

**VÍNCULOS AFECTIVOS Y EXPLORACIÓN DEL MEDIO, UNA RELACIÓN QUE SE
CONSTRUYE DESDE EL SABER DE LAS MAESTRAS CON LOS NIÑOS DE
PÁRVULOS.**

Diana Marcela Galindo Rueda

Karen Sofia González Sánchez

Luisa Fernanda Hernández Vargas

Angie Caterine Monroy Alfonso

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C**

2022

**VÍNCULOS AFECTIVOS Y EXPLORACIÓN DEL MEDIO, UNA RELACIÓN QUE
SE CONSTRUYE DESDE EL SABER DE LAS MAESTRAS CON LOS NIÑOS DE
PÁRVULOS.**

Diana Marcela Galindo Rueda

Karen Sofia González Sánchez

Luisa Fernanda Hernández Vargas

Angie Caterine Monroy Alfonso

Trabajo de grado para optar por el título de: Licenciada en Educación Infantil

Tutora: Luz Kathy González Rodríguez

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C**

2022

TABLA DE CONTENIDO

<u>1. INTRODUCCIÓN</u>	<u>5</u>
<u>2. JUSTIFICACIÓN</u>	<u>7</u>
<u>3. OBJETIVOS</u>	<u>11</u>
<u>3.1 Objetivo General:</u>	<u>11</u>
<u>3.2 Objetivos específicos:</u>	<u>11</u>
<u>4. ANTECEDENTES</u>	<u>12</u>
<u>4. Aportes de los antecedentes al trabajo</u>	<u>23</u>
<u>5. MARCO TEÓRICO</u>	<u>24</u>
<u>5.1 Saber pedagógico</u>	<u>24</u>
<u>5.2 Exploración del medio</u>	<u>28</u>
<u>5.3 Vínculos afectivos</u>	<u>33</u>
<u>6. METODOLOGÍA</u>	<u>37</u>
<u>6.1 Postura Epistemológica</u>	<u>38</u>
<u>7. TÉCNICAS</u>	<u>39</u>
<u>8. CARACTERIZACIÓN</u>	<u>41</u>
<u>9. ANÁLISIS</u>	<u>42</u>
<u>9.1 SABER DOCENTE</u>	<u>42</u>
<u>9.1.1 Conocer el saber docente</u>	<u>42</u>
<u>9.1.2 La maestra activa y sensitiva</u>	<u>45</u>
<u>9.2 EXPLORACIÓN DEL MEDIO</u>	<u>47</u>
<u>9.2.1 Exploración del medio, una comprensión del mundo</u>	<u>47</u>
<u>9.2.2 La importancia que toma la exploración</u>	<u>49</u>
<u>9.2.3 Vivencias que generan aprendizaje</u>	<u>50</u>

<u>9.3 VÍNCULOS AFECTIVOS</u>	<u>51</u>
<u>9.3.1 ¿Cuál es la cualidad del vínculo afectivo?</u>	<u>51</u>
<u>9.3.2 ¿Cómo se forma el vínculo afectivo?</u>	<u>53</u>
<u>9.3.3 ¿Por qué es importante el vínculo afectivo?</u>	<u>55</u>
<u>9.4 CATEGORIAS EMERGENTES</u>	<u>57</u>
<u>9.4.1 Relación familia y comunidad educativa, una construcción integradora</u>	<u>57</u>
<u>9.4.2 Actividades rectoras parte de las experiencias dentro del aula.</u>	<u>61</u>
<u>9.5 RELACIÓN DE LOS VÍNCULOS AFECTIVOS Y EL SABER DOCENTE, UN ACERCAMIENTO A LA EXPLORACIÓN DEL MEDIO</u>	<u>62</u>
<u>10.CONCLUSIONES</u>	<u>64</u>
<u>10.1 Vínculos afectivos y exploración del medio, una relación que se entreteje</u>	<u>65</u>
<u>10.2 Exploración del medio: ¡Resultó evidente!</u>	<u>66</u>
<u>10.3 De la experiencia al aprendizaje</u>	<u>67</u>
<u>11. REFERENCIAS:</u>	<u>69</u>
<u>12. ANEXOS</u>	<u>73</u>

1. INTRODUCCIÓN

En el transcurrir de nuestra formación como Licenciadas en Educación Infantil, hemos vivido experiencias significativas a partir de las cuales hemos observado la relación que tienen los niños y las maestras; y como esta relación se encuentra mediada en la primera infancia fuertemente por los lazos afectivos que se van creando y desarrollando en la cotidianidad de los espacios enriquecidos, lo que permite el desarrollo integral de los niños y que a su vez, están relacionados con una exploración del medio más significativa. Es por esto, que se hace necesario identificar como fuente principal el saber pedagógico como aquel que los maestros construyen a lo largo de su experiencia formativa

En la primera parte del trabajo, se encontrará la justificación en la cual se dará cuenta de los intereses que guían el ejercicio monográfico en torno a las tres categorías propuestas. En la segunda parte, estarán los objetivos, que permitirán delimitar y orientar la finalidad del trabajo.

En la tercera parte, se realizará un acercamiento a algunas investigaciones que se han realizado en torno a los ejes temáticos; saber docente, exploración del medio y vínculos afectivos, los cuales, se han desarrollado dentro de la Universidad Pedagógica Nacional y en algunas otras Instituciones de Educación Superior de carácter público y privado a nivel nacional.

En la cuarta parte, se encontró necesario consultar las categorías de indagación, para tener una claridad respecto a su significado desde la perspectiva teórica de algunos autores como: Restrepo (2004) en saber pedagógico, Tonnuci (1995) en exploración del medio y Bowlby (1986) referente a vínculos afectivos; brindándonos una claridad y una mirada amplia, para más adelante poder relacionarlas de una manera global.

En la quinta parte, con respecto a la modalidad de trabajo de grado, se opta por realizar una monografía, ya que se encuentra pertinente problematizar y ampliar los campos de conocimiento en cuanto a las categorías de saber pedagógico, vínculos afectivos, exploración del medio y la posible relación entre estos, que puede incidir en el quehacer docente y en las experiencias pedagógicas dentro de la fundación, con los niños de párvulos (2 a 3 años).

En la sexta parte, para el desarrollo de la monografía se realizaron entrevistas a tres maestras del nivel de párvulos del jardín infantil que funciona como uno de los programas de la Fundación Amigos de Jesús y María, este fue uno de los lugares de práctica durante los últimos tres semestres. En este se logró realizar un ejercicio enriquecido, en el que se captó parte del saber pedagógico que las maestras han construido con base a su experiencia dentro de la institución.

En la séptima parte, se encontrará la caracterización de la fundación, la cual permite visualizar el contexto sociocultural en que se encuentran los niños y las maestras, quiénes harán parte del desarrollo del trabajo, lo que permite comprender las dinámicas que se dan dentro de la institución.

En la octava parte, se desarrolla el análisis de las entrevistas realizadas a las maestras, la cual da cuenta de las experiencias y saberes que ellas tienen respecto a las categorías consultadas, en contraste con la teoría, permitiendo dar respuesta a la pregunta del trabajo y a los objetivos inicialmente planteados.

Por último, se encontrarán las conclusiones, mediante las cuales se logra dar cuenta de cómo algunas ideas iniciales, planteadas dentro de la justificación se transformaron conforme se dio la experiencia de dialogo con las maestras de la fundación. Por otra parte, también se encuentran puntos en común entre algunos apartados teóricos, y las formas como las maestras conciben y

llevan cabo su labor pedagógica; permitiendo dilucidar un saber pedagógico constituido por la experiencia y la reflexión de las profesionales frente a las categorías de exploración del medio y vínculos afectivos, lo que se convierte en un tesoro que se esperaba pueda ser más tenido en cuenta dentro de la academia.

2. JUSTIFICACIÓN

Esta monografía nace desde el interés que genera la relación entre los vínculos afectivos y la actividad rectora de la exploración del medio, y cómo dicha relación enriquece los saberes que las maestras van construyendo a lo largo de su quehacer docente. De esta manera, en las experiencias que suceden dentro de los escenarios educativos, se hace relevante la posibilidad de que los niños puedan tener la oportunidad de estar inmersos en un ambiente enriquecido que les permita tener un desarrollo integral, donde logren aprender a partir de sus propias vivencias y de los vínculos que se van construyendo entre maestras y niños.

Hay que mencionar, que esta monografía está encaminada/dirigida hacia los saberes que las docentes han ido construyendo desde su experiencia cotidiana dentro del jardín de la fundación, los cuales llevan a indagar sobre cómo los vínculos afectivos y la exploración del medio se relacionan entre sí. De modo que estos saberes permitan evidenciar la relación y el papel que cumple el docente dentro de estos campos de conocimiento por medio de la sistematización, la reflexión y el accionar educativo.

Por otra parte, es importante rescatar los aprendizajes logrados en el transcurso de los espacios académicos como: Perspectivas del Desarrollo I y II, Exploración del Medio y las experiencias vividas por las compañeras de grupo en escenarios de Práctica III, las cuales fueron guías a la hora de definir el interés por las temáticas desarrolladas en el presente escrito.

Dicho lo anterior, lo más significativo que se encontró desde los espacios de Perspectivas del Desarrollo I y II, fue la importancia de reconocer los desarrollos integrales que se dan en los niños de primera infancia, según sean sus experiencias y relaciones con lo que les rodea.

Además, se tuvo presente “La teoría del apego”, realizada por Bowlby, en la que se tienen en cuenta las relaciones y vínculos que se generan entre los niños, sus familias y cuidadores; creando lazos con sus pares y su entorno al incorporarse a la vida escolar. Bowlby, J. (1989), “considera la tendencia a establecer lazos emocionales íntimos con individuos determinados como un componente básico de la naturaleza humana” (p. 142).

Con respecto al seminario taller de Exploración del Medio, este ofreció una mirada más profunda sobre la importancia de la relación que los niños establecen con el espacio físico y con quienes lo habitan, creando así sus propias visiones sobre cómo es el mundo, qué lo compone y cómo funciona.

Dicho esto, se reconoce la importancia de propiciar ambientes enriquecidos que despierten los intereses de los niños por construir nuevos conocimientos, a través de la interacción con el medio y con las maestras; permitiendo así la creación de vínculos afectivos fundamentales para su desarrollo integral.

Sumado a lo anterior, a partir de la experiencia de la práctica pedagógica de III semestre, encontramos que, en el momento de la incorporación de los niños a los escenarios educativos, el proceso de adaptación, las relaciones personales que se entretienen dentro del aula y las rutinas cotidianas como: la alimentación, aseo y descanso; son fundamentales para potenciar su desarrollo. Este se ve fuertemente influenciado por la relación que se da entre la triada maestra - niño - familia.

Sin embargo, a partir de los diálogos que se dan entre las maestras en formación de la práctica de III semestre, surge la hipótesis que las rutinas como: alimentación, aseo y descanso; suelen llevarse a cabo de manera sistemática diariamente en las Instituciones Educativas, hecho que no permite reconocerlas como procesos claves para despertar la confianza que los niños necesitan para sentir seguridad de explorar su propio espacio. Este a su vez, debería estar pensado desde el cuerpo y sus emociones, lo cual abre la posibilidad de que los niños puedan relacionarse con sus pares y con el entorno.

Por tal motivo, el trabajo de grado que se presenta a continuación pretende reconocer a partir del saber pedagógico de las maestras del jardín de la Fundación Amigos de Jesús y María, la importancia que tiene la exploración del medio para el desarrollo de los niños de párvulos (2 a 3 años) cómo los vínculos afectivos que se crean entre ellos y sus maestras en las experiencias cotidianas permiten enriquecer las propuestas pedagógicas desarrolladas en la institución.

De igual manera, se busca proporcionar un insumo monográfico que posibilite la indagación y/o creación de nuevas preguntas que generen interrogantes respecto al tema a tratar. Desde el quehacer educativo de las docentes en formación y maestras titulares, de acuerdo con los análisis y posibles resultados frente a la relación que se da entre la triada del saber pedagógico, vínculos afectivos y la exploración del medio, como posibilitadores de experiencias enriquecidas dentro de escenarios educativos.

Asimismo, se espera que esta monografía promueva el interés de los docentes dentro de este campo de conocimiento y se generen más indagaciones a futuro respecto al tema de la exploración del medio y los vínculos afectivos; desde el reconocimiento del saber del maestro

como fuente de conocimiento, que se construye a partir de sus experiencias y enriquece su labor cotidiana.

De acuerdo a lo anterior, surge la siguiente pregunta que ayudará a guiar el trabajo: ¿Cómo se relacionan los vínculos afectivos entre la maestra y los niños con la forma en que se da la exploración del medio? Por medio de esta, buscamos ampliar el conocimiento frente a las categorías y/o ejes temáticos que hacen parte de esta propuesta, que, a su vez, ayudará a enriquecer el trabajo que se realiza dentro de la línea de investigación de pensamiento del maestro, pues permite tener un acercamiento a las nuevas dinámicas que se dan dentro de las aulas.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General:

Reconocer el saber pedagógico de las maestras del jardín de la Fundación Amigos de Jesús y María respecto a la relación entre el vínculo afectivo que ellas construyen con los niños de párvulos, y las posibilidades de exploración del medio que propician en su trabajo pedagógico cotidiano.

3.2 Objetivos específicos:

- Describir cuales son las características que posee el saber docente de las maestras, con base a su experiencia dentro del jardín de la fundación.
- Identificar cuáles son las comprensiones, experiencias e importancia que las maestras le dan a la exploración del medio en su quehacer educativo.
- Identificar las características de los vínculos afectivos que han construido las maestras y los niños del nivel de párvulos de la Fundación Amigos de Jesús y María.
- Establecer las relaciones que existen entre los vínculos afectivos identificados en las maestras y las experiencias de exploración del medio que desarrollan con los niños del nivel de párvulos de la Fundación Amigos de Jesús y María.

4. ANTECEDENTES

A partir del rastreo que se realizó dentro de distintas universidades públicas y privadas, sobre investigaciones, trabajos de grado y/o tesis relacionadas con las categorías de vínculos afectivos, exploración del medio y saber docente, se pudo observar que hasta el momento no se ha realizado algún abordaje sobre la relación entre los tres ejes temáticos, los cuales son el propósito de indagación del presente trabajo de grado.

Atendiendo al anterior resultado, se realizó una búsqueda sobre vínculos afectivos y exploración del medio como temáticas independientes, encontrando que han sido pocos los trabajos desarrollados respecto a estos temas de interés. Los trabajos encontrados fueron publicados entre el año 2014 al 2020 en las siguientes universidades: Universidad Javeriana, Universidad Distrital, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Costa y, Universidad del Rosario. Estos trabajos se ubican en las facultades de: educación, ciencias humanas y psicología, que fueron elaborados por estudiantes que cursaban programas de formación como: Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Ciencias Sociales, y la Especialización en Educación, Cultura y Política.

Uno de los hallazgos encontrados relacionados y cercanos a la categoría de vínculos afectivos, es el trabajo de grado *Prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectivo en los niños de cuatro y cinco años* realizado por Castillo, D. estudiante de la Universidad Javeriana en la Licenciatura en Educación Infantil en el año 2019.

Este trabajo tiene como fin, indagar y reconocer las metodologías, prácticas y conocimientos que las maestras de educación infantil tienen acerca de las dimensiones cognitiva –

socioafectiva; y, además, cuál es la importancia que estas tienen para el desarrollo de los niños y, de qué manera las maestras potencian las dimensiones en las prácticas educativas que realizan cotidianamente con niños de 4 a 5 años de un colegio y un jardín infantil.

Dicha investigación se desarrolló a partir de la observación en el aula, teniendo un carácter descriptivo en el que da cuenta de sucesos específicos que ocurrieron durante la jornada escolar; permitiendo de esta manera, hacer un análisis de las prácticas educativas.

La investigación muestra que, a partir de proyectos transversales orientados a los temas como la ecología y el medio ambiente, posibilitan que las maestras puedan planear y desarrollar experiencias pedagógicas entorno a dicho tema, en el cual, se puedan generar interacciones entre los niños, consigo mismo y con el mundo; dichas experiencias son un gran aporte, ya que se potencia en los niños todas sus dimensiones del desarrollo, específicamente la cognitiva y la socioafectiva. Por esta razón, no solo se tiene en cuenta en estas experiencias el aprendizaje, sino también, las dimensiones, vivencias, emociones, sentimientos y pensamientos que surgen de ella en el momento en que los niños tienen un acercamiento directo con el medio ambiente, y a través de la articulación que realizan entre experiencias educativas con su cotidianidad.

Seguido a esto, encontramos el trabajo *Representaciones sociales respecto a los vínculos afectivos de niños y niñas construidas por docentes de primera infancia*, que fue realizado por Angarita, D., Murillo, T. & Ordoñez, A. estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2019.

Este trabajo permite evidenciar la importancia de los vínculos afectivos en los centros de primera infancia. El punto central fue la caracterización de los conocimientos que construyeron los docentes, también se tuvieron en cuenta los sentires/experiencias de vida, desde una

representación social. El docente se representó como portador de saberes y el responsable en la creación de vinculaciones afectivas, sociales y culturales de los niños; lo cual permitió fortalecer el ámbito educativo.

Dicha investigación tuvo como conclusión la necesidad de apreciar que hay factores que influyen en la caracterización de las relaciones sociales que construyen los docentes. En primera instancia, se encuentra involucrada la crianza y el crecimiento en un contexto determinado, siendo estos factores los que configuran las primeras relaciones del sujeto con el mundo. Seguido a esto, se determinan los conocimientos que los docentes consideran claves para la interacción con la esfera social. Y, por último, están los saberes que cada docente construye por medio de representaciones sociales en las que se desarrolla su experiencia y trayectoria de vida, entendiendo cómo los vínculos afectivos hacen parte de los diferentes escenarios sociales por los cuales transitan los niños.

Otra investigación titulada *Inteligencia emocional y educación de las emociones elementos teóricos para la construcción de propuestas pedagógicas en educación inicial*, se realizó por Gracia, M. estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Infantil en el año 2019.

Este trabajo de grado tiene como fin comprender el concepto de la inteligencia emocional para proponer alternativas pedagógicas que potencien la construcción de futuras competencias respecto al tema, en la Institución Educativa Distrital (IED) Palestina, con niños entre los 4 a 6 años. Dicho lo anterior, se realizaron estudios sobre los aportes teóricos en torno al concepto de fenómeno emocional como eje central de la construcción de la propuesta pedagógica, logrando así, el fortalecimiento de este dentro de la institución.

El método investigativo se apoyó en la observación y la interpretación, por medio del análisis de diarios de campo, rejillas de evaluación, la escala descriptiva, los autoinformes, el modelo Goleman, entrevistas semiestructuradas a siete docentes con preguntas abiertas e informales y recolección de trabajos de grado guiados al enfoque.

Los principales aportes, están guiados hacia las concepciones que tienen los maestros respecto a las emociones y la educación emocional en la primera infancia. Otro de los aportes es identificar las características de aquellas competencias emocionales y las implicaciones en el desarrollo integral, lo cual, permite a la autora concebir la necesidad de construcción de estrategias alternativas centradas en los intereses de los niños.

Lo anterior, se realiza con la intención de favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, para ello, la autora reconoce que se requiere generar espacios de fundamentación teórica y construcción de propuestas pedagógicas, en las cuales se vincule a la familia; pues, se considera que es un actor importante en el proceso de la formación educativa de los niños.

De esta misma manera, dentro de la categoría de vínculos afectivos encontramos el trabajo de grado *Las relaciones socio afectivas en la atención integral a la Primera Infancia en tres hogares comunitarios de Soacha*, realizado por Solórzano, N. estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social en el año 2016.

La finalidad de este trabajo es la caracterización que se da por medio de la observación de las relaciones socioafectivas que se construyen entre las madres comunitarias y los niños de los jardines Charly y Lola, Semillitas de Jesús y la Escuelita, además de esto, se pretende lograr

enriquecer las reflexiones en torno a los hogares comunitarios respecto a la educación de niños en condición de vulnerabilidad.

