

AMBIENTES PARA EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO DESDE LA VOZ DE UNA
MAESTRA.

DEISY GERALDIN CASTAÑO MENDOZA
ESTEFANÍA PIZA RUSSI
JESYKA LORENA RÍOS SABOGAL

TUTORA
MÓNICA GIL CARDONA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
INFANTIL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D, C
2021

TABLA CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. JUSTIFICACIÓN	10
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
3.1 ANTECEDENTES	14
3.1.1 Trabajos de grado y artículos alrededor del cuerpo en maestras y niños en Educación Infantil	15
3.1.2. Trabajos alrededor de los Ambientes en la Primera Infancia.....	20
3.2. El ambiente como espacio integrador del cuerpo.....	25
3.3 El diseño de ambientes para el movimiento desde los documentos oficiales que orientan el trabajo con primera infancia.	31
3.4 La Formulación de la Pregunta y Propósitos.....	34
4. MARCO TEÓRICO	35
4.1. El cuerpo como una unidad sentiente y dialógica	35
4.1.1 El cuerpo desde una mirada Psicobiológica.	36
4.1.2. El cuerpo desde una concepción de psicomotricidad	38
4.1.3 La Práctica Psicomotriz: Una relación entre el cuerpo y el desarrollo en la Escuela..	41
4.2. EL AMBIENTE COMO POTENCIALIZADOR DE VIVENCIAS CORPORALES CON SENTIDO.....	44
4.2.1 El ambiente pensado para la cultura de la infancia.	45
4.2.2. Espacios arquitectónicos pensados como un ambiente generador de experiencias....	47
4.2.3. El diseño de ambientes como creador de experiencias entre el maestro y los niños..	49
4.3. LAS CREENCIAS EN EL ACTUAR PEDAGÓGICO.....	51
5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.	54
5.1 La Investigación Cualitativa.....	55
5.2 El Estudio de Casos como una estrategia metodológica en la investigación.	58
5.3 Contextualización	58
5.3.1 Caracterización de los niños de Pre- Jardín B	60
5.3.2 Historia de vida de la maestra Liliana Esperanza Beltrán.	61
5.4 Instrumentos para la recolección de información.....	65
5.4.1 Entrevista Semi- Estructurada	65
5.5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.	66
6. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	69
6.1. LAS CREENCIAS ALREDEDOR DEL DISEÑO DE AMBIENTES SON:	69

6.1.1. El ambiente favorece la acción motriz	69
6.1.2. El ambiente teje relaciones mediadas por el vínculo.....	70
6.1.3. El diseño de ambientes es fruto de una planeación	73
6.1.4. El ambiente permite la exploración	75
6.1.5 El lugar de los objetos en el Diseño de Ambientes.	77
6.1.6. En el diseño de Ambientes participan los niños	79
6.1.7. El ambiente potencia el desarrollo.....	82
6.2 LAS CREENCIAS ALREDEDOR DEL CUERPO Y EL MOVIMIENTO:	84
6.2.1 El juego es un eje transversal en el trabajo pedagógico.	84
6.2.2 Los ambientes que favorecen el movimiento hacen parte de los intereses pedagógicos de la maestra	86
6.2.3. Espacios pensados para el movimiento	89
6.2.4. El movimiento potencia el desarrollo.....	90
6.2.5. Características identificadas del movimiento de los niños en la pandemia.....	91
6.3. LAS CREENCIAS ALREDEDOR DEL ROL DEL MAESTRO EN LOS AMBIENTES PARA EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO	93
6.3.1. Las acciones del maestro tienen una intencionalidad pedagógica.....	93
6.3.2 La experiencia del maestro depende del contacto cotidiano con los niños	94
7. CONCLUSIONES	98
7.1. Los antecedentes de investigación como punto de partida para la reflexión.....	98
7.2. El Papel de la voz de la maestra en la Educación.....	98
7.3. Creencias alrededor del diseño de ambientes.	99
7.4. Creencias alrededor del Cuerpo y el Movimiento	100
8. REFERENCIAS	102
ANEXOS	108

LISTA DE GRÁFICAS

Grafica 1: Momentos de la investigación	57
--	-----------

DEDICATORIA

“Esta dedicatoria va dirigida inicialmente a mis padres Rosa María Mendoza y Jorge Castaño, quienes han sido mi fortaleza para seguir adelante en mi proceso de formación académica y personal, agradezco su cariño incondicional brindado en cada momento de mi vida, así como sus esfuerzos y apoyo a lo largo de mi carrera, sin duda son la mayor motivación en este proceso.

