, el dominio de los contenidos y su saber disciplinar, los cuales contribuyen a generar tranquilidad y convicción en el aprendizaje. De esta manera, el saber que poseen los profesores es valorado y reconocido tanto por estudiantes, como por ellos mismos como un aspecto importante dentro del proceso pedagógico, generando credibilidad dentro de la escena pedagógica (Cardona y Bustamante 2023).

De todo lo expuesto se puede inferir que la labor de enseñar implica un esfuerzo directamente proporcional en el aprender, nadie puede dar de lo que no tiene, y entendiendo que la educación es uno de los derechos fundamentales de la humanidad, el maestro tiene un

compromiso sagrado con su capacitación y autodefinición de su trayectoria como profesional educador. Porta (2013) “Si bien los contenidos pedagógicos iluminan posibles formas de proceder y alertan sobre cuestiones recurrentes y la mejor manera de abordarlas, abriendo dimensiones de exploración, es la emoción lo que moviliza un camino de autoaprendizaje permanente” (p.11).

### ***3.1.3 Identidad docente.***

Este elemento complementa la memorabilidad de la maestra investigada, pues al catalogarla como ejemplar o ideal la identidad forjada en su carrera docente está presente con aciertos y desaciertos como estrategia de reflexión, mejoramiento y aprendizaje permanente.

En el proceso educativo es protagónico el rol que asumen los docentes, pues en ellos recae la gran responsabilidad de configurar las clases holísticamente, ya que no pueden considerar únicamente sus propias condiciones, es preciso que integren: lo que deben conocer de sus estudiantes, su contexto y sus familias; el conocimiento didáctico de los conceptos o aprendizajes; los propósitos u objetivos de enseñanza y aprendizaje; los recursos que pueden gestionar e implementar; y la estructura valorativa con la que harán seguimiento a todo el proceso. Estructurar todos estos elementos les permitirá asumir un papel más dinámico y eficaz dentro de la escuela, y se asegurará la generación de transformaciones más significativas en sus estudiantes, no obstante, es importante aclarar que la construcción de esta amalgama requiere de un pegamento, el cual sin duda alguna debe ser la vocación, manifestada en la identidad profesional de los maestros o maestras. Esta identidad profesional debe entenderse “como un fenómeno social de apropiación de modelos que se intencionan a partir de políticas sociales y opciones políticas, en un sentido amplio” (Branda y Porta 2012, p.232). Por lo tanto, un educador que se precie de bueno, debió ser al inicio de su camino de formación lo suficientemente honesto para reconocer su convicción frente al destino que va afrontar en su trayectoria laboral, el ejercicio de la docencia es mucho más que

un empleo, es un estilo de vida. En este sentido su identidad profesional será el resultado del nivel de apasionamiento con el que construirá y reconstruirá sus capacidades para el ejercicio destacado de su trabajo como formador, Correa (2015) “nuestra identidad cambia y se transforma conforme acumulamos experiencias y las interpretamos y reinterpretamos. Es nuestro propio software personal que vamos programando y reprogramando y que es capaz de funcionar en diferentes contextos” (ps. 24-25). En consecuencia, el estilo de trabajo será el lenguaje con el que su identidad profesional dialogará con los demás miembros del contexto escolar en el que se relaciona y construye trayectorias. Este es un punto de gran importancia, siendo uno de los ejes centrales en la concepción de un “Maestro ideal”, pues la percepción que tengan de él o ella sus colegas y sus estudiantes dependerá del ejercicio de su identidad como profesional de la Educación, lo cual a su vez será un sistema simbólico con el que su vocación se hará tangible.

Un maestro ideal, debe proyectar como sustrato de su práctica, la intención de que sus estudiantes reconozcan en el aprendizaje algo placentero, una actividad tan fundamental e importante como el alimentarse o divertirse. En consecuencia, una de las características en esa identidad profesional, o como será llamada desde ahora: identidad pedagógica, es “el fomento de la emancipación del alumno” (Branda y Porta 2012, ). Ejercer sobre un niño en formación inicial este método pedagógico alejado de la enseñanza tradicional bancaria permitirá en él, la consolidación de unas bases actitudinales que harán del educando una persona que ejercerá conscientemente actitudes cognitivas que respondan a necesidades de aprendizaje. Entonces, un maestro sensible a esta posibilidad debe alejarse de asumir un rol autoritario, de líder unilateral con la única responsabilidad de transmitir contenidos y acciones mecanizadas que deben ser calificadas; y acercarse al de un acompañante o tutor que tiene la responsabilidad de propiciar o despertar las circunstancias para el aprendizaje y el desarrollo. La sensibilidad mencionada, solo se puede manifestar en la medida que esta haya sido desarrollada intencionalmente o

vocacionalmente, mientras la identidad pedagógica es potenciada en un ejercicio lúcido de la pedagogía como hilo conductor de un maestro con propósitos coherentes con la concepción integral de enseñanza.

Actualmente quienes optan por la profesión presentan más incertidumbres e inestabilidad marcadas por la realidad social y mensajes contradictorios de las políticas estatales que regulan el ejercicio de la docencia; sumado a lo anterior, están los cambios pedagógicos que constantemente se presentan en las escuelas y exigen estar al día con las nuevas concepciones de ser docente, llevando a construir una identidad en continua transformación, descentrada de visiones y proyecciones tradicionales de la condición de ser profesor (Aristizábal y García 2012).

Lo anterior se podría ilustrar al reflexionar en los elementos conceptuales que se trabajan rutinariamente en la escuela, para un niño en un aula tradicional sus aprendizajes le son impuestos por una profesora que se los muestra e ilustra, él debe, sin ningún cuestionamiento o reflexión aprenderlos para que ser calificado exitosamente, debe verlos interesantes porque si no lo hace, será reprobado y deberá repetir el proceso. Ahora bien, desde la perspectiva de la práctica de un educador ideal, el estudiante puede encontrar con la mediación de su pedagogo, un interés real y con significado que pueden despertar los conceptos y las habilidades que se pretende que domine y aprenda. Esta idea se puede concretar en una frase: despertar el interés de un estudiante, es lograr que este se conecte con su impulso vital de aprender. Branda y Porta (2012) “Esto fortalece la línea trabajo que el docente puede seguir para retener la atención del alumno: partir de sus intereses innatos y ofreciéndoles objetos que tengan alguna conexión inmediata con ellos” (p.238). Cualquier educador que pretenda asegurarse un desempeño de calidad, debe poder entender que ha de pasar, de preparar lecciones a gestionar ambientes de aprendizaje. Branda y Porta (2012) “Se trata de orientar al alumno para que pueda hacer conexiones más amplias en contextos diferentes.

No podemos esperar que esto ocurra por sí solo, se debe guiar, establecer condiciones de aprendizaje que la propicien” (p.239)

A todo lo anterior, podríamos inferir, además, que un niño que ha podido hacer parte de una escuela con un maestro ideal habrá recibido en su personalidad una impronta lo suficientemente intensa que será la base para la construcción de su propia identidad social y profesional.

En el contexto colombiano, sería magnífico, que todo estudiante pudiera habitar una escuela cuyos maestros tuvieran el perfil de memorable o ideal, profesionales de una identidad pedagógica destacable, por esta razón es que se pretende con esta investigación inspirar a los futuros y presentes maestros con la trayectoria de la docente Bohórquez, así como presentar a la comunidad educativa latinoamericana las huellas dejadas en generaciones de estudiantes por esta maestra, quien supo consolidar una práctica profesional con su vocación de enseñar en un ejercicio apasionado de ilustración y construcción de tejido socio-cultural. Flores y Porta (2018) “la pasión en la enseñanza promueve la consolidación de un vínculo pedagógico logopático que repercute en la subjetividad de los estudiantes, quienes son afectados en experiencias singulares y memorables” (p.5). Como se dijo, este documento es un aporte para llegar a ese ideal de que cada aula de clase sea un espacio para el aprendizaje con significado y calidad. Conforme a ello es necesario profundizar un poco más en la vocación de un educador, pues esta es la que diferencia a un maestro de un trabajador, solo la vocación puede permitir que la identidad pedagógica se nutra diariamente con todas las experiencias, tanto las positivas como de las negativas. Y un rasgo definitivo en la vocación es la pasión de enseñar, la manifestación más plena del ejercicio docente, Flores y Porta (2018) “La enseñanza apasionada afecta a los estudiantes benéficamente al favorecer su potencia de actuar porque desdibuja la confrontación entre razón y sentimiento” (p. 5) así los educandos

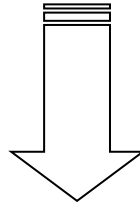
ven reflejado en su escolaridad un sendero agradable y satisfactorio en el que pueden sentir como aprenden y se desarrollan.

Para finalizar, ser docente no es una profesión es un estilo de vida, quien pretenda dedicarse a la formación, particularmente de los niños en edad inicial, debe tener claro que su responsabilidad con la sociedad va mucho más allá de la que tiene cualquier otro profesional. La labor de un maestro de educación inicial o básica atiende a uno de los derechos más importantes, uno de los que goza de la mayor protección; que es inviolable e irrenunciable, el derecho a la educación. Atender por asegurar esta dignidad a los menores, obliga al educador a renunciar a muchas de las implicaciones de un trabajador convencional en favor de las de entregar los beneficios de un derecho universal a una de las poblaciones más vulnerables e importantes del tejido socio-cultural. La formación de los niños y los jóvenes requiere de gestores con un alto grado de vocación, que los lleve a la construcción de una identidad sobresaliente, la cual aporta a la sociedad reflexiones académicas, filosóficas, culturales, políticas e intelectuales que edifican oportunidades de desarrollo desde la escuela. Solo aquel profesional que se reconozca como pedagogo y no solo como un trabajador podrá generar acciones coherentes con las condiciones del derecho a la educación.

La identidad docente forma parte de la identidad social del docente y la concibe como la definición de sí mismo. Esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad docente que es común a los miembros del “grupo profesional docente” y les permite reconocerse y ser reconocidos (Porta et al., 2017, p. 32).

**4. Enfoque biográfico narrativo desde una visión teórica.**

*La familia es fundamental para un proceso de intervención completo en la formación del niño, por eso debe estar de principio a fin en esta etapa como nuestra mano derecha. (Mariela Bohórquez)*



#### **4.1 La narrativa biográfica como episteme y perspectiva teórica de comprender el mundo.**

Presentar la investigación de esta educadora, plantea la oportunidad de mostrar acontecimientos con una relevancia pedagógica, que desde la óptica del estudio de su memorabilidad son referentes técnicos, que implícitos en la narración de su trayectoria aportarán alternativas al fortalecimiento de la práctica pedagógica de cualquier maestro. Porta et al., (2019) “La relevancia del enfoque narrativo viene dada por la ubicación del sujeto como productor de ciertos sucesos o experiencias en el contexto histórico y social a partir de la producción de su narración” (p.7). Es por ello que estos relatos son la palabra viva tanto de la docente investigada como de colegas y familias dando credibilidad a las acciones pedagógicas, porque “reconstruir la vida de otros/otras, aparece como una experiencia inmanente del mundo, como el aliento que nos permite ser-con y ser-en” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 26), en busca de transformaciones individuales y por ende sociales, abarcando la enseñanza en escuelas de formación docente como son las Normales Superiores.

Una fundamental alternativa para facilitar en los jóvenes recién egresados de las facultades de educación colombiana, especialmente a aquellos que arriban a escuelas rurales apartadas, el encontrar la coherencia y pertinencia de sus aprendizajes académicos con la realidad de ambientes únicos y abrumadores llenos de situaciones desafiantes, es estudiar las historias de vida profesional de maestros memorables, pedagogos que se han destacado por construir legados inspiradores, Sanjurjo (2012) “es así que las narrativas contribuyen a reflexionar acerca de la práctica profesional y acerca de cómo se construye el conocimiento que permite tomar decisiones fundamentadas” (p. 28). Estas historias se pueden conocer y comprender mediante las investigaciones biográficas narrativas que poseen un poder de ilustración desde la sistematización en discurso académico de experiencias, trayectorias, anécdotas y situaciones cargadas de un sentido cercano al lector desde la óptica de la cotidianidad, que le permite acercarse al protagonista

y de esa manera reconocer la trayectoria investigada como algo verídico que ya tuvo su lugar en un tiempo y en un espacio, y de lo que es fácil sentirse identificado y así llegar a acoplar lo aprendido en la facultad con las actitudes y las percepciones que se generan en el campo de acción pedagógico.

Las narrativas recogidas almacenan la experiencia de los buenos docentes tal como ellos la procesan e interpretan. Esta revelación de hechos y disquisiciones está naturalmente filtrada implícita o explícitamente por las creencias, actitudes y valores de los protagonistas en su interacción con el medio (Álvarez 2010).

Así mismo, pensar en narrativa establece una conexión entre autor, texto, contexto y lector, donde las experiencias relatadas se convierten en mensajes de reflexión y aprendizaje para reconstruir nuevas prácticas pedagógicas, dejando evidencia de ello ante futuros investigadores. Igualmente, los relatos configuran un valioso significado para quien se apropia y replantea su quehacer docente.

La narrativa expresa la dimensión emotiva de la experiencia, la complejidad, relaciones y singularidad de cada acción; frente a las deficiencias de un modo atomista y formalista de descomponer las acciones en un conjunto de variables discretas. Como modo de conocimiento, el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos), que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico-formal (Bolívar 2016).

La estructura narrativa en el discurso siempre ha estado asociado a la humanidad y su desarrollo, los primeros acercamientos de los niños al conocimiento es mediante los cuentos y las historias que sus padres o cuidadores les narran para el entretenimiento y la enseñanza del lenguaje. Entonces, este tipo de discurso tiene una alta estimación en la conciencia socio-cultural. Visto de

este modo, constituir una línea de conocimiento académico desde la perspectiva narrativa cobra un valor importante, en la medida que permite un acercamiento más familiar y amistoso entre los lectores y el documento presentado por el investigador. Ahora bien, en el tema que nos ocupa es casi una obviedad exponer que la presentación de una trayectoria inspiradora en educación, cobra un valor especial si esta parte del ejercicio de la investigación con el método biográfico narrativo, “lo biográfico, el tiempo y los afectos tienen que ver con las maneras en que memoria y sensibilidad se interceptan” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 105) para dar como resultado relatos narrados de manera sistemática y rigurosa, extrayendo una serie de saberes construidos en la vida personal y profesional de una maestra o un maestro valorado por su comunidad.

La narrativa da lugar a la historia de vida, es decir, los espacios biográficos de la experiencia humana. Los seres humanos leen e interpretan su propia experiencia y la de los otros en forma de relato. Las estructuras narrativas, en efecto, constituyen el marco en que dotan de sentido al mundo y a ellos mismos. Narrar la historia de una vida, es una autointerpretación de lo que somos, una puesta en escena a través de la narración. En lugar de tener un proyecto existencial ya decidido, la unidad narrativa vendría a ser la composición de intenciones, causas y azares que, al igual que en relato, han ido configurando la vida (Bolívar 2016).

Retomando el panorama de los recién egresados de las facultades de pedagogía o educación, en este caso los estudiantes del Programa de Formación Complementaria del municipio de Oiba (lugar donde se desarrolló la investigación), para quienes es elemental el estudio de experiencias significativas que les permita recorrer las situaciones que otros han tenido, que les lleve a entender problemáticas o desafíos que otros tuvieron que afrontar y a percibir penas que otros sufrieron, y a valorar alternativas que otros tuvieron que diseñar; es perentorio clarificar la

indispensable necesidad de la actualización académica y de competencias básicas como el gran medio de ejercer la labor educativa en las mejores condiciones para todos los actores escolares. Y que el método biográfico narrativo es pertinente tanto para conocer como para presentar experiencias notables constituidas por saberes validados por la precisión técnica de una investigación. Sanjurjo (2012) “trabajar el contenido de las narrativas posibilita rever el propio proceso de enseñanza, volver sobre la propia práctica, cuestionar lo hecho, buscar los por qué, los para qué, en un permanente proceso de aprender a enseñar” (p.28).

La investigación narrativa permite representar un conjunto de dimensiones de la experiencia que la investigación formal deja fuera, sin poder dar cuenta de aspectos relevantes (sentimientos, propósitos, deseos, etc.). Modos específicos de practicar la investigación biográfica, como ponemos de manifiesto, conllevan miradas propias de enfocar la investigación. Relatos e historias son cada vez más vistos como material relevante para análisis científico social. Así se compone un escenario que, desde diversos focos y con distintas influencias y trayectorias (unas locales y otras claramente internacionales), empieza a desarrollarse un movimiento de los parámetros de la investigación social que se vehicula principalmente desde la historia oral, la reivindicación política de vencidos y minorías mayoritarias (mujer, campesinos o pueblo llano) y el auge de la investigación sociológica de corte cualitativo (Bolívar 2016).

Conocer y presentar experiencias notables del ejercicio escolar es una revolución inagotable del sentido epistemológico y académico de la educación para la sociedad pues genera la edificación de un compendio de saberes que muestran la teoría pedagógica que le da forma a la evolución de la practica colegial.

La investigación biográfico-narrativa, además de una metodología de recogida/análisis de datos, se ha constituido hoy en un modo de abordaje *propio*, como forma legítima de

construir conocimiento en la investigación educativa y social. Dentro de una metodología de corte “hermenéutico”, permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción (Bolívar 2016).

Si alguna de estas experiencias se presenta desde la estructura de una Historia de vida puede llevar a un acercamiento a la figura del educador como persona, como el protagonista de una trayectoria en la que ha tenido que afrontar, superar, reiniciar, cambiar y olvidar múltiples circunstancias presentes en la vida de cualquier persona en cualquier campo de la vida, por tanto, esta Historia de vida permite:

Acceder a una información de primer orden para conocer de modo más profundo el proceso educativo; por otra significa un medio para que los profesores reflexionen sobre su vida profesional, con el objetivo de apropiarse de la experiencia vivida y adquirir nuevas comprensiones de ellos mismos (Porta et al., 2019).

Por otra parte, es muy interesante poder integrar de manera cohesionada al hilo conductor de este documento, la perspectiva de los padres de familia y los estudiantes, actores intrínsecos de la rutina educativa. Su criterio y punto de vista aportan elementos básicos para la valoración con carácter formativo del proceso de enseñanza y de aprendizaje que transcurre en el aula de clase. Cabe agregar que la vinculación de las familias hace parte de los componentes que configuran la práctica pedagógica, y como se ha mencionado en este mismo documento la maestra Mariela Bohórquez ha incorporado en su gestión pedagógica el incluir la participación activa de las familias. Visto esto desde el rol de un lector, puede inspirar o también generar interrogantes que lleven a la reflexión de cómo se pondera la participación de las familias de los estudiantes en el entramado de la escuela. Así es como la narración desde el panorama de sus beneficiarios (padres y estudiantes), ofrece una serie de testimonios que amplían la posibilidad de comprender todo el impacto de un aula de clase. Bolívar (2016) “La investigación biográfico-narrativa emerge como

una potente herramienta, especialmente pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de las gentes “sin voz”, de la cotidianeidad, en los procesos de interrelación, identificación y reconstrucción personal y cultural” (p.343)

Las familias que acuden a la escuela con el propósito de que sus hijos reciban la educación que les de posibilidades amplias y prometedoras, ven en dicha escuela la puerta al desarrollo cultural, científico, social y sobre todo económico. Entonces es más que justificado su participación en la construcción de la trayectoria narrativa de una comunidad escolar, sus testimonios y apreciaciones también se deben considerar dentro del discurso académico que se construya en cualquier investigación, más aún cuando esta es de carácter biográfico narrativa.

La narración biográfica ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales del desarrollo de la sociedad o de una profesión en el tiempo de una persona y marca “sus” personales líneas y expectativas de desarrollo, proporcionando el marco biográfico que hace inteligible la complejidad de la vida y de la acción humana y social (Bolívar 2016).

En síntesis, la escuela es una comunidad, “la comunidad educativa” por tanto es preciso contemplar en su cotidianidad los hechos que transcurren y que suscitan ideas, saberes, percepciones o conclusiones que si se sistematizan y registran pueden servir de referencia para atender situaciones de orden educativo y hasta social en cualquier escenario, y esa contemplación de la cotidianidad en “la comunidad educativa” tiene en la investigación biográfica narrativa una herramienta idónea, al permitir a los actores narrar como protagonistas los acontecimientos más importantes alrededor de la Educación.

Mirar hacia lo mínimo, lo pequeño, las relaciones cotidianas vividas en el día a día habilita a darnos cuenta de la potencia de los gestos pequeños, de lo gestos afirmativos de nuestras vidas, nuestras historias, nuestras luchas. Conversar también tiene que ver con esos:

generar intimidad, acercase del otro no para cambiar su mirada o transformar su vida, sino para escucharle la voz y la vida, conocer su narrativa, sentir su palabra cuerpo. Y quizás devenir otros de nosotros mismos en el encuentro, en el acontecimiento sin tiempo delimitado, sin tiempo previsible de la conversación. (Sanches et al., 2022)

A manera de cierre en esta consideración, se reconoce en los aportes tanto de la maestra Mariela Bohórquez, como de los padres y estudiantes entrevistados, narraciones que rescatan y revelan “la condición íntima de pequeñas grandes historias de quienes viven los cotidianos sociales” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 180), constatando en que la labor de un educador destacado en escuela pública permite una movilización educativo -cultural que desemboca en una estructurada integración social que es la base de una igualdad en oportunidades para las familias de bajo nivel socio-económico. (Cárdenas et al., 2021) “En Colombia, la segregación educativa está estrechamente asociada con las clases sociales y este hecho ha sido favorecido por la percepción de que la educación pública es de menor calidad” (p. 119)

Es fundamental comunicar procesos como los de la maestra destacada Mariela Bohórquez, en una nación tan desigual donde la brecha entre quienes tienen buenas posibilidades de desarrollo y movilización social por pertenecer a familias con recursos suficientes y quienes no las tienen por pertenecer a familias con recursos limitados son cada vez más grandes. Con la historia de Mariela, se dan pasos para concientizar la necesidad de resignificar acciones educativas mediante la reflexión, promoviendo el equilibrio en las oportunidades de enseñanza en cualquier contexto sociocultural, Sanjurjo (2011) “para entenderla también como espacio pedagógico, de poder, de comunicación, de relaciones, de orden y desorden, de consenso y conflicto, de encuentro social a la vez que epistemológico” ( p. 79).

#### 4.2 Despliegue según objeto a indagar y contexto de estudio.

El enfoque biográfico narrativo es pertinente en esta investigación porque se cuentan las experiencias profesionales de la docente para catalogarla como “memorable”, donde su voz tiene participación activa al igual que las voces de quienes dan testimonio de su quehacer como maestra. Esta narrativa donde se relatan hechos reales no solo con el testimonio de Mariela sino de otros actores que evidencian su trabajo, inicia al indagar por la vocación de esta docente y la comprensión de las prácticas pedagógicas que ha implementado en su trayectoria como docente en educación inicial. Al vincular los testimonios como evidencia en la recolección de información, se abre la puerta para hacer de la palabra una evidencia comprobada, y documentada, dando la oportunidad de ser narrada en escenarios académicos. Por consiguiente, implementar este enfoque estimula la oralidad con el propósito de detallar aspectos que entretejen planteamientos del estudio en cuestión dando espacio significativo al relato y a la historia.

Es necesario aclarar que el método biográfico distingue entre lo que ha dado en llamar *relato de vida*, entendida como narración autobiográfica del protagonista y, por otra parte, *historia de vida*, que incluye las elaboraciones de los investigadores en base a los registros y fuentes utilizadas (Branda y Porta, 2012).

Al respecto, en esta investigación de carácter biográfico narrativo, donde se generan diálogos y se plasman realidades, la historia como el relato de vida juegan un papel primordial para recopilar la mayor información posible de la docente ideal. Cada detalle contado permite reconocer la ejemplaridad de esta maestra y su trascendencia en el ámbito escolar municipal y nacional como modelo a seguir.

Creemos importante destacar que el interesarnos por el estudio de las vidas de los profesores y profesoras mediante las narrativas que formulan sobre sus vidas posibilita acceder a una información de primer orden para conocer de modo más profundo el proceso

educativo. Asimismo, significa un medio para que los profesores reflexionen sobre su vida profesional, con el objetivo de apropiarse de la experiencia vivida y adquirir nuevas comprensiones de ellos mismos (Porta et al., 2017).

Por otra parte, contemplar solo una docente para profundizar en sus prácticas, permite centrar la atención en cada elemento a investigar, dando espacio al relato de vida para ser artífice en la creación de la historia que se pretende narrar. Es por ello que, el enfoque seleccionado en este estudio revela gran aplicabilidad al relacionar objetivamente lo indagado, lo vivenciado y lo recopilado, donde la investigadora asume la observación directa junto a una postura de escucha atenta para comprobar la realidad que se quiere mostrar. Branda y Porta, (2012) “Esas historias o experiencias de vida narradas refieren a un tiempo ido, fantaseado, que es recuperado y reconfigurado en función del presente” (p.235), convirtiendo ese presente en experiencia de vida y por supuesto experiencia académica digna de ser socializada en el ámbito laboral.

Emplear la narrativa en el estudio de la maestra memorable, exige tener claridad en lo que se pretende indagar para crear en cada encuentro los valores de confianza e integridad, facilitando así un dialogo fluido y convincente. En consideración a lo anterior, la investigadora a través de la apropiación de sus saberes, necesita generar ambientes propicios donde se estimule a la investigada a relatar todos los detalles y secretos que permitan analizar y reflexionar sobre sus prácticas educativas.

La confianza en el aula debe ser un proceso de ida y vuelta entre estudiantes y docentes, en el que se reconozcan las diferencias y se dé el más alto grado de empatía y de entrega recíproca y para ello es necesario superar la idea de un docente epidérmico, que, si bien es exitoso académicamente, lo sería más si acontece el aula con la vida que se plenifica a partir de todo aquello que hace grande la existencia humana (Mejía y Urrea, 2015).