La metodología investigativa se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, por medio de las actividades propuestas por las docentes durante un mes y medio, en las cuales se utilizaban elementos de lo cotidiano en los jardines comunitarios; la recolección de la información se realizó a través de observaciones participativas y la elaboración de diarios de campo, lo que permitió construir entrevistas semiestructuradas para realizar a las madres comunitarias.

Los principales aportes de este trabajo se centran en evidenciar actividades, roles y relaciones que se potencian en el desarrollo de los niños; encontrando que; la integridad física, el juego, la salud corporal, la razón práctica, las emociones, la relación con otras especies, los sentidos, la imaginación y el pensamiento; son las capacidades más relevantes que se observaron en los tres hogares comunitarios.

De acuerdo a lo anterior, las capacidades mencionadas son un punto referente que conforman la etapa del desarrollo social, emocional y moral en la primera infancia; generando así, en los hogares comunitarios lazos fuertes donde el cuidador también conoce que los niños, dependiendo de su edad y su desarrollo evolutivo, tienen unas determinadas necesidades que él puede ayudar a suplir, y además, que la familia y el entorno juegan un rol fundamental que se considera relevante trabajar para favorecer todos aquellos factores que incidan positivamente en el desarrollo integral de la primera infancia.

Por otro lado, dentro de la categoría Exploración del Medio, se encontró el trabajo de grado *Actividades rectoras de la infancia, como estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza - aprendizaje en la educación inicial en el Centro de Desarrollo Infantil-CDI, La Casita de los*

Sueños, realizado por Fernández, D. estudiante de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD en la Especialización en Educación, Cultura y Política en el año 2019.

Este trabajo de grado tiene como fin indagar y comprender de qué manera las actividades rectoras son reconocidas por los padres de familia y los docentes de la institución y, de qué manera estas contribuían en las estrategias pedagógicas del proceso de enseñanza - aprendizaje con niños de 18 meses a 5 años.

La investigación se desarrolló a partir del enfoque cualitativo por medio de doce entrevistas semiestructuradas, donde participaron diez familias y dos docentes de la institución, además, se tuvo presente la observación participante, la cual contó con un carácter analítico respecto a los procesos que se daban en el aula, teniendo en cuenta las categorías para desarrollar el análisis de las actividades rectoras y el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La principal conclusión de este trabajo se dio en torno a las actividades rectoras, como aquellas que aportan de manera significativa a los aprendizajes que se desarrollan en los niños de educación inicial; logrando a partir de estas, adquirir conocimientos y potenciar las dimensiones: cognitiva, comunicativa, corporal, personal - social y construir representaciones mentales que favorecerán su aprendizaje al ingresar al sistema educativo colombiano. Además, logrando evidenciar que en las familias se resalta la importancia de implementar las actividades rectoras, pues consideran que estas contribuyen al desarrollo cognitivo y social entre pares.

Asimismo, encontramos el trabajo de grado *Actividades rectoras (juego y exploración del medio) orientadas al fortalecimiento del enfoque educativo ambiental en preescolar*, realizado por Pabón, M. & Ospina, D. estudiantes de la Universidad de la Costa en la Maestría en Educación en el año 2019.

Este trabajo investigativo tiene como fin reconocer de qué manera los docentes se apropian de las actividades curriculares entorno a proyectos pedagógicos basados en las actividades rectoras. Consiguiente a lo anterior, se diseñó una propuesta pedagógica centrada en la naturaleza didáctica - tecnológica en el nivel de preescolar, integrando el juego y la exploración del medio como ejes centrales para el fortalecimiento de la educación ambiental.

Dicho trabajo se desarrolló a través de la documentación y el diario de campo, por medio de la técnica de recolección de datos “encuesta por muestreo”, la cual se ejecutó a través de un cuestionario en el cual participaron treinta docentes de diferentes instituciones educativas.

Los principales aportes de este trabajo giran en torno a la educación de calidad: que se encuentra relacionada con la educación ambiental, pues aporta positivamente a los entornos de aprendizaje donde se llevan a cabo los compromisos de la educación desde el nivel de preescolar, hasta el nivel de educación superior. Teniendo presente que, en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2011) y en los Referentes Técnicos para la Educación Inicial (2014) se tienen presentes a las actividades rectoras como aquellas que respaldan el juego y a la exploración del medio como actividades para reconocer el mundo exterior e interactuar con él.

Agregando a la presente categoría, encontramos el trabajo de grado *La exploración del medio como laboratorio de la primera infancia. Propuesta pedagógica la exploración del medio una ruta posible, para el trabajo pedagógico de la educación ambiental con la primera infancia*. Fue realizado por Gutiérrez, P. estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Infantil en el año 2019.

Esta investigación tiene como fin reconocer la importancia de la exploración del medio dentro de las actividades del jardín Cometas; buscando así poder centrar el concepto de ambiente, para lograr diseñar y desarrollar una propuesta pedagógica en torno a la exploración del medio con niños de 1 año a 2 años y ½. Su método de investigación se orientó a través de los talleres experienciales que dejaron vivenciar el proceso de exploración por medio de diversos materiales, texturas y lugares, también se tuvo en cuenta por el método de documentación como insumo para generar futuras recomendaciones y proyecciones respecto a los talleres planteados en la propuesta.

El principal análisis de este trabajo se basó en la actividad rectora de la exploración del medio, teniendo presente que esta actividad integra los intereses de los niños con los intereses del territorio. Por consiguiente, se considera necesario educar en clave medioambiental para que desde la primera infancia los niños crezcan felices y en armonía con la naturaleza, para esto, es importante que los maestros a través de su quehacer y sus experiencias logren reflexionar, construir y transformar su modo de enseñar, pues no existe una clave ideal del saber cómo hacerlo, sino que a través de sus vivencias puedan generar experiencias enriquecidas en torno a los intereses no solo de los niños, sino también teniendo presentes los del territorio.

De esta misma manera, el trabajo de grado *Aproximación a una investigación documental sobre las experiencias pedagógicas enmarcadas en el fortalecimiento de las habilidades o actitudes científicas en los niños y niñas de cero a seis años*, fue realizado por Buitrago, L., Pérez, A. & Pinilla, A. estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Infantil en el año 2020.

En esta investigación, se pretende reflexionar respecto a la importancia de fortalecer las habilidades y actitudes científicas en los niños menores de 6 años. Reconociendo de esta manera, la relación de la exploración del medio con el aprendizaje de la ciencia y, así mismo, el rol del maestro en su práctica. El método usado para esta investigación fue de carácter cualitativo, usando la recolección de información y la construcción de matrices analíticas elaboradas a partir de los intereses de las investigadoras, siendo estas utilizadas para comparar, clasificar y analizar los datos recolectados.

Las principales conclusiones de este trabajo de grado giran en torno a reconocer que en los diferentes espacios educativos (formales o no formales) los maestros, implementan diversidades de experiencias entorno al fortalecimiento de las habilidades y las actitudes científicas para los niños de primera infancia, teniendo presente que el escenario no es lo más importante, sino que aquello que predomina es la intencionalidad pedagógica y lo que acontece allí.

De acuerdo a lo anterior, se debe tener en cuenta que existe una fuerte relación entre la enseñanza de la ciencia con la exploración del medio, los cuales posibilitan el fortalecimiento de las habilidades y las actitudes científicas, ya que los niños están en un constante descubrimiento del mundo, donde formulan preguntas e hipótesis, experimentan, infieren, se asombran y son curiosos, es por esto, que las acciones que se construyen posibilitan en los niños explorar el mundo y al mismo tiempo construir y transformar sus teorías de la realidad.

Asimismo, se encontró el trabajo de grado *Concepciones, intenciones y prácticas docentes que usan el cuerpo y el movimiento para potencializar el desarrollo integral de los niños en la Educación Inicial*, realizado por Duarte, J. & Rodríguez, L. estudiantes de la Universidad del Rosario del programa de Psicología en el año 2017.

El fin de este trabajo es el de comprender: cuales son las concepciones que tienen los docentes respecto al cuerpo y el movimiento con relación al desarrollo integral de los niños; y de esta misma manera, se busca reconocer de qué manera los docentes involucran estos dos conceptos (cuerpo – movimiento) en su quehacer educativo, lo cual permite en esta investigación distinguir con qué intenciones se llevaban a cabo las diferentes acciones educativas.

Este trabajo de grado se desarrolló por medio del enfoque de la observación no participante y de entrevistas semiestructuradas, en las cuales intervinieron cuatro docentes, dos de grado prejardín y dos de grado jardín; de instituciones educativas de carácter privado (Jardín Bilingüe Nuestra Creatividad y Jardín Taller del Maestro).

Las principales conclusiones de este trabajo de grado permitieron encontrar que, para los maestros los conceptos de cuerpo y movimiento son elementos muy importantes en su quehacer, ya que evidencian que estos potencializan el desarrollo integral de los niños. Además, dan cuenta de las intencionalidades que se pueden presentar en las prácticas por medio de las actividades como: los dibujos, el arte, los juegos, la gimnasia cerebral, ejercicio físico, rondas musicales y grafomotricidad, siendo estas dos últimas las más relevantes para relacionar el cuerpo y el movimiento.

Por otro lado, dentro de la categoría del Saber Docente se localizó el trabajo de grado *Tras las huellas de la ancestralidad muisca en tres municipios de Cundinamarca como fuente de Saber Pedagógico, ejercicio investigativo*, fue realizado por Fernandez, D., Moreno, M. & Ruiz, D. estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Infantil en el año 2014.

El fin de esta investigación, es el de explorar las distintas voces de los actores educativos como: maestras, maestros, niños y niñas, y de qué manera, los saberes ancestrales logran enriquecer la práctica educativa para convertirse en un saber pedagógico. Para la recolección de la información, se desarrollaron entrevistas en los municipios de Tenjo, Guasca y Lenguaque, los cuales se enfocaron en el rastreo del saber ancestral que hace parte de las propuestas pedagógicas desarrolladas en el aula.

En este trabajo, se realizó un análisis detallado de la información obtenida, haciendo una diferenciación entre lo que es conocimiento y saber; para posteriormente llegar a establecer si este constituye el saber pedagógico.

Los principales aportes de este trabajo giran en torno al valor que adquieren aquellas experiencias que viven los maestros en los diversos contextos escolares, pues las lecturas que hacen de la cultura y cómo esta interviene en los procesos educativos permite generar propuestas de trabajo nutridas por la comunidad, por las familias y por los mismos estudiantes. Así, el ejercicio educativo se convierte en una vivencia constante de experiencias que con la reflexión de la misma práctica lleva a la construcción de saberes propios de los maestros.

De esta misma manera, con relación a la categoría encontramos el trabajo de grado *El saber pedagógico y la formación docente: una lectura del movimiento pedagógico colombiano*.

Realizado por González, G. estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Ciencias Sociales en el año 2018.

El fin de este trabajo investigativo es el de reconocer el sentido que recobra el Movimiento Pedagógico Colombiano, entorno a la definición del ser maestro y la construcción de su saber

pedagógico como legado. Su método para la recolección de datos fue el de entrevistas a maestros de la misma universidad y algunos integrantes del Colegio Eduardo Umaña Mendoza.

Finalmente, este trabajo de grado permitió identificar y reconocer la historia propia del maestro en el contexto colombiano, siendo este un sujeto social y político; donde su labor es importante para el desarrollo de una sociedad, por medio de sus experiencias y las reflexiones que se generen en torno a ellas, constituyendo así lo que se reconoce como el saber pedagógico.

4. APORTES DE LOS ANTECEDENTES AL TRABAJO MONOGRÁFICO

En un fragmento del trabajo *Prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectivo en los niños de cuatro y cinco años* se desarrollan los temas de la exploración del medio, vínculos afectivos y el saber del docente, pero, de manera segmentada, pues, no se evidencia una articulación entre las tres categorías. Esto nos permite vislumbrar que dentro de la escuela si se tienen presentes los tres ejes, a la hora de planificar actividades y experiencias en las que los niños sean los protagonistas de su propio aprendizaje.

Por otro lado, dentro del desarrollo de este trabajo se puede evidenciar que es fundamental, desde el rol docente, realizar una reflexión-acción de todo lo que sucede en el aula, para que de esta manera se puedan realizar experiencias significativas en las que se les posibilite a los niños conocer, comprender el mundo y a ellos mismos, además de generar aprendizajes, no solo cognitivos, sino también personales desde la emocionalidad y el reconocerse a sí mismos a partir de aquello que les interesa y de eso que les genera agrado.

De allí, se puede evidenciar el papel fundamental que cumple la maestra, pues ella es quien transforma esa educación rigurosa, proponiendo actividades y experiencias que articulen el

conocimiento, con el goce, disfrute, el juego, exploración y las emocionalidades, como conceptos claves para el desarrollo integral.

Por otro lado, la consulta de los antecedentes permitió identificar como los ejes temáticos que centran la presente monografía, han sido poco abordados dentro del contexto de la universidad, y en los casos en los que se han trabajado, no hay una relación y/o articulación entre ellos; por el contrario, han sido mostrados como temas segmentados o secundarios, pues son analizados desde enfoques distintos y/o individualizados, pues no se reconocen como enfoques que puedan conllevar un trabajo conjunto desde las experiencias y los accionares educativos. Por estas razones, consideramos pertinente el poder desarrollar una monografía que permita dar cuenta de la importancia en la relación existente entre los vínculos afectivos, la exploración del medio y el saber pedagógico.

5. MARCO TEÓRICO

A continuación, se expondrán las definiciones y abordajes teóricos sobre saber pedagógico, exploración del medio, vínculos afectivos y la relación que se da entre los tres. Esto con el fin de dar a conocer conceptos claves que permitirán la comprensión de este trabajo, además de ser un insumo para el análisis de las entrevistas realizadas a las maestras.

5.1 Saber pedagógico

Para empezar a definir el saber pedagógico, de acuerdo con el pensamiento de Restrepo (2004), es necesario tener en cuenta que se encuentra constituido por varios elementos que le dan significado, entre los que destacamos: *la práctica*; entendida como el trabajo que se realiza en lo cotidiano dentro de los espacios educativos, *la sistematización*; como el proceso de registro

escrito que permite generar reflexiones respecto al quehacer docente, *la pedagogía*; como campo de conocimiento teórico-práctico y como metodología, *los contextos*; referidos a escenarios que configuran la acción docente y finalmente, *la experiencia*; que se nutre de todos los elementos mencionados anteriormente.

Cabe resaltar que el saber pedagógico no es algo preestablecido o determinado, por el contrario, se encuentra en constante construcción y adaptación, debido a que este varía de acuerdo con el carácter subjetivo de cada profesor. Según Restrepo (2004):

El saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del medio en el que debe actuar. Es más individual, más personal, y relacionado profundamente con las competencias que llevan a una práctica efectiva, y aunque basado en la teoría pedagógica, muchas veces debe romper con esta y distanciarse del discurso pedagógico oficial, esto es, de la teoría vigente, impulsada por las entidades formadoras de educadores y por la política oficial. (p.47)

De acuerdo con lo anterior, el saber que constituye el docente se transforma según su personalidad y el contexto donde se sitúa, pues este mismo maestro es aquel que por medio de sus prácticas va configurando sus saberes. Este tiene presente que la educación no se da de forma lineal, sino que siempre va a tener un cambio y este ha de pensarse como hacer que su método de enseñanza sea más eficaz y enriquecido para su quehacer.

Respecto a la práctica del docente, se evidencia como esta es importante en su quehacer, pues al estar integrado en un contexto, el docente va fortaleciendo sus saberes, a partir de la reflexión que hace desde el espacio donde se sitúa. Es así como las diversas situaciones, generan un aprendizaje que enriquece al maestro y lo lleva a ser un sujeto más crítico, proactivo y

constructor de acciones más pertinentes para su accionar dentro y fuera de la escuela. Como lo dice Vergara, M & Gutiérrez, A. (2013):

El conocimiento práctico se construye desde los elementos que le corresponden a la práctica profesional y por lo que la EI se da cuenta con respecto a grupos variados, ricos en lo relacionado con su hacer y en los cuales se les exige cumplir un rol desde su saber pedagógico que aporte a la construcción de las dinámicas laborales. Esto les permite definir un perfil que les impone retos, los cuales en muchas ocasiones son vistos como oportunidades para el enriquecimiento profesional y el aporte social que desde allí se puede dar. (p. 35)

De acuerdo a lo anteriormente mencionado por los autores, esta construcción del saber pedagógico desde su práctica sitúa al docente en aquellos contextos donde su quehacer se verá relacionado con el conocimiento de la comunidad educativa, que a su vez enriquece las mismas dinámicas, propias de su labor. Los contextos escolares al ser diversos posibilitan generar otro tipo de conocimientos, los cuales alimentan y construyen un saber colectivo. De acuerdo con Calvo, G. (2021):

A lo largo de su carrera los docentes ponen en juego una combinación de saberes y prácticas que han sido conceptualizados como saber pedagógico. Esta noción parte de reconocer que los docentes tienen un saber que es abierto, en proceso de constante reconfiguración, moldeado por las políticas, pero sensible a las condiciones de enseñanza y aprendizaje. (p. 149)

Por otra parte, también se ha hablado sobre el elemento de la experiencia, como aquel que le da sentido al saber docente, donde el maestro, a partir de su constante actuar y en su historia; abre la posibilidad de encontrar otras maneras de enseñar. Puesto que así, la investigación que realice el maestro permitirá generar en él un bagaje de conocimientos, que en su cotidianidad se

irán modificando por medio de aquellas experiencias vividas. Según lo plantea Contreras, J. (2013) desde el saber de la experiencia:

Ya que a la vez que es un saber sedimentado en lo vivido, y que proporciona un bagaje y una orientación para la acción, sin embargo, es un saber siempre naciente, un saber siempre en renovación, y que revela una cualidad esencial del saber pedagógico necesario: aquel que ayuda a vivir en su novedad las circunstancias cambiantes de nuestra tarea educativa, abiertos a las preguntas que nos despiertan aquellas personas con las que realizamos nuestro trabajo, y los acontecimientos que compartimos, así como abiertos a la pregunta por las transformaciones necesarias para una educación más atenta a la realidad y sus circunstancias. (p. 129)

Con base a lo anterior, los docentes en su ejercicio de funciones y en la práctica, configuran algunos hábitos y habilidades, que constituyen el saber hacer y el saber ser. De modo que el docente sea capaz de formar a otros, proporcionando una respuesta a las necesidades de la cultura educativa. Por otra parte, se habla desde el enfoque del saber docente, desde el punto de vista de Tardif, M. (2004) como:

El conjunto de saberes actualizados, adquiridos y necesarios en el ámbito de la práctica de la profesión y que no provienen de las instituciones de formación ni de los currículos. Estos saberes no están sistematizados en doctrinas o teorías. Son prácticos [...] y forman un conjunto de representaciones a partir de las cuales los educadores interpretan, comprenden y orientan su profesión y su práctica cotidiana en todas sus dimensiones. Constituyen, por así decir, la cultura docente en acción. (p. 37).

Por consiguiente, en el presente trabajo se busca interpretar y dar a conocer el saber pedagógico que posee el maestro y cómo este se relaciona con los vínculos afectivos. Partiendo

de lo anterior, se espera dar cuenta de la posible incidencia que se pueden generar entre las dos variables, en cuanto a la acción pedagógica que se da en el escenario educativo, para de esta manera, potenciar la exploración del medio.

Cabe destacar que, por medio de los vínculos afectivos, se puede llegar a generar un mejor acompañamiento a los niños, pues esta posibilita que propuestas pedagógicas se adecuen a las necesidades e intereses de ellos, permitiendo así, que los procesos de desarrollo integral se medien por los intereses y el gusto por conocer, a través de la confianza.

5.2 Exploración del medio

Por otro lado, respecto a la exploración, se entiende como la acción que le permite al niño tocar, mirar, agarrar, observar, conocer, sentir, pensar, probar, comprender, explorar, cuestionarse e interactuar. Y el medio, es visto como el entorno, el ambiente, el hogar, el núcleo familiar, los objetos y las codificaciones simbólicas que hereda el niño de la escuela, la cual se convierte en el segundo ente social; siendo un puente para que el niño pueda socializar y sentirse parte de una cultura.