Igualmente quiero dedicar la culminación de esta Tesis a mi hermana Yivi Solanyi Castaño por ser la persona que me ha acompañado y guiado cada día, brindándome sus conocimientos y experiencias para cumplir cada uno de mis sueños y propósitos”

Atte. Deisy Geraldin Castaño Mendoza

Hoy agradezco a Dios, porque sin Él no hubiera culminado este arduo proceso investigativo, un proceso lleno de bastantes experiencias, aprendizajes, angustias, lágrimas, bendiciones y muchas ganas de seguir aprendiendo en el día a día para transformar mis conocimientos teóricos y reflexivos en relación a la praxis, dentro de mi quehacer pedagógico como maestra. Sin duda, fue un proceso bastante complejo de escritura pero sé que la Estefanía que hoy es encuentra escribiendo esta dedicatoria, no es la misma de hace 3 años cuando inició este arduo y bello proceso de formación reflexiva e investigativa como maestra. Muchos aspectos han cambiado en mí, desde mi manera de escribir, de expresarme, hasta mi manera de vivir, de releer cada uno de los contextos de las diversas infancias, con respeto y con amor y poco a poco constituirme en una excelente Educadora Infantil, pero ante todo, un buen Ser Humano.

Hoy sé que todo este proceso ha valido la pena, cada segundo invertido en leer, releer, modificar, borrar, complementar información, transcribir y analizar, ha tenido sentido porque me ha formado, me ha hecho una mujer más paciente, más agradecida con cada uno de los aprendizajes construidos hasta el día de hoy, que sé que sin ayuda de mi padre Segundo Adolfo Piza Galván, mi madre Olga Lucía Russi Igua, mi hermano David Adolfo Piza Russi, mis abuelos, Delia Igua de Russi y Honorato Russi Castillo, mi tía Aura Cecilia Russi Igua y mi cuñada Diana Carolina Lache Bohada, tampoco hubiera sido posible. Hoy quiero agradecerles por su tiempo, por sus consejos, por su paciencia, por sus palabras de aliento en momentos en los que el estrés y la ansiedad se apoderaban de mí, pero que siempre estuvieron allí desde sus diversas maneras de expresión y cariño, para mostrarme que cada día debía seguir en una lucha constante por perseverar por lo que siempre he soñado, por lo que quiero y anhelo.

Quiero también dedicar este documento de investigación a mi sobrino ahijado David Alejandro Piza Lache, quién a sus 5 años, día a día da sentido a mi labor como maestra, haciéndome reflexionar que las infancias son la esperanza de esta sociedad, que si invertimos en tiempo, paciencia, amor, cuidado, cariño y respeto para ellas, para hacer de cada niño y niña poco a poco unos excelentes seres humanos; sí es posible una transformación en cada uno de las futuras generaciones que harán parte de esta sociedad y que por ende esta sociedad quedará en buenas manos.

Por otro lado, agradezco al Jardín de la Universidad Nacional por abrir sus puertas para que allí pudiéramos acercarnos a las diversas infancias. Agradezco a la maestra Liliana

Esperanza Beltrán, quien fue la maestra que nos permitió escuchar sus creencias alrededor del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento. Gracias por abrir las puertas de tu corazón, por permitirnos conocer un poco sobre tus valiosas experiencias de vida, que te han formado como un excelente ser humano y una gran maestra para la primera Infancia. Hoy, reconocemos tu labor como maestra y agradecemos cada espacio brindado para nuestra formación y construcción humana y pedagógica.

Finalmente agradezco a mi querida alma mater, a mi Universidad Pedagógica Nacional, a aquella que siempre estará en mi corazón, con respeto y agradecimiento, sé que no es un adiós, sino un hasta luego. Agradezco inmensamente a cada uno de los maestros que me acompañaron durante este bello y arduo proceso como la maestra y decana de la Facultad de Educación, Sandra Marcela Durán Chiappe, la tutora de grado y maestra Mónica Gil Cardona, a la maestra María Consuelo Martín, al maestro Gabriel Benavidez, a la maestra Kathy González, la maestra Luz Mery Medina, la maestra Rosa María Galindo, la maestra Eleonor Vargas, la maestra Clara Quinche, la maestra Ivoneth Lozano, la maestra Yolanda Rodríguez Bernal, la maestra Marta Sierra, quienes me apoyaron constantemente y que desde sus diversos conocimientos y experiencias aportaron a mi formación como maestra y como ser humano, mostrándome y generando en mí diversas reflexiones que acontecen en esta bella profesión del ser maestra. Muchas gracias por su tiempo, por su escucha, por su cariño, por su paciencia y su dedicación, en formar y hacer posibles los sueños de muchos jóvenes que como yo un día decidieron abrir sus puertas a nuevas posibilidades y oportunidades de formación.