Por lo tanto, esa confianza bilateral genera un acercamiento real para hacer de la historia y la escucha elementos que articulan el estudio biográfico narrativo. En este caso, la confianza no solo se establece entre la investigadora y la maestra memorable, se requiere incentivarla con los demás agentes a entrevistar (padres de familia, Directivos, docentes y exalumnos) porque son ellos quienes, con sus puntos de vista en relación a los valores, el conocimiento, la destreza y el trato que la maestra ejemplar tiene con sus estudiantes logran ratificar el papel trascendental y la idea de memorabilidad de la docente Mariela.

Es fundamental tener en cuenta que a los alumnos también les importa lo que el profesor es como ser humano, la pasión que manifiesta por su materia y por la enseñanza, la confianza que deposita en sus alumnos, la forma de valorar el desempeño de los alumnos y su compromiso con la enseñanza (Aguirre et al., 2016).

Todo lo anterior es conocido si hay un encuentro idóneo entre los participantes, dando relevancia a la palabra, a ese relato que en gran parte fundamenta este estudio, permitiendo reconocer el sentido de la educación inicial, dado por una maestra que añora transformar sus experiencias como educadora y dejar un legado en los futuros docentes, especialmente los que se forman en el mismo municipio, claro está, que su enseñanza también es para los colegas en ejercicio, pero como ella misma lo dice *“hay temor entre los docentes a romper paradigmas, porque todo cambio tiene consecuencias que parecieran adversas, pero que a la postre permite el avance de las sociedades”*

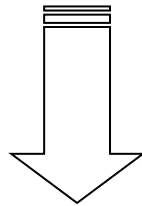
Para finalizar, la pertinencia de integrar la biografía y la narrativa en este estudio, despliega la posibilidad de encontrar más evidencias razonables que le den el uso meritorio a la palabra y por ende a la historia porque por medio de ella se comparten aprendizajes para integrarlos asertivamente en las acciones pedagógicas proyectadas en el aula de clase, relatos “que busquen y encuentren otros sentidos para la vida” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 181). De la

misma manera, esas narraciones contribuyen a reconocer el trabajo constante de una maestra que ha encontrado en el autoaprendizaje elementos para innovar sus metodologías e integrar aspectos claves que motiven a los niños y a sus cuidadores en la participación dinámica de los procesos sugeridos en la escuela, dando importancia al primer acercamiento del niño con el aprendizaje, el cual va a marcar su gusto o apatía en otros niveles escolares. Es así que, contar, escuchar, reflexionar y evidenciar las experiencias de esta maestra memorable, significa generar una narrativa elocuente y trascendental en quienes valoran el arte de enseñar.

Las narrativas están presentes en todos los aspectos de la vida, abarcando desde las memorias personales hasta la literatura y la ciencia, la fotografía y el arte (...) El capital narrativo se emplea y se despliega para lograr vincular narrativas individuales con aquellas que poseen propósitos sociales más amplios. Asimismo, el capital narrativo permite a los sujetos construirse en entornos donde se requieren cada vez más comportamientos flexibles. Para el autor, en el futuro social que imagina, las capacidades narrativas serán claves para determinar las formas que asumirá el mundo (Sarasa 2014).

**5. Enfoque biográfico narrativo desde una visión metodológica**

*Crear un ambiente de confianza, conlleva a escuchar la voz auténtica del entrevistado, convirtiendo la narrativa en relatos de vida. (Clara Díaz)*



### 5.1 Consideraciones metodológicas.

Realizar investigación escolar conlleva a reflexionar sobre las prácticas y los actores involucrados, generando multiplicidad de experiencias y diálogo permanente, en tal sentido, Abero, et al., (2015) “busca reconstruirse en el pensamiento una realidad objetiva que se desenvuelve dialécticamente, no de manera lineal, mecánica” (p. 25). Partiendo de esto, se realizará un estudio de carácter cualitativo empleando elementos que permitan indagar sobre las estrategias desarrolladas por la docente de educación inicial Mariela Bohórquez Ortiz y los conceptos que fundamentan sus prácticas y concepciones. Aunque este estudio indagará a una única maestra, su propósito no carece de mérito puesto que su aporte permite resignificar el quehacer pedagógico al mostrar una historia inspiradora, una pedagoga que ha asumido la Educación infantil como un estilo de vida profesional, y que desde el significado que tienen el desarrollo y el aprendizaje de los niños ha construido una alternativa pedagógica revolucionaria con sólidos referentes para hacer de la buena calidad educativa una meta alcanzable en un contexto en el que aún hoy la mayoría de los maestros no han podido encontrar el norte.

Esta investigación enfatiza cada vez más el uso de estrategias inductivas: en lugar de partir de teorías y comprobarlas, se requieren “conceptos sensibilizadores para enfocar los contextos sociales que deben estudiarse” (Flick 2007, p. 16). De igual manera, el enfoque es completamente pertinente ya que el método biográfico destaca dos fundamentos para su desarrollo: “el relato de vida-o narración de una vida tal como se ha vivido o es contada - y la historia de vida, que agrega a los relatos de vida las elaboraciones de los investigadores” (Álvarez et al., 2010).

El presente estudio utiliza un enfoque biográfico – narrativo, que es específico para construir conocimiento a partir de la investigación educativa, Bolivar et al., (2001) “permite conocer, desde dentro (“emic”), lo que los profesores piensan, sienten o hacen (el significado subjetivo que otorgan a su trabajo), como base para un posible cambio” (p. 58). Este planteamiento

posibilita el conocer y comunicar las acciones educativas particulares y así reflexionar sobre elementos significativos del trabajo individual y colectivo, promoviendo la reflexión académica.

Por consiguiente, una biografía de estructura narrativa como método de investigación, es el relato objetivo creado por el investigador con la información, los registros de análisis de prácticas y los documentos consultados, también con las entrevistas a la docente y a otras personas del entorno, en este estudio se involucran Directivos, docentes, padres de estudiantes y exalumnos. Estas evidencias deben responder exclusivamente a manifestaciones personales y profesionales coherentes al propósito investigativo, lo anterior es pertinente porque contribuye a “explicitar el conocimiento que los profesores tienen de su práctica educativa tiene un enorme poder para informar la práctica y, al compartirlo con otros, para transformarla” (Bolívar et al. 200, p. 66).

Tomando esta última idea, cabe mencionar que en esta investigación se analizarán e interpretarán las concepciones y prácticas de enseñanza de una educadora que puede encajar en la categoría de docente memorable, y esto, se hará mediante el Método Biográfico Narrativo, Branda y Porta (2012), “distingue entre lo que ha dado en llamar relato de vida, entendida como narración autobiográfica del protagonista y, por otra parte, historia de vida, que incluye las elaboraciones de los investigadores en base a los registros y fuentes utilizadas” (p.235).

De igual forma, sobresalen la implementación de otros documentos personales de la docente Mariela tanto físicos como virtuales que ratifican los hechos y es precisamente en este estudio que se resaltan estos instrumentos debido a su relevancia y efecto, pues se va a construir una reflexión pedagógica en torno a una trayectoria profesional reconocida tanto en el sector municipal como a nivel nacional, consolidando así experiencias que aportan a la educación de la primera infancia.

Trabajar con la docente en la narración de su historia de vida y sus experiencias pedagógicas desde que inició su carrera profesional es algo fundamental, pues Porta y Bolívar en

el año 2010, refieren que son historias personales, las cuales trascienden por su potencial para representar la experiencia vivida. Lo que permitirá establecer ejes de estudio que aportaran a la profesionalización de otros actores educativos quienes en el análisis de este texto encontraran una perspectiva que inspire acciones pedagógicas (Porta y Bolívar 2010).

En consecuencia, el método Biográfico Narrativo permitirá sistematizar la historia profesional y personal de la docente memorable, Aguirre (2016) “esas historias o experiencias de vida narradas refieren a un tiempo pasado que es recuperado y reconfigurado en función del presente” (p. 60), para que su experiencia se constituya en un punto de referencia sobre calidad en Educación Inicial. Por lo tanto, se construirá un informe narrativo de la investigación incluyendo 4 elementos esenciales:

a) Un narrador, que nos cuenta sus experiencias de vida; b) un intérprete o investigador que lee e interpreta estos relatos para elaborar un informe; c) Textos, que recogen tanto lo que se ha narrado en el campo como el informe posterior elaborado; y d) Lectores, que van a leer las versiones publicadas de la investigación narrativa (Bolívar et al.2001, p. 147).

Este estilo de investigación permite hacer tangible la experiencia de una persona donde su historia al ser narrada, llega a otros individuos para que puedan encontrar en el relato respuestas a inquietudes o también ampliar la visión que tienen del mundo. Es por esto, que la docente objeto de estudio cuenta con el espacio para expresar cómo visualiza e integra los referentes curriculares de Educación Inicial establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, así mismo, cómo hace las adaptaciones para entrelazar lo presentado por la ley con una propuesta pedagógica que marca el camino para la transformación del acto educativo.

Por lo cual, dar un rol protagónico al investigado obliga al investigador a asumir un compromiso ético en todo su proceso para dotar de principios objetivos e imparciales sus hallazgos y reflexiones; por otro lado, requiere una capacidad de observación perspicaz para interactuar en

el campo de investigación y poder reconocer y recopilar los insumos significativos para el propósito de acción. De Souza et al., (2021) “Se trata, más bien, de un espacio-tiempo donde conversaciones, ideas, puntos de vista y saberes son repartidos, donde se producen narrativas” (p. 155).

Es aquí donde la investigación biográfica narrativa presentará un sentido formal a los relatos y experiencias diarias de la investigada, que, al ser estudiados de una manera hermenéutica, generarán conclusiones con la categoría de tesis pedagógicas en los lectores, Porta y Bolívar (2010) “se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado al “mundo de la vida” mediante el lenguaje,” (p. 204) de manera que, la expresión y la palabra son las encargadas de plasmar las experiencias que marcaron el posicionamiento de la docente como maestra memorable en los establecimientos educativos donde ha ejercido su carrera docente.

Otra condición para ampliar y fortalecer la validez de la narración biográfica en el estudio de la educadora memorable, es darles participación a otras voces: testimonios de colegas, padres y estudiantes que han acompañado, presenciado o vivenciado la trayectoria que se indaga, (Álvarez et al., 2010) “La indagación acerca de la vida de los docentes involucra aspectos biográficos personales de cada individuo y aspectos interpersonales y culturales de sus trayectos profesionales” (p. 165). El propósito de reconocer y considerar estos testimonios es poder encontrar la coherencia entre el discurso de la investigada y las perspectivas de los actores que han hecho parte de su círculo profesional, ya que da un valor a las prácticas, permitiendo “reflexionar sobre lo que hicimos y hacemos los profesores como modo de comparar, explicitar, teorizar y trabajar sobre estos silencios en una historia más allá de la rutina” (Ramallo 2021, p. 265). No solamente la vida profesional cabe en este apartado, igualmente la vida personal ya que “su buena enseñanza no se identifica simplemente con determinadas prácticas concretas o rutinas

específicas” (Álvarez et al. 2011, p.206) inscritas en un programa, también por el conjunto armónico de cualidades, actitudes, destrezas y visión humanista en la sociedad.

La mejor manera de integrar estas dos visiones de un solo sujeto, es mediante *la narrativa* como acto de acercamiento en la investigación abordada, dado que reconoce la libertad de expresión, Porta (2010) “pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de la gente “sin voz”, de la cotidianidad, en los procesos de interrelación, identificación y reconstrucción personal y cultural” (p.203), donde el investigado tiene la oportunidad de expresar su concepción sobre el tema, poner sus puntos de vista y aportar a la producción de un discurso científico, pues en este caso de estudio, las expresiones generadas por todos los actores permiten al investigador el análisis de la categoría en que se ubica la maestra Mariela. Asimismo, la narrativa como representación para consolidar el discurso “es una forma de pedagogía cotidiana, puesto que distribuye discrecionalmente modos de autoridad representativa; una colección de actos de creación de significados” (Yedaide y Porta, 2017, p.8) , afianzando el proceso comunicativo y social entre el entrevistado y el entrevistador, permitiendo que el lenguaje narrativo posibilite una investigación de la experiencia educativa desde el diálogo de los pedagogos, sin las limitaciones impuestas por métodos de investigación más tradicionales.

Es así, como la investigación narrativa, desde la perspectiva del investigador da espacios de expresión y comunicación a profesionales que construyen procesos significativos que no han sido comunicados porque no cuentan con los medios para poderlo hacer, o porque no saben cómo hacerlo.

Retomando lo expuesto anteriormente, sobre el campo de investigación como dimensión espacio-temporal de interacción entre el investigador y el investigado, se requiere ampliar sobre uno de los recursos que median esa interacción y que llevan a la recopilación de datos cualitativos, es por ello que se habla de la entrevista como un “texto activo, un lugar donde el significado es

creado y actuado” (Álvarez et al. 2010, p.166), la cual es el instrumento adecuado para la investigación biográfica narrativa, pues con ella se puede encontrar los datos de primera mano de los actores investigados. De Souza et al. (2021) “En ese espacio-tiempo, el investigador construye narrativamente lo vivido, reconfigurando el pasado a través de experiencias vividas en el presente: ambos, pasado y presente, se influyen y constituyen una apertura a la construcción de futuros (im)posibles” (p.155).

Ahora bien, no se puede hablar de una única entrevista a la docente investigada, es necesario programar momentos específicos para centrar las preguntas sin abarcar multiplicidad de temáticas, de esta forma, no pasar desapercibida información valiosa suministrada por la maestra entrevistada, sobre lo anterior, se hablará posteriormente para exponer sus particularidades.

De igual forma, este trabajo de investigación requiere de instrumentos para analizar las prácticas de la docente de educación inicial, por lo cual, se organiza en 4 etapas, las cuales “constituyen más bien acciones que efectuamos para cumplir con los objetivos de la investigación y responder a las preguntas del estudio; son acciones que se yuxtaponen, además de ser iterativas o recurrentes” (Sampieri 2014, p.396).

*Primera etapa:* análisis de referentes de calidad del Ministerio de educación Nacional (Marco político y marco técnico) para confrontarlos con los postulados que la docente integra en las prácticas de aula.

En Colombia, la educación inicial se rige por referentes de calidad que sustentan las leyes, parámetros, visiones y demás componentes que sustentan esta etapa a nivel nacional. En primer lugar, se establece el marco político, el cual hace referencia a la Ley 1804 del 2 de agosto del 2016<sup>19</sup> y a la Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos Políticos, técnicos

---

<sup>19</sup> Por la cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cer0 a 5iempre y se dictan otras disposiciones.

y de gestión<sup>20</sup>, la cual se estructura en 3 partes, concibiendo a los niños “como sujetos de derecho, únicos y singulares, activos en su propio desarrollo, interlocutores válidos, integrales, y reconoce al Estado, la familia y la sociedad como garantes de sus derechos” (Camargo y Castro, 2013, p. 17). Como segundo lugar, se consolida el marco técnico, presentando las orientaciones pedagógicas<sup>21</sup> y las Bases curriculares para la educación inicial y preescolar<sup>22</sup>

Por otra parte, en esta investigación es imprescindible tener claridad en las etapas del desarrollo cognoscitivo según Piaget y el proceso de lectura y escritura de Emilia Ferreiro, al igual que el trabajo por proyectos como estrategia central de la docente investigada, de esta forma comprender la esencia de la educación infantil en el grado Transición, aterrizando estrategias que integran la afectividad, el conocimiento, la creatividad, el trabajo cooperativo, la reflexión y la vinculación de las familias como pedagogía activa de la maestra memorable para alcanzar el desarrollo de aprendizajes en los niños.

*Segunda etapa:* entrevistas, como fuente relevante en la investigación, se realizaron entrevistas biográficas cuyo objetivo es “reflexionar y rememorar episodios de la vida” (Bolívar, et al. 2001, p.159) entrevistas estructuradas) “con preguntas preestablecidas con un número limitado de categorías de respuesta” (Denzin y Lincoln, 2015, p. 152), partiendo de un diálogo abierto para crear cordialidad entre el entrevistado y el entrevistador. Se entrevistaron a personas quienes dieron testimonio de las experiencias de la docente Mariela en su quehacer pedagógico.

La pedagogía estudia los procesos vinculados a la educación no solo para poder describirlos mejor sino para saber actuar sobre ellos con mayor eficacia, para poder regular con mejor

---

<sup>20</sup> Documento base en Colombia que hace referencia a acciones planificadas, continuas y permanentes de carácter político, programático y social encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños en la primera infancia (hogar, centros de salud, centros de desarrollo infantil, instituciones educativas, espacio público) existan las condiciones humanas, materiales y sociales que hacen posible su desarrollo y la garantía del pleno ejercicio de los derechos.

<sup>21</sup> Las orientaciones pedagógicas son una serie de documentos que exponen el sentido de la educación inicial, las actividades rectoras (arte, juego, literatura, exploración del medio) y el seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación integral.

<sup>22</sup> Son un punto de partida para el consenso pedagógico sobre el diseño curricular de la educación para la primera infancia en el que se evidencia el qué, el para qué y el cómo favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

fundamento las acciones a desarrollar. Se estudia el aprendizaje infantil no para saber describirlo mejor, sino para poder actuar sobre él y mejorarlo. Para saber cómo planificarlo más ajustadamente, como adaptar mejor las propuestas educativas a las características de los sujetos (Zabalza, 2013).

Los entrevistados fueron dos directivos, un exdirectivo, 9 colegas, 6 padres de familia y 6 graduados, cuyos nombres se relacionan en los anexos con su respectivo código. Algunos de los encuentros fueron asincrónicos ya que por la ubicación de los participantes fue difícil realizarlos personalmente, por lo cual se utilizó la herramienta de WhatsApp, vale la pena aclarar que hubo entrevistas a un mismo participante realizadas en 2 momentos. Asimismo, se planeó con la docente ideal un encuentro llamado “diálogo de acercamiento” y 3 entrevistas para recopilar información, así interpretar las prácticas de enseñanza de la docente del nivel inicial catalogada como Memorable. El diálogo de acercamiento fue un encuentro inicial en el aula para socializar acciones a desarrollar y formular algunas preguntas espontáneas en relación al trabajo de la docente memorable. También se hizo otra observación de clase para interactuar con los niños, además se tuvo en cuenta las vivencias de la investigadora en el año que participó como madre de familia de un alumno de Mariela. De igual manera, se realizaron tres entrevistas en profundidad en la residencia de la docente (diferentes meses) con los correspondientes guiones.

*Tercera etapa:* Observación, lectura y análisis de documentos personales, incluyendo los diarios autobiográficos y las carpetas de aprendizaje, así como las planeaciones y propuestas elaboradas por la docente. Por otra parte, se indagó sobre los recursos virtuales utilizados por la profesora, Giraldo, et al., (2016) “herramientas tecnológicas neutrales, para convertirlas en ayudas amplificadoras de propuestas pedagógicas de calidad en la enseñanza y el aprendizaje de los distintos saberes escolares” (p. 46) en esta oportunidad, como instrumento de participación e información para la comunidad educativa.

Algunas fuentes de análisis de información en la web que evidencian la trayectoria, aportes y estrategias de la docente Mariela durante su enseñanza en el grado Transición son:

❖ Socialización de sus propuestas por medio del blog: <http://preescolarenso.blogspot.com> donde permite que padres y estudiantes del Programa de Formación Complementaria exploren sus estrategias para incentivar la reflexión de la práctica de aula, generando compromiso pedagógico y afectivo de la comunidad educativa, además expone referencias teóricas para fundamentar su quehacer docente.

❖ Presentación de proyectos utilizando herramientas virtuales, un ejemplo: <https://es.calameo.com/books/0015930748756b14a10e6> ,estrategia propuesta para motivar a la comunidad en la vinculación del trabajo con los niños como apoyo y aprendizaje entre pares.

❖ Reconocimientos por su ejemplar labor y aporte a la educación municipal, departamental y nacional con el diseño y ejecución de proyectos pedagógicos, en los que se destaca “Semillas de Grandeza”, cuyo objetivo es fortalecer el desarrollo del pensamiento más que del conocimiento, para Mariela en Ministerio de Cultura, Mincultura (2019) “los niños son como semillas que tienen todo el potencial para crecer como un árbol, la estrategia se basa en que cada niño descubra sus talentos y habilidades sin que el maestro imponga(...), es otra mirada sobre sus etapas” Las estrategias de la docente Mariela le han permitido analizar, replantear y proponer nuevas acciones de enseñanza y aprendizaje, realizando un trabajo idóneo con los padres de familia ya que por medio de ellos se consolidan los objetivos. <https://maguared.gov.co/mariela-bohorquez/>

❖ Homenaje por su compromiso como educadora de niños y ejemplo de futuros docentes, asumiendo creatividad para proponer proyectos educativos que motivan el aprendizaje de los educandos y el compromiso de los padres de familia ante los procesos implementados dentro y fuera del aula, evidenciando esto, en la nominación de la profesora Mariela al premio “Compartir al maestro 2016”, reconocimiento más alto dado a los docentes de Colombia:

<https://fundacioncompartir.org/noticias/empezaron-las-visitas-maestros-rectores-del-premio-compartir>

De igual forma, la docente investigada fue premiada a nivel departamental como una de las mejores maestras: “Premio Compartir Regional Santander”, exaltación otorgada por su aporte a la calidad educativa en beneficio de la niñez del departamento.

<https://www.camaradirecta.com/noticias-11-m/2436-reconocimiento-a-los-mejores-maestros-y-rectores-de-santander.htm>

*Cuarta etapa:* Análisis y articulación de los instrumentos para interpretar las prácticas de enseñanza de la docente, las cuales favorecen el desarrollo integral de los niños en la educación inicial. En esta fase, se desgravaron todos los encuentros con los entrevistados para clasificar respuestas y evidenciar el por qué la docente Mariela Bohórquez es considerada “memorable”.

Concluyendo con la revisión de los documentos personales de la docente Mariela; con la reflexión sobre su quehacer docente evidenciado en los reportes departamentales y nacionales; con las entrevistas a directivos, colegas, padres de familia y exalumnos, se prosigue a analizar y a establecer los aspectos que la catalogan como maestra memorable, articulando dos aspectos: el primero, su práctica basada en el análisis, Sanjurjo (2011) “una enseñanza para la comprensión, partiendo de un currículo vinculado con preocupaciones y experiencias cotidianas de los alumnos, para llevarlos a preguntas cada vez más profundas, centrándose en temas de potencial generativo” (p. 80) y el segundo, los lineamientos curriculares que rigen la educación inicial en Colombia, igualmente, integrando criterios propios de la edad infantil como etapas de pensamiento, manejo de emociones y estrategias consolidadas por autores a nivel mundial para esta edad educativa. Es así que, la recopilación y análisis de todos los insumos recopilados y aplicados, permiten interpretar las prácticas de enseñanza de la profesora Mariela, objetivo principal de esta investigación.

### ***5.1.1 Contexto de la investigación.***

La Escuela Normal Superior de Oiba ubicada en el departamento de Santander, país Colombia, ofrece la Educación desde el nivel preescolar hasta el Ciclo Complementario, siendo éste la base para nuevos docentes del país. El grado inicial o Transición que se cursa en este plantel educativo, cuenta con familias de niveles socioeconómicos diversos, donde predominan padres que no culminan sus estudios universitarios cuyo sustento proviene del comercio, algunos cargos públicos o el trabajo informal.

Este estudio se priorizó al vivenciar cómo es asumida la educación en el municipio de Oiba y qué origina la implementación de estrategias carentes de significado en la etapa escolar inicial ya que, es donde se fomentan las bases conceptuales, procedimentales y actitudinales de los niños no solo en Colombia sino a nivel mundial.

Por lo anterior, surge la idea de investigar y analizar las estrategias implementadas por la docente Mariela que la hace acreedora del título de maestra memorable y quien acompaña la población más vulnerable como es la comunidad infantil, especialmente los que ingresan por primera vez a un centro educativo de carácter público. Igualmente, reflexionar sobre la disposición para asumir compromisos académicos como ser parte del comité evaluador de proyectos de grado del Programa de Formación Complementaria y ser maestra cooperadora<sup>23</sup> para prácticas estudiantiles.

### ***5.1.2 Objetivo general***

Interpretar las prácticas de enseñanza de la docente del nivel inicial de la institución educativa “Escuela Normal Superior de Oiba” desde la didáctica requerida para este grado.

---

<sup>23</sup> Docente que orienta planeaciones y permite observar sus prácticas a estudiantes que cursan estudios para ejercer la docencia.

### **5.1.3 *Objetivos específicos***

- Identificar los fundamentos teóricos y didácticos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional que articulan las prácticas pedagógicas en el aula de la docente investigada.
- Indagar desde la voz de la docente objeto de estudio sus concepciones respecto a la didáctica y las prácticas de enseñanza en el grado transición.
- Analizar las prácticas de la docente objeto de estudio desde los testimonios de sus colegas y los Directivos.
- Analizar los recursos didácticos y pedagógicos virtuales articulados por la docente del grado transición en las prácticas de aula.

### **5.1.4 *Instrumentos de recolección de datos.***

La ponderación de elementos relacionados al tema de estudio como publicaciones, documentos didácticos personales (planeaciones de clase y estrategias para la práctica educativa), se convierten en huellas documentales de la docente en su trayectoria tanto profesional como personal y junto a la entrevista configuran el marco y la trama de este estudio, en la medida en que el análisis de la información lleva a establecer el vínculo entre los documentos de referencia y el proceso de contextualización hecha por la docente. Es por ello que, esta investigación implica articular métodos cualitativos para obtener información, uno de ellos es que el investigador es “observador como participante”<sup>24</sup>. En este estudio se acompañó en 2 ocasiones al grupo Transición dos de la Escuela Normal Superior de Oiba, con el propósito de observar las acciones de la docente investigada y el actuar de los niños, asimismo en esos encuentros se aprovechó para indagar de

---

<sup>24</sup> Cumple la función de observador durante periodos cortos, pues generalmente a esto le siguen las observaciones de entrevistas estructuradas. (Álvarez & Jurgenson, 2003)

primera mano la organización del aula, los materiales y rincones de trabajo donde interactúan los estudiantes.