Con respecto a lo anterior, se puede mencionar que Malajovich (2008) considera el concepto de ambiente como: “un complejo conjunto de componentes, factores, relaciones y sucesos de diversa índole en el cual se desenvuelve la vida de las personas y se construye cotidianamente la cultura”. (pág. 10) El cual es transformado por el sujeto y el sujeto es transformado por el ambiente, aprendiendo así, a desenvolverse en este.

Del mismo modo, se encuentra Terry White (2009) quien considera que la categoría de entorno es “La interacción con el entorno inmediato, es importante para el bienestar emocional y el desarrollo educativo de los niños” (p. 36), además considera que la escuela debe propiciar

conocimientos a los niños respecto a su entorno, esto con el fin de que se generen experiencias con lo más cercano como; casa, barrio, parques, tiendas, entre otros, puesto que se considera que los conocimientos y aprendizajes no solo se dan dentro de la escuela, sino también en el entorno inmediato de ellos. Esto permite que ellos reconozcan lo que les rodea a partir de la observación, escucha y exploración. También, pueden identificar las características y todo lo que compone el entorno como la cultura, tradiciones, arquitectura, relaciones sociales, medio ambiente, entre otros.

Por otro lado, dentro del campo de la exploración se encuentra Tonucci (1995) psicopedagogo italiano, quien considera que la escuela y la maestra deben proporcionar experiencias enriquecidas, donde los niños puedan poner en marcha su pensamiento científico, entendiendo este como: la construcción de teorías e hipótesis que los niños construyen, dando así explicación a la realidad desde su propia lógica, forma de ver y habitar su mundo. Pues se considera que el niño es poseedor de un saber y una experiencia específica, la cual va adquiriendo a lo largo de la vida.

Dicho saber, debe ser reconocido por las maestras desde las edades iniciales, para de esta manera, implementar y generar propuestas educativas en las cuales los niños puedan tener un acercamiento a la ciencia por medio de la interrogación, exploración y las indagaciones que les va suscitando acerca de lo que los rodea, para que así, dichos saberes puedan ser puestos en práctica en la cotidianidad. De acuerdo con Tonucci (1995): “Si tenemos en cuenta la riqueza de los niños, con sus teorías, sus interpretaciones propias del mundo, entonces el conocimiento del niño debe ser ubicado en el punto de partida del proceso”. (p.49)

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, se puede decir que la maestra debe propiciar momentos de indagación para que los niños puedan realizar conjeturas, hipótesis y teorías sobre las experiencias y fenómenos del mundo determinado, donde, por medio de las búsquedas e indagaciones, logren tener acercamiento a una posible respuesta, es decir, una comprensión del mundo.

Así mismo, la maestra cumple un rol fundamental dentro de la enseñanza de las ciencias, puesto que ella es quién moviliza el pensamiento y exploración a partir de preguntas y de la escucha activa que tiene con sus estudiantes. Ella es quien genera interés hacia la investigación por medio de las situaciones problema que plantea e identifica en la interacción con los niños.

Estas situaciones posibilitan que los estudiantes se apropien de los temas, sientan gusto, agrado y emoción al llevar a cabo una indagación por sí mismos, además de ello, también se crean lazos de confianza y seguridad entre maestra-estudiante y estudiante-maestra al poder desarrollar un trabajo investigativo, en el cual se tienen en cuenta los saberes, pensamientos, y opiniones que cada uno de ellos tienen.

Desde las concepciones de Malajovich (2008) la maestra tiene que ser una guía para que los niños despierten en ellos todas las capacidades de exploración e indagación, siendo de vital importancia estar a la vanguardia de los sucesos determinados que ocurren en el tiempo y el espacio en que están situados. Es relevante poder entender los cambios y transformaciones en la educación, y así mismo los intereses que se van despertando en los niños en el panorama de la actualidad. Por ello, cabe resaltar que “El conocimiento es una producción social e histórica, que se elabora a partir de los intereses y problemas que se formulan en cada época” (p. 29).

A partir de lo mencionado anteriormente, se puede inferir que los niños interactúan con su ambiente inmediato y de este, abstraen aprendizajes que enriquecen sus saberes, como lo dice Malajovich “Los chicos, como sujetos integrantes de la sociedad interactúan de manera permanente con el espacio, participan de situaciones de la vida cotidiana” (p. 29). En las interacciones diarias como el ver cocinar a su mamá, ver trabajar a su papá, el cambio en el clima, los fenómenos día y noche, les permiten obtener nuevos saberes y ampliar sus conocimientos adquiridos anteriormente.

Por otro lado, es importante resaltar que las acciones que la maestra genera para propiciar ambientes enriquecidos están estrechamente ligadas a su rol, siendo necesarias estas acciones para el desarrollo integral de los niños, donde es trascendental el papel que desarrollan como agentes afectivos, a través de los vínculos que se construyen en los diversos escenarios que se crean. Ofreciendo en los niños un clima de seguridad y contención. Como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional en los Referentes Técnicos de Educación Inicial N° 24 (2014)

El papel afectivo se refiere a la presencia y atención del adulto desde las primeras exploraciones con los objetos [...] Son las maestras, los maestros y los agentes educativos quienes, a partir de las relaciones que establecen con ellas y ellos, promueven su participación y respaldan e impulsan la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión de ideas, el planteamiento de hipótesis y preguntas, así como la representación de su pensamiento (p. 23).

En consecuencia, se puede decir que la exploración del medio posibilita que los niños puedan articular y desarrollar conocimientos tanto cognitivos, como socioafectivos en la medida en que pueden ir aprendiendo y conociendo todo lo que está a su alrededor, donde descubren lo que era desconocido inicialmente y donde puedan poner en juego todos los aprendizajes que han

obtenido de experiencias pasadas. De acuerdo con Aslop y Watts (2003) citados en Furman (2016): “El pensamiento científico tiene que ver en gran medida con cuestiones que por lo general se asocian con lo puramente emocional, como el interés, la motivación, las actitudes, las creencias, la autoconfianza y la sensación de autoeficacia. (p.17).

Finalmente, también se ha de tener en cuenta que en la actualidad parte del medio que habitan o rodea a los niños, está compuesto por la gran cantidad de información que puede ser vista y escuchada, a través de los medios de comunicación y tecnológicos. A medida que pasa el tiempo, el nivel de accesibilidad a esta información se da desde una edad más temprana, ya que, los niños en la mayoría desde los 2 a 3 años, ya tienen un manejo de artefactos como celulares, televisores y tablets; donde por medio de programas de diferente índole inclusive aquellos que tienen por objeto el público infantil, dan a conocer unas ciertas características de la realidad y de esta manera, los niños van teniendo una visión del mundo del cómo puede ser y estar inmerso en él. Según el Ministerio de Educación Nacional MEN en el referente técnico de educación inicial N°24 (2014) El medio lejano, se da a conocer como:

En cuanto a lo lejano, puede decirse que hace referencia a lugares, objetos y personas menos cotidianas, en tanto de una u otra manera las niñas y los niños frecuentan poco o tienen limitada posibilidad de entrar en contacto con estos, pero a los cuales acceden gracias a las tecnologías de la información y la comunicación. Eso permite a las niñas y los niños acercarse a lo que pasa en otras ciudades o países, a los acontecimientos del planeta como los mundiales de fútbol, las olimpiadas o fenómenos naturales, los conflictos, y dar rienda suelta allí también a sus intereses e inquietudes. Algo similar ocurre con la literatura y con los libros en general, los cuales tienen el mágico poder de traer lo lejano y volverlo cercano. (p.17)

5.3 Vínculos afectivos

En tercer lugar, el vínculo se puede definir como la relación de unión que se genera entre dos o varias personas, en el caso particular de este estudio, el que acontece dentro de escenarios educativos, entre maestras, maestros y sus estudiantes. Al hacer referencia a los vínculos afectivos, se aborda la emocionalidad que compone a los seres humanos, los cuales se convierten en un detonante de experiencias fundamentales dentro del desarrollo infantil.

Dicho lo anterior, es fundamental entender la construcción de la personalidad, como parte del desarrollo socioafectivo, que conlleva al fortalecimiento de aspectos importantes como la autoestima, la seguridad, la confianza, entre otros. Para lo cual, la función de las maestras es la de propender espacios seguros en los que se trabaje por dicha construcción, por tanto, es clave en su labor ser un referente de seguridad y confianza, desde el momento en el que los niños ingresan a la escuela.

Al momento de ingresar al jardín, la figura de apego se resignifica en la vida de algunos niños, puesto que la transición de la casa a la escuela posibilita que ellos puedan determinar una nueva figura de apego. La figura de apego principal del niño, sea el padre, la madre u otros miembros de la familia, a pesar de no estar presentes en el espacio, continúan siendo nombrados, y, por tanto, forman parte de la cotidianidad del niño, por ende, al llegar a la escuela, es la maestra quien puede llegar a convertirse en una figura de apego secundaria de confianza.

Dicho esto, los niños logran sentirse seguros y protegidos en el momento en el que llegan a un nuevo lugar, puesto que hay nuevas personas y experiencias por vivir. Para que el proceso de adaptación se lleve a cabo de una manera armónica y segura, es fundamental en el papel de las maestras la creación de estrategias pedagógicas que posibiliten la exploración del medio, y que, a

su vez, permitan el establecimiento de vínculos afectivos que dan paso a la socialización de su yo, con sus pares y con los adultos.

Con respecto al tema de los vínculos afectivos, se puede situar dicha temática desde la teoría sociocultural de Vygotsky y la teoría del apego de Bowlby, buscando hallar las relaciones que estos autores hacen entre sus perspectivas del desarrollo socioafectivo, con el tema del desarrollo, el aprendizaje, la enseñanza y la relaciones entre las maestras y sus estudiantes.

En este sentido, se puede mencionar que Lev Semionovich Vigotsky (1896 – 1934) psicólogo y educador soviético, propone una teoría en la que se sitúa a los niños como sujetos inmersos en contextos socioculturales, que llegan a determinar sus aprendizajes y su forma de actuar y ser en el mundo. Aunque su interés nace con el estudio sobre el desarrollo de habilidades superiores como la inteligencia, la creatividad, entre otras; sus postulados sobre desarrollo y aprendizaje se encuentran enmarcados en la relación que existe entre la escuela y las familias, como medios que pueden facilitar la adquisición de conocimiento y la formación de lazos afectivos, por medio de la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo).

Cómo uno de sus aportes claves, frente a la relación entre la maestra, el estudiante y el aprendizaje, encontramos lo expuesto por Chaves A. (2001), quien reflexiona sobre cómo: “La creación de la ZDP se da dentro de un contexto interpersonal docente-alumno siendo el interés del facilitador trasladar al estudiante de los niveles inferiores a los superiores de la zona”. (p. 63). Dicho planteamiento, resalta la importancia de la relación que establece la maestra con sus estudiantes, como facilitadora de los medios y el ambiente enriquecido para potenciar el desarrollo integral.

A partir de ello, es importante entender el aprendizaje y el desarrollo, que se encuentran ubicados dentro de un marco sociocultural-histórico, dando gran relevancia a los espacios en los que habitan los niños y las lecturas que sus educadores hacen sobre los contextos; para generar estrategias pedagógicas que despierten el interés de los niños por auto cuestionarse y reconocer el medio que les rodea; generando así conocimientos, aprendizajes propios, que los lleven a avanzar en su proceso de crecimiento. De acuerdo con lo planteado por Muñoz, A. (2013):

El desarrollo es el resultado de la interacción de los sujetos con un ambiente que, para los hombres, es esencialmente social. El desarrollo ocurre de fuera a dentro, y ello es posible gracias a la ayuda que proporcionan al niño los miembros activos de la cultura, pertenecientes a las generaciones anteriores. (p.34)

Lo anteriormente expuesto, es clave a la hora de situar a las maestras, como sujetos fundamentales dentro de las relaciones que los niños establecen con el medio en el cual estos dos interactúan, generalmente ubicado en escenarios escolares o característicos, por su labor de cuidado y atención a la primera infancia. Dentro de esto, un factor relevante es el tiempo, pues en escenarios educativos urbanos, en promedio son entre 6 a 8 horas en las cuales los niños y maestras interactúan por medio del disfrute y de las experiencias pedagógicas que se tienen planeadas.

En relación con lo anterior, se encuentra un elemento fundamental para el análisis de las relaciones que establecen las maestras y sus estudiantes, esta es la teoría expuesta por Bowlby. J. (1986) en la cual dice:

El comportamiento de apego es concebido como toda forma de conducta que consiste en que un individuo consigue o mantiene proximidad a otra persona diferenciada y preferentemente

individual y que es considerada, en general, como más fuerte y/o más sabia. Especialmente evidente durante la temprana infancia, el comportamiento de apego se considera que es propio de los seres humanos desde la cuna, hasta la sepultura. (p.157)

Aunque dicha teoría, es entendida desde la relación que establecen los niños con su madre, es importante pensar en el momento el cual las madres se alejan, dejando a su hijo a cargo de otro adulto, y considerar la cantidad de tiempo que dura dicho distanciamiento. Esto, conduce el análisis a pensar en la maestra, como aquella persona que podría llegar a representar esa figura, en ciertos casos; por lo cual, le otorga una gran responsabilidad a la hora de brindar circunstancias en las que los niños puedan sentirse tranquilos y generar confianza en ellos.

La confianza se convierte en el lazo que puede unir a los niños con sus maestras, al ver en ellas una base segura, en la cual encontrar respuesta a sus dudas, sus necesidades y que, a la vez, los lleve a sentir interés por conocer nuevas cosas, por medio de la exploración del medio y todo lo que encuentran en él. Para llegar a esta idea, se encuentra necesario rescatar la relación que establece Bowlby, J. (1986), entre el apego y la exploración, pues afirma que:

Se cuenta actualmente con multitud de datos en apoyo de que la actividad exploratoria es de gran importancia en sí, permitiendo que una persona o un animal se forme un cuadro coherente de las características de su entorno, que en algún momento pueden revestir importancia para la supervivencia. Los niños y otras criaturas jóvenes son notablemente curiosos, lo cual les conduce, en general, a apartarse de la figura a la que están apegados. En este sentido, el comportamiento exploratorio es antitético del apego. En los individuos sanos alternan normalmente ambas clases. (p.159)

Así, se puede encontrar en la relación que las maestras establecen con los niños, un elemento muy importante a la hora de pensar su labor y cómo lograr que sus propuestas, no solo tengan un componente teórico, sino que estén acompañadas de una intencionalidad clara y de una gran afectividad, que les permita a los niños sentirse seguros en el espacio, en tanto esta relación esté caracterizada por el respeto, la escucha activa y el reconocimiento de las ideas, necesidades e intereses particulares de los niños.

6. METODOLOGÍA

Para abordar la situación problemática, se realizó una monografía, la cual es entendida para el programa de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, según González, M. & Rincón, C. (2008) como:

“Aquellos trabajos de grado que problematizan campos conceptuales que requieren para su estudio y comprensión el acercamiento a fuentes escritas y teóricas fundamentalmente [...] Para este tipo de trabajo de grado el centro de conocimiento parte de un interés temático particular sobre el que se quiere profundizar y el cual se puede encontrar en las reflexiones personales y/o grupales sobre un tema teórico/práctico” (p.18)

Es así, como partiendo de la definición anteriormente expuesta se haya una relación importante entre los intereses particulares de cada una de las integrantes del grupo, y por medio del desarrollo del trabajo se consultan diferentes fuentes en torno a los ejes temáticos: saber docente, exploración del medio y vínculos afectivos; con el fin de fundamentar desde apuestas teóricas la relación que se pretende mostrar entre estos mismos. Por otra parte, cabe resaltar que la voz de las maestras que se pretenden haga parte del desarrollo del trabajo son reconocidas como un saber pedagógico, por

ende, un conocimiento que también permite acercarse a los ejes temáticos desde la práctica de las maestras en ejercicio.

6.1 Postura Epistemológica

El paradigma hermenéutico interpretativo, recoge dentro de su apuesta de comprensión de las realidades, la intención con la cual se desarrolla el presente trabajo, que le apuesta a la construcción de sentido, frente a esa relación existente entre el saber pedagógico, los vínculos afectivos y la exploración del medio. Permite a la vez, ubicar la importancia de centrar una mirada crítica frente al desarrollo de las prácticas dentro de la formación de los maestros, como fuente de saber y medio para la interpretación de las distintas experiencias que viven los niños en el jardín.

Además, va de la mano con la metodología de carácter cualitativo, con la que se busca enriquecer el ejercicio investigativo, pues las reflexiones que hacen los maestros de su propia práctica educativa, se conviertan en el mismo saber pedagógico, y a la vez funcionan como elemento clave para comenzar a construir un conocimiento en torno al tema de las emociones, la afectividad y la implicación de estas dentro del campo educativo, específicamente con los niños de primera infancia.

Por lo mencionado anteriormente, se opta por el método fenomenológico para desarrollar el ejercicio monográfico, ya que este se encuentra directamente relacionado con el mundo interior de las personas, centrándose en los fenómenos que vivencian, de una manera subjetiva.

En ese marco, la observación se convierte en el medio fundamental para poder captar, los pensamientos y sentires de los maestros en ejercicio de su labor educativa, para reflexionar y

analizar cuál es su mirada desde su experiencia frente a la relación de los vínculos afectivos y la exploración del medio.

7. TÉCNICAS

Una de las técnicas que se empleó dentro de la monografía fue la entrevista en profundidad, con el fin de permitir que las maestras abordarán los ejes temáticos, desde un pensamiento amplio, sin que sintieran que podía haber una respuesta correcta o incorrecta, si no, por el contrario, se permito compartir esos saberes que comprenden su quehacer pedagógico. Esta técnica como método de recolección de información, como lo plantea Paramo, P. (2017)

Ofrece la oportunidad para explorar sobre las personas participantes [...] los aspectos de su vida cotidiana [...] a su vez, los participantes encuentran las entrevistas en profundidad muy satisfactorias, en la medida en que les da la oportunidad para expresar sus opiniones y experiencias de vida, y porque cuentan con alguien que se muestra interesado en escucharlos. (p.121)

Las entrevistas se basaron en preguntas, que pretendieron abordar el análisis y la problemática con cierta amplitud y profundidad, tratando de lograr un acercamiento a los objetivos planteados en el trabajo y, de esta misma manera, serian claves al lograr entablar ese acercamiento al saber que poseen las maestras respecto a su labor educativa y su pensamiento, frente a los tres ejes temáticos de la monografía; puesto que, “Es una oportunidad para profundizar en cómo las personas interpretan y ordenan el mundo que los rodea” (Paramo, P. 2017 p. 121)

Para ello, se contó con la presencia de tres maestras de la Fundación Amigos de Jesús y María, ubicada en la localidad de Kennedy, dentro de la cual funciona el jardín infantil en los

grados de párvulos y pre jardín. Con este ejercicio se pretendió obtener datos cualitativos a partir del dialogo que se generó con cada una de las maestras, respecto a la postura o percepción que cada maestra tiene de acuerdo a la articulación de las tres categorías con las que se ha venido trabajando, para esto, se tuvieron en cuenta 11 preguntas y el tiempo estimado para dicha discusión aproximadamente fue de (45 minutos).

Además de esto, se utilizaron las técnicas de audio grabación y registro del discurso escrito o hablado, como elementos que sirvieron de gran utilidad para la recolección de las voces de las maestras que participaron en la entrevista; puesto que, aunque se buscaba tener ese texto que posibilitara la recolección de información desde aquellas voces de manera escrita, la audio grabación fue ese complemento, para no perder de vista aquellos detalles particulares que a veces pasan por desapercibidos y que pueden ser relevantes en el momento del análisis de la información.