Atte. Estefanía Piza Russi

Principalmente le agradezco a Dios, por mi Madre María Sandra Sabogal Acosta (Q. E. P. D), quien siempre fue mi motor y hoy sigue siendo mi inspiración para lograr el desarrollo de cada proyecto que me he propuesto. Le dedico donde quiera que se encuentre este triunfo que es nuestro ya que siempre fui desde niña llamada por ella “mi profesora”

A mi hermana Andrea Ríos Sabogal, quien me ha apoyado durante mis estudios como docente, a mi tía Clara Inés Sabogal Acosta “Clarita”, que siempre ha estado pendiente de mi formación profesional, de quien he recibido consejos, me ha fortalecido con su experiencia académica, y me ha apoyado en todos los aspectos de mi vida. Finalmente, agradezco a toda mi familia porque grandes y chicos aportaron valiosos granitos de arena a mi formación profesional en esta preciosa profesión como docente.

Los amo a todos, gracias.

Atte. Jesyka Lorena Ríos Sabogal

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento de investigación da cuenta de las creencias de una maestra que hace parte del Jardín de la Universidad Nacional, alrededor del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento. El documento parte de una indagación exhaustiva y minuciosa de antecedentes de investigación, los cuales complementan el interés investigativo que surge inicialmente de la práctica pedagógica, a raíz de la observación que determina la problemática, la cual se ve complejizada en reconocer el rol del maestro en el diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento.

De esta manera, el presente acercamiento a un ejercicio de investigación se divide en varios apartados. En el primer apartado, se argumenta la necesidad de rescatar y problematizar las creencias de una maestra alrededor del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento, validando la importancia de la exploración corporal a través del movimiento y del contacto con los otros, dentro de un entorno con sentido y dialógico como aspectos vitales en la etapa de la primera Infancia.

En el segundo apartado, se presenta el marco teórico compuesto por tres conceptos fundamentales como lo son el Ambiente, el Cuerpo y el Movimiento y las Creencias, tomando varios referentes conceptuales; cada uno de ellos fundamental para la presente investigación. Inicialmente, el ambiente se configura como un encuentro dialógico, con sentido en el que los niños tienen la posibilidad de explorar su propio cuerpo, como una puerta de entrada al mundo que les rodea, a través de diversas acciones mediadas por las relaciones interpersonales, comunicativas y socio afectivas.

El tercer apartado corresponde al diseño metodológico, enmarcado en el estudio de casos como una estrategia metodológica específica, que parte de la curiosidad por un determinado proceso, así como de una necesidad constante de comprensión para poder entender el caso, a través de su estudio a profundidad, de corte cualitativo. En este momento, es importante para la investigación, la entrevista como instrumento de recolección de información, la cual aporta significativamente a la investigación para reconocer aquellas creencias de una maestra del Jardín de la Universidad Nacional con relación al diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento en niños de 3 a 4 años.

Finalmente, el cuarto apartado desarrolla el análisis y categorización de la información, guiado por las entrevistas realizadas para identificar las creencias de una maestra alrededor del diseño de ambientes para el cuerpo y movimiento, trayendo consigo unas conclusiones finales,

las cuales muestran los resultados alcanzados, a través de variadas reflexiones dentro del arduo proceso de investigación.

2. JUSTIFICACIÓN

Remitirse al origen de la siguiente pregunta, “¿*Cuáles son las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento en los niños entre 3 a 4 años del Jardín de la Universidad Nacional?*”, conlleva a analizar y reflexionar en la presente investigación, las creencias en el diseño de ambientes en un diálogo con el cuerpo y movimiento.