Igualmente, los documentos personales también son instrumentos de observación y análisis, ya que con ellos se contrasta lo planeado con lo desarrollado dentro del aula. Estos insumos fueron facilitados por la maestra Mariela para su lectura y comprensión, además de eso, la investigada propuso disponer de tiempo para explicar cada acción realizada en su quehacer didáctico, especialmente en la propuesta de proyectos pedagógicos como principal método en el desarrollo infantil.

Por otra parte, en el primer encuentro denominado “diálogo de acercamiento”, se contó con el tiempo y se dispuso el ambiente para entablar una conversación espontánea, académica y reflexiva generando una narrativa para recopilar información primordial en la investigación. Bolivar et al., (2001) “Entendemos como *narrativa* una experiencia expresada como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas/formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de datos biográficos” (p.20).

De igual manera, se observaron y analizaron los materiales digitales diseñados por la maestra Mariela como el blog educativo “Semillas de Grandeza” donde comparte experiencias con niños y padres de familia, agentes activos en la metodología empleada por la profesora. También, se evidenció la autoformación e investigación de la docente Mariela en comunidades de aprendizaje, igualmente la participación en congresos y talleres para socializar sus propuestas. Asimismo, se demuestra la relevancia del trabajo de la docente investigada al ser nominada a premios académicos por su compromiso con la educación infantil, reconocimientos alcanzados por su desempeño e intercambiando de saberes en redes de aprendizaje como estrategia enriquecedora para realimentar su práctica pedagógica, cuyo propósito es aportar en la calidad educativa de los niños que inician su primer nivel escolar.

Continuando con los instrumentos empleados en la recolección de la información, se resalta la entrevista, insumo esencial en esta investigación ya que, por medio de ella, la narración se transforma en una conversación en la cual se obtiene el sentir, el pensar y el actuar en la misma voz del entrevistado.

El narrador, inducido o guiado por el entrevistador, cuenta lo que ha sido su vida como una totalidad en sus dimensiones más relevantes, o bien se cifra en algunos momentos o temáticas específicas, (...) supone un proceso reflexivo de autodescubrimiento del significado que han tenido los acontecimientos y experiencias que han jalonado la vida (Bolivaret al., 2001).

En la investigación, se realizaron entrevistas no estructuradas a Directivos, docentes, padres de familia, exalumnos y a la maestra memorable, diseñando guiones flexibles para cada participante, propiciando la confianza y el entendimiento para dar la oportunidad de expresar abiertamente diversos puntos de vista, buscando siempre la realidad contada por el mismo entrevistado.

Dado que el fin de la entrevista no estructurada es la comprensión, resulta crucial establecer un entendimiento con los entrevistados, es decir, el investigador debe ser capaz de ponerse en el lugar de los entrevistados e intentar ver la situación desde sus mismos puntos de vista en lugar de imponer sus nociones académicas y preconceptos (Denzin y Lincoln 2015).

Con respecto a las entrevistas realizadas a la docente memorable, cabe destacar que se realizaron en 3 sesiones de forma presencial: en la primera, las preguntas se enfocaron a obtener información biográfica personal, vocacional, profesional y de desempeño. En la segunda, se puntualizó en el ejercicio profesional y experiencia durante su labor docente y la tercera, se centró en reflexiones sobre la práctica de la maestra memorable. En cuanto a las entrevistas de los Directivos docentes y colegas también se desarrollaron presencialmente, en un solo momento y

grabada en su totalidad. Con respecto a las entrevistas a padres de familia y exalumnos, por tiempo, facilidad y ubicación, en algunos casos se acordó realizarla por WhatsApp: se formulaba la pregunta y el entrevistado la respondía, así se procedió con los demás ítems, lo fundamental fue darle flexibilidad al participante para que se sintiera cómodo y de esta forma obtener una información auténtica acorde al objeto de estudio.

Sólo se pueden captar y comprender de modo completo las realidades vividas de la enseñanza dándoles la voz, para que puedan aflorar - en sus propios términos - sus pensamientos y sentimientos. La enseñanza es, primariamente, una actividad individual (única e interpersonal), donde la identidad personal condiciona los modos como ven y hacen su trabajo (Bolívar et al., 2001).

Y es la voz de múltiples personas, que en diferentes momentos interactuaron con la docente Mariela, la que puede dar testimonio del compromiso, la formación y la creatividad asumida por la maestra memorable. Por otra parte, le da sentido al reconocimiento a nivel nacional de sus prácticas y propuestas en educación infantil.

En cuanto a la autorización de los entrevistados para revelar sus nombres en el documento, algunos docentes y directivos solicitaron reservar la publicación de sus datos, por lo cual se utilizaron códigos. Por otra parte, los padres de familia y egresados en su totalidad, estuvieron de acuerdo de ser nombrados en el trabajo investigativo.

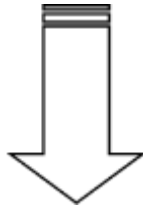
Para concluir, es significativo en este estudio lograr observar y analizar insumos físicos y digitales, a la vez, contar con las voces de los entrevistados, puesto que son evidencias que se entrelazan para dar testimonio de la memorabilidad de Mariela Bohórquez, asumiendo las entrevistas como método de investigación válido y confiable.

El propósito de una conversación con alguien a quien se investiga es poder recopilar de la manera más objetiva y amena posible la historia de esa parte de su vida que es de interés

para el investigador, “el sujeto "se crea" en un relato de sí mismo, en el que la vivencia tiene un lugar privilegiado” (Porta et al., 2017 p.22).

## 6. Hallazgos y resultados

*La historia de esta maestra tiene todo para ser un referente técnico y pedagógico, el cual amerita ser narrado en diversos escenarios educativos con el propósito de replantear la enseñanza de la Educación Inicial.  
(Clara Díaz)*



### **6.1 Análisis y consideraciones de las entrevistas a Docente y Directivos docentes**

Como se ha presentado en este trabajo de investigación, es la voz narrada por diversos agentes la que trasciende como legado oral de una docente memorable quien quiso aportar a la educación de los niños en educación infantil, esas voces que le dan sentido a testimonios donde la conversación, así entendida aparece, estéticamente, como una suerte de vientre para que anide en ella la condición de intimidad, y en el mismo instante que ello se produce, se transforma en gesto concreto de esa intimidad” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 27), historias vividas que han tenido la oportunidad de ser contadas escuchadas y resignificadas con el fin de mejorar procesos pedagógicos y didácticos, esto claro está con guiones diseñados cuidadosamente para hacer de la entrevista un instrumento esencial que genera un dialogo confiable y significativo.

La entrevista realizada a 2 ex rectores, una coordinadora y 9 docentes que interactuaron con la docente memorable, estructuró un guion con 3 aspectos a resaltar: información personal, información sobre la interacción profesional e información sobre la ponderación del desempeño de la docente, los cuales desplegaban una serie de preguntas sobre la profesora Mariela y su desempeño como maestra memorable. En este análisis, se priorizarán 2 aspectos que pueden esclarecer las opiniones de los entrevistados acerca del trabajo profesional de la docente investigada.

Catalogar a un docente como memorable, encierra múltiples aspectos que permiten identificar sus prácticas y quehacer docente, sorteando dificultades y desencuentros, Álvarez, Porta, & Sarasa (2010) “estos buenos profesores eligen un camino de búsqueda intelectual tras un ideal, en pos de una pasión de vida, que movilizan y ponen a andar” (p.96), dejando huella no solo en sus estudiantes sino en toda la comunidad educativa. Asumiendo su compromiso moral con su profesión, Mariela enriquece su conocimiento para hacer de la didáctica un encuentro de acciones significativas para el niño. Maggio (2000) “La enseñanza es objeto de la Didáctica(...) Se puede

hablar de transmitir, modelar, transponer o favorecer la construcción de conocimiento o el cambio conceptual, pero siempre la idea es la misma: enseñar”. (p. 93)

Partiendo de la opinión de cada entrevistado sobre el trabajo de la docente Mariela y dándole el lugar meritorio a la narrativa ya que “toca las fibras más íntimas de la vida de una persona” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 31), se presentan los siguientes argumentos donde se expresan cualidades de la maestra memorable en la interacción con sus colegas, estudiantes y padres de familia destacando “características de personalidad, conocimiento y habilidades para enseñar y llevar a cabo programas de manera que todos los niños aprendan” (Morrison 2005, p.11), resaltando esta última, ya que al tener conocimiento sobre la didáctica en educación inicial se consolidan procesos elocuentes en esta etapa de formación. Sanjurjo L. O. (2011) “considero importante recuperar, como espacio significativo, la formación teórico/práctica en Didáctica, potenciando sus dimensiones teórica, normativa y utópica. (p. 78)

“Su trabajo es excelente es una persona muy comprometida, muy dedicada a sus niños, investiga, trae nuevas estrategias, ese amor por los estudiantes... Busca cómo es el niño en su ser que es integral y no solamente como la parte cognitiva eso me llamó bastante la atención de ella” (D. Alexandra)

“Busca un proyecto de agrado e interés para los estudiantes y articula las dimensiones a través de ese proyecto desarrollando todas de manera global y buscando el desarrollo del pensamiento en el niño, que no sea fragmentado si no que se desarrolle ese pensamiento de una manera pues más global, lo que llamamos nosotros el pensamiento complejo”. (C. Sandra)

“Creo que ella rompió un paradigma en la formación inicial trabajando con un enfoque mucho más hacia la prelectura y preescritura que empoderaba al niño y le potenciaba sus habilidades y talentos no solamente en el área de lenguaje sino también en el área del pensamiento matemático y científico cambiando quizás esas formas tradicionales de enseñar en el preescolar basados quizás un poco en la memoria...cambiándolas hacia una innovación pedagógica fundamentada en el desarrollo de las competencias infantiles con trabajos, con otra forma distinta, con la interacción también con los mismos padres de familia llevando a desarrollar proyectos de aula que me parecían muy interesantes creo que es la profe Mariela la que empieza a desarrollar esta metodología de trabajo en la Escuela Normal” (DD. Jaime)

“Es una profesora muy entregada a su labor, genera mucha empatía entre el docente o los docentes con los padres de familia y los mismos estudiantes”. (D. Mario)

Asimismo, la docente Mariela, sobresalió en su trabajo, al generar ambientes y estrategias que permitieron involucrar activamente a los padres de familia en los procesos educativos de los niños, no desestimó su participación, al contrario, resaltó la importancia de unir esfuerzos para llevar a cabo el acompañamiento a los educandos para generar en ellos aceptación y gusto por la escuela. Hoyuelos (2020) “es necesario la participación de las familias y de la opinión pública, para conquistar mayores espacios de derechos para la infancia y para la construcción de una sociedad y de una ciudad que mire hacia el futuro” (p. 107), siendo este grado educativo la entrada para una interacción democrática y comprometida entre escuela y familia.

“Para mí siempre fue un trabajo excelente, un trabajo importante que realmente marca el desarrollo de nuestro municipio, con el trabajo de ella se logra que las familias entiendan lo que es formar a los niños, hacerles un acompañamiento permanente, exigirles sin necesidad de maltratarlos, sencillamente formarlos y lo que ella siempre repetía que ellos estén felices, que sean felices, entonces me parece que ese es el trabajo que la caracterizó, por eso un trabajo bastante significativo. Yo siempre diré que el trabajo de ella es excelente”. (D. Luz Angela)

“Mariela era y es una persona competente y recursiva con los procesos cognitivos y en especial afectivos, innovadora como maestra de práctica docente, clara y precisa en los métodos que utilizaba”. (DD. Inés)

“Fue una persona muy comprometida, muy cumplida con su deber como docente y ella siempre iba encaminada a la formación integral del estudiante con el apoyo del padre de familia”. (D. Martha)

“Una mujer emprendedora, echada para adelante, ejemplo de varias. Yo siempre he dicho que es así como uno dice ejemplo de varias personas, hay personas que no opinan lo mismo y es respetable y pasa en cualquier lugar, pero en especial para mí es una excelente docente, tuve la oportunidad de tenerla como docente de mis dos hijos, tuve la oportunidad de compartir conocimientos con ella, tuve también la oportunidad de trabajar con ella en proyectos de “Ondas” porque también trabajamos acá proyecto de Ondas y eso era algo que ella tenía: lo de su lonchera inteligente... también nos recalaba la alimentación de los niños, esa comida chatarra que debíamos quitarle a las loncheras” (D. Margy)

Partiendo de lo anterior, los directivos docentes y docentes también encontraron en Mariela una maestra con valores personales y sociales, los cuales integra en sus propuestas educativas asumiendo la esencia de cada niño, estableciendo una motivación para incentivar el primer año

de escolaridad, implementando estrategias lúdicas y actitudinales (Henaó, 2010) “enfoques que tengan en cuenta las características propias de la niñez y sus condiciones de desarrollo, lo que se traduce en miradas y prácticas conducentes a la estimulación del desarrollo temprano”(p.93), asumiendo la enseñanza como un proceso de participación activa y contextualizada dentro de un territorio particular.

“En general se puede decir que fue una verdadera profesional de la educación ¿Por qué? Porque fue muy conoedora y amante de su trabajo, cuando digo que fue conoedora y amante de su trabajo siempre estaba buscando estrategias innovadoras ¿para qué? Para ir despertándole al niño ese amor y ese cariño por el estudio...el amor por los niños y las buenas relaciones con los padres de familia ese calor humano, yo puedo decir que fue un trabajo eficiente porque siempre busco en la formación de los niños de esta edad que se desarrollaran esos valores” (D. Ana)

“Fue una mujer muy entregada a su trabajo una excelente maestra, una excelente persona” (DE2)

“Todo su trabajo son fortalezas, desde su planeación hasta la ejecución de todos los proyectos de aula desde su experiencia, desde la investigación, desde los aportes que da como docente, desde el trabajo en equipo, compañerista, muy trabajadora, muy dedicada a su profesión, siempre reflexiva, muy crítica también a su vez, de los procesos pedagógicos eso también es algo muy importante el no comer tan entero de las posturas que existen en educación sino también saberlas entender y criticar para aplicar”. (DD. Jaime)

“Algo particular de ella, decía las cosas de buena manera, con buena actitud, es algo que nos enseñó siempre, primero a defender nuestro punto de vista ante todo” (D. Margy)

Al respecto, los encuestados convergen en un criterio importante sobre el trabajo de la profesora Mariela: no solo se centra en los procesos cognitivos, sino que además involucra la esencia del estudiante como ser afectivo y social, generando la intersección necesaria para alcanzar los propósitos en Educación Inicial, observando y escuchando a los niños, (Bejarano y Caro 2017) “desde sus intenciones y su ser, en la búsqueda de su bienestar, a través de la construcción de vínculos afectivos y la disposición de ambiente, espacios y tiempos de exploración, juego y expresión” (p. 34)

“Un excelente trabajo porque enseña a los niños a ser autónomos, a ser creativos, algo también que pues de admirar logra también integrar fácilmente a la familia con la escuela uno se daba cuenta, los papitos lo hacen con ese amor llegan al aula con amor para el tiempo que sea

necesario con sus hijos, la innovación porque también es una docente que innova, innovaba mucho” (D. Omaira)

“Algo espectacular, maravilloso, esa parte que ella les desarrollaba en las diferentes competencias o habilidades a las que algunos profesores no le dan la importancia...el proceso de enseñar a dividir, pero sin estar enseñando ese concepto si no que los niños lo hagan en forma de juego en forma de conteo, las declamaciones, el respeto de las normas porque ellos manejaban muchísimo lo que se llama el rincón de la paz entonces los niños aprendían a manejar sus conflictos” (DE1)

Por otra parte, al indagar sobre el entorno y la particularidad de la maestra investigada, reconociendo en la biografía sus “experiencias y vivencias fuertemente motivadoras de las pasiones docentes” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 25) se hallan aspectos decisivos en la enseñanza en el grado Transición como lo son el diseño de actividades potencializadoras y la flexibilidad para su ejecución. Al respecto, la docente memorable, innova en experiencias de enseñanzas lúdicas ya que son el eje central para esta edad infantil, (MEN, 2014) “en el juego, las niñas y los niños comunican con su cuerpo unas maneras particulares de ser, de existir, de actuar, de entender el mundo y de estar en él” (p. 29). Esas experiencias generadas por Mariela, partiendo del juego con un propósito claro, fomentan en los niños seguridad, participación, autonomía y los estimula a crear, proponer e intercambiar pensamientos con sus compañeros y es ahí donde van construyendo su identidad. De igual forma, pensar en flexibilidad incluye el conocimiento de cada ritmo de aprendizaje y competencias del educando, partiendo de esto la enseñanza va a tener el impacto necesario para que ellos participen gustosamente en su proceso formativo, la docente memorable, observa y escucha a sus estudiantes para diseñar su propuesta, Beresaluce (2009) “adecuada a sus capacidades, que se plantee el aprendizaje por descubrimiento y que fomente el desarrollo de la creatividad, así como la relación y la comunicación entre iguales, basada en la libertad, el respeto y la tolerancia” (p. 129) aspectos esenciales para la convivencia no solo en el aula sino en cualquier espacio social. Para algunos entrevistados, las pautas dadas por Mariela permitían crear normas de convivencia concertadas por los niños, los padres y la docente.

“Había un buen equilibrio social, afectivo, influyente en la calidad de formación del niño en su primera infancia, las insatisfacciones del niño o del padre de familia se manejaban con respeto y con ayuda de ellos mismos, poca intervención mía como directivo docente solo si el caso requería una respuesta más categórica en forma educativa o disciplinaria con base a las normas de convivencia. (DD Inés)

“Poner a los chicos a interpretar, a crear, a construir sin necesidad de estar tratando de seguir patrones y solamente llenando fichas, llenando espacios, sino que se le ocurriera pensar, ponerlo a que imaginara me parece interesante”. (D. Luz Angela)

“Fue muy respetuosa, muy creativa, los enseñó a ser muy críticos, espontáneos, responsables y lo que más le admiro a ella, fue amante de la lectura, nunca descuido eso” (D. Ana)

Igualmente, los colegas entrevistados expresaron la visión de la profesora Mariela con relación a las etapas del niño, donde considera necesario respetarlas ya que cada edad tiene sus limitaciones y avances, por lo cual no se pueden abolir ya que esto trae consecuencias a corto y largo plazo.

Conocer en profundidad el desarrollo infantil, saber desarrollar el currículo de la etapa, llegar a adquirir y practicar nuevas habilidades de enseñanza a niños pequeños, conocimiento de la profesión, conocimiento de ellos mismos y conocimiento de las escuelas o instituciones donde ejercerán su trabajo. (Zabalza y Zabalza 2011, p. 107).

Precisamente, es la maestra Mariela quien tiene presente la importancia de respetar las singularidades de los menores para construir pensamientos propios de su edad, sin apresurar las etapas correspondientes a su nivel, las cuales son base para fomentar su desarrollo cognitivo. Ella busca articular los intereses, la edad, las necesidades, la familia y las capacidades de cada niño para construir experiencias enriquecedoras para los estudiantes.

“La edad en el que el niño se encuentra, debe ser fundamental, debe estar basada en unas competencias, en especial el juego, esa exploración corporal, esa parte comunicativa, esa parte artística que no podemos dejar a un lado que siempre debe estar ligada en el proceso de desarrollo no solamente cognitivo sino social y emocional del niño en la edad que se encuentra... ella nos rescataba de que todo tiene su momento y ya llegara el momento en el que el niño aprenda procesos más relacionados a sílabas, a leer a identificar” (D. Margy)

“Lo que más me llamaba la atención es como centra el interés del estudiante en todo, lo que ella desarrolla o sea no es como yo venir como docente a imponer lo que quiero enseñar si no qué quiere aprender el estudiante y de esa manera trabajarlo a través de proyectos y que realmente la escuela sea un espacio agradable... para que empiece el niño a sentir ese aprecio venido de la institución” (D. Alexandra)

Ahora bien, pensar en una didáctica acorde a las edades y niveles académicos de los estudiantes, amerita no solo la autoformación, también requiere la investigación para caracterizar dificultades en la enseñanza, de esta manera poder indagar alternativas para llevar a la práctica con el objetivo de fortalecer el conocimiento pedagógico no solo de quien indaga sino de los pares académicos al realizarse intercambio de experiencias, es ahí donde la reflexión permite trabajar en comunidad de aprendizaje. Lo anterior, es otro aspecto que la docente memorable tenía claro según criterios de sus compañeros:

“Tuve la oportunidad en el año 2020, cuando se inició pandemia de pertenecer al grupo de whatsapp que ella administraba con los padres de familia. Al estar incluida en ese grupo, observar las actividades que ella desarrollaba, el tipo de estructura, de guía que dejaba diariamente, pude observar que trabaja una experiencia muy contextual, muy dada las actividades prácticas y lúdicas, enlaza la realidad contextual de la casa habitual con los aprendizajes que se requieren enseñar”. (C. Sandra)

“El compromiso de ella, la actualización permanente de la docente y los proyectos de investigación. Ella trabajaba bastantes proyectos con el Ministerio de Educación Nacional” (D. Martha)

“Recuerdo mucho los conversatorios que sostuvimos especialmente con lo que tenía que ver con los procesos de enseñanza de los estudiantes, de los jóvenes, de la pedagogía y la didáctica, coincidíamos en muchas de esas apreciaciones que tenemos a cerca de la educación, acerca de la formación de maestras incluso, y acerca de cómo desarrollar competencias en los estudiantes”. (DD Jaime)

Partiendo de lo anterior, sin duda alguna esos intercambios de saberes sembraron en la comunidad educativa de la Escuela Normal de Oiba, un precedente para analizar la enseñanza en el grado Transición, asumiendo un compromiso enfocado en transformar los métodos tradicionales de enseñanza, articulando la investigación y la cooperación, Furman (2016) “La participación plena en la sociedad actual requiere, cada vez más, que los ciudadanos tengan una formación que

les permita comprender y actuar sobre un mundo rápidamente cambiante y profundamente impregnado por la ciencia y la tecnología” (p. 22).

Por otra parte, la docente memorable se fundamentó en postulados de diferentes autores para fortalecer su enseñanza en el aula, es por ello que al indagar, comparar y poner en práctica estrategias, destacó el método de trabajo por proyectos, el cual le permitió impactar en la enseñanza de este grado inicial. Díez (1998). “Los proyectos responden a una intención organizada de dar forma al natural deseo de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos, partiendo de los intereses de los niños y de sus experiencias y conocimientos previos” (p.31).

“Ella trabajaba por medio de proyectos, pero no era solamente trabajar por proyectos, era partir del interés del estudiante porque una cosa es que uno diga va a desarrollar tal proyecto y no partir de lo que el niño quisiera, entonces ese es un aporte si puede decir porque tal vez no se mencionó trabajar por proyectos, pero por proyectos significativos y que nazca de la misma necesidad o problemática o gustos del niño”. (DE1)

“Ella lideró varios proyectos de investigación que los desarrollo con los estudiantes y los padres de familia en la Escuela Normal y han sido socializados a nivel local y regional” (D. Mario)

Los proyectos liderados por la profesora Mariela, involucran a los estudiantes, padres de familia, directivos y comunidad en general para establecer lazos de apoyo y fortalecimiento en beneficio de una buena enseñanza, Day (2006) “los fines morales del profesor, las actitudes ante el aprendizaje (tanto las suyas propias como las de sus alumnos), su preocupación y compromiso para ser lo mejor posible en todo momento y en toda circunstancia en beneficio de sus alumnos” (p. 22) para definir parámetros sólidos y replantear estrategias en educación infantil. Por consiguiente, la articulación de proyectos pedagógicos en ese grado escolar, permite a los niños el goce, concediendo a los menores un papel protagónico donde existe una responsabilidad conjunta con familias, docentes y compañeros. De esta forma, la enseñanza impartida por la docente memorable es comprendida “como la aplicación de un conjunto de técnicas o como una práctica

social compleja que implica sabiduría práctica y capacidad deliberativa” Soto & Violante, (2010) (p. 14) que busca darle la oportunidad al niño de participar entusiastamente en su propio aprendizaje.

“Ella trabajó por proyectos... la metodología de ella en donde les enseña a los niños a explorar, a buscar, los papitos le colaboran mucho, también están allá al tanto de ayudarle en todas las actividades que la profe Mariela hace con sus niños” (DE2)

“Una metodología innovadora, agradable al estudiante, agradable al padre de familia porque es que integra todo y lo hace de una manera lúdica, de una manera amorosa, de una manera muy creativa y permite al niño ser niño, que no pierda esa esencia... que es lo que a veces en la escuela truncamos” (D. Alexandra)

“Ella lidero bastantes trabajos muy buenos hacia los niños y la comunidad en general el que más sobresalió fue la lonchera inteligente”. (D. Martha)

“Los aportes fueron buenos, significativos y el mejor sin dudar alguna fue Semilla de Grandeza, cuando propone las estrategias para mejorar como ella misma nos dice la vinculación afectiva de los niños y su familia a la vida social, es un trabajo y sus experiencias obtuvieron el reconocimiento del MEN y del gobierno de Santander, aquí hago énfasis porque lograr que la familia y el niño afectivamente se unan a la escuela nacen en el preescolar” (DD. Inés)

Teniendo presente las ponderaciones de Directivos docentes y docentes con respecto al trabajo y desempeño de la maestra memorable, se resalta ese gusto por la enseñanza, su actitud investigativa, interés en la familia de cada educando, dedicación por transformar y avanzar en el quehacer docente, parte de su pasión por enseñar, Porta, et al., (2017) “los profesores memorables se destacan por la pasión intelectual, el compromiso por la enseñanza, el entusiasmo hacia la docencia, la solidez académica, el visualizarse como aprendices continuos, la calidez en el trato con los alumnos y las altas expectativas” (p.6), estos aspectos le permitieron a Mariela ir más allá de lo que algunos hacen, pensando en los gustos de los niños para enamorarlos del aprendizaje, replanteando metodologías para entrelazarlas a las necesidades del contexto y por ende de la sociedad en general.