Procedimiento desarrollado en la monografía	
Quinto semestre	Definir línea de investigación
Sexto semestre	Definir tema de interés
	Formular pregunta problema
Séptimo semestre	Indagar teoría para cada categoría
	Definir modalidad de trabajo
	Plantear objetivos
	Elegir metodología y técnica de trabajo
Octavo semestre	Implementación de técnica
	Desarrollo de análisis y conclusiones

8. CARACTERIZACIÓN

En el proceso de la práctica pedagógica se tuvo la oportunidad de acompañar a las docentes y niños de la Fundación Amigos de Jesús y María, establecimiento ubicado en Kennedy, barrio Andalucía, más específicamente en la Carrera 81 B No. 15A – 30.

Esta es una institución pública y sin ánimo de lucro, por lo tanto, le abre las puertas a las infancias con el fin de brindarles atención y acompañamiento en su desarrollo, es por ello que está cobijado bajo la Secretaría Distrital de Integración Social la cual establece los procesos de seguimiento y control al servicio prestado, con el fin de mantener la calidad del mismo.

Ante ello, se busca que las familias, que hacen parte de la población vulnerable, en algunos casos víctimas del desplazamiento interno, como también algunas familias de procedencia extranjera, mayoritariamente venezolanas que llevan más de dos años viviendo en Colombia, sean beneficiarias de las diversas oportunidades de atención a las infancias que la fundación proporciona, ya que cuenta con varios servicios a la comunidad, como lo son la bebeteca y el jardín infantil, en este último se atienden los grados de párvulos (2 a 3 años) y pre jardín (3 a 4 años). La institución también cuenta con un programa de entrega de mercados, por medio del cual buscan dar un apoyo alimenticio a las familias. Otro servicio similar, es la distribución de algunos materiales para el desarrollo de las propuestas educativas.

Los objetivos de la fundación frente al jardín están ligados a su origen, pues principalmente se busca garantizar los derechos de las infancias, puntualizando en el aspecto nutricional. Por otro lado, la institución pretende propiciar experiencias pedagógicas enriquecidas en las que se acompañe armónicamente el desarrollo de los niños y las niñas presentes. Sumado a lo anterior,

también se considera indispensable generar vínculos con las familias, que permita hacer un ejercicio de seguimiento más completo.

Las acciones pedagógicas que se implementan dentro del jardín de la fundación, buscan ser el resultado de una relación armónica entre los conocimientos teóricos que poseen las maestras y aquellos resultantes de su práctica profesional, de la mano con la política pública que hace una apuesta por fortalecer el desarrollo de los niños de la primera infancia, particularmente orientada por el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación en el Distrito.

9. ANÁLISIS

9.1 SABER DOCENTE

9.1.1 Conocer el saber docente

El proceso de reconocimiento del saber de las maestras de la Fundación Amigos de Jesús y María comienza por un acto de encuentro con sus propias experiencias, lo que las lleva a explorar en su memoria cuáles han sido esos momentos, esas familias que han tenido gran significado para su desarrollo profesional y que les han permitido transformar su práctica y sus propuestas pedagógicas. Todo esto, permite realizar un autorreconocimiento de sus logros, de sus retos y la forma como los han afrontado; empleando sus conocimientos teóricos, pero también aquellos experienciales.

Para comenzar, la maestra 1 identifica como parte clave de su saber docente el rescatar parte de algunas experiencias escolares no vividas de la infancia para la construcción de la relación con los niños. Las reflexiones resultantes de retomar su propia historia de vida a la hora de proponer acciones pedagógicas permiten generar una relación de empatía con los niños; pues

logran ponerse en su lugar y a la vez tratar de entender sus sentires, sus pensamientos y como poder responder a ellos. En palabras de la maestra:

“Yo pienso que un ejemplo, yo digo: yo voy a recibir a los niños como a mí me hubiese gustado que me hubiesen recibido en un jardín” (M1)

En cuanto a la planeación del trabajo dentro del aula para que este sea efectivo y tenga un buen resultado, se identifica la importancia de la intervención de las familias en el proceso, como resultado de un trabajo conjunto entre escuela y familia. Por lo cual, se observa cómo para las maestras la construcción de su saber no es un proceso individual o que dependa netamente de sus reflexiones, sino que se convierte en el resultado de un trabajo en equipo, por lo que este saber se caracteriza por ser colectivo, por recoger las ideas y pensamientos de la comunidad educativa, que interviene en el desarrollo de las experiencias con los niños dentro y fuera del aula, así como con las familias y las otras maestras. Se infiere que las maestras participantes reconocen la colectividad como parte esencial del ser humano en la construcción con el otro, con base a las siguientes afirmaciones:

“De igual forma, yo siempre he pensado que cuando hay buena conexión hasta entre las maestras se trabaja muy bien, entonces yo pienso que hasta entre las maestras tiene que haber vínculos” (M1)

“Yo puedo tener cincuenta años de experiencia, pero es que tú todos los días tienes que aprender y si tú aquí vienes a creerte el sabelotodo y que los niños tienen que aprender de ti, estás equivocado y escogiste la profesión que no es, por qué, porque el maestro lo primero que tiene que tener, de lo que primero que debe tener en cuenta es esos conocimientos previos y con lo que llega cada uno, los niños, tus compañeros, pero tú nunca vas a ser más que...” (M2)

Adicional a esto, cabe resaltar que, respecto a la construcción del saber, se encontró que se da como un proceso continuo de reflexión, de diálogo con los diferentes agentes de la comunidad educativa, por lo que no es estático, sino que está en constante variación. Por ende, para las maestras, es fundamental el entender el ritmo de cambio que está teniendo la sociedad y a su vez, cómo este afecta a los niños. Por lo cual, la relación que construye la maestra con ellos y con sus familias, parte del reconocimiento de su contexto, de su historia y de sus costumbres. Lo anterior, se convierte en un elemento fundamental, por ejemplo, al momento de identificar una situación, en la que un niño necesita de un cuidado o una atención especial.

Tal es el caso de la maestra 2, quien ejemplifica con una de las estrategias que ha empleado para potenciar los desarrollos de sus niños, a través de la cual ha logrado tener gran acogida y resultado para solucionar algunos retos dentro del quehacer. En palabras de la maestra:

“Permitirles descubrir ¿sí? Por, por, por iniciativa propia, no tanto tan impuesto vamos a hacer como la clase magistral, sino, es crear como esa ese ambiente de aprendizaje, pero respetando como el interés de cada, de cada uno” (M2)

Con referencia a lo anterior, la comunicación se convierte en un factor crucial para cada una de las maestras, en las relaciones que se entretienen dentro del jardín y que permiten ser el insumo que aporta a la construcción de su saber docente. Esto es evidente al identificar que las maestras asignan un papel importante al lenguaje y a las palabras dentro de las relaciones entre la comunidad educativa, pues según ellas generan lazos y efectos positivos a la hora de relacionarse. Por ejemplo, con los niños se evidencia la importancia del lenguaje tanto corporal como verbal, y la disposición que tiene la docente a la hora de interactuar con el niño, siendo

estas acciones o comportamientos significativos para establecer un ambiente de confianza entre maestra – niño.

Por otra parte, se evidencia cómo las maestras por medio de la observación cotidiana de las experiencias con los niños y de sus procesos de desarrollo, van construyendo un conocimiento, que más allá de estar basado en teorías ya preestablecidas, surge como el resultado de las experiencias acumuladas durante muchos años de ejercicio de la profesión y a través de la interacción con los niños, por ende, en el propio saber de la maestra. En consecuencia, su quehacer dentro y fuera del aula se transforma, sus prácticas se enriquecen y a la vez su manera de pensar frente a su labor, como lo expresa la maestra 1 al referirse al grupo de niños con los que está trabajando actualmente:

“Este año a párvulos A, también les gusta más como las actividades artísticas, entonces si hay que replantear porque no es, no, no todas las planeaciones son para los mismos niños, ni para el mismo grupo etario, son para diferentes y son de la misma edad, pero si vez que las características son diferentes, entonces si se lleva a replantear y estamos en contrataste” (M1)

9.1.2 La maestra activa y sensitiva

Las reflexiones que realizan las maestras sobre su labor como docentes están basadas en las experiencias profesionales que han vivido hasta el momento, particularmente en instituciones que tienen gran carácter social. Por lo que, consideran su función dentro de la sociedad, como un factor que puede generar cambios importantes en dinámicas sociales como el aprender a convivir con el otro, a trabajar en equipo y a pensar en el bien común. Lo que da cuenta de esto, es como por medio del sentir que posee la maestra, el conocimiento y la experiencia, siente un compromiso de aconsejar a las familias sobre la forma de relacionarse con los niños, claro está,

desde sus conocimientos profesionales y entendiendo las situaciones como parte del proceso de desarrollo de los niños, que tienen que ver con el propósito de su trabajo dentro del jardín. En palabras de la maestra 2

Lo más duro con la nena era que la mamá era la que tenía el miedo, entonces yo le dije mira, la niña va a llegar a colegio y se va a relacionar muy bien porque tiene unas bases impresionantes” (M2)

Llama la atención como las reflexiones de las maestras también se basan sobre su propia experiencia escolar, pero además de ello, ésta logra relacionarla con los resultados de su trabajo como maestras con los niños, obtenidos hasta el momento. Estos análisis, suscitan el intercambio de conocimiento entre las maestras, con el cual buscan hallar nuevas formas de intervenir en los espacios educativos y formativos dentro de la fundación. Como resultado, se identifica cómo el saber de las docentes se caracteriza por ser crítico y por llevar a una constante evaluación de su propia labor. Según lo expresa la maestra 2:

“Porque todos somos diferentes, independientemente de que la actividad de hoy fuera para esto uno siempre debía como fijarse, venga, a él le llamó la atención por este lado pues hagámoslo por ese lado o sea él por este, pues hagamos ¿sí? como respetar los procesos. Si a todos nos... nos hubieran dado esa posibilidad de aprender lo que queríamos, yo creo que estaríamos...seríamos genios de verdad y no solamente en la parte no sé de una ingeniería, de sino, genios en la parte social, en la parte del ser que eso es lo que nos cuesta tanto como sociedad”. (M2)

Sin duda, el saber es reflexivo, por lo que demanda un acto de sinceridad a la hora de evaluar como las decisiones que se toman han sido acertadas o no, por lo cual se debe reconocer el

equivocarse o fallar como parte fundamental del proceso de construcción del saber docente, pero también, del proceso de formación como un profesional integral. Para las maestras, legitimar el error como pieza clave dentro de la educación, permite entender muchas de las situaciones que pueden presentarse como parte de las experiencias dentro del aula, con los niños.

De igual manera, como parte del saber docente, se encuentra el desarrollo de habilidades que permiten dar manejo a situaciones propias del aula de párvulos, como, por ejemplo: la habilidad que tiene la maestra para identificar el significado de las distintas formas de llanto que tienen los niños y cómo cada una de ellas le comunican un mensaje diferente o tiene una intencionalidad particular por parte de ellos. De ahí, que se pueda entender el saber cómo teoría, pero también como la praxis que hace de la maestra una experta en lo que a su labor respecta. En palabras de la maestra:

“Saber si me están manipulando, de pronto si es una pataleta para manipular y hacer lo que quieren ¿sí? porque ellos también son... ellos te miden y ellos hasta dónde me da, esta miramos, si esta me deja hacer eso ah bueno ¿sí? entonces ellos son muy inteligentes” (M2)

9.2 EXPLORACIÓN DEL MEDIO

9.2.1 Exploración del medio, una comprensión del mundo.

A partir de la gran trayectoria que las maestras tienen y los saberes que han ido adquiriendo día a día en su quehacer docente, se evidencia una comprensión notoria sobre lo que ellas consideran que es la exploración del medio. La definición que dan sobre esta categoría, se encuentra basada en la importancia que tiene para cada una de las maestras y según la forma como orientan su trabajo. Para la maestra 2, es visto como una estrategia que permite tener un acercamiento inicial con los niños, en palabras de la maestra: “La exploración se convertiría en

esa estrategia para poder llegar a los niños de manera más efectiva” (M2). Mientras que, para las maestras 1 y 3, la exploración es concebida como una acción que los niños desarrollan en determinado espacio; dicho por la maestra 1: “Yo siento que la exploración del medio es cuando ellos... buscan o descubren en su entorno, entonces van y miran” (M1)

Llama la atención que, para las tres maestras hay una indiscutible unión del medio, del espacio físico por el que transitan los niños, con las experiencias pedagógicas que se proponen a lo largo del año. Además, piensan que los materiales y el mobiliario que se disponen son esenciales para posibilitar la exploración, pues permiten generar múltiples experiencias enriquecidas, las cuales dan paso a la indagación y la construcción de nuevas hipótesis sobre el mundo que los rodea.

De acuerdo con lo anterior, las maestras 1 y 2 manifiestan que la exploración del medio va más allá que disponer materiales específicos o un momento determinado para la exploración, pues es una acción que se da de manera constante y natural por parte de los niños en el diario vivir. Mientras que, la maestra 3, por su parte lo ve como una forma que permite que el niño realice actividades fuera de su cotidianidad y que los aprendizajes logrados en estas actividades, son gracias a aquellos materiales a los que continuamente no tienen posibilidad de acceder.

Por otro lado, otras de las comprensiones que tienen las maestras respecto a algunos elementos importantes a la hora de pensar en la exploración del medio es que, la libertad es un elemento fundamental para que se pueda dar paso al libre movimiento y a la exploración del entorno que rodea a los niños. Por su parte, la maestra 1 destaca que el primer medio que los niños tienen para la exploración es su propio cuerpo por medio de sus cinco sentidos, lo cual permite que haya un reconocimiento de sí mismo y por ende se sienta parte del mundo.

9.2.2 La importancia que toma la exploración

La exploración del medio, como acción que surge de las actividades cotidianas desde el nacimiento, donde el niño a través de todo aquello que lo rodea se va reconociendo y va habitando un lugar en el mundo, donde no solo es el hogar y el entorno directo del niño, sino también, los espacios externos. Es por ello que la maestra 1 resalta la importancia de que los niños puedan estar en contacto con la naturaleza, debido a que se considera un escenario potenciador de la exploración del medio.

Desde sus reflexiones las maestras 1 y 2, recalcan la falta que hace en la institución el no contar con espacios de zonas verdes puesto que consideran que estas zonas son de gran importancia para la conexión directa del niño con la naturaleza, ya que potencia desde pequeños aquellos aprendizajes y experiencias que harán parte de su desarrollo. Pese a esto, las maestras transforman sus escenarios en pro de generar en el aula otros tipos de ambientes con los cuales puedan dar un acercamiento a aquellos entornos que no hacen parte del espacio de la fundación, fomentando la investigación, la curiosidad, la indagación, la búsqueda, la construcción de preguntas y la generación de hipótesis.

Respecto a lo anterior, las tres maestras consideran que no solamente son ellas quienes portan el saber, sino también, los niños dan un gran aporte desde los conocimientos previos que han adquirido, generando de esta manera, un conocimiento y aprendizaje bidireccional, posibilitando así que la maestra, a partir de la observación pueda identificar los intereses, potencialidades y necesidades de los niños, para generar experiencias pedagógicas que potencien el desarrollo integral de ellos.

A partir de esto, la maestra 2 evidencia cómo a través de la exploración del medio se generan procesos importantes en palabras de ella:

“¿Uno que busca? Fortalecer sus... fortalecer las potencialidades, porque todos los niños tienen algo que fortalecer y entonces uno que busca, que los niños sean autónomos, independientes, que aprendan a convivir, que aprendan a compartir, entonces uno lo que busca con esas actividades es eso, más que aprendan un conocimiento” (M2).

9.2.3 Vivencias que generan aprendizaje

Por otra parte, a raíz de las vivencias de las tres maestras frente a la actividad rectora de la exploración del medio, destacan que el espacio debe ser convocado, debe disponerse y crearse con el fin de que los niños vivan experiencias enriquecidas. En alusión a esto, la maestra 3 rescata que, dichas experiencias se tornan más enriquecidas en la medida en que están mediadas por la relación intrínseca con los otros (pares y docentes) permitiendo la creación de aprendizajes colectivos.

Por otro lado, también se destaca y se evidencia en las tres maestras que, dentro de su quehacer, tienen en cuenta la retroalimentación y la reflexión de su trabajo para mejorar y adecuar sus propuestas a los intereses que van surgiendo en los niños. A partir de esto surge el trabajo colaborativo como factor indispensable, ya que, permite generar aprendizajes desde otros campos, conllevando así, a entablar acuerdos en un proceso grupal que establezca normas que permitan la sana convivencia y la delimitación del espacio y su cuerpo.

9.3 VÍNCULOS AFECTIVOS

9.3.1 ¿Cuál es la cualidad del vínculo afectivo?

A partir de las entrevistas realizadas a las maestras, se pueden evidenciar varios factores que repercuten en el proceso de la formación de vínculos afectivos dentro del ámbito escolar:

A) Hay una mirada de la formación de los vínculos, no solo desde el cariño o la empatía, sino que existe algo más allá de lo subjetivo que tiene cada persona, que incide internamente (personal) y externamente (social); en el proceso de construcción de vínculos afectivos.

B) Se identifica la confianza como un factor importante que debe existir de forma bidireccional entre la maestra y los niños a la hora de establecer vínculos afectivos.

C) El cuidado hace parte de los vínculos, desde esa necesidad que tienen los niños por satisfacer determinadas necesidades y cómo la maestra responde a estas, con estrategias que posibilitan un acercamiento desde el cuerpo.

D) Los vínculos afectivos también se crean entre pares, sin embargo, los niños observan y generan ese acercamiento con aquellos compañeros con quienes sienten más afinidad. Esto se encuentra relacionado con la toma de decisiones, el autoreconocimiento con relación a los demás y a los intereses que tienen en común.

E) Los vínculos afectivos están caracterizados por tener un interés por el otro, con el fin de querer, cuidar y proteger, por ende, no se forman con todas las personas. Así, por ejemplo, la maestra a partir de sus palabras expresa que:

“A partir de la historia de vida del niño, a partir de sus necesidades, de sus particularidades, si se logra tener vínculos más con unos niños que con otros”. (M1)

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que las maestras tienen una percepción particular acerca de la creación de los vínculos afectivos entre ellas y los niños. La *maestra 1*, considera que no siempre se podrán generar vínculos afectivos con todos los niños, pues demanda el sentir una cercanía entre las formas de ser de las maestras y de los niños, lo que también lleva a ver las condiciones para generar un trabajo colaborativo entre las maestras. De igual manera, se puede decir que parte de las características que la maestra asigna a los vínculos afectivos, es el sobrepasar sus funciones y la relación educativa para llegar al ámbito personal, que se encuentra fuera del ámbito escolar.

Por el contrario, la *maestra 2*, afirma que el vínculo afectivo se da de manera innata, por lo que puede hacer parte de forma natural del ser maestra, de hecho, se vuelve relevante al tener que estar en constante contacto con las familias, los niños y demás agentes de la comunidad educativa. En este sentido, se identifica un acercamiento entre lo que la maestra expresa y la teoría propuesta por Bowlby. J. (1986) donde menciona que:

El comportamiento de apego es concebido como toda forma de conducta que consiste en que un individuo consigue o mantiene proximidad a otra persona diferenciada y preferentemente individual y que es considerada, en general, como más fuerte y/o más sabia. Especialmente evidente durante la temprana infancia, el comportamiento de apego se considera que es propio de los seres humanos desde la cuna, hasta la sepultura. (p.157)

Por su parte, la *maestra 3* considera que todos los niños pueden obtener el cariño de las otras personas, reflejando de esta manera, la diversidad en el ser; donde ningún niño es más ni menos

que el otro, y del mismo modo afirma que, hay una acción - reacción en medio del desarrollo de las relaciones entre maestra y niño pues, debe haber unas condiciones para que ello se evidencie, por ello, la maestra considera que se deben poner límites entre la forma de expresar el vínculo y las acciones del niño.

De acuerdo con lo anterior, la maestra 3 identifica que un vínculo se ha creado cuando el niño decide entablar una conversación con ella, en la que devela sus intereses, sus miedos; permitiendo que ella conozca su vida.