Hablar de las creencias de la maestra es visibilizar las posturas que tiene ella respecto a su práctica educativa, en donde, a raíz de estas, surge un diálogo entre experiencias y saberes, arraigadas a su entorno personal, social y cultural, que aportan a la construcción de su conocimiento, articulando este con su hacer pedagógico, por el que se promueven espacios enriquecidos en torno a los ambientes para el cuerpo y el movimiento, desde unos aprendizajes construidos, siendo estos el punto de partida para el actuar en el aula de una manera subjetiva, personal y propia, para así transformarse en saberes que se enriquecen en la práctica pedagógica y en el quehacer docente.

De esta forma, Fandiño, G. (citado en Oliver 2009) menciona que las creencias “se entienden como una parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, íntimamente ligada a la propia cultura que se manifiesta en el ambiente en el que estamos y en el que nos configuramos, influyendo, a su vez, en nosotros y en lo que hacemos” (p.37) Es por esto que las creencias se han convertido en un elemento importante de interpretación dentro de la práctica docente, que no requiere ningún tipo de validez sino que se evidencian a través del lenguaje verbal, escrito y la acción en la práctica pedagógica que involucra la planeación, la didáctica, la evaluación y la interacción- comunicación entre maestros y niños.

Por otro lado, el interés en torno al diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento radica en la importancia de comprender el ambiente como un escenario dialógico, acogedor, confortante y provocador, que permite que el cuerpo no solo sea un mecanismo, sino un vehículo de expresión y comunicación, para involucrarse en el mundo, como un elemento básico en la construcción de la personalidad dentro de una sociedad y una cultura.

En relación con lo anterior, se remite a la investigación, escrita por Rodríguez, M. (2017) en tanto a reconocer el ambiente, no sólo como un componente físico, sino como un espacio generador de vivencias espontáneas y libres, donde el diálogo y la interacción entran

en juego de acuerdo con sus valores afectivos, perceptivos, relacionales e intelectuales. Es así como el ambiente se constituye en un espacio con sentido en el que los niños pueden experimentar, compartir, relacionarse, interactuar con los otros y descubrir nuevas sensaciones, que van más allá de actividades programadas y situaciones estéticas.

Además, el ambiente se constituye como un espacio para crear, descubrir, adquirir, perfeccionar y fortalecer nuevas habilidades generando una relación entre ellos, sus compañeros y con los objetos que allí se encuentran.

De igual manera, las vivencias que Rodríguez, M. (2017) menciona, permiten reflexionar sobre la manera en que los niños perciben y reconocen su ambiente. Al respecto, Cabanellas, I. (2005) en su libro “Territorios para la Infancia” menciona que el niño se relaciona en la escuela y va reconociendo sus gustos y molestias, en el cual va incorporando el cuerpo dentro del ambiente, por medio de sus movimientos, sus gestos y expresiones, conllevando a que el ambiente sea integrador del cuerpo, con bases sólidas y fundamentales en su desarrollo, donde se van adquiriendo nuevos aprendizajes y saberes.

Así mismo, la escuela, hace parte de un contexto esencial para el desarrollo de los niños, la cual genera espacios de fortalecimiento para su identidad personal y cultural. Desde el rol docente, se da continuidad al desarrollo corporal que involucra a los niños dentro de un ambiente, ya sea el salón, el parque y/u otros espacios dentro de la escuela, relacionándose con éstos, con sus pares y con los objetos que lo rodean. De esta manera, el niño incorpora su cuerpo por medio de un ambiente reconocido y ya estructurado, donde el papel de los maestros es fundamental para que el ambiente sea un espacio acogedor, que brinde confianza y comunicación entre ellos mismos y sus pares.

En este orden, El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2018) conceptualiza el ambiente “como un sistema de relaciones armónicas que permiten la expresión, creación y complejización en los procesos de pensamiento, no sólo de los niños y las niñas, sino también de sus maestros, maestras y la comunidad en general” (p.104) El ambiente juega un papel vital dentro de la exploración de los niños, en el cual cada niño desarrolla sus propias experiencias de vida a través de la exploración y la experimentación de nuevos aprendizajes de calidad y significado, siendo necesario reconocer los gustos e intereses de los niños, ya que ellos tienen la posibilidad de enriquecer el ambiente que crea, cuestiona, categoriza, compara y analiza para incentivar el protagonismo activo y no pasivo de los niños, dentro de un ambiente determinado por un tiempo y un espacio.