Igualmente, si se habla de Mariela como docente ideal, cabe resaltar el papel de ella en cuanto al apoyo a sus colegas y el sentido de colaboración para ir más allá de lo usual, no fue

egoísta con su saber, buscaba compartirlo con quienes lo requerían, y así lograr fortalecer las comunidades de aprendizaje. En este sentido, Mariela siempre estaba dispuesta a socializar sus ideas con otros docentes y con los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, futuros maestros que acudían en su ayuda para comprender los procesos idóneos que amerita este nivel educativo.

“Yo venía de trabajar en bachillerato y pues mi primera experiencia en primaria fue en Escuela Nueva y yo no tenía experiencia en trabajar con niños pequeños, entonces ella fue mi apoyo, mi ayuda, cómo debía trabajar con esos niños de preescolar o de educación inicial”. (DE2)

“Un factor importante fue el trabajo en equipo porque igual le copiaban en el sentido de que vamos a trabajar, vamos hacer las actividades, pero lo que insisto, no se siguieron haciendo después de que ella se fue, pero si se vio el trabajo cuando ella lo orientaba, como tiene una bonita forma de ser, nuestros compañeros le hacían caso y colaboraban. (D. Luz Angela)

Retomando las cualidades anteriormente mencionadas de la docente memorable, muchos educadores tanto en formación como en ejercicio, fortalecieron sus pensamientos y prácticas con los aportes de ella, siendo los futuros maestros los que pudieron aprovechar de mejor manera los aportes, al tener expectativas que se generaban al observar y acompañar los niños, de esta forma poder acercarse a los desafíos de la sociedad moderna a través de una formación integral y coherente con las edades de los educandos. Freire (2018) “La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente. Esta actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se transformen en procesos permanentes”. (p. 46). En el caso de los nuevos educadores, contaban con la experiencia profesional de la profesora Mariela, ventaja para trascender en su formación y toma de decisiones. De la misma manera, Mariela en su papel de maestra cooperadora, logró marcar la diferencia al orientar los procesos en la práctica docente desarrollada por los futuros educadores. Al respecto, los docentes entrevistados, ratificaban el compromiso social y

ético de la maestra investigada, quien aportó desinteresadamente en la calidad educativa del municipio.

“Fue una docente que me permitió orientar diferentes procesos ya que igualmente soy docente del área de la didáctica de primera infancia, entonces nos permitió crecer, orientar los diferentes procesos de los estudiantes que están iniciando esta actividad del Programa de Formación Complementaria, nos permitió también trabajar con los estudiantes de ella y cada vez nos ayudaba con sus diferentes procesos y sobre todo, la investigación porque para ella la investigación es fundamental para trabajar con los niños de primera infancia”. (D. Margy)

“Hizo un aporte muy significativo a la didáctica de preescolar colaborando con los docentes que se desempeñaban en esta área y por su puesto en el campo ya de la práctica docente, los estudiantes ya en la función de docente cooperadora” (DD. Jaime)

“ El grado de aceptación era bueno, su calidad se basaba en una cooperación cierta, real. La aceptación era un desafío para el estudiante porque la señora Mariela también tenía muy claro sus preceptos como maestra cooperadora y del Programa de Formación Docente no hubo rechazo en el tiempo que yo trabajé con ella de ningún estudiante porque fue asignado a su práctica en su aula de clase”. (DD. Inés)

“Fue asesora de los proyectos de investigación del Programa de Formación Complementaria...ella desde su experiencia como docente del preescolar, orientó algunos trabajos a los jóvenes en esa parte de formación inicial en proyectos relacionados con el tema de las competencias del preescolar, la oralidad...por su puesto lo hizo desde su experiencia como docente, desde su conocimiento y desde su formación profesional”. (DD. Jaime)

La docente Mariela, implementando el método por proyectos planteado por autores internacionales como López, Furman, Díez, Zabalza, Rinaldi, Malaguzzi, entre otros; estimuló principalmente a las familias para vincularse en la formación de sus hijos acercándoles la creatividad, la afectividad, el conocimiento y la cooperación, como tácticas de enseñanza para alcanzar el desarrollo de competencias actitudinales y procedimentales en los niños del grado Transición. García (2021) “supera los límites de lo metodológico para centrarse en el disfrute de los más pequeños otorgándoles el papel protagonista en su educación, la responsabilidad compartida con compañeros, educadores y familias” (p. 99), de esta forma, la enseñanza se enfoca en darle sentido al aprendizaje para que el niño les dé significado a sus interacciones, logrando comprender su entorno e indagando por múltiples intereses no explorados. Para la maestra

memorable, los padres de familia son aliados estratégicos para emprender las acciones pedagógicas con los niños, quienes se sentirán valorados por sus cuidadores, esto los motiva a estar en disposición de aceptar nuevas experiencias, transformando así, las acciones en el aula. Gaviria y Moreno (2023) “Un buen docente debe ser aquel que busque la sinergia entre escuela, familia y sociedad (...); es participe del engranaje educativo en el que se conjugan saberes y experiencias de estudiantes, profesores, padres de familia, directivos y comunidad en general” (p. 91)

“Su amor al trabajo, su entrega, su dedicación, la misma interacción con los padres porque cuando hay ese trabajo unido entonces se ve y se facilita mucho. Los padres apoyan, ayudan a la docente, entonces el acompañamiento es primordial para mí, papá- estudiante- maestro”. (D. Omaira)

“Al iniciar ese proceso, primero es educar a los padres, que ellos entiendan que a nosotros nos educaron de una manera y que ya los niños buscan aprender de otra, porque ellos ya vienen con un sistema diferente en su ser, no podemos pretender detener un niño aquí sentado toda una mañana sin que se mueva, sin que haga”. (D. Alexandra)

En lo que respecta a la metodología empleada por la maestra memorable, es importante señalar que, a pesar de su interés por investigar, compartir sus saberes implementando estrategias enriquecedoras y acordes a los intereses de los niños y la pasión por enseñar, Flores y Porta (2018) “la pasión en la enseñanza promueve la consolidación de un vínculo pedagógico logopático que repercute en la subjetividad de los estudiantes, quienes son afectados en experiencias singulares y memorables” (p.5), también encontró obstáculos que, aunque no la desmotivaron, si generaron un ambiente de inconformismo y displicencia con algunos docentes de su entorno. Esto, fue evidenciado cuando se entrevista a sus colegas por los aspectos que dificultaron el desempeño de la docente Mariela, argumentando la falta de apoyo de compañeros ya sea por desconocimiento o por desinterés, para aplicar las estrategias de educación inicial propuestas por ella, quien siempre buscaba transformar las prácticas rutinarias, dándole más énfasis al fortalecimiento de lo actitudinal y procedimental que a la repetición y a la memorización.

“No todos seguían esa metodología, podríamos decir ¡qué bonito trabajo, mire los niños como les agrada estar con ella!, pero entonces no la seguíamos, se veía ahí truncado, como que se acabó lo que ella hizo en preescolar, entonces esa era una de las dificultades que no se le daba continuidad al tipo de metodología que ella decía” (DE1)

“A veces como que la misma comunidad educativa hace que haya ese rechazo...la institución también trunco un poco el proceso, pero igual ella no se detuvo ante eso y pues siguió con sus proyectos que fue como lo más importante” (D. Alexandra)

“Como en todos los casos de la pedagogía se presentan dificultades, pero una de las mayores falencias de pronto fue el apoyo de parte de las directivas para ella poder desarrollar sus proyectos” (D. Mario)

“Como toda institución, siempre no está al 100% funcionando, por ejemplo, ella necesito lo de las TIC en la educación, tuvo también algunos roces a nivel directivo porque había proyectos que igual no la apoyaban” (D. Martha)

A pesar de los obstáculos, ella continuó con su propuesta fundamentada en proyectos pedagógicos dando cabida a niños, padres y todo aquel que quisiera aportar en la formación de ese grupo de pequeños requeridos de bases sólidas y necesitados de procesos que los incentive a buscar en la escuela un encuentro de placer y afecto, atraídos por las buenas prácticas de enseñanza de una maestra ideal quien es el eje articulador para que el niño explore y construya su propio conocimiento.

El profesor ideal es capaz de desatar la producción de pensamiento, lo que nos permite interpretar que confía en la posibilidad de que los estudiantes “produzcan” pensamiento propio, con más razón si el docente se ocupa de “desatarlo”, provocarlo, despertarlo, liberar su potencialidad (Alvarez, et al., 2013).

Mariela como profesora ideal, orientaba al niño para encontrar sus talentos, a solucionar sus conflictos por la vía del dialogo, a respetar las diferencias para alcanzar un trabajo colaborativo y a formar en él, capacidades de escucha y expresión, esto por medio del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Las cualidades de estos niños fueron evidenciadas por los docentes

cuando pasaban a otros niveles educativos, adaptándose sin mayores dificultades a los requerimientos de los nuevos compañeros y orientadora.

“Son niños que han podido desarrollarse bien en sus dimensiones y que han desarrollado habilidades que más adelante han sido muy funcionales para el progreso en la lectoescritura y las demás áreas del saber” (D. Mario)

“Hablo por experiencia propia con mis dos hijos porque ambos tuvieron la oportunidad de estar con ella, cariñosos, respetuosos, curiosos porque es algo que el niño por naturaleza tiene innata la curiosidad, pero como docente debo sabérsela orientar, compartían, generosos. Donde les empezó a gustar la lectura porque era algo que uno empieza a rescatar, el amor por la lectura el compromiso del padre de familia, niños alegres que les encanta el juego porque siempre estuvo el juego ahí desde todos los aspectos”. (D. Margy)

“Los enseñé a ser muy críticos, espontáneos, responsables y lo que más le admiro a ella fue amante de la lectura, nunca descuido eso”. (D. Ana)

“Yo los describo a ellos como niños críticos, preparados para el mundo, para su espacio futuro. Tuve los niños en las pruebas con las que no estábamos tan de acuerdo... esas con las que estandarizan los niños en segundo, se las aplicaron y los niños que ella llevaba fueron los que ocuparon pues uno de los mejores puestos porque se preparan para interpretar su mundo exterior” (D. Alexandra)

“Son niños muy cariñosos, aprendieron a ser buenos amigos, a respetar a sus compañeros, a respetar a su profe, niños muy autónomos, a saber decidir y yo pienso que hoy en día estudiantes que pasaron por las aulas de Marielita, por las manos de Marielita, son muy buenos profesionales. (D. Omaira)

Al respecto de lo anterior, las estrategias fomentadas por la maestra memorable con los niños de Preescolar, le permitieron trascender en su legado pedagógico y ser punto de referencia para transformar las prácticas de aula, observando la esencia y etapas de cada niño, planificando los proyectos y demás actividades enfocadas a los intereses y necesidades de los educandos para contextualizar cada acción metodológica. Esto la llevó a mostrar sus experiencias a nivel departamental y nacional y así demostrar que una “buena maestra” lo demuestra en sus acciones, compromiso ético y preparación constante. Flores, et al., (2013) “virtudes éticas en su personalidad, que pueden resumirse en la categoría “buena persona” es condición de posibilidad para que un docente pueda ser considerado ideal” (p. 228).

Para finalizar, la docente investigada catalogada como memorable, definió su identidad basada en sus reflexiones y acciones, asumiendo un rol propositivo, afectivo e investigativo que siempre está dispuesto a perfeccionar y compartir con sus colegas ya que cuenta con el conocimiento de lo que se enseña, asumiendo las necesidades sociales y culturales dentro de su contexto laboral. Porta et al., (2017) Esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad docente que es común a los miembros del “grupo profesional docente” y les permite reconocerse y ser reconocidos. (p. 32). Para la ex rectora de la Escuela Normal Superior de Oiba, la docente investigada tenía muy claro los dominios de un buen desempeño y la licenciada Mariela era una profesional destacada en su identidad docente, ella demostró un entusiasmo enorme para ser significativa su enseñanza. La anterior percepción se centró en la observación de la rectora Inés frente al trabajo realizado por la profesora memorable y destacado por muchos integrantes de la comunidad educativa entre ellos, padres de familia, estudiantes de Programa de Formación Complementaria, comunidad municipal y algunos colegas.

## **6.2 Análisis y consideraciones de las entrevistas a Padres de familia**

Conocer en profundidad la esencia docente de la maestra investigada a través de las historias de los padres de familia, quienes gustosamente ofrecieron algunos momentos para expresar los recuerdos de las experiencias con Mariela, confirman que “lo biográfico, el tiempo y los afectos tienen que ver con las maneras en que memoria y sensibilidad se interceptan” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 105) para hacer vividas acciones trascendentales de enseñanza y sus efectos emocionales en una comunidad multicultural.

Se realizaron 6 entrevistas a madres de familia cuyos hijos cursaron el grado Transición con la docente Mariela en diferentes años. Después de hacer un acercamiento presencial con cada una de ellas, se explicó el trabajo de tesis, el objetivo de la entrevista, y se dio el número de contacto

para concretar las fechas de los encuentros. Dos entrevistas fueron mediante charla virtual por WhatsApp, debido a los tiempos disponibles para las entrevistadas y por el lugar de residencia de la investigadora.

Escuchar las historias desde la voz de las madres de familia, posibilita interpretar las prácticas de enseñanza de la docente memorable del nivel inicial de la institución educativa “Escuela Normal Superior de Oiba” desde la didáctica requerida para este grado. (Bolívar, Domingo, & Fernández (2001) “Sólo se pueden captar y comprender de modo completo las realidades vividas de la enseñanza dándoles la voz, para que puedan aflorar - en sus propios términos – sus pensamientos y sentimientos”. (p. 63)

Desde los testimonios de las madres de familia para analizar las prácticas de la docente objeto de estudio, se puede reconocer su sentir en relación a la metodología utilizada, resaltando el trabajo por proyectos, la forma de vincular a los padres para fortalecer las actividades, los aportes tanto académicos como emocionales, la huella plasmada en todos los actores involucrados, la aceptación que tuvo, sus fortalezas y por supuesto los obstáculos que la profesora Mariela encontró y superó para desarrollar sus experiencias en el aula y fuera de ella.

Para enriquecer la enseñanza es necesario explorar metodologías diversas ya que los contextos, necesidades e intereses de los estudiantes plantean diversas líneas, por lo cual planear estrategias motivadoras, reflexivas y dinámicas facilita alcanzar los objetivos de la docente memorable.

“Ella utilizaba muchas técnicas didácticas, no se basaba solamente en el aula de clase, como que lo tradicional, el cuaderno, los dictados y la escritura, sino que más bien exploraba los niños, todas las capacidades que ellos tenían, fue ella quien realmente descubrió en cada uno de nuestros niños las cualidades que tenían a través de diversos juegos, donde también nos integraba a nosotros como padres; las pijamadas y muchas actividades relacionadas con la parte social y psicológica de los niños” (Sra. Doris)

“Ella lograba que cada espacio que ella utilizara fuera un espacio donde el niño con juegos aprendiera, tal vez lo que ella quería enseñarles y ellos lo captaban de una manera impresionante

(...) con su toque de ternura, con su toque de amor, eran espacios que iban a impactar a los niños y pues lo más hermoso es que vinculaba a los padres de familia, nos vinculó también en todo esto y yo pienso que eso fue lo más hermoso, ella pudo lograr la armonía realmente en la familia”. (Sra. Rocio)

El interés de la docente Mariela por transformar sus prácticas educativas la llevó a indagar postulados de diversos autores para aclarar y complementar sus ideas en cuanto a una enseñanza centrada en el niño, por lo cual encontró una estrategia que experimentó hasta que ejerció activamente en las aulas, García (2021) “a través de los proyectos se posibilita la ampliación del entorno, el desarrollo de capacidades y competencias, la adquisición de conocimientos, la interacción, la socialización, forjando su personalidad y el sentimiento de formar parte de una sociedad”. (p. 99) aspectos integrales que necesita cualquier niño sin importar la condición socio-económica para alcanzar su desarrollo cognitivo y emocional, descubriendo múltiples oportunidades para compartir y disfrutar como un ser único.

“Ella estimulo el pensamiento creativo y de exploración que tienen los niños a esa edad, además los proyectos de aprendizaje que ella hizo eran maravillosos porque los hacía de una manera divertida con juegos entonces logro integrarlos al resultado que ella quería en ellos, aparte de todo pues el acompañamiento que ella tenía en cada una de sus actividades”. (Sra. Rocio)

Así fue como Mariela encontró en la implementación de los proyectos la forma no solo para involucrar los estudiantes en su proceso de formación, sino logró concientizar a las familias del compromiso con sus hijos para motivarlos hacia el aprendizaje compartido. Al vivenciar la participación de sus familiares en su educación, el menor va a sentirse valorado e importante, de ahí que su desempeño en todas las dimensiones va a ser positivo.

“Ella hizo varios proyectos, bueno, las pijamadas realmente las realizaba periódicamente porque a los niños les encantaba, ella más que todo en esos espacios lo que buscaba era realmente que nosotros como padres conociéramos a nuestros niños, les diéramos el espacio para compartir porque muchas veces por nuestros trabajos o por las actividades cotidianas, no sacamos tiempo para eso y los niños es algo que los marca. También les enseñó proyectos ecológicos de la naturaleza, les enseñó a amar la naturaleza, a cuidar las plantas, a sembrar plantas, a cuidarlas desde el principio a fin porque no solamente se quedó en sembrar una planta, sino en analizar el proceso”. (Sra. Doris)

“Para cada proyecto de esos era una reunión y lo más bonito era que cada padre de familia colaboraba y era agradable porque todos los padres nos reuníamos, no solamente en el colegio fuera del colegio, y ella siempre estaba a disposición de nosotros a cualquier pregunta, por ejemplo, teníamos nosotros alguna idea y ella nos la tomaba, y siempre se realizó así, siempre era padre de familia con la docente”. (Sra. Viviana)

La maestra memorable tuvo presente las necesidades, emociones e intereses de los niños para proponer estrategias metodológicas que también aborden los conocimientos previos de los educandos, porque todo niño parte de un saber que se complementa o aclara en las interacciones con sus semejantes y el entorno, dándole sentido a las experiencias cotidianas y resignificando sus pensamientos. Ferreiro (1997), “ningún aprendizaje comienza de cero; el estudio detallado de lo que el niño trae consigo -su bagaje de esquemas interpretativos- antes de iniciar una enseñanza escolarizada es, desde esta perspectiva, esencial”. (p. 84)

“Exploraba a cada niño, se daba cuenta que un niño que era callado no era porque... ¡ay es el niño que no le gusta participar, el niño que no se integra! no, ella le encontraba que era el pensador, el analítico, el que estaba allá en su mundo, pero estaba desarrollando su actitud como pensador, la niña que era inquieta para ella no era la niña cansona, la que molestaba, la que no se quedaba quieta, si no que era la niña que iba a ser periodista porque hablaba mucho (...), en cada cosa de cada niño le encontraba algo bueno”. (Sra. Doris)

Con relación a los proyectos ejecutados por la docente memorable, sin duda alguna la participación de la comunidad educativa fue un aspecto enriquecedor para alcanzar los objetivos. Mariela partiendo de su destreza generó espacios para involucrar principalmente a los padres de familia en las acciones metodológicas, manejando un discurso pedagógico centrado en el respeto por cada etapa del niño. El compromiso profesional por parte de Mariela le permitió articular nuevas estrategias, cautivando tanto a padres de familia como a los niños para que se apropiaran eficazmente en las actividades planeadas, dando paso a proyectos como “El Monstruo de colores”, “La lonchera inteligente”, “El cuaderno viajero”, “Lectura y afecto”, “Pijamada”, “Miércoles de biblioteca”, “Lectura en familia”, “El jardín de Juanita”, entre otros, propuestas que cautivaron a los niños y sus familias para hacer de la enseñanza un conjunto armónico de encuentros y

desencuentros. Para las madres de familia encuestadas, la maestra Mariela desplegó en la Escuela Normal Superior de Oiba la lúdica y la creatividad como eje integrador de participación.

“ Sin duda lo que más recuerdo y creo que casi todos los papitos de ese año recordamos, hablo a nivel personal fue un viaje que organizamos a Sáchica, Boyacá al parque de los dinosaurios, uy... eso fue extraordinario, su metodología, su proyecto ese año con nuestros niños era el tema de los dinosaurios y logramos llevarlos a esos fósiles, a esas estatuas, que ellos vieran fue espectacular para los padres de familia, todos interactuamos en ese programa, organizamos el viaje, viajamos absolutamente todos con los niños, ellos se divirtieron al máximo y yo creo que esto en sus cabecitas nunca se les va a olvidar fue una experiencia muy muy linda. (Sra. Rocio)

“Participé con ella bastante en el proyecto de la Menta, fueron unas muñequitas que hicimos, nos reunimos muchísimos papás, precisamente en mi casa hicimos esas muñequitas (...) la profe nos animó, porque por decir, me gustaba que ella no era como que el papá se alejara de los alumnos, sino que siempre fuera lo mejor para sus hijos, nos gustó muchísimo”. (Sra. Viviana)

“Ella desde un inicio buscaba un animal o algo que a los niños les gustara y por medio de ese animal ella trabajaba todo el año para poderlos ayudar a comprender las cosas”. (Sra. Yaneth)

De igual forma la docente memorable, vinculaba actividades placenteras donde aportaba al manejo de emociones para crear confianza en niños y en los padres. Ella siempre argumentaba la necesidad de fortalecer relaciones entre niño – padre – maestro, con el objetivo de compartir ideas e intercambiar experiencias. Por lo tanto, los padres de familia asumían la pedagogía de la escuela como la oportunidad para conocer más a sus hijos por medio de las estrategias diseñadas por la docente Mariela. Sánchez et al., (2020) “no hay una separación entre el acto de aprender y los sentires que se van dando a través del proceso. La educación es un proceso interpersonal el cual siempre estará mediado por emociones” (p. 9)

“Ella les escribía cartas a los niños. A fin de año o en alguna ocasión especial, todavía las tengo guardadas, en donde manifestaba su cariño porque además de enseñar, ella les daba mucho cariño”. (Sra. Mayerly)

“Ella lograba que cada espacio que se utilizara fuera un espacio donde el niño con juegos aprendiera, tal vez lo que ella quería enseñarles y ellos lo captaban de una manera impresionante (...) con su toque de ternura, con su toque de amor eran espacios que iban a impactar a los niños y pues lo más hermoso es que vinculaba a los padres de familia, nos vinculó también en todo esto, ella pudo lograr la armonía realmente en la familia”. (Sra. Rocio)

“El aporte de ella fue que siempre hubo un acercamiento, padres, hijos, profesora y los procesos que ella desarrolló fueron siempre muy bien organizados y planeados”. (Sra. Lucero)

Los padres de familia vieron en Mariela más que una docente, ya que por medio del dialogo permanente les daba seguridad para entablar lazos de respeto y confianza, actos necesarios para construir la anhelada convivencia ciudadana en cualquier contexto social. Los padres de familia de los niños que pasaban por las aulas de la educadora investigada evidenciaban el empeño de Mariela por enseñar a vivir juntos, diferenciando comportamientos para abordarlos empáticamente en la resolución de situaciones, favoreciendo la consolidación de un pensamiento crítico y solidario ya que todos como sujetos autónomos merecen la oportunidad de ser escuchados para sentirse parte del mundo y aprender a relacionarse con él. Por eso, todo educador exige propiciar espacios comunicativos donde se debatan situaciones e ideas. Correa y Giraldo (2020), “sujeto dialógico—debe trascender los límites de enseñar las áreas de conocimiento y vincular su labor a la estimulación de actitudes y comportamientos relacionados con la convivencia y el diálogo como lugar de encuentro entre sus integrantes” (p. 57)

“Ella maneja mucha comunicación con los padres de familia. Entonces, pues ella siempre nos vinculaba, pues en todo lo que tenía que ver con las actividades que ella realizaba para la enseñanza de ellos”. (Mayerly)

“La relación con ella fue muy buena, dado que ella es más que una docente. Fue una amiga para nosotros como padres y un gran ejemplo a seguir para nuestros hijos. Ellos pues la llegaron a querer mucho y nosotros también, porque compartimos bastante tiempo con ella y la enseñanza fue muy integral. ella nos vinculaba bastante a las actividades”. (Sra. Doris)

“Fue la profesora que se caracterizó por interactuar con los padres de familia, ella dialogaba mucho, los citaba, organizaba actividades (...) había un momento para interactuar, mientras los niños tenían su espacio de juegos didácticos. (Sra. Lucero)

“Nos reuníamos en alguna casa o en el mismo colegio con la profe y ella nos comentaba “es que yo tengo esta idea para hacer” entonces nosotros “¡profe claro!” siempre la apoyábamos y siempre ellas nos comentaba”. (Sra. Viviana)

Retomando la percepción de Mariela como docente memorable, los padres de familia del grado Transición, se sentían complacidos por las enseñanzas para sus hijos y para ellos, dándole

la oportunidad de desarrollar las practicas que fueron analizadas por la misma investigada, maestra curiosa por aprender para proponer y adaptar. Camilloni (2014) “La curiosidad es un vicio que ha sido estigmatizado (...) una prontitud a encontrar extraño y singular lo que nos rodea; un cierto empeño en deshacernos de nuestras familiaridades y en mirar de otro modo las mismas cosas”. Asimismo, la curiosidad de la profesora Mariela le permitió avanzar significativamente en el hallazgo de estrategias que rompieran el tradicionalismo en la enseñanza, especialmente en los procesos de lectura y escritura.

“Fue siempre excelente porque manejaba su enseñanza muy textualmente con la pedagogía. Entonces no se aceleraba en la edad del alumno ni se atrasaba”. (Sra. Mayerly)

“Ella era muy didáctica en sus clases y en sus enseñanzas, utilizaba muchos medios donde los niños realmente desarrollaban sus capacidades, manualidades, la parte artística”. (Sra. Doris)

“Ella de una u otra manera logró que mis hijos amaran la lectura, personalmente le estoy agradecida porque mi hijo que está en estos momentos haciendo su quinto semestre de lenguas modernas es un excelente orador, expositor, le encanta la lectura, aunque ahora lo hagan de manera virtual”. (Sra. Rocio)

En la Escuela Normal Superior de Oiba como en otras instituciones públicas del municipio, la meta en el grado Transición era hacer que el niño leyera y escribiera sin analizar lo que realmente necesita el educando en ese nivel educativo. Como lo afirmó en algún momento la docente Mariela, la competencia entre docentes por enseñar a decodificar palabras se convirtió en la motivación para alcanzar ese objetivo el cual no responde a los lineamientos nacionales propuestos. Sin embargo, Mariela, cambió ese paradigma en el aula, socializando sus prácticas y evidenciando los resultados, donde los estudiantes y los padres fueron los más beneficiados, así lo expresaron en su entrevista.