“En este momento, no llevamos, sino, entraron el 24 de enero al 24 de febrero, estamos a mes y medio prácticamente, ya hay un vínculo, ya hay un vínculo cuando ellos lo buscan a uno: profe me manda, profe eh... cuando un vínculo, cuando ya los niños se vuelven un poquito podríamos decir dependientes de la niñez, cierto, entonces que ya lo reconozcan a uno, profe Alix me viste, o profe Alix tal cosa, o jugamos, o me lee un cuento y ellos ya llegan ahí, y yo les digo: voy a leer un cuento y ellos ya se sientan al pie de uno, y ya, ellos lo buscan a uno como maestra y así son con las otras maestras, cada niño va buscando a su maestra y a, como a su gallinita pues, entonces los niños van aprendiendo que... ellos reconocen cuál es su maestra” (M3)

9.3.2 ¿Cómo se forma el vínculo afectivo?

Por otra parte, se puede decir que la construcción de los vínculos afectivos cuenta con diversas características que son relativas dentro del ámbito educativo, sin embargo, son relevantes para conocer de qué manera se dan en esta fundación en específico.

Se logró identificar que la construcción del vínculo afectivo se da de manera bidireccional y de forma procesual, pues de acuerdo con las experiencias que vive, tanto la maestra, como el

niño, van enriqueciendo y fortaleciendo esta relación, hasta llegar a generar un sentimiento permanente en el tiempo y el espacio.

La *maestra 3* menciona que los vínculos se dan de manera innata en los seres humanos, pero esto es algo que se sigue potenciando en la educación a través de las relaciones que se entretienen con los actores sociales, específicamente maestras, niños y familias.

Del mismo modo, los vínculos afectivos se pueden formar por otras razones, como, por ejemplo; las características físicas del niño, sus actitudes, su historia de vida u otras características que pueden llamar la atención de la maestra. Esto debido a que, parte del proceso de creación de los vínculos afectivos, se da a partir del reconocimiento del niño, desde sus emociones y su singularidad, pues cada uno tiene un proceso diferente; lo que habla de su realidad y de su contexto sociocultural.

Por otro lado, la maestra 2 reconoce que las palabras positivas son fundamentales para impulsar al niño, pues estas posibilitan motivarlos a la hora de realizar acciones pedagógicas, ya que tiene un fuerte impacto en su desarrollo:

“Oye yo creo en ti, tú tienes esta fortaleza, tú eres valioso, tú eres... si, tienes dificultades, tienes digamos, cosas por mejorar, pero vale más tú potencial mira, eres bueno para esto” (M2)

Así mismo, le da importancia al llamar al niño por su nombre, debido a que esto le permite sentirse reconocido, lo que aporta a la formación de su identidad y esto le genera confianza. La maestra lo expresa de la siguiente manera:

“Ya conociendo como algunas, algunas cosas algunas cualidades de ellos empezar a acercarme a ellos, me gusta mucho acercarme a ellos con el nombre propio” (M2)

9.3.3 ¿Por qué es importante el vínculo afectivo?

De acuerdo con lo dicho anteriormente, se hace relevante mencionar la importancia que identifican las maestras participantes en la creación de vínculos afectivos entre los niños con sus pares y sus maestras dentro del ambiente educativo, esto, debido a que, cuando se crean estos vínculos, permiten que la maestra genere un mayor acercamiento a la realidad del niño, hasta el punto de llegar a lograr una cercanía con la familia, como consecuencia de sus situaciones personales; con la intención del cuidado y protección.

Además de ello, para la *maestra 1* es importante poder generar vínculos afectivos, debido a que contribuye en el proceso de llegada del niño al jardín, pues, permite generar confianza, seguridad e interés en el niño por hacer parte de una comunidad educativa. En efecto, estos son fundamentales para la formación de su personalidad, ya que la maestra se convierte en una base segura para el niño, lo que le permite continuar con su desarrollo integral de manera positiva. A su vez, considera que, el hecho de que se generen vínculos entre los niños conlleva a que compartan el sentimiento del otro y de esta manera, se fortalezcan los procesos de socialización. Así mismo, permiten crear una unión y promover el trabajo en equipo.

La *maestra 2* considera que los vínculos afectivos se dan desde el momento de la bienvenida, observar que tan acogidos se sienten, hacerles sentirse parte importante del espacio. Lo anterior, se relaciona con el tema del cuerpo y como esta habla, comunica y por medio de él se establece una relación. Esto se evidencia en expresiones de la maestra como:

“Es darse uno la oportunidad de conocer a esa nueva persona que llega a ser parte de tu vida de tu profesión, básicamente esa es así como, como yo lo hago y en realidad nos gusta a todas

hacerles como esa acogida bonita, armónica, que tengan material dispuesto para ellos, que sean cosas que los impacten, que los motiven que los que, les gusta llegar acá” (M2)

Por otro lado, los niños empiezan a identificar a una maestra en particular como referente de cuidado y protección. Ella crea un lugar donde los niños, se puedan sentir identificados y acogidos en poco tiempo, a través de las acciones que establece cotidianamente dentro del aula. Habría que decir también que, la disposición que tiene la maestra en el momento de relacionarse con el niño, al presentar sus actividades y participar con ellos en estas; promoverá o no que se pueda generar un vínculo afectivo y a su vez y que sea lo suficientemente significativo como para influir en su desarrollo de forma positiva o negativa. Compartiendo este mismo pensamiento se encuentra Muñoz, A. (2013) donde plantea que:

El desarrollo es el resultado de la interacción de los sujetos con un ambiente que, para los hombres, es esencialmente social. El desarrollo ocurre de afuera hacia adentro, y ello es posible gracias a la ayuda que proporcionan al niño los miembros activos de la cultura, pertenecientes a las generaciones anteriores. (p.34)

De esta manera, el vínculo afectivo entre la maestra y el niño permite plantear objetivos en común dentro de la comunidad educativa, posibilitando el trabajo colaborativo entre el jardín y la familia. Esto se desarrolla a través de las experiencias pedagógicas, las cuales se convierten en un puente que lleva a la maestra a propiciar espacios donde los niños se sientan cómodos, a gusto, que despierten sus intereses por explorar el medio a través de materiales; estos momentos y estos ambientes fortalecen los vínculos afectivos.

La *maestra 2* considera importante generar vínculos afectivos, pues estos tienen una relación directa con el desarrollo integral, en consecuencia, al no existir, este podría verse afectado

significativamente. Del mismo modo, la *maestra 3* manifiesta que cuando el niño no logra crear vínculos, hace que se generen sentimientos negativos en él, que pueda ser perjudicial para su desarrollo integral, por ende, es necesario evaluar, analizar e indagar la situación sobre la historia familiar, para hallar una posible respuesta a dicha situación. Cuando no se establece un vínculo es difícil crear confianza y relaciones interpersonales, entre pares y con los demás; siendo esto fundamental para el desarrollo socio afectivo y la construcción de la personalidad del niño.

Adicional a ello, la *maestra 3* ratifica la importancia que tiene el vínculo para que el niño pueda expresar su emocionalidad de manera positiva, consciente, mientras que, si no hay un vínculo, el niño puede no tener un manejo de sus emociones. Algunas de estas expresiones se dan por medio del cuerpo, del lenguaje verbal y no verbal.

9.4 CATEGORIAS EMERGENTES

De acuerdo con el análisis realizado de las entrevistas, surgieron dos categorías emergentes, como lo son: los componentes de familia/comunidad educativa y actividades rectoras; las cuales, en principio no habían sido proyectadas dentro de los propósitos de la monografía, pero aparecen con fuerza en las intervenciones de las maestras.

9.4.1 Relación familia y comunidad educativa, una construcción integradora

En cuanto a esta categoría, las maestras reconocen las diversas relaciones que se construyen con base al trabajo interdisciplinar que existen en la escuela entre las familias, pares y la comunidad educativa; entre ellas están las maestras, la educadora especial, la psicóloga, la trabajadora social, entre otras, puesto que, consideran que estas relaciones son las bases que conllevan a entretener aprendizajes colectivos, dentro del entorno/comunidad. Esto lo ejemplifica

la maestra cuando expresa: “Yo lo entiendo como esa conexión que hay entre los niños, niñas, maestro, padres de familia, bueno entre toda la comunidad educativa” (M2)

La familia, es considerada el primer referente con el cuál se relaciona el niño al nacer y quienes generan en él ciertas bases como la construcción de la seguridad o inseguridad, los valores, las formas de ser y estar en el mundo, entre otras construcciones que harán parte de su identidad. De acuerdo con esto el MEN y el ICBF (2017) afirman que:

La familia es un actor esencial para el desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas. Son su base afectiva, su motor emocional. De allí la importancia de trabajar en equipo con las familias desde sus saberes y experiencias. (p.5)

Dicho lo anterior, se empieza el proceso de desapego en el momento en que las familias buscan una institución educativa, para integrar a su hijo en ella, puesto que, se es necesario iniciar ese proceso de desapego en los niños con la familia para hacer la transición en un ambiente donde empieza a realizar una construcción consigo mismo y con los pares, iniciando así, todo un paso de adaptación a un espacio diferente a su hogar y de rutinas cotidianas que comprenderá poco a poco, pues a pesar de que los niños ingresen a otros escenarios, la familia estará presente en cada uno de los procesos y desarrollos de los niños, por ende, mantendrá una comunicación permanente con las maestras. Dicho esto, la maestra 1 afirma que:

“Cuando de pronto tú empiezas un año entonces, tú empiezas a conocer la historia de los niños, la historia de la familia ... se empieza a ver de pronto las necesidades que tienen los niños, las preocupaciones, entonces si se empieza, ya empieza uno a conocer mucho a los niños" (M1)

Por lo tanto, son importantes las relaciones que se tejen entre la familia y la escuela, esto posibilita el apoyo y acompañamiento bidireccional en pro del desarrollo integral de los niños,

puesto que, “El niño y la niña son seres sociales que necesitan relacionarse de manera adecuada en sus diferentes contextos, donde se sientan constructores de su propio aprendizaje y acompañados de sus seres queridos” (Clavijo, L. García, M & Pardo, P. (s.f) p.95)

De acuerdo con lo anterior, evidenciamos que las maestras no solo consideran su trabajo como un todo para la institución, sino que tienen en cuenta a los demás actores como factor de relaciones interpersonales que se entretajan como comunidad educativa. Evidenciando que, para la formación integral del niño, se requiere no solo de la maestra, sino también de la participación de familia, cuidadores, maestras y estudiantes, como parte de un colectivo.

Así mismo, para la maestra 1 y 2 la relación familia/escuela, la confianza es la base que se consolida y se construye entre ambos actores, en palabras de la maestra 2:

“Oiga qué bonito poder conocer a otra persona, otro niño que esa otra familia porque es que llega una familia a tu jardín, no llega un niño sino detrás de ese niño y una historia de vida, ella si llega una familia y qué bonito uno poder hacer esas conexiones con ellos, que crean en ti, como persona, como ser, como mujer, como maestra, que te den ese como ese, porque ellos están dando un voto de confianza” (M2)

De acuerdo con lo anterior, para la maestra 3, la confianza también hace parte del quehacer docente, pero ella lo manifiesta como la base que genera ese reconocimiento a su labor como maestra en una comunidad. La maestra lo menciona de la siguiente manera:

“Yo ya tengo niños, ya tengo aquí hijos de mis alumnos, entonces, cuando ya le dicen: profe, yo quiero que mi hijo este con usted. ¡Ah eso! algo hice bien, es un orgullo en este momento si tengo niños que fueron alumnos míos” (M3)

De esta manera, la confianza no es solo enfocada hacia el espacio educativo, sino también a aquellos que hacen parte de este mismo, pues la relación familia/maestra, trasciende aquellas relaciones escolares que se dan entre maestra/estudiante; siendo la confianza el punto de partida para aquellas intervenciones que se construyen en pro del desarrollo integral del niño y como lo dicen: Clavijo, L. García, M & Pardo, P (s.f) “La vinculación afectiva de la familia en la escuela fortalece el diálogo, la autoestima, la comunicación, el respeto, el autoconocimiento; estimula el cuidado por el otro y el autocuidado” (p. 105)

Además, al ser vinculada la familia a la escuela, se ha de tener en cuenta, que siempre existirá esa mediación para tener una relación sana que hará parte de lo cotidiano como proceso inevitable, ya que, no solo se trabaja con el fin de ayudar y/o enseñar a un niño, sino también a una familia. La comunicación, es la base más importante para que los niños se puedan relacionar y desarrollar sus conocimientos, la cual, posibilita también, un ambiente enriquecedor en el que puede haber la participación de todos los agentes de la comunidad educativa.

Es por esto que, a través de todo este proceso, se reconocen los intereses y necesidades que tienen los niños desde su historia, su origen, sus formas de ser y estar en el mundo, pues desde su nacimiento han estado construyendo con su familia su identidad tanto cultural como social. Además, al ser niños de primera infancia, se ha de tener en cuenta el vínculo entre la escuela y la familia, pues como lo identifican Paniagua, G. & Palacios, J. (2008)

El contacto cotidiano entre la familia y el educador es fundamental en los cuatro primeros años de vida y muy recomendable hasta los 6 años, tanto para que el niño compruebe que sus adultos de referencia se relacionan entre sí, como para potenciar el conocimiento que de la

escuela tienen las madres y los padres, como para que los profesionales tengan la información que les permita entender la conducta infantil. (p. 283)

9.4.2 Actividades rectoras parte de las experiencias dentro del aula.

Por otra parte, para finalizar las categorías de estudio como las emergentes, surgen las actividades rectoras: el arte, la literatura, el juego y la exploración del medio; que hacen parte de la cotidianidad en el aula y como punto de encuentro para las acciones pedagógicas que plantea la maestra. Como lo expresa el SED (2019):

Las actividades rectoras se asumen como las acciones principales de la vida de los niños y las niñas, en las que encuentran sus propias maneras de estar en el mundo para resignificarlo, transformarlo y habitar en él. De esta manera, el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio cobran vida en las estrategias de trabajo utilizadas para potenciar el desarrollo de los niños y las niñas. (p.10)

Dichas actividades son para las maestras participantes un componente importante en la educación, ya que son ejes transversales que les posibilitan poder fomentar el aprendizaje, diversión, participación, creatividad, esparcimiento, relaciones entre pares, imaginación y el disfrute por aquellas estrategias que se realiza. Es por esto, que las maestras para su accionar siempre se piensan en los ambientes que potenciarán el desarrollo integral de los niños. Como lo expresa la maestra 2:

“Jugamos a las sombras, cuando traemos el personaje y el personaje nos invita a explorar, a buscar, qué tenemos por aquí, a recorrer no sé, un laberinto, eso hace parte como de, del saber, del construir ese desarrollo integral, porque es que todo va así, con ellos el aprendizaje tiene que

ser, sí, integral no, no puede estar el vínculo, la exploración, el arte, la literatura, no, todo está inmerso”. (M2)

Asimismo, las maestras en su accionar y su pensar, eligen materiales adecuados a los intereses y necesidades de los niños, teniendo presente sus edades y sus gustos. Es por esto, que, desde el saber de las maestras y sus experiencias, como lo expresa la maestra 3 es necesario:

“Invitar a los niños a reconocer su entorno, cierto, en todas las diferentes áreas: desde lo personal, desde lo... desde el conocimiento, desde el arte, desde el juego, desde todas las actividades rectoras uno los manda, los lleva a explorar cada área, cada actividad”. (M3)

9.5 RELACIÓN DE LOS VÍNCULOS AFECTIVOS Y EL SABER DOCENTE, UN ACERCAMIENTO A LA EXPLORACIÓN DEL MEDIO

En cuanto a la relación que se entreteje entre las tres categorías propuestas, se logró evidenciar, en un primer momento que, las actividades que más les impactan a los niños están relacionadas con poner en ejercicio sus cinco sentidos, pues, esto les permite entrar en contacto directo con todo lo que les rodea y a partir de allí, los niños empiezan a conocer, reconocer y construir gustos e intereses, ya sean en común o individualmente. De esta manera, la maestra a través de la observación planea actividades que giren en torno a dichos intereses, los cuales permitan generar aprendizajes significativos, en las que los niños puedan ser partícipes activos de sus propias experiencias. Del mismo modo, también posibilitan que las maestras puedan estar enriqueciendo sus planeaciones según el interés común que se evidencie en el grupo de niños. Esto, se puede ver reflejado en las palabras de la maestra 2:

“Pensar en, oiga ¿Qué les gusta a ellos? a ellos les gusta sentir, oler, tocar, ver, ¿sí? porque ellos son, o sea, ellos están reconociendo el mundo y ellos quieren ver todo, quieren aprender

quieren absorber, absorber, absorber, qué hay por acá, qué hay por acá, entonces siempre esas actividades funcionan, siempre, siempre, un circuito sensorial, pero no digamos algo sencillo sino cada vez cómo innovarlo” (m2).

La maestra 2 desde sus reflexiones, menciona que por medio de las propuestas pedagógicas que planean en torno a la exploración del medio, los niños construyen una cercanía con ellas y con sus compañeros, ya que esta, posibilita no solo el aprendizaje, sino también, la creación de relaciones interpersonales, interacciones y vínculos afectivos al poder compartir con ese otro; ideas, pensamientos, preguntas y curiosidades que surgen a partir de las actividades propuestas. En consecuencia, se puede lograr gracias a la libertad que brindan las maestras de poder recorrer y descubrir el entorno que les rodea, pues se considera que es fundamental dar esa confianza y seguridad en los niños para incentivar su capacidad investigativa, para que puedan construir autonomía y aprender a tomar decisiones. Dicho por la maestra:

“Yo pienso que, que la exploración del medio se puede convertir hasta en una estrategia para lograr ese vínculo, diría yo. Que es lo que nosotras intentamos realizar, que ellos logren hacer.” También reafirma su posición cuando dice: “La exploración se convertiría en esa estrategia para poder llegar a los niños de manera más afectiva” (m2).

Por último, la maestra 3 menciona que ellas realizan las planeaciones con una intención específica, sin embargo, esta no está guiada al aprendizaje de conocimientos formales como: matemáticas, lectura y escritura, sino, al desarrollo de habilidades que les permitan a los niños continuar avanzando en su proceso de desarrollo integral, puedan conocerse y reconocerse a sí mismos y a su entorno, para posteriormente, poder realizar una transición más tranquila y armónica a niveles de escolaridad superiores.

10. CONCLUSIONES

Como resultado de la monografía que se realizó en la fundación amigos de Jesús y María, se logró obtener grandes aprendizajes en cuanto a lo que el saber docente compete, pues, para las maestras el reconocimiento de su saber, que este sea tenido en cuenta y que se de valor a aquellos conocimientos resultantes de la experiencia que ha surgido después de años de ejercer la profesión, ha sido algo gratificante. Por tal motivo, se reconoce como un gran logro para el desarrollo del ejercicio enfocado en la línea de investigación de pensamientos y creencias del profesor, puesto que permite encontrar en las voces de las maestras, los recursos para enriquecer las teorías y propuestas pedagógicas con miradas que articulan la cultura, los contextos y las realidades de los niños con el desarrollo de conocimiento en la academia.

Respecto a lo anterior, cabe resaltar que, aunque las maestras sintieron gratitud por el reconocimiento de su saber, este no fue mencionado explícitamente como un componente esencial para realizar una relación de los vínculos afectivos y la exploración del medio. Sin embargo, como resultado del análisis de las entrevistas, se puede inferir que el saber para las maestras, esta visto más desde la experiencia que poseen; ya que, a partir de las anécdotas y situaciones particulares que han marcado sus trayectorias, han logrado transformar sus pensamientos, sentires, experiencias y formas de actuar.

En cuanto a la construcción del saber docente, se identifica que, para las maestras, este es un proceso que se da de forma colectiva, el cual se encuentra mediado a través del dialogo con sus pares, en el que es importante tener una comunicación asertiva; es así como se construyen lazos que fortalecen el accionar de la comunidad educativa. En efecto, el trabajo interdisciplinar se

convierte en una pieza clave para nutrir el saber docente, desde otras áreas de conocimiento relacionadas con la educación y el desarrollo de los niños.