Dentro de este contexto, el ambiente ocupa un lugar importante para reconocer la cultura de la infancia, puesto que es un espacio vivo y en continua transformación, donde el cuerpo como una vía de expresión y comunicación, actúa y dialoga a través de una serie de experiencias corporales, tónico- posturales y propioceptivas, como la primera interacción de comunicación e intercambio consigo mismos, con los otros y con su entorno, en relación con las capacidades cognitivas, relacionales, afectivas y sociales. Es necesario entonces, recalcar que el cuerpo hace parte de una realidad psicomotriz, entendida como una manera de comprender al niño globalmente en la que confluyen aspectos motrices, cognitivos y socio afectivos, como elementos que configuran la personalidad y permiten un diálogo corporal entre maestros y niños, en relación con el ambiente y los objetos dentro de un contexto personal, social y cultural.

Añadiendo, en el artículo escrito por Batlle, N. (2001) se expresa la importancia del movimiento dentro de la psicomotricidad, como la principal herramienta para interactuar en un espacio y un tiempo determinados, siendo la acción por la cual el cuerpo se desplaza e integra en diversas funciones como: la adaptación, la comunicación y la expresión. Por otro lado, la intervención psicomotriz, pretende incidir en la construcción de la conciencia corporal de los niños en un espacio y tiempo determinados, transformando formas de movimiento netamente biológicas y neurológicas, como formas de movimiento integrado desde el desarrollo psico afectivo y social que parte de tres procesos principales como: la vivencia, la interiorización y la integración.

En este sentido, Le Bretón (como se citó en Merleau-Ponty, 1945) plantea que “El cuerpo no es una materia pasiva, sometida al control de la voluntad, por sus mecanismos propios; es de entrada una inteligencia del mundo, una teoría viva aplicada a su entorno” (pg. 23). El cuerpo es un constante proveedor de significados, no desde un aspecto carnal, sino desde una totalidad corporal, en relación con el entorno; el cual experimenta diversas percepciones y maneras de estar en el mundo, propias de cada sujeto como potenciador de vivencias en torno a un cuerpo sentiente.

Al respecto, El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, (2018) (como se citó en Castro, 2004) señala que:

En la educación inicial, la visión que se tiene del cuerpo requiere trascender las posturas en las que el interés se centra en reconocer cuál de los niños y las niñas es el que salta más alto, o quién es el más veloz, o quién es el más divertido, con el pensamiento de que así se realiza un buen trabajo pedagógico frente a la corporeidad, que en realidad sólo fomenta la automatización, la repetición y la unicidad de todos frente a la acción corpórea. (p.45)

El cuerpo, no como un conjunto de músculos y huesos, sino como una ¹unidad sentiente y sensoperceptiva, construye la realidad de los niños, explorando y acercándose al cuerpo del otro en un entorno, alrededor de un diálogo corporal, en una constante construcción personal, social y cultural, como una forma de comprender y significar el cuerpo dentro del mundo.

Llegado a este punto, es vital visibilizar el valor de la corporalidad de los niños en la escuela, como un medio de comunicación no verbal, en el que el niño a través de su cuerpo siente, vive, habla, vivencia y expresa sentimientos y emociones como la tristeza, la alegría, el dolor, el enojo, etc.; desde un diálogo tónico y postural que se manifiesta en la relación que se establece consigo mismo, con los otros y con su entorno.

Para finalizar, cada uno de los aspectos mencionados anteriormente, reconocen y resaltan la importancia sobre las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento, dando relevancia a la interacción existente entre maestros y niños, junto con las experiencias de la práctica pedagógica, siendo este un tema vital para identificar las acciones pedagógicas y visibilizar el quehacer y el actuar docente dentro del aula.

¹ Unidad sentiente como el cuerpo que se expresa, que habla, que trae consigo experiencias exploradoras corporales configuradas por una serie de acciones llamadas movimiento.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.1 ANTECEDENTES

En el siguiente apartado, se muestra la búsqueda realizada de diferentes referentes conceptuales, investigaciones de maestría, revistas indexadas² y libros en 4 universidades de carácter nacional, que cuentan con una facultad de Educación (Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad Distrital Francisco José de Caldas), el CINDE (Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano), el IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico), bases de datos bibliográficos como Scielo y Dialnet, revistas como Nodos y Nudos, Revista Iberoamericana de Educación (OEI), Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Posturales y Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.