“Ellos tienen muchísima creatividad y muchísima imaginación, gracias más que todo pues a la profe porque eso es lo que ella hacía, ella no era todo copiar y enseñar a los hijos como en la educación antigua, en donde usted aprendía a través de planas, de memoria, no, ella lo que hacía era que, a través, por ejemplo, que los niños crearan cuentos, mediante obras, lo que ellos se imaginaran lo copiaran así les quedara mal, pero eso era lo que ella hacía en función de los niños”. (Sra. Viviana)

“Ella busca que el niño razone, que le encuentre el sentido a todo y así se le pueda facilitar el aprendizaje, ella no quiere que cansen al niño desde pequeño poniéndoles planas, que tienen que aprender a leer rápido, que tienen que escribir ya, sino lo que busca es que primero entiendan, que les pongan razón a las cosas, entonces me parece que es un trabajo excelente lo que ella está haciendo”. (Sra. Yaneth)

Mariela en su iniciativa de autoformación, encontró que, para alcanzar los propósitos de la Educación inicial planteados por el Ministerio de Educación Nacional, sujetos a políticas mundiales, necesariamente se debía tener en cuenta los ritmos de aprendizaje, las necesidades afectivas y el nivel mental de cada etapa infantil. No apresuró tiempos ni propuso actividades que no ayudaran a la construcción de propuestas pedagógicas únicas para ejercer el arte de enseñar conociendo y comprendiendo la esencia de cada niño porque ella adquiere un compromiso emocional y cognitivo que debe ser sustentado en las prácticas de enseñanza. Porta (2018) “tratar de que el otro, que sabe cosas que yo no sé, pueda, a partir de algo en lo que yo considero que tengo cierto conocimiento, usarlo como una oportunidad para repensar lo que piensa”. (p. 35) eso le permitió ser considerada una profesora ideal para esos niños que inician su proceso de formación integral.

A pesar de todo lo expresado por las madres de familia en cuanto a los aportes y beneficios de haber interactuado con la docente memorable, se encontraron dificultades que le obstaculizaron su trabajo en algunos momentos como es el caso del temor de algunos padres porque sus niños no avanzaban como otros que cursaban con diferente profesora, en este caso avanzar se refiere a saber escribir y leer, fines alejados de los propósitos de la Educación infantil. Esa debilidad que le vieron algunos padres o tal vez otros miembros de la comunidad se convirtió en estrategia de enseñanza, al final obtuvieron los resultados que ellos querían, que sus hijos leyeran y escribieran, pero esto se logró en el siguiente año de una manera rápida y sin traumatismo.

“El temor de los papás de que el niño no escribía, que el niño no leía súper bien y en otro grupo ya el niño estaba haciendo planas y mientras que el grupo de la profe Mariela no, entonces

era algún temor de los papás y hasta de uno mismo, decir bueno mi hijo terminó el kínder y pues el otro grupo ya sabe hacer planas y leer, y mi hijo pues no, pero mire que, en la experiencia de mi hija, ella llegó a primero de primaria y en una semana aprendió a escribir, a leer, cogió tan rápido que no hubo la necesidad de esas planas y de todo eso que hacían las otras profesoras”. (Sra. Yaneth)

Otro aspecto que dificultó el ejercicio docente de la investigada fue la falta de respaldo de los algunos directivos, ya que vieron en las estrategias de Mariela un retroceso en la adquisición del código escrito y el oral. De igual manera escuchaban comentarios de otros docentes sobre la carencia de la competencia lectora y escritora de los educandos de tenía a cargo la docente, por esta razón, el rector del colegio no compartió con gusto el enfoque dado por la profesora en el grado inicial.

“Por parte de los padres de familia tuvo absolutamente todo el apoyo, pero si vi que ella estaba troncada por la parte administrativa en este colegio, ella quería elaborar unos proyectos hermosos, maravillosos, pero desafortunadamente tuvo algunos impedimentos, tal vez de pronto por la metodología que llevan los colegios públicos”. (Sra. Rocio)

Partiendo del comentario anterior, sin duda alguna la preocupación de los rectores y coordinadores era ver resultados enfocados a los 2 propósitos (lectura y escritura) desconociendo las enseñanzas de una docente curiosa e investigativa cuyo deseo fue transformar las prácticas en este grado escolar para alcanzar metas mejor fundamentadas y positivas en los niños. Sin embargo, la docente memorable no desfalleció con su ideal, por el contrario, fortaleció su desempeño como profesional comprometida, pues siempre ha tenido claro que la labor de un docente debe estar guiada por su vocación y un amor por la pedagogía. Gaviria y Moreno (2023) “que disfruten lo que hacen, que amen la enseñanza, que no sean parte de los conflictos sino de las soluciones, que no se sientan a esperar que los cambios vengan desde afuera; al contrario, son capaces de generar iniciativas”. (p. 99). Sin lugar a dudas, la profesora Mariela traspasó la repetición argumentada en la pedagogía infantil y la práctica real, así se evidencia en el siguiente argumento:

“Ella es una persona que ama su profesión, que ama su docencia, es una persona que entregó lo mejor de ella en su parte pedagógica, realmente cabe resaltarla como la mejor docente

de esa institución de la Normal de Oiba. Para mí fue una profesora fuera de lo común, una profesora de las pocas que vemos ahora que entregó realmente su vida, que entregó realmente sus pensamientos a los niños, entrega total en su carrera, en su pedagogía”. (Sra. Rocio)

Con el fin de ahondar en el análisis de la trayectoria de la docente memorable, se requiere presentar y reflexionar las ponderaciones que sobre su desempeño se han expuesto en las entrevistas de algunos padres. Esta perspectiva es muy importante pues es la primera fuera del aula que tiene no solo el interés sino también el deber de evaluar la educación que se imparte. Al leer los comentarios de los entrevistados se reconocen claramente fortalezas y debilidades. No obstante, hay un hilo conductor en las evidencias recolectadas en estas entrevistas, este es que son más numerosas las cualidades con las que se describen los métodos y acciones recordadas por los padres de familia, que los cuestionamientos o reparos a estos.

“Son varias fortalezas, la primera el liderazgo, la segunda yo creería que la formación como profesional, el empoderamiento de sus proyectos eran impresionantes, los hacía de una manera que se notaba el amor que tenía porque sus proyectos fueran los mejores, lo más lindo, lo que para mí marcó la diferencia, ella fue una docente diferente en un colegio público, estamos hablando de que en los colegios públicos solo manejan la metodología de siempre (...) fue una profesora que innovó, una persona que marcó la diferencia en ese colegio, pensaría que ojala todos los docentes hubieran seguido con esa pedagogía”. (Sra Rocio)

“Mucho amor, mucho emprendimiento, ella siempre demostró el gusto por lo que hacía. Y debilidades pues la verdad yo no le conocí ninguna, porque ella, siempre, la verdad nunca la vi de mal genio, se acercaba mucho a los niños, sí es muy cariñosa con ellos. (Sra. Mayerly)

“Debilidades (...) de pronto algunas veces ya de tanto amor que ella les daba a los niños les alcahuteaba como uno coloquialmente llama (...) no para lo malo, sino para lo bueno. A veces permisiva. (Sra. Doris)

“Debilidades pues no digo que no hubiera tenido la profe, pero para mí fueron muy pocas porque nunca tuvo nada negativo hacia los estudiantes, todo fue positivo, cada cosa pequeña que se hacía en el colegio era notoria para todo el colegio, no solamente para el salón de clases. Los niños de decimo, de once, todos querían hacer las practicas con ella y realizar actividades con ella por lo mismo, por lo que siempre se desempeñó en ser la mejor”. (Sra. Viviana)

De igual modo, revisar los argumentos de las entrevistadas para acentuar la aprobación de la profesora Mariela como maestra de sus hijos, es referencia para afirmar su buen desempeño

profesional, el cual demuestra de manera implícita un alto sentido de vocación, aspecto que fortalece su singularidad destacándose como docente ejemplar.

Necesitamos narrar lo que, de pasión, amor, deseo y emoción hay en las prácticas, como una forma de asomarnos al balcón y ver el mundo. Entrar en el corazón de esa “urdimbre” que conjuga intelecto y pasión nos llevará a reconocer los fundamentos éticos de una identidad profesional que necesita ser recuperada como tal (Porta, 2013).

De esa manera, las madres de familia expresaron su sentir, su apreciación de lo vivenciado en las interacciones con la docente Mariela, resaltando el gusto porque sus hijos estuvieran a cargo de ella en el primer año escolar, no solo por la importancia de este nivel para los menores sino también porque resignificó la relación o mejor dicho la vinculación de los padres con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños que inician un aprestamiento socioafectivo individual.

“El grado de aceptación fue muy bueno, muy alto, porque pues yo veía a todos los papas bastante agradecidos con ella y como interactivos con los niños, en mi caso yo le puse todo el empeño, ver a mi hijo feliz y el esperando por ejemplo el día lunes que yo le hiciera la lectura, que yo jugara con ellos, ¿sí? Es algo muy bonito porque a veces uno no les dedica tiempo a ellos”. (Sra. Yaneth)

“Fue excelente y fue peleada por más de un padre de familia, porque ella con su método, con su paciencia, con su forma de ser hacia los niños se ganó el corazón no solamente de nosotros de padres sino también de los estudiantes”. (Sra. Viviana)

“Realmente nunca nadie tuvo nada malo que decir de ella. Todo lo que ella nos proponía, actividades, integraciones, deportes, para nosotros fue importante, siempre nos incluimos, siempre le aceptamos todo, las salidas, porque de hecho hicimos varias salidas hasta fuera del municipio y fue tanta la aceptación que todos los padres nos vinculamos y siempre estuvimos ahí respaldándola”. (Sra. Doris)

Para finalizar, los actos propios de la docente investigada la califican como una docente memorable por su profesionalismo que merece ser escuchada y reconocida por otros. Mariela se ha sumergido tanto en su trabajo, que este se ha convertido en una gran parte de su vida, sus aportes y estilo pedagógicos han tomado la cuarta dimensión del tiempo mostrando que la docencia no es una profesión, es un estilo de vida. Ramallo (2021). “reflexionar sobre lo que hicimos y hacemos

los profesores como modo de comparar, explicitar, teorizar y trabajar sobre estos silencios en una historia más allá de la rutina” (p.265). Mediante las voces de las madres se ratifican las cualidades de Mariela, evidenciables en esa enseñanza placentera llena de experiencias significativas para los niños y sus familias.

### **6.3 Análisis y consideraciones de las entrevistas a egresados**

En esta investigación se ha tenido presente los testimonios de los Directivos, coordinadores, docentes y madres de familia, sin embargo, aún se requiere contar con los aportes de los estudiantes que pasaron por el aula de la profesora Mariela, directos beneficiarios y testigos en primer orden de la didáctica implementada por la docente investigada. Estos testimonios, ratifican la huella que dejó en ellos la educadora memorable donde “emoción, amor y pasión reverdecen como aquellos pilares constitutivos de esa identidad docente” (Aguirre 2022, p. 62). Las narraciones de los exalumnos entrevistados caracterizan el actuar de Mariela Bohórquez, constituyendo la enseñanza con sentido ejecutada por ella como el hilo conductor de su trayectoria profesional.

Para empezar, es prioridad para la investigadora conocer las experiencias más recordadas de los estudiantes a cargo de Mariela, porque a partir de ahí se analiza qué tuvo presente la investigada en el desarrollo de sus propuestas. Se entrevistaron a 6 egresados de diferentes años, y en todos los testimonios se identifica un aspecto en común: la profesora permitía a los niños expresarse libremente y ella atendía las necesidades propias de cada uno. Así mismo, sobresalía su forma cariñosa de interactuar con todos los menores.

“Yo recuerdo que ella nos daba mucha autonomía a la hora de realizar actividades escolares y estaba muy pendiente de nuestro progreso individual en cada uno de los proyectos y actividades que ella tenía planeados para las clases”. (Egresado. Juan David)

“Recuerdo que la profesora Mariela era muy consentida, a nosotros nos trataba muy bien y ella siempre compartía con nosotros individualmente o en grupo, como sea era bonito porque se sentía como una mamá. Ella era muy acogedora en cuanto a su trabajo académico y lo hacía sentir a uno muy bien”. (Egresado. Michael)

Por otra parte, la profesora Mariela ejecutó un ejercicio motivador que le permitió a las familias compartir con sus hijos la oralidad y la escritura de una forma creativa, teniendo en cuenta las cualidades particulares y la relación afectiva entre ellos, esta actividad se denominó “El cuaderno viajero”<sup>25</sup>. Asimismo, integró la exploración del medio como actividad rectora fundamental para formar el pensamiento científico en el niño que le permitirá cuestionarse e investigar sobre hechos, seres y demás situaciones que lo rodean, MEN (2017) “Ahí se ponen de manifiesto las mil maneras con las que cuentan para crear, expresarse, ser y mostrar al mundo sus preguntas, sentimientos, ideas y propuestas”. (p. 38)

“Es el cuaderno viajero yo creo que es la experiencia que más recuerda uno como estudiante y que recuerdan los padres de familia, era una de las cosas que la caracterizaba a ella siendo docente”. (Egresada. Marcela)

“Fueron muchas las experiencias, más que todo porque eran didácticas, me acuerdo mucho las veces que nos llevaban a tener contacto con el medio ambiente como sembrar arboles tener contacto también con animales que se encuentran en las plantas, en los árboles. También me acuerdo mucho una actividad que nos hicieron hacer con los padres de familia, que era diseñar un disfraz o un traje en material reciclable y pues cada niño tenía que diseñar este traje junto con sus papás, fue una experiencia muy agradable, muy divertida en el proceso de hacerla”. (Egresada. Nicole)

“Las experiencias más recordadas eran pues su forma de enseñarnos haciendo mímicas como con plastilina, pintando, con canciones (...) Algo que recuerdo mucho era el cuaderno viajero eso si ha sido algo que no podía faltar”. (Egresado. Santiago)

Del mismo modo, la maestra memorable demostró en la práctica sus conocimientos en educación inicial al tener presente la etapas y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. En esta edad cada niño es un ser de sorpresas en constante movimiento, perceptivo a los nuevos aprendizajes y creativo en toda su esencia, por eso necesita una orientación particular para

---

<sup>25</sup> Propuesta didáctica que sistematiza experiencias comunicativas de diversos significados entre de niños y padres de familia.

desarrollar su potencial y encontrar en la enseñanza el placer de avanzar hacia nuevos saberes, integrando procedimientos que incentiven la competencia crítica. López (2016) “para aprender a pensar, para desarrollar la capacidad de abstracción; es en las primeras etapas de la vida cuando se construyen esas capacidades mediadas por los estímulos lúdicos, estéticos y afectivos” (p. 39). Las respuestas de los entrevistados reflejan el sentir de esos estudiantes, es por ello que sus historias cuentan en esta investigación ya que “la narrativa se nos presenta como un tipo particular de investigación cualitativa, al mismo tiempo que se transforma en camino metodológico y posibilidad epistémica alternativa para abordar nuestro objeto de estudio” (Aguirre 2022, p. 73)

“Ella estaba muy pendiente de nuestros avances personales y nos hacía énfasis en que cada quien aprendía a un ritmo diferente, que eso era normal y que nuestra manera de ser en sí mismo eran fortalezas que cada uno tenía y así mismo debilidades que uno tenía para trabajar, pero un enfoque en el que cada quien va a su propio ritmo y eso me pareció importante a la hora de entender como cada uno aprende y pues llevar su aprendizaje a un mejor nivel”. (Egresado Juan David)

“Había compañeros que de pronto se les dificultaba aprender entonces ella siempre tenía en cuenta esas cosas y hacía actividades diferentes para que cada uno a su manera aprendiera”. (Egresada. Marcela)

“Ella se interesaba en cada estudiante porque muchas veces algunos no tenían la misma capacidad que otros entonces ella lo que hacía era obviamente, utilizar otras maneras para solucionar esos problemas”. (Egresada. Nicole)

Atendiendo a lo anterior, también es necesario centrar los temores, los intereses y los gustos de los educandos al momento de planificar acciones pedagógicas, en el caso de Mariela el diseño de los proyectos de aula parte de las necesidades propias de los niños sin ser impuestos por su propia voluntad, motivando el deseo de participar e interactuar con otros mientras se construyen experiencias de aprendizaje y desarrollo. Branda y Porta, (2012) “retener la atención del alumno: partir de sus intereses innatos y ofreciéndoles objetos que tengan alguna conexión inmediata con ellos”. (p. 238). De esta manera, se establece la diferencia de enseñar mecánicamente o enseñar contextualizadamente, esta última centra toda la atención del menor, estimulando su pensamiento

cognitivo y emocional. Desde luego la motivación dada por la docente, estableció una fuerte relación de confianza con sus pupilos, así se evidencia en sus comentarios:

“La profesora Mariela siempre era muy cercana a nosotros recuerdo que cuando nos sentíamos mal ella nos preguntaba y trataba de solucionarlo, una vez tal vez por problemas familiares recuerdo que llegue muy triste, estaba llorando en el salón, ella se acercó a mí, caminamos por el pasillo y me habló sobre que tenía, trato de solucionarlo, me aconsejo y así con todos los alumnos”. (Egresado. Michael)

“Yo desde pequeño no fui un niño muy social por decirlo de alguna manera (...), se me facilitaba mucho la parte académica respecto al aprendizaje, fui bastante hábil desde pequeño en eso, pero a diferencia no era una persona muy sociable, la profesora se enfocaba mucho en hacerme ver que tenía que llevar mi aprendizaje a mi ritmo sin estorbar en el ritmo de aprendizaje de los demás y a su vez intentar acoplarme a la dinámica del salón, intentar hacer amigos, intentar tener actividades grupales que para ese momento no me gustaban”. (Egresado Juan David)

Por otro lado, las enseñanzas de Mariela no solo se centraron en lo cognitivo, ella por medio de un acercamiento cariñoso y sincero, enfatizó la construcción de la identidad del niño porque de ahí parte el entusiasmo para realizar lo que el educando requiere para su formación y crecimiento integral, a la vez lo orienta para tener la capacidad de enfrentar y proponer soluciones a múltiples situaciones retadoras, generando aprendizajes en diferentes ámbitos de la vida. “Es necesario recordar que, además de los contenidos, lo que es importante es la manera que tenemos de estar con los niños. Esto es lo que los motiva, fuertemente, a aprender”. (Malaguzzi, Loris, 2020). La forma de compartir de la maestra memorable con sus estudiantes, hizo que los niños vieran en ella no solo la educadora sino un ser de confianza y respeto que integraba procesos más estables donde se interactuaba consigo mismo, con los demás y con el entorno, de esto dan testimonio los estudiantes que pasaron por el salón de Mariela.

“Nos enseñó a conocernos, a cuidarnos, a estar felices, a compartir en familia porque ella siempre llamaba a esos momentos: “en familia”, entonces creo que nos enseñó mucho esa importancia de que, si no eres capaz con algo tu solo, siempre va a haber una persona para compartir, para que te ayude. Aunque éramos pequeños desde ese entonces a través de sus actividades y de sus integraciones con nuestra familia pudimos llegar a tener esos espacios y a entender eso”. (Egresada. Valentina)

“Siento que una de las cosas que más nos inculcó ella fue el respeto por los demás y desde ese criterio entender que todos los seres humanos piensan, actúan, opinan de diferente manera”. (Egresada. Marcela)

“Uno de Los aportes más importantes que ella nos pudo haber dado era el compañerismo, a cuidarnos entre nosotros como compañeros, a compartir con los demás, que un color, que una pintura, no pelear, tener un buen ambiente entre nosotros, no tener un mal trato sino siempre como ser muy unidos tanto con los compañeros como en la casa, con la familia”. (Egresado. Santiago)

De igual manera, los estudiantes que compartieron experiencias con la docente memorable, sienten la influencia positiva de su legado, el cual les favoreció para (cursar los demás) interactuar en otros años escolares, (ellos asumieron con mayor facilidad) asumiendo responsabilidades personales y grupales (propias de un desarrollo integral). Asimismo, se destaca una enseñanza basada en (la interiorización) el desarrollo de competencias (socioemocionales, comunicativas, matemáticas, científicas, artísticas y culturales), para hacer del aprendizaje un acto (con) de experiencias comportamentales y académicas con un enfoque interpretativo, Sanjurjo (2012), “entender el significado que las acciones tienen para los sujetos”. (p. 23), de esta manera descubrir el mundo y los diversos conocimientos que lo configuran es el trampolín para un destino que se empieza a construir, la docente memorable de manera implícita fue generando en las múltiples generaciones de niños, posibilidades creativas para definir metas propias e interpersonales, para cultivar un carácter individual y social y para comprender la necesidad de la autonomía en el aprendizaje y en el progreso sociocultural.

“Influyó de manera significativa porque ella desarrollo muchas capacidades de los sentidos, por ejemplo, no solo escribir y prestar atención en clases, sino que ella lo hacía de una forma donde la experiencia era lo más importante”. (Egresada. Nicole)

“Para la universidad me ha servido bastante, yo tengo un aprendizaje que es a través de dibujos, colores y transcribiendo algunas cosas, creo que ella de pronto influyó en que uno como estudiante aprenda a estudiar de esa manera y que, pues cada chico tiene su forma de estudiar, así como otros aprenden escuchando cosas o viendo videos”. (Egresada. Marcela)

Partiendo de las enseñanzas de la maestra Mariela y el sentir de sus exalumnos, cabe destacar otros aspectos que marcan el profesionalismo de ella como docente ejemplar, Maggio

(2012), “invita a pensar en alguien que desde su práctica de enseñanza nos haya dejado una huella”, en las entrevistas realizadas a las personas de su entorno profesional se demuestra que la docente investigada, durante todo su trabajo, transmitió a sus estudiantes un fuerte legado que hasta el día de hoy se recuerda con admiración y afecto. Esto lo ejecutó al tener como punto de referencia las exigencias que la edad y el ritmo de cada niño plantean, no así, las recurrentes solicitudes de algunos padres, educadores y directivos para hacer del grado Transición un nivel enfatizado en la enseñanza de la lectura y escritura por medio de planas, memorización y método silábico, es evidente en esta investigación que Mariela sabía la inconveniencia de desestimar la naturaleza de la niñez cuando se le quiere enseñar con sentido y significado. De ahí que, la sensación de agrado de los entrevistados, habla el buen desempeño de esta docente.

“Considero mayormente fortalezas, el manejo que le daba la profe a sus clases y a su metodología, pues considero que llevar un manejo personal a cada estudiante es importante para que cada quien aprenda como es su nivel de aprendizaje, como debe llevar su estilo, cada quien tiene su propia metodología de estudio y eso me ayudó a conocer mejor la mía y a su vez creo que para mis otros compañeros también les ayudó bastante, además de que ella motivaba mucho las creaciones que tenía cada uno”. (Egresado. Juan David)

“Lo que más me gustaba de la profesora Mariela como profesora es que para ella al explicar las cosas lo hacía de una forma muy didáctica ella salía de la mecánica habitual en la que los estudiantes tienen que aprender todo con un régimen al pie de la letra, entonces no, ella lo hacía de una forma como recreativa y eso es mucho mejor porque nosotros nos inspirábamos, nos motivábamos a aprender esas cosas”. (Egresado. Michael)

Con lo expuesto en anterior registro se debe tratar otro aspecto que define el profesionalismo de la docente Mariela, este es la creatividad para hacer de cada espacio un lugar agradable cuyo fin es el disfrute armónico y la integración de los niños que ameritan una motivación especial basada en colores, formas, imágenes y diversión, siendo en esta edad el juego el mayor aliado para atraer al niño hacia su aprendizaje. Zabalza (2012). “El espacio en la educación se constituye como una estructura de *oportunidades*. Es una condición externa que favorecerá o dificultará el proceso de crecimiento personal y el desarrollo de las actividades

instructivas”. (p. 108) porque el niño al pasar gran parte de su tiempo dentro de la escuela, necesita de ambientes que lo atraigan e inviten a potenciar su desarrollo de forma gustosa y organizada.

De esta forma el educando aprende interaccionando con su entorno, transformando sus relaciones con los demás, con los objetos y con cada situación presentada. “En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del de los otros”. (p. 58). Gracias al compromiso de la docente Mariela por hacer de cada espacio un lugar atractivo, se consolidan acciones que enriquecen tanto la enseñanza como la individualidad de cada niño. Visto de esta manera, los egresados sintieron que los espacios organizados por la maestra, atendían a sus gustos e intereses.

“Uno entraba y había un espacio, una zona verde en la entrada, era grande la zona verde, luego sí ingresábamos al salón que estaba iluminado, se veían muchos colores ósea daban muchas ganas de entrar al salón y quedarse ahí todo el día porque había muchos juegos para aprender, las mesas eran para que nosotros los estudiantes compartiéramos también, no era un proceso individual sino colectivo entre todos los estudiantes”. (Egresada. Nicole)

“El aula de clase estaba bien distribuida, al frente en la parte superior del tablero había cartulinas con el abecedario. En las paredes carteles con dibujos, algunas de nuestras actividades pues las pegábamos en la pared. En un rincón del salón, estaban organizados los útiles escolares de cada uno de los estudiantes con su respectivo nombre (abecedarios, témperas, pinceles, tijeras, cuadernos, etc.), junto con rompecabezas, libros de cuentos y todo el material de las clases”. (Entrevistada. Marcela)

“Todos los trabajos principalmente artísticos que nosotros teníamos, ella solía colocarlos en las paredes del salón adornando todas las paredes en diferentes secciones (...), si habíamos hecho proyectos de escritura, si teníamos algún otro proyecto de números o matemática, y con todas las cosas que habíamos hecho ella adornaba las paredes del salón”. (Entrevistado. Juan David)

Así como el espacio influye en la enseñanza para los niños más pequeños, también tiene gran relevancia la participación de las familias en los proyectos y acciones pedagógicas propuestas por la docente Mariela. Díez (2020) “Si creemos que las familias han de formar parte del entramado educativo también en la escuela, buscaremos las estrategias más adecuadas para lograrlo”. (p. 236).