10.1 Vínculos afectivos y exploración del medio, una relación que se entretreje

Los vínculos afectivos que se construyen entre las personas, sin duda alguna, son fundamentales para el desarrollo integral a nivel personal, social y comunitario. Este es base para la interacción con los individuos, el cual fortalece la comunicación, partiendo de una mayor comprensión de quienes nos rodean.

Es por esto que, al hablar de vínculos afectivos, no se puede dejar de lado los vínculos que se forman dentro del ámbito educativo, pues este es uno de los primeros escenarios en el que los niños tienen un acercamiento para poder relacionarse con otros. Es aquí donde se empiezan a configurar y a evidenciar dichos vínculos entre las maestras y los niños, ya que a partir de la observación y el análisis realizado a partir de las entrevistas, se puede dar cuenta que cada persona es un ser único, en donde la subjetividad, personalidad y confianza son factores claves para que este se pueda generar y permita reconocer la diversidad, singularidad y realidad que tiene cada sujeto y con ello, lograr identificar con quien se tiene más afinidad y con quién no.

Por otro lado, se puede mencionar que las creencias que se tenían inicialmente para realizar el trabajo monográfico sobre el momento de la llegada de los niños al jardín se transformaron, pues las autoras lo comprendían como un espacio que se daba de forma sistemática sin prestarle la debida atención. Sin embargo, en el diálogo con las maestras se pudo evidenciar que ese momento de recibimiento de los niños se convierte en la base sobre la cual se empiezan a dar los vínculos afectivos, pues según ellas, se va estableciendo la confianza necesaria para que ellos

puedan sentirse motivados y tranquilos; para de esta manera, poder explorar un espacio nuevo, creando así, relaciones interpersonales con sus pares y sus maestras.

Por otra parte, existe una gran conexión en cuanto a la posición que tienen las maestras frente al rol que cumplen dentro de su quehacer, pues ellas se autodefinen como mediadoras, guías y facilitadoras de experiencias enriquecidas, que logran despertar el interés y la curiosidad de los niños a partir de la relación entre la exploración del medio y los vínculos afectivos, como posibilitadores de aprendizajes significativos. Para ello, un elemento fundamental es la constante reflexión, dado que para las maestras esto permite evidenciar aspectos por mejorar de su propia labor educativa, teniendo en cuenta que el trabajo cotidiano con los niños las lleva a cuestionarse y a movilizar sus pensamientos para así, transformar sus propuestas pedagógicas.

Asimismo, se evidenció una clara unión entre los vínculos afectivos que la maestra crea con los niños y las apuestas de trabajo para potenciar la exploración del medio, pues al entablar un ambiente permeado por la afectividad, se da paso a la creación de una confianza mutua, que, sumada a la observación detallada, le permite identificar a la docente los intereses particulares de los niños, lo cual da paso al desarrollo de planeaciones que estén pensadas desde un interés común entre ellos. Teniendo en cuenta lo anterior, como pieza clave, se encuentra la interacción entre los niños y sus pares, debido a que esta les permite a las maestras realizar una búsqueda de propuestas pedagógicas que sean desarrolladas por iniciativa de los niños, en el cual, puedan ser protagonistas de sus propias vivencias.

10.2 Exploración del medio: ¡Resultó evidente!

Sin duda alguna, el reconocimiento del cuerpo es parte fundamental para el desarrollo integral de los niños. Las maestras resaltan la importancia de emplear estrategias de trabajo que les

permitan a los niños expresar sus emociones, para de esta manera, contribuir al desarrollo socio afectivo. Además, mencionan el movimiento y los sentidos como factor fundamental para incentivarlos a movilizarse por el espacio físico, auto reconocer sus fortalezas e identificar aquello que les genera placer y displacer. Es por esto, que resulta elemental, generar espacios dispuestos para lograr desarrollos motores, cognitivos, que, a su vez, potencien y creen en los niños ese gusto por explorar y descubrir nuevas alternativas de movimiento en el espacio y de relacionarse con lo que en él habita.

También se puede decir que es indiscutible la importancia que tienen para el desarrollo de los niños las zonas verdes, el contacto con la naturaleza y con algunos animales, pues son factores que generan experiencias sensitivas. El reconocimiento de otros seres vivos que habitan el mismo espacio permite establecer las relaciones del cuidado como posibilitador de enseñanzas hacia el respeto, la tolerancia y la solidaridad con el otro.

10.3 De la experiencia al aprendizaje

No cabe duda, que son grandes los logros que se han obtenido por medio del presente trabajo de grado, que más que ser un requisito para optar por el título de Licenciada en Educación Infantil; se ha convertido en una experiencia de vida. Este ejercicio monográfico, nos ha permitido realizar un acercamiento a la experiencia de las maestras dentro de la fundación, y al saber colectivo que han construido durante muchos años; en el cual reconocemos el gran valor que este tiene para la línea de investigación de pensamientos y creencias del profesor, y a su vez para algunos espacios académicos de la licenciatura, logrando así aportar a los diálogos y reflexiones que se realizan frente a las categorías de vínculos afectivos, exploración del medio y saber docente.

Finalmente, el desarrollo de este trabajo deja para cada una de las integrantes del grupo grandes aprendizajes en torno a la importancia de los vínculos afectivos que se entretajan entre los niños y las maestras; y que se convierten en la base sobre la cual se pueden obtener de forma efectiva logros importantes para su desarrollo integral.

11. REFERENCIAS:

- Angarita, D. Murillo, T. & Ordoñez, A. (2019) Representaciones sociales respecto a los vínculos afectivos de niños y niñas construidas por docentes de la primera infancia (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Bowlby, J. (1986) Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida. Madrid: España, editorial Morata.
- Bowlby, J. (1989) Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Buenos aires. Editorial. Paidós.
- Buitrago, L. Pérez, A. & Pinilla, A. (2020) Aproximación a una investigación documental sobre las experiencias pedagógicas enmarcadas en el fortalecimiento de las habilidades o actitudes científicas en los niños y niñas de cero a seis años (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Calvo, G. (2021) Innovación e investigación sobre aprendizaje docente y desarrollo profesional. Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Fundación Santillana. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid, España. (149 – 157)
- Castillo, D. (2019) Prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectivo en los niños de cuatro y cinco años (Tesis de grado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Clavijo, L. García, M. & Pardo, P. (2016) ¡Familias a estudiar! Una propuesta de primera infancia para vincular las familias a la escuela. Premio a la Investigación e Innovación Educativa – Experiencias 2016.

- Contreras, J. (2013) El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. Universidad de Barcelona. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado vol.78 (125 – 136).
- Decroly, O. & Monchamp, E. (1983) El juego educativo - iniciación a la actividad intelectual y motriz. España. Ed. Morata.
- Duarte, J. & Rodríguez, L. (2017) Concepciones, intenciones y prácticas docentes que usan el cuerpo y el movimiento para potencializar el desarrollo integral de los niños en la Educación Inicial. Cuerpo, movimiento y desarrollo integral. (Tesis de grado) Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia.
- Fernández, D. (2019) Actividades rectoras de la infancia, como estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación inicial en el Centro de Desarrollo Infantil-CDI, La Casita de los Sueños (Trabajo de grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Cundinamarca, Colombia.
- Fernández, D. Moreno, M. & Ruiz, D. (2014) Tras las huellas de la ancestralidad muisca en tres municipios de Cundinamarca como fuente de Saber Pedagógico. Ejercicio investigativo (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Furman, M. (2016) Educar mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia: documento básico, XI Foro Latinoamericano de Educación.
- García, M. (2019) Inteligencia emocional y educación de las emociones elementos teóricos para la construcción de propuestas pedagógicas en educación inicial (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

- González, G. (2018) El saber pedagógico y la formación docente: una lectura del movimiento pedagógico colombiano (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- González, M. & Rincón, C. (2008) El trabajo de grado en el proyecto curricular de Educación Infantil. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Gutiérrez, P. (2019) La exploración del medio como laboratorio de la primera infancia. Propuesta Pedagógica la exploración del medio una ruta posible, para el trabajo pedagógico de la educación ambiental con la primera infancia (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014) Orientaciones Pedagógicas Documento No. 24 La exploración del medio en la educación inicial. Referente Técnicos para la Educación Inicial. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017) Vinculación de las familias a las prácticas pedagógicas. Fortalecimiento de la práctica pedagógica en la educación inicial. Colombia.
- Montessori, M. & Moreno, A. (1994) Ideas generales sobre el método: manual práctico - CEPE. Madrid, España.
- Muñoz, A. (2013). Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil. Madrid: España, Editorial pirámide.
- Pabón, M. & Ospina, D. (2019) Actividades rectoras (juego y exploración del medio) orientadas al fortalecimiento del enfoque educativo ambiental en preescolar (Trabajo de grado). Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia.

- Paniagua, G. & Palacios, J. (2008) Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad. Relaciones con las familias. (265 – 294) Ed. Alianza. Madrid.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Universidad de la Sabana. Revista Educación y educadores, (7), (45-56).
- Secretaría de Integración Social del Distrito. Secretaría de Educación del Distrito. & Universidad Pedagógica Nacional. (2011) Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá, Colombia.
- Solorzano, N. (2016) Las relaciones socioafectivas en la atención integral a la Primera Infancia en tres hogares comunitarios de Soacha (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Tardif, M. (2014) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea. S.A. Ed. Madrid.
- Tonucci, F. (1995) “El niño y la ciencia”. En: Con ojos de maestro. Buenos Aires: Troquel (85-107).
- Vergara, M. & Gutiérrez, A. (2013) La educadora infantil: práctica y conocimiento. Revista Infancias Imágenes. vol. 12 No. 2. (29-37).

12. ANEXOS

MAESTRAS	VINCULOS AFECTIVOS
MAESTRA #1 M1	<ol style="list-style-type: none">1. “Vinculos afectivos es como una relación que se forma entre personas donde hay varios valores como: respeto, como empatía, para mí eso es vínculos afectivos”. (M1) 2. “A partir de la historia de vida del niño, a partir de sus necesidades, de sus particularidades, si se logra tener vínculos más con unos niños que con otros”. (M1) 3. “James es un niño muy especial para mí, es un niño huérfano, entonces, pues, ese ese tiempo hice como si fuera la mamá de él o sea mi propósito era hacer como la mamita de James, de apoyarlo, orientarlo, tenía una situación muy compleja entonces sí, sí necesitaba mucho amor y mucho cariño, entonces, sí hay ocasiones que, que se genera más vínculo con algunos niños que con otros" (M1) 4. “James se construyó el vínculo porque los dos, eh.... cuando de pronto compartimos tiempo nos gusta estar a los dos, o sea, a él se le

	<p>nota, o me busca digamos, ahorita que él ya pasó a otro nivel entonces yo paso por el salón de él y él se asoma a saludarme se le ve una sonrisa súper bonita en su cara, yo ando siempre preocupada por él, nosotros salimos a vacaciones en diciembre, pero estoy muy pendiente él” (M1)</p> <p>5. “Entonces yo creo que, a partir de, cómo esas acciones, se puede dar o sea me puedo dar cuenta de que sí fue algo diferente con él, que, si de verdad fue un vínculo, me preocupaba por su estado de salud” (M1)</p> <p>6. “Entonces, como que esas cosas me dan a entender a mí de que si hubo una conexión y como un clic diferente con James” (M1)</p> <p>7. “Cada vez que hablaba con James, él decía: mañana voy al jardín, entonces él... yo siento que él en el jardín logró como tranquilidad, como paz, como un hogar para él...” (M1)</p> <p>8. “La primera referente que estaba en el jardín, pues era yo, porque yo era su maestra titular, entonces, el hecho de que diga que mañana voy, como que lo estamos esperando, como tranquila que mañana voy a ir no te preocupes, entonces yo siento que a él también le sirvió.... también se le ven muchos avances, él dejó de ser pues, un</p>
--	---

	<p>niño de pronto que, era conflictivo, ansioso, entonces ya se le ha visto que está más calmado... pues yo siento que sí, que a James le ha servido mucho” (M1)</p> <p>9. “Ya empieza uno a conocer mucho a los niños y se genera un vínculo a diario, entonces, digamos, llega un niño y él no era así ¿Qué está pasando?, ¿por qué está triste? Entonces, ya uno empieza a preocuparse por él, yo pienso que ahí se empiezan a formar los vínculos, que uno empieza a decir bueno no sé, tal niño hoy llegó muy triste, esta semana estuvo muy triste, qué está pasando” (M1)</p> <p>10. “Y es ahí donde se empieza a generar los vínculos, cuando de pronto ellos se ponen, están más espontáneos con uno, ya empiezan a hablar, empiezan a contar... mi mamá, mi papá, parque, entonces que yo creo que ahí ya se empieza a generar el vínculo entre el niño y la maestra” (M1)</p> <p>11. “Sí claro, yo digo que si un niño se siente tranquilo y se siente bien con su maestra que es su primer referente en el jardín, ya su avance va a ser positivo, pero si de pronto hay un choque y de pronto llegue y la maestra no es amorosa, no lo entiende, no lo escucha, entonces yo siento que ahí el proceso de, pues va a ser más lento, no va a ser tan positivo” (M1)</p>
--	--

12. “Yo siento que sí, las maestras y los niños deben de tener un vínculo, pues en este caso, lo debe empezar a formar la maestra, porque ellos van evolucionando y ellos van, se van portando como como los trates, entonces si yo soy amorosa, si yo soy tranquila, sí yo los escucho, si yo les pongo atención, veo cada avance a diario para mí eso significativo un avance” (M1)

13. “Yo siento que ahí ya el niño empieza a estar más tranquilo y se empieza a formar un buen ambiente, un buen vinculo, entre todos, entre ellos mismos se van formando vínculos también, empiezan a verse con los que más tienen feeling, entonces ya se sientan los dos ya se saludan los dos, entonces también se empiezan a crear vínculos entre los niños” (M1)

14. “Ellos tratan de hacer lo que todos hacen que ven que uno va al baño a lavarse las manos, todos corren de atrás a lavarse las manos y empiezan allá adentro cómo a curiosear, como a ser cómplices, entonces abrimos la llave y mira si la profe viene y todos se lavan las manos o se mojan, entonces si empieza también a hacer cómplices ellos y a crear sus vínculos y complicidad de que uno sacó los juguetes, uno abre el cajón y saca los juguetes y todos se vienen

rápido y sacan juguetes entonces, todos como que se ayudan entre ellos” (M1)

15. “Pero ellos sí si se vuelven muy amigos y se vuelven muy muy unidos para todas esas actividades. Si uno empieza a llorar todos empiezan a llorar así no sientan el llanto, el sentimiento de tristeza, pero, únicamente como por estar también al nivel del otro niño, lo hacen” (M1)

16. “Y a ellos les gusta trabajar todos, o sea que estén todos unidos, no es de pronto una mesita no a ellos les gusta trabajar a todos al tiempo, es para ellos que como que todos estén en una mesa con arcilla, se ve que se agradan y empiezan como entre ellos a jugar” (M1)

17. “Pues yo sí siento que, que sí a veces no hay como el clic y pues somos humanos y de pronto a mí me pueden pasar que tengo un niño y no se puede sentir bien, pero con la otra profe si, entonces yo pienso que ahí es donde pues está el profesionalismo decirlo por qué no contigo que te va mejor, porque la idea es que los dos estemos bien, ósea la profe se sienta cómoda y el niño se sienta aún más cómodo, entonces yo sí siento que a veces hay más feeling de unas profes con los niños” (M1)

	<p>18. “Nosotras que compartimos un espacio de tres a veces se, se puede ver que no que mi niño se la pasa más con la otra profe, quiere decir que con ella se siente más cómodo y no quiere decir que de pronto mi trabajo sea malo o que el de ella sea mejor, sino, es más como el vínculo que hay entre ellos, entonces si siento que si puede pasar y no quiere decir que de pronto fue un maltrato, fue, si no es más el tema del vínculo como de la relación que se vivió entre los dos” (M1)</p>
<p>MAESTRA #2 M2</p>	<p>1. “Yo lo entiendo como esa conexión que hay entre los niños, niñas, maestro, padres de familia, bueno entre toda la comunidad educativa, sí como esa conexión y como cómo se crea esa conexión” (M2)</p> <p>2. “Mira que en esa labor uno se da cuenta que es muy difícil dejar el ser, el vínculo, esa parte de, nos conocemos, nos relacionamos, entablamos una, una bonita, yo diría que se podría decir como amistad sí y es hacer parte de, tu entras a formar parte de ese grupo, me gusta tenerte aquí, cómo es ese acercamiento cálido que uno necesita, si, el ser, el ser, entonces sí lo he sentido” (M2)</p>

	<p>3. “Pero encontré que esta niña pues era con la mamá, digamos que era muy... diferente a como se comportaba conmigo, la mamá no me creía que la niña conmigo comía, que cumplía sus rutinas, que realizaba sus actividades, incluso pues, la niña empezó a mejorar expresión verbal, su expresión corporal, entonces fue algo genial, entonces fue, fue genial” (M2)</p> <p>4. “Uno de ser humano necesita esa confianza” (M2)</p> <p>5. “Oye yo creo en ti, tú tienes esta fortaleza, tú eres valioso, tú eres... si, tienes dificultades, tienes digamos, cosas por mejorar, pero vale más tu potencial mira, eres bueno para esto” (M2)</p> <p>6. “Uno se lo deja a la mamá, a la hermana, pero imagínate, acá es todo un día, es toda una vida que ellos están acá, prácticamente desde los dos hasta los cuatro años que salgan de acá, entonces para mí eso significa el vínculo” (M2)</p> <p>7. “Ya conociendo como algunas, algunas cosas algunas cualidades de ellos empezar a acercarme a ellos, me gusta mucho acercarme a ellos con el nombre propio” (M2)</p>
--	---

	<p>8. “Sentir, es como hacerlos sentir importantes y entonces bueno llegó entonces Hola ¿cómo estás? la acogida, a nosotras nos gusta mucho cantar, nos gusta mucho ponernos al nivel de ellos bueno, estamos en pandemia, todo lo que quieran, pero a mí me gusta abrazarlos, chiquearlos, hacerles el masajito para relajarlos, conocerlos, saber sus angustias” (M2)</p> <p>9. “Entonces ellos son muy inteligentes y ellos también están como empezando a reconocer este espacio, como su entorno, a sus amiguitos entonces me gusta cómo como conocerlos interactuando conocerlos también en su soledad, en su llanto en su mismo popo, en su mismo chichi, porque hay algunos que les gusta digamos que los limpien de tal manera otros y otros que le tienen como mucho asco a no sé los olores” (M2)</p> <p>10. “Es darse uno la oportunidad de conocer a esa nueva persona que llega a ser parte de tu vida de tu profesión, básicamente esa es así como, como yo lo hago y en realidad nos gusta a todas hacerles como esa acogida bonita, armónica, que tengan material dispuesto para ellos que sean cosas que los impacten que los motiven que los que, que les, les gusta llegar acá” (M2)</p>
--	--

	<p>11. “Yo pienso que el objetivo de uno es que sea con todos, la verdad, para mí, para mí es muy importante crear esos vínculos con ellos para poder hacer un buen proceso, porque es que sí, sí yo no logro hacer ese vínculo afectivo con mis niños pues eh, cómo te lo digo (afecta el desarrollo) sí o sea no puedo, no puedo saltarme, eso es lo primero que tengo que hacer ¿sí? ósea eso es primordial que uno de maestro” (M2)</p>
<p>MAESTRA #3 M3</p>	<p>1. “Vínculo afectivo es un sentimiento de amor, entonces, donde yo amo y donde yo me entrego a ese amor, de empatía se podría decir con mis pequeñitos, es donde yo pienso que uno siempre se tiene que poner al nivel de ellos, no interesa que sean blancos, morenos, ojea azules, o que sea gordito, o que sea flaquito, no todos los niños son hermosos o hay unos niños que tienen capacidades diferentes, pero, eso s niños es como mayor, mayor riqueza, como el amor que uno les entregue” (M3)</p> <p>2. “Yo pienso que ese vínculo así es un vínculo que los niños crean y pues uno contribuye un poquito, porque también los papás uno ve que, si se preocupaban, entonces yo pienso que uno contribuye, mas no es que uno haga el trabajo de todo el mundo... y el vínculo digamos entre los niños, también yo pienso que cuando uno mismo le enseña a ser desde pequeño como más humano, como más empático,</p>

eh... son niños que van a ser niños grandes y uno se siente orgulloso”
(M3)