Estas búsquedas se llevan a cabo con el fin de indagar antecedentes en torno al tema de interés investigativo de ambientes y cómo este se involucra con el cuerpo, no como un elemento fragmentado sino como un cuerpo globalizado incluyendo la sensopercepción. Luego de varias discusiones en torno al objeto de investigación, se toman como criterios de búsqueda: el cuerpo alrededor de la educación infantil, la sensorio motricidad, el diseño de ambientes y su relación con la educación infantil, el trabajo alrededor del cuerpo y el movimiento y el desarrollo de los niños con rangos de edades entre 3 y 4 años.

El ejercicio de análisis de estos trabajos de investigación incide de manera importante en la configuración de la pregunta que orienta el presente trabajo de grado. Es desde allí, desde donde se empiezan a identificar las tendencias que hacen parte del escenario investigativo y se vislumbra un panorama acerca de lo que sucede con las preguntas sobre lo psicomotriz en la educación infantil.

Cada trabajo investigativo o artículo, aporta claridades metodológicas y conceptuales, que destacan dos grandes tendencias que prevalecen en los trabajos de investigación las cuales son: Inicialmente, el cuerpo con características alrededor de la sensación, percepción y sensorio motricidad; luego, la tendencia de ambientes en relación con los ambientes de aprendizaje en espacios educativos para la primera infancia.

² Hace referencia a una publicación periódica de investigación que denota alta calidad y ha sido listada en alguna base de datos/ índice/ repertorio de consulta.

3.1.1 Trabajos de grado y artículos alrededor del cuerpo en maestras y niños en Educación Infantil

Esta tendencia involucra comprender el trabajo alrededor del cuerpo que conlleva entenderlo como unidad psicomotriz, donde el vínculo entre cuerpo y mente, abordado desde la sensorialidad, implica una concepción integral del sujeto en entornos personales, educativos, culturales y sociales en las maestras y niños en educación infantil.

Para empezar, se mencionan dos tesis de investigación en donde se encuentran puntos en común en cuanto a las creencias del cuerpo de las maestras en educación infantil.

La investigación mencionada “*Creencias de cuatro maestras de sala materna, acerca del trabajo pedagógico alrededor del cuerpo*” de Lovera, M. (2012) propone como objetivo general identificar y comprender las creencias que tienen cuatro maestras de sala materna, en torno al tratamiento pedagógico que se da al ámbito corporal en este nivel, favoreciendo procesos auto-reflexivos con base en sus propias experiencias, de modo que se recupere el sentido de estas. La metodología de trabajo que se destaca es el enfoque cualitativo – interpretativo, dando cuenta de las fases, los instrumentos y las técnicas de recolección de información que se usaron, así como la técnica de análisis de contenido bajo la cual se hace toda la interpretación y análisis de la información.

La presente investigación realiza una aproximación a las experiencias y saberes de cuatro maestras de Educación Inicial, con el nivel de sala materna, como una manera de generar significados a sus acciones diarias, reconociendo sus conocimientos profesionales desde su acción y reflexión sobre su propia práctica.

Es valioso rescatar la manera en que las maestras reconocen la articulación del cuerpo con la mente, como globalidad junto con la exploración corporal del movimiento, implicando en los niños diversas maneras de interacción con su medio y con los demás. Así mismo, las maestras se apropian de estos saberes, entienden el cuerpo como un todo y generan saberes prácticos compartiendo así sus experiencias enriquecedoras.

Por su parte, la investigación designada “*La corporeidad de la maestra de educación inicial y la relación con sus prácticas pedagógicas*” de Cuadros, N. (2019), tiene como objetivo general comprender la relación que existe entre la biografía corporal de una maestra de educación inicial y las prácticas pedagógicas que ella promueve, a través del acercamiento a sus experiencias y narrativas personales. Su metodología de trabajo se enmarca en la

investigación de corte cualitativo a través del enfoque hermenéutico- interpretativo. Se hace uso de técnicas de carácter colaborativo y participativo, como la observación participante, la entrevista semi- estructurada y la auto-observación de la maestra utilizando instrumentos como la bitácora del cuerpo, el diario de campo, las fotografías, dibujos y auto- retratos como fuentes de información claves en la metodología de la investigación.