Escuchar en la voz de estos jóvenes egresados como vivieron una experiencia de aprendizaje en compañía de sus padres y familias, ratifica el esfuerzo impulsado desde la vocación de esta maestra ideal que relaciona actores y procesos, haciendo de esos significativos encuentros experiencias únicas que fortalecen las relaciones personales y sociales.

“Recuerdo mucho el proyecto que más manejábamos nosotros que era el de la lonchera inteligente, ella constantemente pedía la participación de los papás debido a que como bien dice el nombre quería tener un manejo adecuado de la alimentación de los estudiantes y motivarlos para que ellos también hablaran con sus papás y estuvieran pendientes de cómo ellos se alimentaban, que no solamente los papás lo hicieran sino que los niños también entendieran por qué tenían que alimentarse bien y pues eso genera la concientización”. (Egresado. Juan David)

“Recuerdo que ella en ocasiones hacía proyectos de lectura, para fomentarla. Hacía unas pijamadas en el aula múltiple e invitaba a los papás y nosotros íbamos con ellos, íbamos en pijama, compartíamos todos, leíamos libros, hablábamos. La profesora siempre estaba muy a la mano con los padres”. (Egresado. Michael)

La iniciativa de la profesora Mariela por vincular a la familia en cada actividad, va más allá de compartir algunos momentos entre padres e hijos para consolidar tareas. Ella buscó en esos encuentros, alternativas para ilustrar a los adultos en la necesidad de destinar tiempo y espacios diferentes a los de la casa para interactuar con sus hijos, ya que esta edad es trascendental para formar criterios en la personalidad de los niños. Igualmente, la maestra memorable al asumir el compromiso de brindar una educación de calidad, requirió conocer la vida de sus pupilos, de ahí partió para diseñar sus experiencias didácticas. En la siguiente intervención, la señorita Nicole, condensa la anterior idea, y se ejemplifica la relevancia de identificar situaciones muy particulares de los niños, como cuáles papás por cuestiones de trabajo o de divorcio, vivían lejos de su hogar.

“Los invitaba también ella misma, les contaba lo que quería hacer, los alentaba para apoyar a sus hijos y a los padres de familia les gustaba mucho la idea porque era compartir con sus hijos, con otras familias. Y ella pues siempre trató de hacer eso porque muchas veces algunos niños que no podían ver a sus papás se veían con ellos ahí en las actividades que ella hacía”. (Egresada. Nicole)

Siguiendo con el análisis de estos testimonios, se regresa a las cualidades de la profesora investigada, esos atributos destacables que identificaron los egresados en Mariela, y que la hacen

merecedora del título de memorable, pues integró en sus rutinas una enseñanza poderosa, Maggio (2017) “en la que salimos transformados, distintos y distintas, que veamos el mundo con otros ojos, que salgamos conmovidos, emocionados, felices y que a partir de esa clase lo único que se espera es que venga la próxima” (p.6). Las acciones de la docente, estimulan a los exalumnos a narrar sus sentimientos que están basados en las gratas realidades compartidas durante ese año y que marcaron positivamente el primer acercamiento a la escolaridad.

“Siempre me gustaban sus clases yo creo que era lo que más quería, estar en el colegio en ese entonces, porque ella siempre ha sido muy alegre, que siempre transmite esa alegría que lleva consigo”. (Egresada. Valentina)

“Lo que a mí me gustaba de la profesora Mariela era esa alegría que siempre lo recibía a uno, lo esperaba en la puerta, nos saludaba de abrazo siempre. Esa alegría y ese ambiente tan agradable que ella tenía con nosotros”. (Egresado. Santiago)

“Lo que más me gustaba de la profe Mariela era su trato hacia nosotros y su compromiso con los estudiantes porque era muy comprometida con su trabajo y lo hacía de la mejor manera que podía y nos hacía sentir como si ella fuera una segunda mamá para nosotros”. (Egresada. Nicole)

Mencionar a Mariela como una profesional integral que asume un compromiso ético y social, que fomenta relaciones de afecto y cooperación, al igual que proyecta una educación de calidad bajo la construcción de criterios sólidos, es meritorio que cualquier comunidad educativa escuche su historia y promueva sus enseñanzas, las cuales son multidisciplinarias y contextualizadas, portadoras de un sentido pedagógico construido desde una experiencia personal y profesional, Litwin, (2022) “donde los docentes con vocación de enseñanza reconstruyen narrativas significativas con sus alumnos y responden a las complejas exigencias de la escuela contemporánea con las contradicciones que implica oír y desoír alternadamente” (p. 20).

“El profesionalismo como docente se le notaba hubo experiencias incluso estando aun en primaria, con algunos docentes que no hacían las cosas tan didácticas, no hacían las cosas tan profesionales, la profesora Mariela sabía lo que hacía y cómo lo hacía”. (Egresado. Michael)

“Hacía muy bien su labor y era como muy equitativa con todos sus estudiantes (...) Un excelente ser humano, y recalco: una excelente pedagoga y docente, yo siento que es una de las mejores que ha pasado por los salones de la escuela normal de Oiba”. (Egresada. Marcela)

De la misma manera, las enseñanzas de la profesora Mariela no se quedaron en discursos que se repiten, fue el ejemplo lo que marcó su trayectoria, lo que consolidó en los niños habilidades y valores que aportaron a mejorar su vida y su convivencia. Además, la curiosidad y el empeño por aprender para luego enseñar, caracterizaron el quehacer académico y pedagógico de la educadora investigada, imprimieron en sus estudiantes el interés por indagar para experimentar y poder erigir conocimientos, y destrezas en cualquier momento y lugar, esto quedó claro en el pensamiento de sus estudiantes.

“La curiosidad por aprender más, por ser cada vez mejor persona fue lo que más nos aportó la profe Mariela porque además de enseñarnos cosas pues del nivel de conocimiento, nos enseñó a ser personas, a formarnos desde chiquitos con ética y moral.” (Egresada. Nicole)

Para recalcar, las prácticas de enseñanza de la docente Mariela se caracterizan por la observación, la escucha y el análisis constante para aprender y desaprender en una línea de mejoramiento continuo, construyendo múltiples experiencias colectivas con la participación dinámica de las familias y así encontrar el sentido real de la educación inicial a través del desarrollo emocional y cognitivo de cada niño. Sanjurjo (2012), “un profesional que reflexiona críticamente no solamente sobre su práctica cotidiana acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino también acerca del contexto en el que la misma tiene lugar, buscando que la tarea reflexiva conlleve tanto un desarrollo autónomo como emancipador”. (p. 26)

#### **6.4 Reflexiones sobre la memorabilidad en la docente investigada**

El valor de una educadora pionera que ha tenido la entereza de desarrollar su trabajo atendiendo a objetivos más fuertes como el desarrollo y el aprendizaje de los niños, así como el

construir aprendizajes con sentido desde la dimensión de la pedagogía infantil; merece ser expuesta pues toda la narrativa construida desde su trayectoria cuenta el proceso de una verdadera innovadora en el mejoramiento de la calidad educativa, más aun si se analiza que lo ha hecho en la base de todo el proceso educativo. Al hablar de maestros memorables, cabe exaltar a aquellos que sobresalen por su responsabilidad y dedicación para transformar las prácticas de enseñanza, Porta, Aguirre, & Bazán, (2017), “se destacan por la pasión intelectual, el compromiso por la enseñanza, el entusiasmo hacia la docencia, la solidez académica, el visualizarse como aprendices continuos, la calidez en el trato con sus alumnos”. (p. 20), por lo tanto, destacar a Mariela Bohórquez como maestra memorable conlleva haber investigado sobre sus prácticas, concepciones, propuestas e integración de los fundamentos teóricos y didácticos que rigen la educación inicial en Colombia. De igual manera, haber analizado su participación y aportes en experiencias académicas en el ámbito departamental y nacional permite examinar su desempeño profesional para reconocer su identidad, catalogándola como profesora ideal. Álvarez, et al., (2013) “alude a una peculiar idoneidad, entendiendo el término como la reunión de las condiciones necesarias para desempeñar el rol docente de la manera más apropiada” (p. 228)

Esta investigación, se centró en entrevistas con guiones establecidos para indagar en diferentes voces y una de ellas es la de la investigada, su relato concede un acercamiento a sus percepciones y aportes en la educación inicial. De ahí que, en cada encuentro con Mariela, se generaron diálogos amenos de vital importancia para el estudio, ya que “la conversación trae consigo la intencionalidad del encuentro y la necesidad de un yo narrador y de un *tú que* participa en esa narración con la escucha y la resignificación de lo escuchado” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 27). El primer encuentro con la docente memorable se dio en el marco de una invitación a la investigadora a su aula. En este encuentro, se observaron las actividades de un día normal de clase. Se inicia con el momento de juego libre, posteriormente de agradecimiento y

reflexión. De igual forma, la docente Mariela, comparte sus documentos personales para analizar la forma de abordar la planeación de clases.

“Había un momento de recibimiento, saludamos los niños, ellos entraban al salón a un juego libre, puede ser con su familiar con otros amiguitos, solos, como cada uno quisiera, con el material que quisiera, el docente simplemente observaba y si era necesario intervenir para solucionar algún inconveniente intervenía, por lo demás era un espacio totalmente libre para los niños. Después de este juego libre teníamos un momento para despertar en los niños el valor de agradecer la vida, de agradecer las oportunidades, desde su visión religiosa de hogar o como cada niño quisiera intervenir (...) luego bailábamos cantábamos para animar la actividad para entrar en materia, como hablamos nosotros, teníamos un espacio de inteligencia emocional contábamos con un tablero donde aparecía cada emoción con su color (...) Después de la sección de las emociones entrábamos hacer la actividad del proyecto que estuviéramos realizando entonces hablábamos hasta dónde llevábamos el proyecto, qué nuevo habían investigado sobre el proyecto”. (Docente memorable)

En esos espacios, la docente Mariela va observando las acciones de los menores y escuchando el dialogo que tienen entre ellos, aspectos esenciales para conocer sus intereses y necesidades, de esta manera hacer seguimiento y proyectar nuevas actividades con base a lo vivenciado. Díez (1998) “las ideas surgen sin cesar y es importante aprovecharlas porque son la tónica del pensamiento del niño, emergen, son portavoces del momento y de cada segundo de su momento evolutivo, y no es cosa de dejarlo pasar” (p. 35), por lo cual Mariela, aprovecha la espontaneidad del estudiante para reflexionar sobre su práctica y las nuevas ideas que pueden surgir.

Por otra parte, se observó un manejo de valores personales como el diálogo para compartir y solicitar un juguete o un espacio, la inclusión de todos sin mirar condiciones físicas, el manejo de expresiones respetuosas y el interés por pasar a las siguientes actividades proyectadas por la maestra. Asimismo, al observar las acciones de Mariela, cabe resaltar el conocimiento de ella por articular los 3 propósitos estipulados por el Ministerio de Educación Nacional para manejar la Educación Inicial en Colombia, los cuáles buscan: construir la identidad de los niños en relación con los otros, sintiéndose valorados y queridos; permitir que los niños sean comunicadores de sus

sentimientos, pensamientos y emociones; al igual que los niños disfruten explorar su entorno para aprender y relacionarse con el fin de construir. MEN, (2017) “Estos propósitos, son el horizonte de la organización curricular y pedagógica y constituyen el conector que articula el trabajo que lideran las maestras alrededor de la indagación, proyección, vivencia y valoración de su práctica”. (p. 43)

Del mismo modo, la docente memorable, integra las actividades rectoras (juego, arte, literatura y exploración del mundo) en sus prácticas pedagógicas. Asumiéndolas como la oportunidad para que los niños experimenten emociones y sentimientos, con los cuales buscan compartir y darle sentido a su existencia. López, (2016) “Los niños pequeños ejercen su dominio sobre el mundo explorando y construyendo significados(...) Mientras los niños juegan y crean van descubriendo el universo en el que están inmersos y van identificando sus propias capacidades” (p. 38). Por ello, la docente Mariela, a través de sus prácticas pedagógicas motivadoras y lúdicas, desarrolla la creatividad de los niños, permitiéndoles interactuar con compañeros, adultos y el entorno que los rodea. En palabras de Mariela, es necesario tener presente:

“la literatura es clave en el desarrollo del lenguaje del niño que es lo que realmente se hace en preescolar es desarrollar el lenguaje del niño a través de que él escuche cuentos y la escritura a través de que él vea escribir, a través de que él pueda desarrollar sus escrituras en su nivel, la literatura enriquece bastante el lenguaje del niño, el arte porque realmente la creatividad hay que fundamentarla no darles modelos para que ellos pinten si no que ellos mismos puedan manifestar sus intereses, sus inquietudes, sus emociones a través de sus pinturas, a través de la actividad artística que se desarrolle, la exploración del medio es fundamental porque en la exploración del medio se fomenta la curiosidad científica también, entonces es con la que tenemos que velar en esta etapa de la primera infancia”. (Docente memorable)

“Fundamentar la creatividad, su curiosidad innata, fortalecerle, presentarle espacios donde puedan mantener su curiosidad, el desarrollo personal natural del niño, estoy muy inclinada por respetar el proceso natural del niño, que haya en lo mínimo intervención para que pueda desarrollarse naturalmente, explorar naturalmente y pues brindar las condiciones para que eso sea posible. Pensamiento crítico: permitirle al niño pensar sobre todo lo que lo rodea, no darle respuestas si no fomentar respuestas en ellos. (Docente memorable)

Con respecto a lo anterior, cabe complementar que la docente memorable tiene claro la importancia de respetar cada etapa del niño, articulando el juego, el arte, la literatura, la exploración del medio como estrategias de acercamiento al conocimiento, aspectos que diferencian la enseñanza en la edad inicial ya que por medio de ellos el niño tiene la oportunidad de reconocerse así mismo y el mundo que lo rodea, proponiendo ideas para construir colectivamente saberes. En ese caso, la profesora Mariela desarrolla buenas prácticas en el aula partiendo de su vocación, compromiso y análisis de las condiciones tanto de los niños como del contexto. Porta y Yedaide (2013) “como una característica asociada a la buena práctica docente, que aparece explícitamente señalada como amor, entusiasmo o fuerza motivadora que convoca al estudiante” (p. 42) a involucrarse activamente en su propio proceso de aprendizaje. Además, Mariela en su anhelo por transformar el aula en un lugar de encuentro lúdico y creativo, no desecha el conocimiento teórico de diferentes autores, sencillamente asume una postura reflexiva de todos los referentes que indaga para analizar los postulados y experiencias, de esta manera lograr aplicar lo más idóneo para sus estudiantes.

“Me ha motivado la importancia de atender esta etapa de una manera muy especial. La primera etapa del desarrollo del niño es una etapa que requiere una intervención donde el niño se sienta seguro, donde el niño se sienta querido, donde el niño se sienta acompañado especialmente donde se le respete su proceso natural de aprendizaje, entonces intervenir en esta etapa requiere de personas, primero que lo conozcan, requiere capacitarnos para poder atenderla y requiere realmente un compromiso personal y complementario en atención al niño”. (Docente memorable)

“Uno si ve la diferencia en los niños en las etapas, a pesar de que han pasado los tiempos y todo, siempre el niño sigue siendo niño con sus características, a nivel cultural se acceden a otras cosas, pero el niño sigue siendo niño, sigue siendo lúdico, explorador” (Docente memorable)

Es así que desde su saber pedagógico no se ha construido al azar, sino fundamentado en años de práctica, investigación y experiencia, Mariela innova tanto concepciones como procedimientos en el aula, permitiéndole avanzar libremente en un proceso de enseñanza, sustentada en el el respeto por cada etapa evolutiva del menor, sus intereses, necesidades y una

pedagogía transformadora que le permite ampliar su perspectiva profesional, evolucionando en el concepto de educación inicial.

“Creo que ha evolucionado bastante porque antes uno creía que educar era enseñarle al niño lo que uno creía que estaba bien y que él debía responder de igual manera, era un dar y recibir. Que el niño repitiera lo que el maestro le enseñaba y en este ámbito ya nuevo, la nueva mirada de la educación es lograr que el estudiante desarrolle sus habilidades, ya no es transmitir si no acompañar para que él alcance su potencial con base en lo que a él le gusta, con base en la habilidad que el niño tiene, tratar de encontrar eso para poderlo enfocar en su formación, para mí eso es educar: ayudarle a ellos a formarse como persona y a descubrir su potencial” (Docente memorable)

En esa trayectoria de aprendizajes y desaprendizajes como educadora, la docente memorable halla acciones que articulan lo aprendido con lo que quiere enseñar para cautivar a los niños más pequeños que inician su formación académica. Por ello, centra su interés en la resignificación de estrategias formativas, Alzate y Castañeda, (2020) “experiencias estéticas de aprendizaje que sean atractivas y que, sin desdibujar el rigor de los dominios científicos, puedan motivar al estudiantado para que disfrute el acceso al conocimiento y con ello, desee aprender permanentemente” (p. 12), encontrando en el *trabajo por proyectos* la oportunidad de promover la creatividad y la lúdica para incentivar en el niño la construcción de su aprendizaje, a través de la escucha y la observación activa de la maestra, así comprender los intereses de los menores y poder canalizar sus inquietudes en la organización de esa propuesta enriquecedora para niños, padres de familia y comunidad en general. Rinaldi (2021) “Lo que aprendemos debe gustarnos y sobre todo debe seducirnos y divertirnos. La dimensión estética se convierte, por tanto, en la calidad pedagógica del espacio escolar y educativo (p. 124)

“La metodología desde el mismo ministerio está encaminada a realizar proyectos de aula con la participación de los niños, la participación de los padres, donde como hemos dicho se respeta el proceso natural del niño, lo que cada uno aporte desde sus posibilidades porque todos los niños no son iguales, todos no han tenido la misma experiencia, de acuerdo a sus vivencias ellos aportan entonces los proyectos lúdicos de aula permiten eso, porque parten de una pregunta del niño para solucionar entre todos o de un interés del docente por potenciar algo en el aula, entonces desde esa pregunta, desde esa inquietud se genera esos proyectos basados en los intereses de los niños no ajenos a ellos” (Docente memorable)

“El trabajo proyecto es muy bueno porque se hace mediante un trabajo cooperativo, donde se toma la inquietud de los padres, de los niños, de los maestros, es importantísimo para responder a las inquietudes e intereses de los niños y el aprendizaje viene siendo significativo no aprender como de espaldas al significado que tiene el aprendizaje, sino ya mediante esas experiencias del diseño, construcción y desarrollo de un proyecto se fomenta bastante un aprendizaje con sentido, me encanta el trabajo por proyectos”. (Docente memorable)

No obstante, vincular los proyectos de aula en el grado Transición amerita un conocimiento didáctico y teórico con el que todos los docentes encargados de este nivel educativo no cuentan, por eso es destacable la posición asumida por la profesora Mariela en cuanto al proceso de autoformación que asumió para fortalecer su desempeño y experticia en esta metodología, a pesar de las dificultades que ella mencionó en la entrevista respecto a las críticas que el consejo académico de la Escuela Normal de Oiba ejerció hacia su propuesta pedagógica. Esto indica el compromiso ético y social de Mariela, involucrando la pasión por lo que hace. Porta y Martínez (2015), la pasión es aquello que, frente a una persona, a un espectáculo, una obra de arte, o un paisaje, te da el entusiasmo como para unirte, como para buscarlo, como para tener mayor empatía”. (p. 33)

“Ha sido un poco complicado en el sentido de que no todo mundo está interesado en realmente desarrollar procesos significativos, sino simplemente nos acostumbramos a desarrollar métodos establecidos y entramos en una zona de confort en donde no hay un nivel de exigencia ni de estudio para poder atender lo que el niño realmente necesita en esta etapa (...) realmente no ha habido, no he podido como encontrar ese compañero de viaje para esta etapa que se emprendió con los niños, porque es más fácil estar atendiendo un método tradicional, más cómodo que capacitarse para atenderlo mejor, entonces ha sido un poco difícil, ha sido como un camino solitario más bien”. (Docente memorable)

Partiendo del testimonio de la docente investigada, se evidencia el poco interés de colegas por entender la metodología por proyectos sugerida por ella, propuesta de la cual se ha venido hablando y aplicando por años en muchas instituciones a nivel mundial, pero que no se ha apropiado localmente a pesar de las evidencias y resultados socializados por la educadora. Sin embargo, en medio de la incomprensión y resistencia de su círculo de colegas, la docente memorable encontró la oportunidad de compartir su experiencia y conocimiento con los estudiantes del

Programa de Formación Complementaria, futuros docentes que tendrán la misión de orientar y resignificar la enseñanza no solo en el departamento de Santander sino en Colombia porque para orgullo del municipio, gran número de estudiantes Oibanos pasan el concurso de méritos<sup>26</sup> a nivel nacional con el cual se puede acceder a un nombramiento en la carrera docente y hacer parte del sistema público de Educación.

“Tuve la oportunidad de acompañar a los chicos y siempre quería transmitirle esa responsabilidad especialmente por la lectura, que ellos leyeran y se capacitaran, que no se quedaran con lo poco que ellos recibían, que buscarán nuevas formas, siempre les di la oportunidad de que ellos crearan desde su capacidad, no que yo les diera algo para que ellos lo repitieran en el aula les sugería que buscaran entre los niños sus intereses y con base en eso ellos construyeran sus proyectos (...) que ellos fueran al aula, compartieran con los niños, miraran sus intereses y luego con base en eso ellos construyeran como iban a intervenir con los niños”. (Docente memorable)

A pesar del compromiso profesional y social de la maestra investigada para aportar a la educación del municipio, empleando estrategias de enseñanza innovadoras, acordes a las necesidades de la población, a los referentes teóricos y a su experiencia didáctica, encontró en el acompañamiento a los futuros docentes formados en la pedagogía tradicional obstáculos, que le generaron un esfuerzo mayor para evidenciar los propósitos en el que se sustenta la educación inicial, por ello su papel de maestra cooperadora se intensificó y fue más enfático, ya que la comunidad de docentes en mayoría estaban encasillados en el método tradicional, lo que producía que se guiara hacia la codificación de letras para enseñar a leer y escribir a los niños en el grado Transición, la primera escolarización. Esto generó una competencia para que los estudiantes al terminar su año supieran leer y escribir con el mayor nivel posible, olvidando la esencia de la Educación en primera infancia.

“El obstáculo ha sido el que está muy enraizada la educación tradicional en los maestros de didáctica y en los estudiantes que están recibiendo para luego ir a practicar (...) ellos son muy temerosos al cambio o sea tiene uno que hacer su buena dinámica para que realmente suelten y hagan su trabajo, ya después que lo hacen les gusta porque ven que ha sido su creatividad y su

---

<sup>26</sup> Concurso de méritos en Colombia es un proceso mediante el cual, a través de la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los aspirantes a ocupar cargos en la carrera docente.

intervención, pero la principal dificultad es desarraigar ese método tradicional de la mente de los jóvenes para que puedan crear nuevas cosas y tener confianza en ellos mismos”. (Docente memorable)

Un gran freno a las ideas de Mariela fue el enfoque dado por los maestros de didáctica a los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, cabe aclarar que el estudiante inició su escolaridad con el tradicionalismo pedagógico desde que inicio su educación, luego se le condujo a la practica de esta misma al ser un docente aprendiz, observando en su ambiente de aprendizaje el énfasis a procesos que no reconocen la identidad de la pedagogia para la Educación Inicial, entonces ¿cómo no asumir esas practicas en preescolar?. Es evidente que Mariela, docente conocedora de las acciones requeridas para aplicar en este nivel, tuvo que enfrentarse no solo a las costumbres de sus estudiantes practicantes, al desconocimiento metodológico de sus colegas, sino también asumir el inconformismo de algunos compañeros por la forma de cambiar prácticas arraigadas cuyo objetivo era acelerar la lectura y la escritura, descuidando el desarrollo de competencias actitudinales y procedimentales de los menores, por supuesto esto generó ambientes empobrecidos de trabajo entre pares ya que los desacuerdos se convirtieron en impedimentos para una buena enseñanza.

“La mayor barrera fue cuando los maestros de primero bajaron al preescolar y trajeron su método sobretodo el de la construcción del lenguaje, entonces empezó la repetición y copia, que los niños aprendieran rápido a leer y a escribir y empezó una competencia donde realmente no se tuvo en cuenta al niño para nada, sino que los padres estuvieran satisfechos porque el niño estaba aprendiendo a leer y a escribir entre comillas rápido, dejando atrás y saltando esta etapa importante de desarrollo primario que es la preparación para luego asumir la siguiente etapa, entonces prácticamente se convirtió el preescolar en un primero adelantado violentando todo el proceso de formación del niño y además los maestros de primero se volvieron exigentes que ya tenían que llevarle los niños leyendo y escribiendo a primero. Eso se volvió una competencia fea y desagradable para los maestros que nos preparamos para atender esta etapa como es debido hacer”. (Docente memorable)

“En el momento que yo hago de preescolar un primero adelantado ya le estoy robando al niño la etapa más importante de su vida que es la básica y que debe estar dada hacia los intereses del niño y no hacia el interés de la escuela, porque el interés de niño es explorar, el interés del niño es expresarse, jugar, aprender jugando y nosotros los academizamos cuando les ponemos guías

que inclusive uno mismo las hace para que ellos la repitan, eso no tiene ningún sentido”. (Docente memorable)

A pesar de esto, ella asumió la responsabilidad de continuar construyendo un proceso coherente con sus concepciones de lo que debe ser la educación en preescolar, de la misma manera, fortaleció su que hacer pedagógico en todas sus dimensiones para enseñarlo en el aula y con sus alumnos practicantes quienes merecen un saber enriquecido por quien pretende impartirlo. Flores y Porta (2012), “para los profesores que se preocupan por el estudiante como persona, el estudiante es tan importante como lo es como aprendiz, respetan a la persona y crean vínculos que fortalecen el aprendizaje”. (p. 57) de modo que el actuar de la educadora, la postula como docente memorable, modelo a seguir en la enseñanza del grado Transición.