3. “En este momento, no llevamos, sino, entraron el 24 de enero al 24 de febrero, estamos a mes y medio prácticamente, ya hay un vínculo, ya hay un vínculo cuando ellos lo buscan a uno: profe me manda, profe eh... cuando un vínculo, cuando ya los niños se vuelven un poquito podríamos decir dependientes de la niñez, cierto, entonces que ya lo reconozcan a uno, profe Alix me viste, o profe Alix tal cosa, o jugamos, o me lee un cuento y ellos ya llegan ahí, y yo les digo: voy a leer un cuento y ellos ya se sientan al pie de uno, y ya, ellos lo buscan a uno como maestra y así son con las otras maestras, cada niño va buscando a su maestra y a, como a su gallinita pues, entonces los niños van aprendiendo que... ellos reconocen cuál es su maestra” (M3)

4. “yo pienso que en estas edades ellos dejan pasar a otra gente que ***, porque ellos aprenden quien los quieres, ellos saben, ellos saben quién los quiere, entonces en estos momentos si yo les doy amor, si yo, si yo ... me entrego como a ellos, ellos saben que los quiero, quién los quiere y así mismo como que abren su corazoncito, entonces yo pienso que un niño, es muy raro que un niño lo rechace a uno, yo pienso que es muy raro, ósea es donde de pronto que uno sea

así como que...uno mismo le ponga ese acto a ese niño pero, pero yo pienso que los niños en esta edad, ellos reconocen quien los quiere, y quien... como quien está pendiente de ellos, eso es como algo innato en los niños”

5. “Es que ellos aprendan a relacionarse, si un niño se aprende a relacionar, yo pienso que aprende a relacionar, a compartir, lo demás viene por añadidura, entonces primero que com... entonces las actividades son para ayudar, a que un niño sea independiente, autónomo, más que un conocimiento en esta edad, los niños necesitan es aprender a relacionarse con el mundo; mas no un conocimiento”

(M3)

6. “Yo pienso que total, total... tiene que haber, si hay un vínculo afectivo, un vínculo en el niño y hay una empatía con ese niño, hay un... ya hay un camino ancho por donde vamos a guiar nuestro niño, yo pienso que un vínculo afectivo y yo digo, el amor, el amor por esa criatura va a llevar a que esos niños sean grandes personas, si yo pienso que tiene, que ese vínculo no puede faltar en nada, de nada”

(M3)

7. “Cuando los niños son retraídos, se aíslan, cuando no se logra ese vínculo, pero también yo pienso que más allá nos toca mirar que está

	<p>pasando, porque, por naturaleza el ser humano tiende a ser sociable, cuando no logra uno que el niño, no logre eso, nos toca es empezar a mirar que hay más allá, que pasó más atrás” (M3)</p> <p>8. “Yo digo que un niño que no se relacione y que mantenga así solo, bravo, enojado, toca buscarle, eso no, yo pienso que ningún niño, ninguna persona nace así, porque bueno yo pienso que, el adulto, la persona responsable, la mamá, la abuelita, yo pienso que alguien debe darle cariño y un niño que reciba afecto en algún momento va a dar afecto, y cuando yo no pienso que no haya una criaturita que no... que no de afecto cierto, en algún momento así sea un abrazo, una miradita, uno descubre esas partes en ellos, ósea no puede ser que uno diga ese niño no” (M3)</p> <p>9. “Entonces, si, yo pienso que el amor es como, es como la base fundamental como que de ahí depende que uno, depende que uno de verdad guie y ayudé a crecer niños fuertes y... y humanos” (M3)</p> <p>10. “Pero entonces yo también le hablo con amor, sí, yo lo abrazo, yo le digo: yo lo amo mucho y él me dice: yo también. Pero, a pesar él es también fuerte, los otros niños a veces me dicen te amo mucho y a él le cuesta, si a él le cuesta, entonces, pero yo pienso que si es la forma en como uno lo lleve, lo trate y a veces soportar eso yo a veces</p>
--	--

	tengo que soportar eso, en este momento él y yo estamos bravos, ya no somos amigos, porque usted se enojó, porque usted le pego a un niño” (M3)
--	---

MAESTRAS	EXPLORACIÓN DEL MEDIO
<p>MAESTRA #1</p> <p>M1</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Yo siento que la exploración del medio es cuando ellos... buscan o descubren en su entorno, entonces van y miran” (M1) 2. “Yo pienso que desde el inicio del día hay explotación del medio cuando ellos entran y no ha llegado Ángel, no ha llegado” (M1) 3. “Yo siento también que, exploran dependiendo de sus intereses, porque no a todos les llama la atención lo mismo, entonces a unos de pronto les gusta más andar por el espacio a otros les gusta coger un libro y sentarse y revisarlo, entonces ahí están explorando el libro, entonces sí es a partir de sus intereses” (M1) 4. “Acá sí pues lastimosamente no hay como un espacio verde que yo siento que es el que les falta a ellos como, como la naturaleza,

	<p>como al aire libre, como de pronto un parque, pues nosotros acá damos espacios” (M1)</p> <p>5. “Si se buscan muchas estrategias para que suplan esas necesidades de, de pronto de un aire libre, de un, de una parte, natural, que es lo que en sí si de pronto a veces falta acá, como una zona de juegos” (M1)</p> <p>6. “Aprovechar que el espacio es amplio para que corran, para que gateen, para que hagan diferentes actividades de movimiento” (M1)</p> <p>7. “Sí yo siento que cuando se hacen actividades de pronto donde ellos se involucren muchas partes de su cuerpo” (M1)</p> <p>8. “Entonces si yo siento que cuando son actividades más de involucrarse sentidos aquellos involucren varios sentidos les gusta más” (M1)</p> <p>9. “Todo lo que se hace como y a ellos les gusta trabajar todos, o sea que estén todos unidos, no es de pronto una mesita no a ellos les gusta trabajar a todos al tiempo" (M1)</p>
--	---

	<p>10. “La experiencia y todos los grupos son diferentes, entonces, si cada grupo tiene una como caracterización diferente, de pronto el año anterior el grupo de párvulos A que es el que yo tengo el año pasado les gustaba hacer otras actividades, el grupo en sí se compactaba y proponían actividades de pronto más de movimiento, más de actividad física, más de deportes” (M1)</p>
<p>MAESTRA #2 M2</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Si yo pienso que esa exploración del medio se podría convertir en esa estrategia para lograr ese vínculo con los niños y las niñas entonces eh a través no sé, de crearles como esa curiosidad, ese interés” (M2) 2. “La exploración se convertiría en esa estrategia para poder llegar a los niños de manera más efectiva” (M2) 3. “No la verdad ha sido muchas, han sido muchas y digamos hace poco hicimos como un circuito de, de texturas eh ellos recorrieron como unos tapetes sensoriales, tuvieron el contacto también con diferentes texturas, les encantó mucho, les llamó la atención, también les gusta mucho como lo que es con mesas de luz” (M2)

	<p>4. “Las que más les impactan a ellos son las que tienen que ver con sus sentidos, donde ellos tienen que ver, dónde tienen que escuchar, dónde tienen que tocar, donde tienen que observar, donde tienen que, que también sus habilidades motoras gruesas, también ponerlas ahí a funcionar, resolver problemas” (M2)</p> <p>5. “Pensar en, oiga ¿Qué les que les gusta a ellos? a ellos les gusta sentir, oler, tocar, ver, ¿sí? porque ellos son, ósea, ellos están reconociendo el mundo y ellos quieren ver todo, quieren aprender quieren absorber, absorber, absorber, qué hay por acá, qué hay por acá, entonces siempre esas actividades funcionan, siempre, siempre, un circuito sensorial pero no digamos algo sencillo sino cada vez cómo innovarlo” (M2)</p> <p>6. “Bueno la exploración del medio tiene que ver mucho con, ahí como con conocer los diferentes entornos a través de pues sí de mis sentidos, yo diría, y de mis sentidos y de, de mi interés y a partir de lo que también me, me propongan ¿no? también que me den como esa libertad de poder conocer, de ir de buscar, de, de también de preguntar, de indagar, pero también de crear mis propias respuestas, de resolver, si situaciones, de que me también me, me den como ese... me den como esa... cómo decirlo, como esa pildorita para activar también mi aprendizaje” (M2)</p>
--	--

	<p>7. “Si yo pienso que esa exploración del medio se podría convertir en esa estrategia para lograr ese vínculo con los niños y las niñas entonces eh a través no sé, de crearles como esa curiosidad, ese interés, no sé, cuándo jugamos a las sombras, cuando traemos el personaje y el personaje nos invita a explorar, a buscar, qué tenemos por aquí, a recorrer no sé, un laberinto, eso hace parte como de, del saber, del construir ese desarrollo integral, porque es que todo va así, con ellos el aprendizaje tiene que ser, sí, integral no, no puede estar el vínculo, la exploración, el arte, la literatura, no, todo está inmerso ¿sí? entonces sí, la exploración se convertiría en esa estrategia para poder llegar a los niños de manera más efectiva” (M2)</p>
<p>MAESTRA #3</p> <p>M3</p>	<p>1. “Cuando... uno lleva a los niños a que reconozcan su entorno, y su entorno puede estar en todos los... en todos los aspectos, puede estar a nivel de conocimiento, a nivel personal, a nivel del entorno, de todo, o sea, no tiene que ser un no es algo de...” (M3)</p> <p>2. “Bueno entonces la exploración del medio, es cuando uno... invita a los niños a reconocer su entorno, cierto, en todas las diferentes áreas: desde lo personal, desde lo... desde el conocimiento, desde el arte, desde el juego, desde todas las</p>

	<p>actividades rectoras uno los manda, los lleva a explorar cada área, cada actividad” (M3)</p> <p>3. “Yo pienso que las actividades deben ser , muy creativas, ósea no solamente que el niño este hay como escuchándolo a uno, que el niño toque, manipule, huela, explore, entonces yo pienso que en este momento las actividades son eso que los niños, ellos mismos descubran las cosas, no, no ponerles ahí todo: tome hagan la I, no colorénelo o vengan pintan, o hagan esto, no, no, en este momento los niños tienen que descubrir, tienen que encontrar, tratar de aprender a solucionar problemas, solucionar, a... llegar a los acuerdos, a los pactos, y todo se hace por medio de actividades explorativas” (M3)</p> <p>4. “¿Uno que busca? Fortalecer sus... fortalecer las potencialidades, porque todos los niños tienen algo que fortalecer y entonces uno que busca, que los niños sean autónomos, independientes, que aprendan a convivir, que aprendan a compartir, entonces uno lo que busca con esas actividades es eso, más que aprendan un conocimiento” (M3)</p> <p>5. “Las actividades son para ayudar, a que un niño sea independiente, autónomo, más que un conocimiento en esta edad, los</p>
--	---

	<p>niños necesitan es aprender a relacionarse con el mundo, mas no un conocimiento” (M3)</p> <p>6. “Bueno, uno va mirando que les gusta a los pequeños ¿no? y qué los va fortaleciendo. A esta edad les gusta mucho jugar con masas, yo les creo ambientes, hace poquito esta semana les trabajé con espuma de afeitar y diferentes vinilos, entonces les puse un plástico y ellos mezclaron” (M3)</p> <p>7. “Yo pienso que en el medio esta todo, entonces es cogerlo y transformarlo para nuestros pequeños y para uno, porque a veces uno aprende de, uno primero uno aprende de uno” (M3)</p> <p>8. “Por medio de actividades explorativas, a que los niños exploren, que ellos mismos vean la necesidad de poner una regla en el juego, es que a veces uno los pone a jugar y salen peleando, yo, que paso ahí, entonces, les escribo en el tablero, miremos que ponemos de regla. Entonces ellos dicen: no pegar, no pelear... entonces uno los lleva a eso a que ellos vayan formulando sus propias reglas de juego” (M3)</p>
--	--

MAESTRAS	SABER DOCENTE
<p>MAESTRA #1</p> <p>M1</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Cuando de pronto tú empiezas un año entonces, tú empiezas a conocer la historia de los niños, la historia de la familia ...” (M1) 2. “Yo digo: yo voy a recibir a los niños como a mí me hubiese gustado que me hubiesen recibido en un jardín” (M1) 3. “También se le ven muchos avances, él dejó de ser pues, un niño de pronto que, era conflictivo, ansioso, entonces ya se le ha visto que está más calmado...” (M1) 4. “Yo pienso que un ejemplo, yo digo: yo voy a recibir a los niños como a mí me hubiese gustado que me hubiesen recibido en un jardín” (M1) 5. “Ellos van evolucionando y ellos van, se van portando como como los trates, entonces si yo soy amorosa, si yo soy tranquila, sí yo los escucho, si yo les pongo atención, veo cada avance a diario para mí eso significativo un avance, ay ya me empezó a hablar, ya me empezó a contar, entonces para mí es importante eso y yo siento que

	<p>ahí ya el niño empieza a estar más tranquilo y se empieza a formar un buen ambiente" (M1)</p> <p>6. “De igual forma, yo siempre he pensado que cuando hay buena conexión hasta entre las maestras se trabaja muy bien, entonces yo pienso que hasta entre las maestras tiene que haber vínculos” (M1)</p> <p>7. “Y más en estas edades que son niños tan pequeños ellos exploran todo” (M1)</p> <p>8. “Entonces todo es exploración para ellos, en este momento yo siento que es la etapa de exploración” (M1)</p> <p>9. “Un niño hace una actividad, un niño se quitan los zapatos y todos se quitan los zapatos entonces, ellos si imitan y ellos sí ven a los demás entonces ellos tratan de hacer lo que todos hacen” (M1)</p> <p>10. “Si uno empieza a llorar todos empiezan a llorar así no sientan el llanto, el sentimiento de tristeza, pero, únicamente como por estar también al nivel del otro niño, lo hacen” (M1)</p> <p>11. “Si se buscan muchas estrategias para que suplan esas necesidades de, de pronto de un aire libre, de un, de una parte,</p>
--	--

	<p>natural, que es lo que en sí si de pronto a veces falta acá, como una zona de juegos, si falta, pero pues nosotros buscamos siempre como espacios así” (M1)</p> <p>12. “A ellos les gusta trabajar todos, o sea que estén todos unidos, no es de pronto una mesita no a ellos les gusta trabajar a todos al tiempo” (M1)</p> <p>13. “Entonces si a partir de la experiencia y todos los grupos son diferentes, entonces, si cada grupo tiene una como caracterización diferente” (M1)</p> <p>14. “Este año a párvulos A, también les gusta más como las actividades artísticas, entonces si hay que replantear porque no es, no, no todas las planeaciones son para los mismos niños, ni para el para el mismo grupo etario, son para diferentes y son de la misma edad, pero si vez que las características son diferentes, entonces si se lleva a replantear y estamos en contrataste” (M1)</p> <p>15. “Sí a partir de la experiencia se tienen que replantear y se tienen que innovar las planeaciones o las propuestas pedagógicas” (M1)</p>
--	---

	<p>16. “La idea es que los dos estemos bien, ósea la profe se sienta cómoda y el niño se sienta aún más cómodo” (M1)</p> <p>17. “Hay experiencias que marcan más y de pronto a veces no son tan planeadas si no si no se van dando como en el día y son bien interesantes para ellos esa, esa experiencia de los títeres y para la edad pues de ellos no, no pensamos que se fueran a concentrar” (M1)</p>
<p>MAESTRA #2</p> <p>M2</p>	<p>1. “Yo siempre digo que las palabras pueden impactarlo a uno positiva o negativamente y yo le decía a ella: ven, eres muy inteligente y no solamente a ella, yo lo hago mucho con el núcleo” (M2)</p> <p>2. “Mi mayor experiencia es en jardines sociales y en este caso pues estoy aquí en la Fundación, que uno no se da cuenta que es ese hablar en comunidad entonces es genial porque entiendes que tu labor docente va más allá” (M2)</p> <p>3. “Hay experiencias que marcan más y de pronto a veces no son tan planeadas si no si no se van dando como en el día y son bien interesantes para ellos esa, esa experiencia de los títeres y para la</p>

	<p>edad pues de ellos no, no pensamos que se fueran a concentrar” (M2)</p> <p>4. “Digamos que el año antepasado, una experiencia así, la más cercana, tenía varios niños que pues sí, venían de parvulitos y son pues muy consentiditos, muy inseguros de pronto no han tenido mucha relación con otros niños y niñas y los papás lo tienen como en una burbuja” (M2)</p> <p>5. “Entonces se da uno cuenta que uno empieza de verdad a marcar la diferencia, por qué, porque una bienvenida, un saludo: Hola ¿Cómo estás? Uno ponerse al nivel, escucharla, entenderla, eso fue impresionante” (M2)</p> <p>6. “Yo lo hago mucho con el núcleo, les digo: si se puede, venga vamos a saltar, vamos a dejar el pañal, vamos a comer solos ¿sí? Como darles, porque uno de ser humano necesita esa confianza” (M2)</p> <p>7. “Porque es que llega una familia a tu a tu jardín no llega un niño sino detrás de ese niño y una historia de vida, ella si llega una familia” (M2)</p>
--	--

	<p>8. “Lo más duro con la nena era que la mamá era la que tenía el miedo, entonces yo le dije mira, la niña va a llegar a colegio y se va a relacionar muy bien porque tiene unas bases impresionantes” (M2)</p> <p>9. “Entonces hacemos parte de su proceso y yo le decía tranquila, se lo aseguro que la niña ya va a socializar, la niña va a ser la mejor estudiante” (M2)</p> <p>10. “Porque todos somos diferentes, independientemente de que la actividad de hoy fuera para esto uno siempre debía como fijarse, venga, a él le llamó la atención por este lado pues hagámoslo por ese lado o sea él por este, pues hagamos ¿sí? como respetar los procesos si a todos nos, nos hubieran dado esa posibilidad de aprender lo que queríamos, yo creo que estaríamos...seríamos genios de verdad y no solamente en la parte no sé de una ingeniería, de sino, genios en la parte social, en la parte del ser que eso es lo que nos cuesta tanto como sociedad” (M2)</p> <p>11. “Saber si me están manipulando, de pronto si es una pataleta para manipular y hacer lo que quieren ¿sí? porque ellos también son... ellos te miden y ellos hasta dónde me da, esta miramos, si esta me deja hacer eso ah bueno ¿sí? entonces ellos son muy inteligentes” (M2)</p>
--	---

12. “Como cuando los niños entran con una maleta y que no se la quieren quitar ahora es así con el tapabocas ¿sí? Entonces, es eso, es, es como querer hacer parte de, de sus vidas” (M2)

13. “Tengo un caso que hay un niño que es muy intermitente y eso afecta el proceso, afecta, el niño se enferma y se va y se daña todo lo que tú hiciste no más el fin de semana, se van el fin de semana y que sea festivo, ay Dios santo, ayer decíamos con la profe china como hacemos” (M2)

14. “Yo pienso que, que la exploración del medio se puede convertir hasta en una estrategia para lograr ese vínculo, diría yo. Que es lo que nosotras intentamos realizar, que ellos logren hacer” (M2)

15. “Con ellos el aprendizaje tiene que ser, sí, integral no, no puede estar el vínculo, la exploración, el arte, la literatura, no, todo está inmerso ¿sí? entonces sí, la exploración se convertiría en esa estrategia para poder llegar a los niños de manera más efectiva” (M2)

16. “Yo pienso que las que más les impactan a ellos son las que tienen que ver con sus sentidos, donde ellos tienen que ver, dónde