Este documento está vinculado a la línea de investigación de niñez, en la cual se destacan las relaciones corporales y los significados que emergen entre la maestra y los niños. Dicho análisis investigativo, se sustenta en diversos referentes conceptuales como Merleau- Ponty, Duch & Mélich y Juan José Cuervo, entre otros, quienes conciben el ser cuerpo como una forma de habitar en el mundo que implica comprenderlo desde lo sensible, pasando por su condición personal, social y cultural donde el sujeto construye su propia realidad a través de los sentidos.

Es así, como se evidencia que la biografía corporal de la maestra es inacabada, se encuentra en diálogo y construcción permanente con la historia y su contexto, involucrando a los otros, situándose y repensando su rol, configurando escenarios para el descubrimiento y la visibilización ante los demás, generando nuevos descubrimientos y posibilidades en la relación con los niños.

Por otro lado, se da especial importancia a la disposición corporal de la maestra de educación inicial, la cual relaciona la intencionalidad pedagógica y la propia institucionalidad que regula tiempos, lugares y relaciones; priorizando la necesidad de hablar, jugar, conversar y explorar diversas formas de movimiento y de búsqueda para el constante intercambio y relación con los demás.

En cuanto al presente antecedente, se destaca la importancia de la corporeidad de la maestra desde su propia noción de cuerpo, la cual ha sido construida desde sus vivencias, su historia personal y social, generando una conciencia corporal, para así comprender y permitir a los niños su propia construcción de cuerpo.

Entonces, a partir de las dos tesis de investigación anteriormente mencionadas, se encuentra una convergencia respecto a los procesos auto- reflexivos de las maestras con base a su propia noción de cuerpo, donde las experiencias y saberes previos constituyen la base para la construcción de sus significados en torno a su quehacer educativo, re significando la importancia de la corporeidad en el desarrollo infantil, configurando este como globalidad.

Los tres trabajos de grado que se mencionan a continuación abordan el trabajo alrededor del cuerpo y la sensorpercepción en el desarrollo de los niños de educación infantil.

Respecto a la investigación *“En los albores del pensamiento. El ser como movimiento o su capacidad de transformación “El espacio sensorio motor”* de Peceli, R y Bensusán E. (2004) tiene como objetivo general presentar una reflexión sobre la práctica educativa psicomotriz, de acuerdo con los lineamientos del profesor Bernard Aucouturier que se realizó en el jardín infantil del colegio Bartolomé Hidalgo, en Montevideo, Uruguay. Una de las características del trabajo de Aucouturier, es el placer sensorio motor, que constituye el eje y el camino para el cambio en el niño, permitiendo experiencias y mecanismos motrices que involucran la locomoción y la coordinación como: movimientos giratorios, caídas y balanceos, centrados en sí mismo y en el otro.

Este espacio se integra junto a la práctica educativa vinculando experiencias totales en la sala, permitiendo vivencias transformadoras para los maestros que participan en ella, en el sentido que amplía la comprensión del niño como totalidad.

Es así, como se rescata de la presente investigación, el placer como proceso de maduración en el dominio propioceptivo y tónico, consolidando el cuerpo como una totalidad; el espacio sensorio motor permite que el niño experimente sus sensaciones a través del cuerpo en el espacio, junto con los objetos y el medio que lo rodean.

Esta investigación aporta a la pregunta de la presente investigación ya que ubica al cuerpo dentro de un espacio, adquiriendo diversos significados alrededor de lo sensorio motor, donde lo esencial radica en reconocer este mismo a través de sus sentidos, para así aproximarse a un reconocimiento de su propio cuerpo a través de diferentes acciones que promueven una estabilidad tónica y corporal, gracias al diseño que propone este ambiente sensorio motor.

De otro lado el trabajo *“La educación de los sentidos desde el pensamiento de Xavier Zubiri”* de Antolinez, R. (2017) tiene como objetivo general la educación de los sentidos y demostrar la importancia que tiene esta en la potenciación y desarrollo de la inteligencia sentiente y de los modos superiores de la intelección: el logos y la razón. La metodología de trabajo gira en torno a la pregunta ¿Por qué es importante educar los sentidos? Para esto, se exponen las coordenadas conceptuales en las que se da el rumbo investigativo y se da respuesta a la hipótesis de trabajo: La educación de los sentidos es condición de posibilidad para el desarrollo de la inteligencia sentiente y sus modos superiores de intelección: el logos y la razón. (Antolinez, 2017, p.13-14)