A partir de ahí, Mariela fue involucrando más a la comunidad educativa, especialmente a los padres de familia quienes se convierten en el apoyo para poder ejecutar las actividades que integra en su planeación académica. Iniciaba su año escolar reuniendo los padres o cuidadores para explicarles el trabajo, les contaba qué se iba a realizar, por qué era importante realizarlo de esa manera, en sí, les aclaraba la importancia de respetar cada etapa y así tuvieran el conocimiento del por qué se intervenía así en la escuela y fuera de ella, convirtiendo la enseñanza en un propósito colectivo y participativo. Malaguzzi (2020) “Una escuela activa, inventiva, habitable, documentada y comunicable, lugar de investigación, aprendizaje, reconocimiento y reflexión en la que se encuentren bien los niños, los educadores y las familias” (p. 52). En este caso, la familia asumía un compromiso como el primer núcleo formativo de los niños, siendo los adultos los gestores de acciones armónicas para estimular a los menores en su formación y desarrollo.

“Para mí la familia es mi motor de trabajo porque creo que sin el apoyo de la familia pues parte del proceso educativo se perdería. Ellos estaban vinculados en todas las actividades que realizamos, siempre había una actividad diaria donde el niño compartía con su familia, por ejemplo los lunes que era realizar juegos de mesa en familia, los miércoles ir a visitar la biblioteca, todos los días había una lectura diaria y un momento espiritual”. (Docente memorable)

Cuando la docente Mariela a través de sus experiencias y conocimiento didáctico convencía a los padres de familia para su participación en la propuesta de trabajo por proyectos, se creaban vínculos afectivos entre todos los actores, básicamente se orientaba el desarrollo de la inteligencia emocional, la docente asumió esta responsabilidad; puesto que su deber no es solo enseñar conocimientos a sus estudiantes, sino aportar al progreso de cada miembro de la comunidad educativa.

Las personas más exitosas no solo a nivel personal, sino también a nivel laboral tienen en común el hecho de una inteligencia emocional fortalecida. Lo cual nos hace pensar el por qué no comienza a trabajarse de manera intencional desde la Educación Infantil, cuando es esta la edad evolutiva que podría proporcionar el momento óptimo para su desarrollo (Fernández, et al., 2016).

El aspecto mencionado anteriormente, permite destacar el trabajo de una docente comprometida y apasionada por lo que hace, quien traza metas y asume compromisos que van más allá de lo planteado en el currículo institucional donde se desempeña. Su anhelo es aportarle significativamente a la educación del municipio, desde el amor hacia su profesión, especialmente al trabajo con los niños más pequeños que llegan por primera vez a una escuela, quienes traen expectativas muy amplias para ingresar a explorar ese mundo cargado de aprendizajes, diversión e invención. Álvarez, et al. (2012). “Los grandes maestros entienden la docencia como parte de un proyecto vital de experiencia en el mundo y convidan a sus estudiantes la maravillosa experiencia de conocer “el lado oscuro de la luna”. (p. 33)

Por otra parte, incluir a Mariela como docente memorable amerita primero que todo revisar sus contribuciones en la educación del municipio. Como ya se ha dicho, sus aportes trascendieron como maestra cooperadora que compartía su conocimiento y vivencias con los futuros maestros y les orientaba su práctica docente, asimismo aunque con mayor dificultad, socializaba sus

estrategias con maestros tanto rurales como urbanos, esto se evidencia cuando va a otras escuelas como ella lo expresa:

“Fuimos invitados a la parte rural del municipio para compartir lo que era el trabajo por proyectos y también lo hicimos en el colegio con los estudiantes de formación. En el sector urbano tuvimos la posibilidad de pedir un espacio para compartir y socializar la experiencia sobre todo en la parte inicial cuando era la “lonchera inteligente”, íbamos a las otras escuelas a contarles a los niños cómo era nuestra experiencia con la “lonchera inteligente” y así de esa manera fuimos dando a conocer lo que hacíamos”. (Docente memorable)

“Hemos tratado de compartir con los compañeros, pero solamente 2 o 3 se han arriesgado a asumir el cambio. Una es la compañera que quedó reemplazándome en preescolar, Alexandra, ella está interesada en seguir con las actividades, por otro lado está la profesora Nayibe (...) A nivel de otras instituciones ha sido difícil porque como le decía antes, se creó una competencia en el que primero enseñara a leer y a escribir entonces es el mejor maestro de preescolar subvalorando al que está haciendo el proceso natural, ha sido una lucha tremenda pero igual los padres han entendido” (Docente memorable)

Otro elemento a tener en cuenta es detallar la participación a nivel departamental y nacional de la docente memorable en la propuesta Ondas, en este escenario académico, pedagógico y científico dio a conocer los resultados de sus experiencias sobre el trabajo por proyectos. La participación de Mariela mostró la posibilidad del cambio desde el método tradicional a la nueva forma de trabajo, con un proyecto llamado “La lonchera inteligente” que surgió de la necesidad de concientizar a los niños y sus familias acerca de cómo una alimentación saludablemente soportada en una dieta balanceada estimula la capacidad cerebral, fundamental para realizar los procesos cognitivos, esta experiencia ilustra cómo formar en la niñez el fomento del pensamiento crítico en la toma de decisiones benéficas para el cuidado del cuerpo.

“A partir de que se inició el cambio del método tradicional a la nueva forma de trabajo, nos aventuramos en un proyecto que se llama “Semillas de Grandeza”, ese lo iniciamos basados en unos proyectos de investigación que habíamos hecho con la Universidad Autónoma con los niños de preescolar y lo fuimos alimentando a medida que iba avanzando en la preparación y terminó llamándose “Semillas de Grandeza”

En este proyecto se integraron todos los proyectos y se convirtió en la experiencia más significativa de la docente memorable a nivel departamental y nacional, permitiéndole participar

en foros municipales y departamentales, al igual que ser nominada por el Ministerio de Educación Nacional al premio Compartir al Maestro 2016, mayor galardón dado a los educadores en Colombia, aspecto que desde las perspectivas pedagógicas e investigativas le darían a su trabajo el valor de ser relatado a los actuales y futuros docentes, por lo tanto, exponer el trabajo de Mariela, ayuda a comprender que “la investigación puede ser un camino de futuro para pensar y para pensarnos” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 67). Fue así como otras instituciones empezaron a ver en el trabajo de Mariela la transformación de la educación inicial. Sin embargo, la aceptación no tomó el camino indicado para el cambio, algunos intentaron asumir el compromiso y lo hicieron, pero para la gran mayoría de docentes regionales fue más fácil quedarse con la metodología tradicional aún sabiendo los aportes significativos para la enseñanza en Primera Infancia. En entrevista a Mariela por el periódico Vanguardia, afirma que el trabajo por proyectos “es un esfuerzo personal para darle sentido y significado al preescolar, porque este nivel fundamental se nos convirtió en un primero adelantado haciendo planas de aprestamiento, y como dicen algunos pedagogos, el cerebro infantil es una gran oportunidad de aprendizaje”.

“La primera socialización que se hizo fue con un proyecto que en el 2006 teníamos, el de la lonchera inteligente que es donde los niños construían hábitos saludables de alimentación, ese proyecto luego se integró a la propuesta que tenemos ahora que se llama Semillas de Grandeza y esa propuesta fue finalista en el premio Compartir al Maestro” entonces a través de ese logro también tuvimos la oportunidad de socializarla en la Universidad Industrial de Santander y en un encuentro de la red de leguaje que se llevó a cabo en Barranquilla, también hemos participado en el foro municipal donde esa propuesta fue ganadora, la socializamos a través de la página y del blog en el que contamos lo que estamos trabajando”. (Docente memorable)

Resaltar los detalles que evidencian los aportes y el esfuerzo de la docente memorable por transformar las prácticas educativas en Transición, permite analizar su pensamiento en cuanto al compromiso y vocación para convertirse en una profesora ideal. Porta y Martínez (2015). “Es necesario mostrar las vidas puestas en prácticas de aula. Vidas afectivas (...), vidas plenas de relación con el conocimiento y con una construcción vincular que excede el campo académico

pero que deja huellas indelebles en las vidas de los estudiantes”. (p. 21 ). Del mismo modo invita a reflexionar acerca del impacto generado en los padres de familia quienes valoraron la dedicación de esta docente para convencer a la comunidad en la necesidad de innovar las prácticas de enseñanza para los niños que inician su proceso académico y formativo.

“para mí lo satisfactorio es la acogida, el gusto de los padres porque los niños estuvieran estudiando con uno, que los papás se sintieran satisfechos del trabajo que se desarrollaba, así como había papitos que de pronto tenían otro interés, la mayoría manifestaba el querer estar conmigo, se sentían que los acompañaba bien, que los niños estaban tranquilos, que les gustaba y les motivaba ir al aula para mí eso es bastante satisfactorio, poder tener otra mirada sobre educación, encausar mi trabajo hacia esa nueva mirada y haber alcanzado ciertos logros”. (Docente memorable)

Conocer en palabras de Mariela el significado de maestra ideal, permite comprender el enfoque que ella asume en cada estrategia y la entrega por lo que hace, según su testimonio lo que influyó para especializarse en educación inicial fue el gusto por trabajar con los niños, en ese momento tenía sus 2 hijas pequeñas, por lo cual encontraba la oportunidad de vivenciar la expresión en todas sus manifestaciones, en el arte, la música y la literatura para explorar con los niños y trabajarlas simultáneamente.

“El termino bueno generalmente se lleva hacia el que hace todo bien, ¿no?, pero yo pienso que lo que de verdad potencia en el estudiante el deseo de superarse, de salir adelante, es transmitirle la tranquilidad de que él puede alcanzar lo que quiera, ayudarle a descubrir qué es lo que le gusta y que lo potencie, lo desarrolle y pueda llegar a fin ese deseo que él tiene”. (Docente memorable).

Por lo anterior, catalogar a Mariela como maestra memorable implica resaltar su formación y autoformación para transformar hábitos metodológicos dentro del aula en un proceso de mejoramiento continuo, sin duda alguna tarea que requiere el compromiso de todos los educadores si se quiere transformar la enseñanza, Aguirre & Porta (2019) “propuestas curriculares que se piensen desde los contextos de la práctica, que presenten diálogos entre los sujetos, los saberes y conocimientos teóricos, las prácticas docentes en su complejidad y los contextos institucionales y locales en dónde ejercerán la profesión” (p. 175)

Para concluir la reflexión acerca del compromiso de un maestro memorable que busca obtener mejores resultados en educación inicial, se plantea el siguiente interrogante: ¿Qué razones como educador tengo para no apropiarme de las estrategias que susciten un buen trabajo profesional para la construcción de experiencias significativas en el niño? Al respecto, tal vez se obtengan múltiples argumentos que pueden justificar otro trabajo de investigación capaz de explicar el pensamiento de quienes no han encontrado la motivación para fortalecer la enseñanza.

### **6.5 Conclusiones finales**

Analizar el profesionalismo de una educadora a través de las historias y relatos de padres, estudiantes, directivos y docentes, permite interpretar de manera integral las prácticas de enseñanza que hacen memorable su quehacer pedagógico, visualizando múltiples valoraciones construidas en una vida profesional basada en enseñar desde el afecto, el respeto por las diferencias y las necesidades de cada contexto, enseñanzas que se han transformando en experiencias y encuentros placenteros para los niños y sus familias, asumiendo “la condición de humanidad en un mundo erosionado y necesitado de pequeñas-grandes historias que busquen y encuentren otros sentidos para la vida” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023,p. 28)

Son los testimonios en la voz de quienes participan en la investigación, que demuestran la didáctica y las prácticas educativas desarrolladas por la profesora Mariela en el grado de Transición, porque narrar los momentos compartidos hace parte de la reflexión. Sanches et al. (2022) “escucharle la voz y la vida, conocer su narrativa, sentir su palabra cuerpo”. (p. 13) posibilita encontrar sentido a las acciones realizadas en el aula de clase e interpretar la metodología abordada en su ejercicio docente.

Oír atentamente las declaraciones de los entrevistados para articularlos con los propósitos que los saberes pedagógicos plantean para este nivel escolar, es punto de partida para fundamentar

la concepción de Mariela como maestra memorable. Dicha integración permite inferir y a la vez comprobar en la educadora valores personales y laborales que la demuestran comprometida con su labor, los cuales le han facilitado un acercamiento constructivo con su entorno para vivenciar una enseñanza ideal centrada en el afecto y el respeto por los procesos cognitivos en cada etapa evolutiva del menor. Sanjurjo (2011) “una enseñanza para la comprensión, partiendo de un currículo vinculado con preocupaciones y experiencias cotidianas de los alumnos”. (P. 80).

Las cualidades de la educadora investigada como maestra ejemplar percibidas por los entrevistados dan cuenta de un gran sentido de colaboración, responsabilidad, compromiso y empatía no solo con estudiantes y familias sino con los demás miembros de la comunidad escolar, tales cualidades le permitieron sortear obstáculos, esto se ha reconocido en la forma de innovar y querer profundizar en los lineamientos necesarios para una educación de calidad, en el grado que inicia la formación académica en Colombia, de igual forma, en esta docente se destaca su pasión por indagar, comprobar y reflexionar en los procesos que están fundamentados en referentes que realimentan la práctica pedagógica.

Identificar la relación de los fundamentos teóricos y didácticos en la educación infantil con las prácticas de la maestra Mariela, evidencia una amplia formación técnica que fundamenta lo que hemos definido como: buena enseñanza por parte de ella, acción muy diferenciada de prácticas alejadas de los requerimientos en esta edad. La estrategia de proyectos interiorizados por la docente, le permitió traspasar el costumbrismo acentuado en otras aulas, por lo que se ha encontrado en los testimonios de los entrevistados y en los documentos construidos por Mariela, como fue que privilegió el desarrollo del pensamiento crítico del niño, a través de las interacciones y la libre participación en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, actividades que despejan el camino hacia el encuentro e interpretación del mundo que los rodea, así los niños dan sentido a cada experiencia de aprendizaje, con el acompañamiento afectivo que necesitan para

motivarse activamente en las experiencias educativas. Los niños son parte de la sociedad, merecen ser valorados y formados en su esencia.

Por otro lado, para un acompañamiento más asertivo y el alcance de los objetivos diseñados para este nivel, integrar la familia es beneficioso, y esto se refleja en las propuestas de Mariela quien dejó claro el apoyo que supo encontrar en los padres o cuidadores al tenerlos en cuenta desde el inicio de cada proyecto. Ella hábilmente aprovechó su potencial llevándolos a ser soporte en un ejercicio cooperativo dentro y fuera del salón de clase, “aprende uno a trabajar con las familias, a construir con ellas proyectos sociales y obviamente a fundamentar en ellos el cuidado y la formación de los niños. Si nosotros no estamos a la par con la familia desarrollando un proceso casi que se pierde la mitad del trabajo”. (Docente memorable)

Destacar los hallazgos encontrados a través del análisis de herramientas e insumos facilitados por la profesora Mariela revela el enfoque de las prácticas pedagógicas donde se apropian necesidades e intereses de los niños para atraerlos hacia el aprendizaje, empleando acciones coherentes para su edad mental. Los recursos didácticos entre ellos los tecnológicos que cada vez incursionan más en todos los ámbitos, facilitaron que la docente memorable se diera a conocer a nivel departamental y nacional por su compromiso con la enseñanza.

La vocación que define los actos de un educador, permite catalogarlo como ideal. En esta investigación, Mariela ha reflejado su pasión por orientar, centrando la atención de los estudiantes hacia la curiosidad, el deseo por aprender, el amor por la literatura y la comunicación con significado, esto lo consiguió mediante una gestión pedagógica y didáctica con la que construyó planes de clase en los que adaptó sus conocimientos, los referentes técnicos y propuestas metodológicas a los requerimientos y exigencias del ambiente social donde se desempeñó. La forma de relacionar sus cualidades metodológicas y socioemocionales también constituye una enseñanza significativa, lo que le permitió a la docente Mariela compartir sus aprendizajes con

colegas y futuros docentes del programa de formación Complementaria que han visto en ella un modelo a seguir como educadora de niños pequeños y por ende como docente cooperadora en las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, asumir la responsabilidad como maestra ejemplar en el ámbito de primera infancia puede desatar controversias pues hay otras posturas arraigadas en el desconocimiento teórico y didáctico. Sin embargo, en algunos casos las controversias fueron disipadas por los innegables y bien ponderados comentarios de su trayectoria, por sus conocimientos y las relaciones con los padres, quienes estuvieron hasta el final de cada año escolar, gozando de un acompañamiento integral y experiencias enriquecedoras que dejaron huella en las familias e impacto en la comunidad en general.

El desempeño de la docente ejemplar, basado en una enseñanza valerosa o en palabras de Maggio “poderosa” se destacó al tener en cuenta las líneas técnicas y la práctica constructiva como parte de un proceso de evaluación formativa donde sus propuestas fueron valoradas durante cada fase con el objetivo de realimentar cada acción y encontrar alternativas de solución. La valoración como aspecto esencial en todo proceso, no solo fue asumida por la docente sino por padres, estudiantes y en este caso por entidades gubernamentales que distinguieron el profesionalismo de Mariela haciéndola merecedora de estímulos y resaltando por su compromiso docente.

Para interpretar las prácticas de enseñanza de la docente memorable fue relevante darle prioridad a la voz de quienes vivenciaron el desempeño de la docente, igualmente, escucharla para conocer sus relatos, acercarnos a sus instrumentos personales para aprender de ellos a partir de ideas que edifican la enseñanza a través de un relato elocuente, dando sentido a sus aportes, que son fundamentados en los criterios necesarios en el nivel de Transición. A la vez, se genera un pensamiento reflexivo en otros actores educativos que ven en las propuestas de Mariela alternativas para un cambio educativo. Aguirre & Porta (2019) propuestas curriculares que se

piensen desde los contextos de la práctica, que presenten diálogos entre los sujetos, los saberes y conocimientos teóricos” (p. 175)

Es así que la apropiación de saberes por parte de la docente investigada, facilitó entrelazar los requerimientos conceptuales y procedimentales con los propósitos de la educación inicial para llevarlos a la práctica pedagógica cotidiana y hacer de esa enseñanza un modelo de orientación para docentes de otras instituciones que emplean estrategias tradicionales pero que a la vez sienten la necesidad de encontrar nuevas alternativas, resignificando el sentido metodológico para orientar a los estudiantes de este decisivo nivel educativo.

Por lo tanto, asumir esta investigación contribuyó a valorar el trabajo de una docente cuyas estrategias trascendieron en la vida de los niños y familias, a la vez sirve de ejemplo y referente para los futuros maestros, ya que se interpretaron propuestas metodológicas en educación inicial que verdaderamente atienden a los intereses y necesidades de los agentes más importantes de un contexto escolar.

En síntesis, la investigación centrada en la profesora Mariela ha posibilitado el análisis sistemático de sus acciones pedagógicas caracterizadas por la didáctica y la metodología, proyectadas a los requerimientos curriculares de la primera infancia, esta investigación la pondera como maestra memorable que fortalece su desempeño. Porta (2018) “la docencia no es solamente el trabajo de enseñar, sino de obligarse a seguir aprendiendo, a continuar repensando” (p.238). Mariela es una profesional cuyos valores posibilitan una interacción racional entre comunidades, pedagoga que enseña con la motivación formar ciudadanos convencidos de un cambio generacional que aporten a los nuevos ideales de la sociedad respetando las diferencias individuales.

### **Aprendizajes y desaprendizajes**

El desarrollo de esta investigación desde la formulación de la propuesta, me generó reflexiones pedagógicas que fortalecen mi papel no solo como investigadora sino como docente de Básica Primaria incluido el nivel de Transición, convirtiendo las narraciones como estrategia idónea donde “todo investigador biográfico no sale igual después de escuchar las historias que escucha, ya que es su propia vida la que se pone en juego y, en ese punto, asume un carácter de sentimiento vivo” (Aguirre, Proasi, Ramallo, & Yedaide 2023, p. 100), aspecto necesario en el estudio realizado a Mariela que por su trayectoria y pasión por la enseñanza merece ser expuesto.

Para empezar, siempre serán mejores los desempeños en la enseñanza basados en unas líneas técnicas o referentes de calidad pedagógica. Estos documentos establecen el conocimiento necesario para que el docente diseñe estrategias que fortalecen el aprendizaje en cualquier aula escolar, sustentando las concepciones teóricas que dan paso a la construcción permanente de saberes generados a través de las interacciones y experiencias contextualizadas a la etapa del niño.

Por otra parte, vincular a las familias en los procesos de enseñanza garantizan mejores resultados. Las actividades en educación inicial permiten la participación activa de los padres o cuidadores ya que, por su edad los niños necesitan sentirse protegidos y valorados por los mayores consolidando relaciones de responsabilidad y afecto.

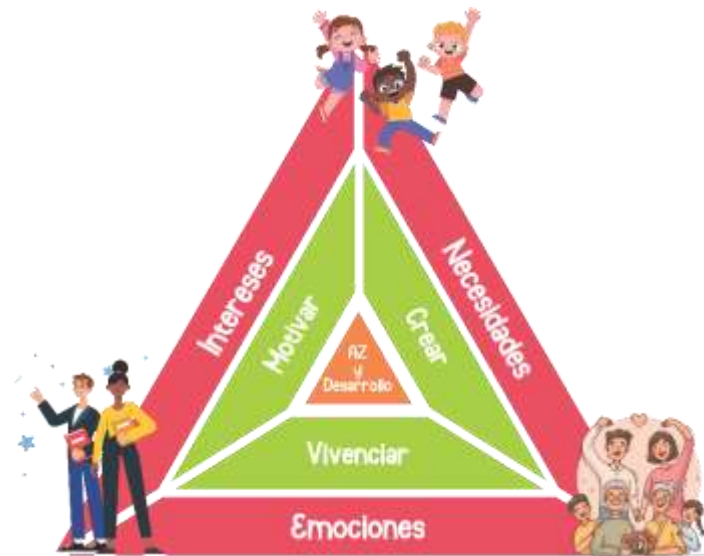
Asimismo, la narración hace parte de la construcción de saberes. La entrevista como instrumento de investigación tiene un significado esencial para que los entrevistados desde sus historias le dan valor pedagógico a la labor de un maestro porque la visión objetiva de otros también aporta a la resignificación de procesos educativos.

Del mismo modo, la investigación contribuyó a comprender la metodología del trabajo por proyectos como estrategia significativa. Esta metodología parte de los intereses y necesidades de los niños, integrando y motivando a estudiantes y padres de familia para un encuentro de

experiencias y aprendizajes donde cada uno asume un compromiso desde lo pedagógico sin olvidar el acompañamiento afectivo, factor decisivo para el desarrollo emocional y social del menor.

Igualmente, esta tesis doctoral me permitió profundizar el estudio de los documentos de referencia y así justificar desde los postulados nacionales sobre los propósitos de la educación en primera infancia las evidencias del trabajo que la docente memorable ha articulado con los estándares de calidad a nivel internacional, lo cual permite darle validez a las propuestas que aplica la docente dentro y fuera del aula.

Para resumir, la siguiente imagen representa uno de los aprendizajes más importantes en esta investigación ya que integra la participación activa de la familia en el acompañamiento de los niños con la propuesta didáctica de la docente memorable, estableciendo una relación entre los 3 aspectos esenciales que se tienen en cuenta para diseñar las propuestas en este nivel y las 3 acciones a implementar en el transcurso de la propuesta para consolidar los aprendizajes y fortalecer el desarrollo de los niños con cada experiencia abordada en la edad inicial, etapa donde comienza el proceso de formación académica.

**Figura 9.***Integración didáctica en Transición*

*Nota.* Elaborada por Clara Díaz Albino

En lo que respecta a los desaprendizajes generados en este trabajo doctoral, precisé desprenderme de planteamientos interiorizados por mucho tiempo. No todo se aprende leyendo textos y observando acciones que orientan mi ejercicio docente, es indispensable darme la oportunidad de interactuar con otros para escuchar sus narrativas ya que son parte de las vivencias cotidianas, las cuales facilitan la reflexión y el análisis de las estrategias aplicadas y los comportamientos de los participantes para reconocer nuevas propuestas de enseñanza.

Por otro lado, el común denominador para la enseñanza de la lectura y escritura en las escuelas públicas colombianas es la memorización del código escrito por medio de la repetición y la transcripción de palabras sin comprender lo esencial de hacer una primera inmersión en la cultura letrada donde el acercamiento implica la interacción armónica con el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, facilitando al menor la socialización, la oralidad y el manejo

de sus emociones, de esta forma se dispone al niño para ingresar a la escritura y a la lectura sin causarle rechazo o dificultad.

Por último, como investigadora asumí una percepción diferente sobre el proceso de escritura académica. La desvalorización propia del aporte que puedo generar al escribir mis experiencias provoca el desinterés por dejar un legado escrito para que otros reflexionen sobre él y construyan nuevas ideas pedagógicas, no obstante, para hacer de la escritura un acto de enseñanza, se requiere acudir al conocimiento que otros han compartido, “leer el mundo, leer la palabra”<sup>27</sup> para encontrar significado y así transmitir un pensamiento personal que fomente cambio en otros.