	<p>tienen que escuchar, dónde tienen que tocar, donde tienen que observar, donde tienen que, que también sus habilidades motoras gruesas, también ponerlas ahí a funcionar, resolver problemas” (M2)</p> <p>17. “Entonces siempre esas actividades funcionan, siempre, siempre, un circuito sensorial pero no digamos algo sencillo sino cada vez cómo innovarlo” (M2)</p> <p>18. “Por ejemplo, a nosotros nos funciona mucho para apaciguarlos, cantarles, cuando digamos están muy cansancitos los ponemos a bailar para que voten toda esa mala energía, sí de verdad y hasta uno, uno se estresa, ¡no pero que pasa! y a veces uno se frustra, como eso, porque uno dice, oiga no logre este objetivo de esta actividad pedagógica, entonces es eso” (M2)</p> <p>19. “Permitirles descubrir ¿sí? Por, por, por iniciativa propia, no tanto tan impuesto vamos a hacer como la clase magistral, sino, es crear como esa ese ambiente de aprendizaje, pero respetando como el interés de cada, de cada uno” (M2)</p> <p>20. “Yo puedo tener cincuenta años de experiencia, pero es que tú todos los días tienes que aprender y si tú aquí vienes a creerte el sabelotodo y que los niños tienen que aprender de ti, estás equivocado</p>
--	--

	<p>y escogiste la profesión que no es, por qué, porque el maestro lo primero que tiene que tener, de lo que primero que debe tener en cuenta es esos conocimientos previos y con lo que llega cada uno, los niños, tus compañeros, pero tú nunca vas a ser más que...” (M2)</p> <p>21. “Entonces esto es un cambio constante, esto es un aprender y desaprender, aprender y desaprender” (M2)</p> <p>22. “Esto no es para todo el mundo y aún nosotras con tanta experiencia uno dice, no ya estoy cansada, ustedes se dan cuenta soltamos y haga trabajo administrativo y hágale ¿sí?, entonces, yo pienso que Dios nos puso en esta labor, no por, por casualidad sino porque tenemos el don y el y él fue el primer maestro acordémonos que él es el maestro de maestros y uno dice, Dios mío yo no la quiero nunca embarrar, yo Diana Hurtado, con un niño” (M2)</p> <p>23. “Es primordial que uno de maestro se, se dé la pela, como decía una jefe mía, que busque, haga y deshaga, pero no le puede quedar grande, usted tiene que lograr, tiene para qué para qué ese niño avance” (M2)</p>
<p>MAESTRA #3</p> <p>M3</p>	<p>1. “Yo les digo: voy a leer un cuento y ellos ya se sientan al pie de uno, y ya, ellos lo buscan a uno como maestra y así son con las otras maestras, cada niño va buscando a su maestra” (M3)</p>

	<p>2. “Yo pienso que los niños en esta edad, ellos reconocen quien los quiere, y quien... como quien está pendiente de ellos, eso es como algo innato en los niños” (M3)</p> <p>3. “Un niño grandecito como que es más receptivo que un bebé” (M3)</p> <p>4. “Yo decía un niño por su propio... digamos por su propio instinto aprende a comer, aprende a ir al baño, entonces uno es como la guía, uno lo guía” (M3)</p> <p>5. “Cuando los papás no quieren colaborar es duro, duro porque si tengo un caso de un niño que él no se relaciona y yo le dije al papá: miré a él le cuesta relacionarse” (M3)</p> <p>6. “Se me hace extraño, porque ya es un niño de 3 años y 5 meses, un niño que le cuesta relacionarse con sus amiguitos, bueno algo pasa para mi algo pasa” (M3)</p> <p>7. “No ahora ya uno como que los niños ya son más participativos si, y uno debe llevarlos a eso, a que ellos participen, a que ellos se integren, que en algún momento ellos tengan, pueden solucionar sus</p>
--	--

	<p>problemas sin que este el adulto ahí y eso es para, digamos una ayuda para ellos en su transición del jardín al colegio” (M3)</p> <p>8. “Uno lo que busca con esas actividades es eso, más que aprendan un conocimiento de pronto que hagan la M, el 1, el 2, el 8, el 50, ¡no! es que ellos aprendan a relacionarse, si un niño se aprende a relacionar, yo pienso que aprende a relacionar, a compartir, lo demás viene por añadidura” (M3)</p> <p>9. “Yo pienso que, si uno es el ejemplo, uno es el ejemplo de ellos y... uno es eso, ese espejo que ellos van a estar mirando de uno depende que uno forme niños grandes” (M3)</p> <p>10. “Por naturaleza el ser humano tiende a ser sociable, cuando no logra uno que el niño, no logre eso, nos toca es empezar a mirar que hay más allá” (M3)</p> <p>11. “Él es líder, entonces de pronto yo ya le pedí la cartelera él es mi líder, entonces James ayúdame a repartir colores, James es esto, entonces pues el ahora ya es grande” (M3)</p> <p>12. “James no ha podido... digamos reconocer que morder es malo, porque yo muerdo, pero si a mí también me muerden, entonces si</p>
--	--

	<p>estamos en ese proceso de ir a la casa de averiguar todo, ósea James es una historia dura, pero que se puede lograr si se puede y también me parece que se debe concientizar a la mamá, como hablarle, hablarle” (M3)</p> <p>13. “Bueno, uno va mirando que les gusta a los pequeños ¿no? y qué los va fortaleciendo. A esta edad les gusta mucho jugar con masas, yo les creo ambientes, hace poquito esta semana les trabaje con espuma de afeitar y diferentes vinilos” (M3)</p> <p>14. “Entonces yo pienso que una maestra le toca ser como creativa, creativo y buscar lo que a ellos más les guste ósea, irse por el lado que a ellos les gusta” (M3)</p> <p>15. “Me gusta que hagan ejercicios antes de una actividad porque eso hace que ellos boten esa energía y cuando llega la actividad estén tranquilos, entonces para mi es importante que los niños primero jueguen, salten y luego pasamos a la actividad y están tranquilos y de pronto están más atentos” (M3)</p>
--	--

MAESTRAS	FAMILIA/COMUNIDAD EDUCATIVA
<p>MAESTRA #1</p> <p>M1</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Yo le había prometido pues, un regalo para su cumpleaños, un carro, entonces fui hasta la casa se lo llevé...” (M1) 2. “También pues se apoya mucho a la familia, porque pues el primer hogar de James, de ahí parten muchas cosas, entonces, se le ha hecho intervención a la familia, se ha apoyado mucho ese proceso de él” (M1) 3. “Cuando de pronto tú empiezas un año entonces, tú empiezas a conocer la historia de los niños, la historia de la familia ... se empieza a ver de pronto las necesidades que tienen los niños, las preocupaciones, entonces si se empieza, ya empieza uno a conocer mucho a los niños” (M1) 4. “Yo siento que ahí ya el niño empieza a estar más tranquilo y se empieza a formar un buen ambiente, un buen vinculo, entre todos, entre ellos mismos se van formando vínculos también, empiezan a verse con los que más tienen feeling, entonces ya se sientan los dos ya se saludan los dos, entonces también se empiezan a quedar vínculos entre los niños. En la entrada también se empiezan a formar

	<p>vínculos entre los padres porque se empieza a decir ay no están hablando más ellos dos, se comparten sus experiencias entonces, yo sí creo que a partir de los vínculos si se empiezan a formar buenas relaciones y se empieza a apoyar, pues aquí en este caso sería el proceso de los niños” (M1)</p> <p>5. “Yo siempre he pensado que cuando hay buena conexión hasta entre las maestras se trabaja muy bien, entonces yo pienso que hasta entre las maestras tiene que haber vínculos, sí con mi compañera de piso yo no me siento bien, no me siento cómoda, pues así mismo voy a transmitirle eso a los niños, entonces, desde ahí parte, desde el personal, desde todos tiene que haber un buen vínculo para que los niños se sientan cómodos y pues las maestras también” (M1)</p>
<p>MAESTRA #2</p> <p>M2</p>	<p>1. “Yo lo entiendo como esa conexión que hay entre los niños, niñas, maestro, padres de familia, bueno entre toda la comunidad educativa, sí como esa conexión y como cómo se crea esa conexión” (M2)</p> <p>2. “Oiga qué bonito poder conocer a otra persona, otro niño que esa otra familia porque es que llega una familia a tu a tu jardín no llega un niño sino detrás de ese niño y una historia de vida, ella si llega una familia y qué bonito uno poder hacer esas conexiones con ellos, que</p>

	<p>crean en ti, como persona como ser, como mujer, como maestra, que te den ese como ese porque ellos están dando un voto de confianza ¿sí o no?” (M2)</p> <p>3. “Digamos que el año antepasado, una experiencia así, la más cercana, tenía varios niños que pues sí, venían de parvulitos y son pues muy consentiditos, muy inseguros de pronto no han tenido mucha relación con otros niños y niñas y los papás lo tienen como en una burbuja y siempre el proceso adaptación de unos párvulos, de unos caminadores, de unos bebés es largo” (M2)</p> <p>4. “Encontré que esta niña pues era con la mamá, digamos que era muy... diferente a como se comportaba conmigo, la mamá no me creía que la niña conmigo comía, que cumplía sus rutinas, que realizaba sus actividades, incluso pues, la niña empezó a mejorar expresión verbal, su expresión corporal, entonces fue algo genial, entonces fue, fue genial porque esa mamá digamos que era el terror del jardín y nadie quería estar con esa mamá en realidad a mí me mandan siempre ese tipo de papás, los terribles, yo digo Dios mío porque yo, entonces se da uno cuenta que uno empieza de verdad a marcar la diferencia por qué, porque una bienvenida, un saludo: Hola ¿Cómo estás? Uno ponerse al nivel, escucharla, entenderla, eso fue impresionante y esta es la hora que todavía la mamá me envía fotos</p>
--	---

	<p>de la niña, ¡Profe mire la niña ya va para la ruta! profe mire que es la mejor niña, el número uno y pues, yo digo wow genial, así sea un solo niño de cuarenta que tú tengas de cincuenta, pero dejaste esa huella positiva” (M2)</p> <p>5. “Es como aprender a conocerlos ¿no? entonces ellos ingresan y uno empieza a, me gusta antes de que ingresen los niños leer como sus matrículas, sus fichas sirves, sus historias de vida, quién es, de pronto tener un acercamiento chiquito con la familia ¿sí? por WhatsApp” (M2)</p> <p>6. “No, mira que esa mamá tenía ese miedo, profe yo qué voy a hacer ahora porque la niña es una niña, me llamaba hasta los fines de semana, sí yo no, yo no tengo lio con los papás con comunicarme a las 10:00 pm no me importa ¿Por qué? porque eso me deja ver que ellos tienen un buen acercamiento, entonces uno, qué vaccano es conocer a la familia, que ellos tengan como esa confianza con uno sin pasar a, a otro plano que ya sea como invadir tu privacidad, no yo les di el aval” (M2)</p> <p>7. “El fin de semana, se van el fin de semana y que sea festivo, ay Dios santo, ayer decíamos con la profe china como hacemos (vibración) logramos que los papás hicieran el proceso en casa,</p>
--	---

	<p>entonces sí continuaron con, algunos poquitos, pero sobre todo es ese tema del apego a su mamá de que la misma mamá generan esa inseguridad ¿sí? porque si tú le dices ven vamos a ir al jardín y la vamos a pasar chévere no sé qué, pero si la misma mamá desde la esquina, ay no pobrecito mi niño llora, entonces a qué va allá, a pasarla mal ¿sí? y uno y uno pues como que es, uno como que capta mucho las cosas de esa manera, pienso yo que si a uno le dicen bueno allá va a estar, como que lo predispone por decirlo así, a los niños” (M2)</p> <p>8. “Qué pasa familia, qué estamos haciendo, por qué no estamos trayendo al niño todos los días, qué está ocurriendo en casa, entonces empieza ahí una serie de cosas” (M2)</p> <p>9. “Yo aprendo todos los días de ti, de ti, de mi compañera, de, de la señora de servicios generales, de los niños, de las niñas, de los papás” (M2)</p>
<p>MAESTRA #3</p> <p>M3</p>	<p>1. “Hemos atendido un niño que no hablaba y gracias a Dios aprendió a hablar y lo primero que dijo fue: ¡Alix! y la mamá lloraba y me decía: profe, pero ¿Por qué no dijo mamá, por qué dijo Alix? y entonces yo le decía porque el mantiene más tiempo conmigo, porque de pronto yo le dedicaba tiempito, porque yo jugaba con él y ahorita</p>

	<p>ya el niño ya tiene como unos trece años y es un niño que me llama para mi cumpleaños, para, bueno también estuve en el proceso de él, de poder algunas veces, en mis tiempos libres acompañarlo a las citas de Neurología con la mamá, me decía: profe ¿quiere ir? y yo vamos, vamos” (M3)</p> <p>2. “Yo ya tengo niños, ya tengo aquí hijos de mis alumnos, entonces, cuando ya le dicen: profe, yo quiero que mi hijo este con usted. ¡Ah eso! algo hice bien, es un orgullo en este momento si tengo niños que fueron alumnos míos” (M3)</p> <p>3. “A veces, también es como un trabajo en equipo con los papás, pero cuando los papás no quieren colaborar es duro, duro” (M3)</p> <p>4. “Yo he buscado la ayuda de una profesora, de la psicóloga y de la aquí en secretaria trabajamos con, tenemos maestras de educación especial, y yo les dije a ellas: bueno, mire está ocurriendo esto con este pequeño, ¿Cómo me pueden ayudar? ¿Cómo puedo hacer?” (M3)</p> <p>5. “Ahí ya digamos entro a trabajar la psicóloga y todo el tema, entonces lo deje, entonces pues bueno dejemos, hay si como que la experiencia de uno no, para mí no es, se me hace como un caso</p>
--	--

	<p>difícil, como que nos toca revisar todo, todo porque... ya es un niño que lleva mucho, ya es un niño, ósea un niño grande y puede que no sea grande en estatura ni nada, pero ya debería tener un poquito de madurez” (M3)</p> <p>6. “También como maestras y con nuestros niños, y... bueno ellos también van a mirar si yo no comparto con la profe, si yo peleo con la profe, si yo la miro mal, o si yo lloro, ellos van a ver eso...” (M3)</p> <p>7. “Yo pienso que, si uno es el ejemplo, uno es el ejemplo de ellos y... uno es eso, ese espejo que ellos van a estar mirando de uno depende que uno forme niños grandes, no grandes forme niños... que sean niños como humanos, que no se pierda nunca esa humanidad” (M3)</p>
--	---

MAESTRAS	ACTIVIDADES RECTORAS
<p>MAESTRA #1</p> <p>M1</p>	<p>1. “Es lo que en sí si de pronto a veces falta acá, como una zona de juegos, si falta, pero pues nosotros buscamos siempre como espacios así, pues hasta este el año pasado se manejaba eh lo que te contaba del parque que era lo que más hacíamos acá con ellos para buscarles como</p>

	<p>el espacio, se hacían olimpiadas de esto, entonces se les buscaba como juegos de diferentes de diferentes deportes, entonces se les buscaba como juegos para incentivarles no sólo la mesa y como el sitio sino también como mucha actividad física y aprovechar que el espacio es amplio para que corran, para que gateen, para que hagan diferentes actividades de movimiento” (M1)</p> <p>2. “Este año a párvulos A, también les gusta más como las actividades artísticas” (M1)</p> <p>3. “Hicimos una actividad con una profe Diana que fueron unos títeres y los niños estuvieron muy atentos a la actividad, o sea no pensamos que tuviera éxito como ése, o sea fue un cuento, fue una, fue con títeres, se les hizo una, se les creo una historia a partir del día y entonces siento que sí, ese día hubo una, una bonita participación de ellos, se concentraron, les gustó, estaban muy atentos, entonces sí hubo...” (M1)</p>
<p>MAESTRA #2</p> <p>M2</p>	<p>1. “Jugamos a las sombras, cuando traemos el personaje y el personaje nos invita a explorar, a buscar, qué tenemos por aquí, a recorrer no sé, un laberinto, eso hace parte como de, del saber, del construir ese desarrollo integral, porque es que todo va así, con ellos el aprendizaje tiene que ser, sí, integral no, no puede estar el vínculo,</p>

	<p>la exploración, el arte, la literatura, no, todo está inmerso ¿sí?</p> <p>entonces sí, la exploración se convertiría en esa estrategia para poder llegar a los niños de manera más efectiva” (M2)</p>
<p>MAESTRA #3</p> <p>M3</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Que ya lo reconozcan a uno, profe Alix me viste, o profe Alix tal cosa, o jugamos, o me lee un cuento y ellos ya llegan ahí, y yo les digo: voy a leer un cuento y ellos ya se sientan al pie de uno” (M3) 2. “Por medio de que leamos historias, cuentos de lectura global, los niños leen” (M3) 3. “Invita a los niños a reconocer su entorno, cierto, en todas las diferentes áreas: desde lo personal, desde lo... desde el conocimiento, desde el arte, desde el juego, desde todas las actividades rectoras uno los manda, los lleva a explorar cada área, cada actividad” (M3) 4. “Hoy preciso leíamos un cuento y hoy era... si soy feliz comparto, si soy feliz aplaudo, rio, juego, si soy feliz también lloro y cuando, y también si soy feliz me aprendo a ser empático, que si mi compañerito está llorando yo le puedo ir y dar un abrazo, entonces yo pienso que... es buscar que los niños sean felices en todas las áreas, en todo, ósea uno tiene que aprender que los niños tienen que ser

	<p>felices con mucho o con poco, como hay niños que pueden tener juguetes otros no, pero entonces el soy feliz cuando yo comparto mi juguetico y se lo presto un ratico, y ya de ahí, yo pienso que podemos pensar que empezamos a tener niños con un corazón grande, unos niños felices que van a, que van a salir adelante” (M3)</p> <p>5. “A esta edad les gusta mucho jugar con masas, yo les creo ambientes, hace poquito esta semana les trabaje con espuma de afeitar y diferentes vinilos, entonces les puse un plástico y ellos mezclaron, ellos crearon sus propios colores y con el índice iban dibujando en el plástico las figuritas, entonces para ellos eso era, ellos eran felices porque uno les trata de que trabajen con arte” (M3)</p> <p>6. “La pijamada era que vinieran en pijama con su peluche, pero en sí, lo tenía enfocado era a la lectura, entonces que estábamos en una camita, pero la cama para que era, para descansar con nuestro peluche, pero entonces vamos, leían cuentos y también me traje mi pijama y también le leí el cuento, me acosté con ellos ahí y cuando vi todos ahí al pie mío, entonces vamos a leer el cuento, entonces son, los niños ya ¡profe aquí! Era de un osito, ay el osito está llorando, el otro lo estaba contentando, entonces ya ellos lo empiezan a meterse en el cuento y van aprendiendo a leer, es una forma de aprender vocabulario, a leer cuando menos pienses son niños que van a amar</p>
--	---

	<p>la lectura y maravilloso y ese es el reto este año, que los niños amen la lectura, por medio de juegos, no tiene que ser de verdad que uno lo siente y que venga aquí, no, no, no, XXXX acostado y el que ya acabó cogió su cuento y se acostó y se acostaron unos con los pies para arriba, para abajo, para el lado y los leían” (M3)</p> <p>7. “Una actividad, eh... de la espuma no solamente era arte, sino que aprendieron en colores, que este era color rojo, que este era el rosado, que este era el color blanco, que era lo principal que se mezcló y cambio y en un momentico se enseñó todo, en una actividad están todas las actividades, no las dimensiones, entonces, no solamente tiene que ser que voy a trabajar solo literatura, no, hay arte, hay de literatura, hay movimiento porque si me gusta que hagan ejercicios antes de una actividad porque eso hace que ellos boten esa energía y cuando llega la actividad estén tranquilos, entonces para mí es importante que los niños primero jueguen, salten y luego pasamos a la actividad y están tranquilos y de pronto están más atentos” (M3)</p> <p>8. “Mi reto este año es que los niños sean amantes a la lectura, que aprendan vocabulario, pero, sobre todo, que sean felices” (M3)</p>
--	--