Las enseñanzas de Mariela, que tienen como fortaleza el trascender en sus prácticas para asumir los propósitos de la educación inicial sin saltar las etapas decisivas de la niñez, permiten que el niño asuma una participación dinámica y con significado. Por lo anterior, este documento merece finalizar con una de sus ideas, parte de su legado como docente memorable en Primera Infancia:

*“Cada niño es una Semilla de Grandeza que lleva dentro de sí todo el potencial para cumplir un propósito. La buena tierra: familia, escuela y sociedad, deben brindar todo el soporte necesario para su proceso de crecimiento y desarrollo efectivo”. (Mariela Bohórquez)*

---

<sup>27</sup> Tomado del libro: Cartas a quien pretende enseñar. Paulo Freire.

### Referencias Bibliográficas

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejo, S., & Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: CLACSO.
- Acevedo de Bueno, M. D., & Estévez, L. (2003). Estrategias cognitivas en la enseñanza del inglés técnico-científico: una experiencia. *ANALES*, 9.
- Aguirre, J. (2016). *La amalgama formación profesional-valores personales en la buena enseñanza de los profesores memorables de la carrera Profesorado en Historia de la UNMDP*. Mar del Plata, Argentina: Trabajo Final de Graduación, Especialización en Docencia Universitaria.
- Aguirre, J. (2022). *El rostro humano de las políticas educativas. Narrativas del proyecto de formación docente "Polos de Desarrollo"*. Mar del Plata: EUDEM.
- Aguirre, J., & Porta, L. (2019). La formación docente con rostro humano. Tensiones y desafíos polifónicos desde una perspectiva biográfico-narrativa. *Espacios en Blanco*, 161-181.
- Aguirre, J., Proasi, L., Ramallo, F., & Yedaide, M. M. (2023). *Pasiones; Luis Porta*. MAR del Plata: EUDEM.
- Aguirre, Jonathan; De Laurentis, Claudia. (2016). La buena enseñanza de los docentes universitarios desde la perspectiva de los estudiantes: combinación de formación profesional y valores morales. *Entramados- Educación y Sociedad*, 143-153.
- Álvarez , Z., Porta , L., & Sarasa, M. C. (2011). Buenas prácticas docentes en la formación del profesorado: Relatos y modelos entramados. *Profesorado*.
- Álvarez , Z., Yedaide, M. M., & Porta, L. (2012). La enseñanza apasionada como agente emancipatorio de la formación de formadores . *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía* .
- Álvarez Valdivia, I. (2005). Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. *Perspectiva Educativa, Formación de profesores*, 62.
- Álvarez, J. L., & Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Buenos Aires: PAIDÓS.

- Alvarez, Z., Flores, G., & Porta, L. (2013). El Profesor Ideal: narrativas a partir de profesores memorables. *Revista de Educación*, 223-224.
- Álvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. C. (2010). Itinerarios de la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 89-98.
- Álvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. C. (2010). La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables. *Revista de Educación*, 165.
- Álvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. C. (2011). Buenas prácticas docentes en la formación del profesorado: relatos y modelos entramados. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 244-252.
- Alvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. C. (2011). Una experiencia en torno a la investigación sobre la enseñanza en el nivel superior. *Revista de Educación*, 206.
- Álvarez, Z., Yenaide, M. M., & Porta, L. (2012). La enseñanza apasionada como agente emancipatorio en la formación de formadores. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía –RIIEP*, 25-38.
- Alzate, O. F., & Castañeda, P. J. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista electrónica Educare*, 12.
- Aristizábal, F. A., & García, M. Á. (2012). Construcción de la identidad profesional docente. ¿Posibilidad o utopía? *Revista EDUCyT*, 126-138.
- Avendaño, F. (2018). *Comunicación personal*, agosto 17.
- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. En K. Bain, *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* (pág. 11). Valencia: Universidad de Valencia.
- Bárcena Orbe, F., Larrosa Bondía, J., & Mélich Sangrá, J. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista portuguesa de pedagogia*, 247.

- Barrero Pascuas, A. M. (2016). Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil. *Infancias imágenes*, 266.
- Bazán, S., & Porta, L. (2018). Elogio a la curiosidad: a propósito de Alicia Camilloni. *Revista de Educación*, 242.
- Bejarano Novoa, D. C., & Caro Yazo, L. A. (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Bejarano Novoa, D. C., & Sánchez Pilonieta, A. (2014). *Hacia la implementación del Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil-SVDI*. Bogotá: CINDE.
- Bejarano, N. D., & Caro, Y. L. (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Berardi, F. (2007). *Generación post-alfa. Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Buenos Aires: Tinta limón Ediciones.
- Beresaluce Díez, R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta*, 126.
- Beresaluce, D. R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta. Idem*, 129.
- Bermeosolo Beltrán, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula*. México: Alfaomega.
- Blanco Guijarro, M. R. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 21.
- Bohórquez, M. (2021). *Comunicación personal*, Septiembre.
- Bolívar, A. (2016). Conjugación lo personal y lo político en la investigación (auto)biográfica: Nuevas dimensiones en la política educacional. *Revista Internacional de Educación Superior*, 341-365.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla S.A.

- Branda, S., & Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 232-243.
- Bruner, J. (2016). *La importancia de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Camargo Abello, M., & Castro Rojas, A. L. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Camargo, A. M. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Camargo, A. M., & Castro, R. A. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Camargo, A. M., & Castro, R. A. (2013). *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de cero a siempre*. Bogotá: Mineducación.
- Camba, M. E. (Mayo de 2008). *La importancia de la lectura de imágenes*. Obtenido de <https://aal.idoneos.com/revista/>:  
[https://aal.idoneos.com/revista/ano\\_10\\_nro.\\_10/lectura\\_de\\_imagenes/](https://aal.idoneos.com/revista/ano_10_nro._10/lectura_de_imagenes/)
- Camilloni, A. (10 de Octubre de 2014). *Instituto de Arte Americano*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=QBeDsiucT4Y>
- Cárdenas, J. C., Fergusson, L., & García Villegas, M. (2021). *La quinta puerta*. Bogotá : Ariel .
- Cardona Mejía, L. M., & Bustamante Castaño, S. A. (2023). Dimensión profesional: da lo mejor de ella, es muy entregada a lo que hace y todo lo que puede hacer lo hace con amor. En D. F. Gaviria Cortés, *Cómo son y qué hacen los buenos profesores* (págs. 273-284). Medellín: Universidad de Antioquia, Fondo Editorial FCSH de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Commission, E. (2018). *Commission staff workig document*. Bruselas: Commission European.
- Correa Mosquera, D., & Giraldo García, L. K. (2020). Aprender a vivir juntos: una estrategia para la convivencia en el aula. En L. K. Giraldo García, & L. X. Guevara Salazar,

- Construcciones, aportes y elaboraciones en educación infantil*. (pág. 57). Cali: USC Universidad Santiago de Cali.
- Correa, G. J. (2015). La construcción de la identidad de las maestras de educación infantil. En M. Correa, E. Aberasturi Apraiz, & L. Gutierrez, *Maestras de Educación Infantil: Identidad y cambio educativo* (págs. 19-42). Bilbao: Universidad del País Vasco. Servicio Editorial.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: NARCEA, S.A.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- De Sousa, S. B. (2019). *Educación para otro mundo posible*. Buenos Aires: CLACSO.
- De Souza, R., Ribeiro, T., & Sanches, C. (2021). Estudios con lo cotidiano. En L. Porta, *La expansión biográfica* (pág. 155). Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Decreto 2247. (11 de Septiembre de 1997). *El Presidente de la República de Colombia*.  
Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86212\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86212_archivo_pdf.pdf).
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos*. Buenos Aires: Gedisa S.A.
- Díez Navarro, M. C. (2020). Lo que nos chirría en la educación infantil. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 236.
- Díez, N. C. (1998). *La oreja verde de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Durán Chiappe, S. M. (2015). Rostros y huellas del juego: creencias sobre el juego en la práctica docente. En B. E. Zapata Ospina, *La identidad de la Educación Inicial: Currículos y Prácticas socioeducativas* (págs. 45-47). Medellín: Sello Editorial Publicar-TdeA.
- Educación, M. M. (s.f.). Normales Superiores en Colombia. Recuperado el 2 de Noviembre de 2020, de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-345504.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-345504.html?_noredirect=1)

- Fernández Martínez, A. M., & Montero García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 54-57.
- Ferreiro, E. (1996). Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 10.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo veintiuno editores.
- Ferreiro, E. (2002). *Relaciones de dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E. (2005). El preescolar: entre la evaluación y la comprensión del desarrollo. *Revista Cero en conducta*, 53.
- Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. México: Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de lectura*, 10.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2005). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Ferreiro, Emilia. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flores, G., & Porta, L. (2018). La enseñanza rizomática. Un estudio interpretativo sobre la docencia en la universidad. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, XV(15), 1-28.  
doi:<http://dx.doi.org/10.19137/els-2018-151505>
- Flores, G., & Porta, L. (2012). La dimensión ética de la pasión por enseñar. Una perspectiva biográfico-narrativa en la Educación Superior. *Praxis educativa*, 52-61.
- Flores, G., Alvarez, Z., & Porta, L. (2013). El Profesor Ideal: narrativas a partir de profesores memorables. *Revista de Educación*, 228.

- Flórez Romero , R., Castro Martínez, J., & Acuña, L. F. (2017). Conclusiones y recomendaciones. En R. Flórez Romero, J. A. Castro Martínez, D. J. Galvis Vásquez, L. F. Acuña Beltrán, & L. A. Zea Silva, *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones en el contexto educativo de Bogotá* (págs. 239-251). Bogotá: Serie Investigación IDEP.
- Forero Bulla, C. (2008). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. *Revista Docencia Universitaria*, 153.
- Freire, P. (2018). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Furman, M. (2012). *Programa de educación rural-PER: Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de Matemáticas y Ciencias*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Furman, M. (2016). *Educación de mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Furman, M. (6 de Septiembre de 2021). *Instituto Nacional de Formación Docente*. Obtenido de 1º Conversatorio: Enseñanza y aprendizaje basado en proyectos: <https://www.youtube.com/watch?v=T0RO7eJJXyc>
- García González , S. M., & Furman, M. G. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Praxis & Saber*, 81-82.
- García, G. A., & Marín, S. M. (2012). Competencias comunicativas eficaces mediante estrategias de aprendizaje cooperativo. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13.
- García, N. J. (2013). *Educación para escribir*. México, D.F. Págs. 45-48: Editorial LIMUSA.
- García, R. R. (2021). *Enseñar y aprender en educación infantil a través de proyectos*. Cantabria: Universidad Cantabria.
- Gaviria, C. D., & Moreno, L. J. (2023). La práctica da forma, estilo y sentido a la vida. En D. F. Gaviria Cortés, *Cómo son y qué hacen los buenos profesores* (págs. 79-86). Medellín:

Universidad de Antioquia, Fondo Editorial FCSH de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Gellon, G., Rosenvasser Feher, E., Furman, M., & Golombek, D. (2005). *La ciencia en el aula. Lo que nos dice la ciencia sobre cómo enseñarla*. Buenos Aires: Paidós.

Gil, C. M. (2020). Escuela, actitud ética y hospitalidad en la mirada del otro. *Revista de Educación & Pensamiento.*, 57.

Giraldo García, L. K. (2018). Características personales y profesionales del maestro de educación Inicial. *Revista electrónica. Entrevista Académica*, 296.

Giraldo, M. C., Agudelo Cely, N., & Caro, E. (2016). La etnografía educativa virtual y la formación de docentes. *Praxis y Saber*, 46.

Gorgoso, M. C., Seijas Barrera, S. M., Fernández Román, V., & Fouce Seoane, D. (2015). El trabajo por proyectos en Educación Infantil: aproximación teórica y práctica. *RELAdeI Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 163.

Henao, M. D. (2010). Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia. *Revista Aletheia*, 93.

Hoyuelos Planillo, A. (2020). *Loris Malaguzzi. Una biografía pedagógica*. Madrid: Ediciones Morata.

Isaza, L., Torrado, M. C., Garzón, J. C., Bejarano, D., González, A., & Ordóñez, C. y. (2014). Referentes conceptuales. En D. C. Bejarano Novoa, *Hacia la implementación del Sistema Distrital de Valoración del desarrollo infantil* (págs. 57-59). Bogotá D.C.: Centro Editorial CINDE.

Klimenko, O., & Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, 13-21.

Ley 115. Art. 15. (1994). *Definición de educación preescolar*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf).

Litwin, E. (2022). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Tilde Editora.

- López, M. E. (2013). *Cultura e Primeira Infância*. Bogotá: CERLALC.
- López, M. E. (2015). *Un pájaro de aire. La formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*. Bogotá D.C: Biblioteca Nacional.
- López, M. E. (2016). *Un mundo abierto. Cultura y Primera Infancia*. Bogotá D.C: CERLALC.
- López, M. E. (3 de Noviembre de 2021). *Plan Nacional de Lecturas Argentina*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=qh6PoFPCfpQ>
- Luna, M. E. (2001). EL lenguaje, la interacción y la argumentación: ejes para la comprensión de la actividad discursiva en el aula de preescolar. *Enunciación*, 65.
- Maggio, M. (2000). Algunas reflexiones en torno al conocimiento didáctico. *Educación*, 93.
- Maggio, M. (26 de 06 de 2012). Obtenido de <https://marianabmaggio.com/?s=profesores+memorables>.
- Maggio, M. (27 de Septiembre de 2017). *Jornadas Regionales por la Educación Pública*. Obtenido de <https://marianabmaggio.com/hacia-una-didactica-en-vivo/>
- Maggio, M. (Julio de 2022). <https://www.tilde-editora.com.ar/>. Obtenido de <https://www.tilde-editora.com.ar/>: <https://open.spotify.com/episode/4KaQbThlDwizih7ooM3cjL>
- Malaguzzi, L. (1993). For an Education Based on Relationships. *Young Children*, 10.
- Malaguzzi, L. L. (1984). *Se salta il muro*. Catalogo de la Exposición.
- Malaguzzi, Loris. (2020). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez, J. A., Bossio Botero, A., Rodríguez Mondragón , H., & Villamizar Parada, N. J. (2015). Análisis de la coherencia entre la política nacional de educación inicial y el currículo operativo en primera infancia. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, 113-121.
- Martínez, M., & Aragay, X. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en PLaNEA*. Buenos Aires: UNICEF.

- Mayorga Fonseca, V., Pérez Constante, M., Ruiz Morales, M., & Y Coloma Moreira, M. (2020). Trabajo cooperativo docente – familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 380.
- Mejía, B. C., & Urrea, H. A. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *SOPHIA*, 223-236.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2014). *El arte en la educación inicial*. Ministerio de Educación. Bogotá: Mineducación.
- MEN. (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*. Bogotá: Mineducación.
- MEN. (2014). *La literatura en la educación inicial*. Bogotá: Mineducación.
- MEN. (2017). *Ministerio de Educación Nacional, Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Bogotá, D.C: Mineducación.
- MEN. (2017). *Niveles de la educación básica y media*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233834:Niveles-de-la-educacion-basica-y-media>.
- MEN. (2021). *Escuela Nueva*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340089:Escuela-Nueva>.
- Minciencias. (2023). *El Programa Ondas es una estrategia de la Dirección de Mentalidad y Cultura para la CTel*. Obtenido de <https://minciencias.gov.co/cultura-en-ctei/ondas>.
- Minciencias. Ministerio de Ciencia, T. e. (s.f.). Obtenido de <https://minciencias.gov.co/cultura-en-ctei/ondas>
- Mincultura. (22 de Enero de 2019). *MaguaRED, cultura y primera infancia en la web*. Obtenido de <https://maguared.gov.co/mariela-bohorquez/>
- Mineducacion. (23 de Mayo de 2014). *Ministerio de Educación*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-341810.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-341810.html?_noredirect=1).

Ministerio de Cultura. (22 de Enero de 2019). *MaguaRED, cultura y primera infancia en la web*.  
Obtenido de <https://maguared.gov.co/mariela-bohorquez/>

Ministerio de Educación MEN. (2014). *El juego en la educación escolar*. Bogotá: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*.  
Bogotá D.C: Cooperativa editorial Magisterio.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.  
Obtenido de <https://www.edgarmorinmultiversidad.org/>

Morrison, G. S. (2005). *Educación Infantil 9ª Edición*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN S.A.

Mustard, J. F. (2005). Desarrollo del cerebro basado en la experiencia temprana y su afecto en la salud, el aprendizaje y la conducta. Obtenido de  
<http://www.oas.org/udse/dit2/relacionados/archivos/desarrollo-cerebral.aspx>

Nacional, M. d. (1997). Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86212\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86212_archivo_pdf.pdf)

Nacional, M. d. (2016). Premio Compartir al Maestro. Obtenido de  
<https://www.premiocompartir.org/>

Navarro, M. C. (2013). *10 ideas clave. La educación infantil*. Barcelona: GRAÓ.

Ocaña, A. O. (2014). *Educación infantil. ¿Cómo desarrollar y evaluar la cognición y la afectividad de los niños y niñas?*. Bogotá: Ediciones de la U .

OEI, O. I. (2016). Educación Infantil II. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11.

Ospina, W. (2006). Libro al viento. En A. M. Bogotá, *Lo que entregan los libros* (pág. 49).  
Bogotá: Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

Pérez, N., & Filella, G. (3 de Junio de 2019). *Revista de Investigación y Pedagogía Praxis & Saber*. Obtenido de <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 13.

- Perrenoud, P. (2010). La formación del profesorado: un compromiso entre visiones inconciliables de la coherencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 103-122.
- Porta Vázquez, L. G., Bazan, S., & Aguirre, J. E. (2019). La enseñanza del pensamiento histórico en la formación docente. Una investigación narrativa sobre las prácticas docentes en el profesorado universitario memorable. *Revista Educación*, 1-18.
- Porta, L. (2013). Categorías emergentes en el campo de la investigación sobre la Didáctica del Nivel Superior en la UNMDP. *Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades.*, 1-17.
- Porta, L. (18 de Octubre de 2018). Enseñar Didáctica. Un maridaje altamente significativo entre imaginación y conocimiento, afectividad y aprendizaje. Entrevista a Alicia Camilloni. *Revista de Educación*, 33-41.
- Porta, L. G., & Flores, G. N. (2017). La hospitalidad en profesores memorables universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 30.
- Porta, L. G., & Nelida, F. G. (2017). La hospitalidad en profesores memorables universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15-31.
- Porta, L., & Bolivar, A. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolivar. *Revista de Educación*, 201-212.
- Porta, L., & Martínez, C. (2015). *Pasiones; Cristina Piña*. Mar del Plata, Argentina: EUDEM.
- Porta, L., & Yedaide, M. M. (2013). La pasión educa: enunciaciones apasionadas de profesores memorables universitarios. *Revista Argentina de Educación Superior*, 42.
- Porta, L., & Yedaide, M. M. (2013). La pasión educa: enunciaciones apasionadas de profesores memorables universitarios. *Revista Argentina de Educación Superior.*, 42.
- Porta, L., Aguirre, J., & Bazán, S. (2017). La práctica docente en los profesores memorables. Reflexividad, narrativa y sentidos vitales. *Diálogos Pedagógicos*, 16-36.

- Porta, Luis. (2013). *Panel central: "Narración, biografía e investigación: miradas convergentes"*. VII Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado: *Narrativa(s), Práctica(s) e Investigación(es)*. Mar del Plata, Argentina.
- Porta, Luis. (2018). Enseñar Didáctica. Un maridaje altamente significativo entre imaginación y conocimiento, afectividad y aprendizaje. Entrevista a Alicia Camilloni. *Revista de Educación*, 35.
- Porta, Luis. (2018). Enseñar Didáctica. Un maridaje altamente significativo entre imaginación y conocimiento, afectividad y aprendizaje. Entrevista a Alicia Camilloni. *Revista de Educación*, 33-41.
- Porta, Luis; Aguirre, Jonathan; Bazán, Sonia. (2017). La práctica docente en los profesores memorables. Reflexividad, narrativa y sentidos vitales. *Diálogos pedagógicos*, 21.
- Porta, Luis; Alvarez, Selmira; Yedaide, María Marta. (2012). Pasión por enseñar. Emociones y afectos de profesores universitarios memorables. *Revista Científica Alternativas*, 19.
- Pradelli, Á. (2016). *La búsqueda del lenguaje. Experiencias de transmisión*. Buenos Aires: Paidós.
- Puche Navarro, R., Orozco Hormaza, M., Orozco Hormaza, B. C., & Correa Restrepo, M. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Quijano, A. F., & Velásquez Niño, A. (2014). Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 26-39.
- Ramallo, F. (2021). Historia de las prácticas pedagógicas y voces de archivos. En L. Porta, *La expansión biográfica* (págs. 241-278). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Rinaldi, C. (2021). *En diálogo con Reggio Emilia, escuchar, investigar y aprender*. Madrid: Ediciones Morata.

- Romero Flórez, R., Castro Martínez, J. A., Galvis Vásquez, D. J., Acuña Beltrán, L. F., & Zea Silva, L. A. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones*. Bogotá D.C: Taller de Edición Rocca S.A.
- Rugiero, J. P., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil1. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *OCNOS*, 37-38.
- Ruiz de Velasco Gálvez, Á., & Abad Molina, J. (2016). Lugares de juego y encuentro para la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37-62.
- Ruíz, R. G. (2013). *Enseñar y aprender en educación infantil a través de proyectos*. Cantabria: Ediciones Universidad de Cantabria.
- Sabater, F. (2008). *La aventura de pensar*. Bogotá: Penguin Random House .
- Salas, A. L. (2002). Develando la acción pedagógica en un salón de clase de educación inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw- Hill.
- Sanches, S. C., Ribeiro, T., & De Souza, R. (2022). La conversación como metodología de investigación. *RAIN*, 7-18.
- Sánchez Borrero, A. M., & Cuartas Montero, D. L. (2020). La escritura, un reto desde la escuela. Lenguaje, didácticas y sentires. En A. M. Sánchez Borrero, C. Bonilla Campo, D. L. Cuartas Montero, E. Monroy Machado, E. Muñoz Galíndez, G. M. Escobar Gutiérrez, & V. Caicedo Bahamonde, *Perspectivas de la enseñanza en educación infantil* (pág. 14). Cali: USC. Universidad Santiago de Cali.
- Sánchez Borrero, A. M., Bonilla Campo, C., Cuartas Montero,, D. L., Monroy Machado, E., Muñoz Galíndez, E., Escobar Gutiérrez, G. M., & Caicedo Bahamonde, V. (2020). La escritura, un reto desde la escuela. Lenguaje, didácticas y sentires. En M. C. Cano Quintero, & L. K. Giraldo García, *Perspectivas de la enseñanza en educación infantil* (pág. 19). Cali: USC. Universidad Santiago de Cali.
- Sánchez, F. L. (2009). *Las emociones en la educación*. Madrid: Ediciones Morata S.L.

- Sanjurjo, L. (2012). Socializar experiencias de formación en prácticas profesionales: un modo de desarrollo profesional. *PRAXIS Educativa*, 22-32.
- Sanjurjo, L. O. (2011). La clase: un espacio estructurante de la enseñanza. *Revista de Educación*, 71-84.
- Sarasa, M. C. (2014). Experiencias de enseñanza y de aprendizaje mediante la investigación biográfica y la indagación narrativa. *Revista de Educación*, 157-170.
- Sarmiento, M. O. (2012). Profesores universitarios memorables, a través de sus relatos autobiográficos. *Hallazgos*, 97-117.
- Soto, C., & Violante, R. (2008). *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Soto, C., & Violante, R. (2010). *Didáctica de la educación inicial*. Buenos Aires: Ministerio Nacional de la Nación.
- Tébar Belmonte, L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá D.C: Magisterio Editorial.
- Tesouro, M. (2005). La metacognición en la escuela: la importancia de enseñar a pensar. *Educar*, 136.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.
- Tomás, J., & Almenara, J. (2007-2008). *Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- UNESCO. (15 de Noviembre de 2022). *Organización de las Naciones Unidas , para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/articles/porque-es-importante-la-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia>
- Unicef. (2021). *Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. América Latina y el Caribe*. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%B3n-de-la-primera-infancia-preescolar>.

- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Política Educativa*, 6-13.
- Vaillant, D., & Manso, J. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Aprendizaje colaborativo*. Chile: SUMMA.
- Valera, G. A. (1994). El educador como aprendiz. *Revista Educación*, 8.
- Vigostky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. En L. Vigostky, *Interacción entre aprendizaje y desarrollo* (pág. 12). Barcelona: Editorial Crítica.
- Villarruel Fuentes, M. (2009). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-12.
- Villaruel Fuentes, M. (2009). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10.
- Villegas, M. O., & Herrera Púa, M. (2013). *Educación Preescolar en Colombia. Estructura del currículo y modelo pedagógico didáctico*. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Vivas Herrera, J. A. (2016). ¿Por qué el estudio del lenguaje es fundamental para la cognición? *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 75-76.
- Winnicott, D. (1972). *Realidad y juego*. . Barcelona: Gedisa.
- Yedaide, M. M., & Porta, L. (2017). Narrativa, mundo sensible y educación docente. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, 8.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2014). Tiempos y espacios en la educación infantil. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 14.
- Zabalza, B. M. (2013). Pedagogía(s) de infancia. *RELAdEY*, 34.
- Zabalza, B. M. (2016). *Calidad en la educación infartil*. Madrid: NARCEA.
- Zabalza, B. M., & Zabalza, C. M. (2011). La formación del profesorado en Educación Infantil. *Revista Cuatrimestral del Consejo escolar del Estado*, 104.
- Zabalza, B. M., & Zabalza, C. M. (2011). La formación del profesorado en Educación Infantil. *Revista Cuatrimestral del Consejo escolar del Estado*, 107.

Zabalza, M. A. (2012). *Didáctica de la educación infantil*. Bogotá D.C: Ediciones de la U.

Zabalza, M. A. (2012). *Didáctica de la educación infantil*. Bogotá D.C: Ediciones de la U.

### **Anexos**

Enlace de la carpeta en el drive donde se encuentran todos los anexos:

[https://drive.google.com/drive/folders/1suUa-sar6l\\_vVqE24iLTYJmOIQSLODk?usp=drive link](https://drive.google.com/drive/folders/1suUa-sar6l_vVqE24iLTYJmOIQSLODk?usp=drive_link)