Se destaca la importancia de la educación de los sentidos en esta investigación ya que es una alternativa en la formación humana y en la planificación del hombre. Según Antolinez. R. (2017) “Al desarrollar esta inteligencia sentiente, el niño se aproxima a la sensibilidad afinada, adecuada, inteligente, bondadosa, bella y sensible para elevar el potencial de humanidad de cada realidad personal” (p. 248)

La importancia de educar los sentidos radica en el acceso a la realidad por medio de la sensibilidad, donde los sentidos son el medio que tiene el hombre para reconocer lo que es real, vinculándolo al sentir y al intelecto y otorgando sentido a cada experiencia individual. Así mismo, el educar los sentidos posibilita sentir lo real, actualizar lo real e instalarse en ella misma.

En torno a la pregunta de la presente investigación, se rescata la inteligencia sentiente hacia una reflexión humana del mundo sensible, donde prevalecen los sentidos en la aproximación a su medio externo y a sus realidades cercanas, percibiendo lo que se vive en el instante, lo que está inmerso en lo real y relacionando así el intelecto con la realidad hacia un sentir y un entender.

Por otra parte, la investigación titulada “*Importancia del desarrollo sensoperceptivo en los niños y niñas del nivel inicial dos*”, de Benavidez, J, y Gavilanes, E. (2017), tiene como objetivo general fundamentar la importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje de los niños. La metodología de trabajo es el aprendizaje significativo partiendo desde el contacto directo con los objetos del medio próximo a través de los órganos de los sentidos, en el desarrollo cognitivo, social-afectivo y emocional, resaltando la interacción del niño con el entorno, de una manera fundamental para potenciar su mundo sensorial utilizando una participación del niño en su entorno. (Benavidez y Gavilanes, 2017, p.107)

Se encuentra en la investigación que formar a los niños en capacidades sensoriales les permite relacionarse con su mundo externo, de una manera integral, completa y variada, contribuyendo a la formación de su personalidad. Por otra parte, desde los sentidos se obtiene un aprendizaje no solo cognoscitivo sino también emocional, afectivo y social, interviniendo de manera global en los procesos de aprendizaje del ser humano.

En el presente trabajo es importante destacar la importancia del contacto directo con los objetos, a través de los sentidos como canales de aprendizaje que generan un conocimiento significativo de su entorno, en donde se promueva el desarrollo cognitivo, social, afectivo y emocional. Además, es relevante dentro de la investigación el concepto de sensopercepción

como el proceso físico, psicológico y afectivo, que construye la percepción teniendo en cuenta la experiencia cultural de cada sujeto.

El presente antecedente aporta a la pregunta de investigación respecto al rol que adquiere la sensopercepción, al favorecer la relación y comunicación de experiencias en el cuerpo, para potenciar en el desarrollo infantil diversos significados y ambientes intencionales, donde se involucran vivencias internas individuales o colectivas, en la cual el sujeto actúa constantemente en su entorno generando una interacción cercana entre el sujeto y su mundo externo.

Ahora bien, se mencionan dos investigaciones que abordan como eje principal la psicomotricidad, en la cual se mencionan los puntos convergentes y cómo estos mismos aportan a la pregunta de investigación.

El artículo “*La Intervención Psicomotriz en Educación*” de Batlle, N. (2001) tiene como objetivo general reflexionar sobre el papel del psicomotricista en la intervención educativa. Su metodología de trabajo es la intervención psicomotriz a través del acompañamiento que se ofrece al niño en la construcción de la conciencia corporal y el desarrollo de las capacidades de orientación, las habilidades motrices en organización y estructuración del espacio y del tiempo, favoreciendo la interiorización, la integración y la orientación como fases fundamentales en la vivencia del movimiento psicomotor.

Este trabajo aporta un acercamiento importante en torno a la intencionalidad educativa y tres conceptos relevantes, el primero de ellos **la vivencia**, entendida como aquellos momentos en los que predomina el movimiento orgánico y físico en el niño, así como sus emociones, sentimientos, habilidades, afectos y conocimientos en los que se provocan diferentes sensaciones que generan una interiorización e integración de una manera integral y armónica, posibilitando la organización del espacio, el tiempo, los materiales y las propuestas que propicien la actividad motriz espontánea y el juego como un punto de partida de la exploración, el descubrimiento y el conocimiento del entorno.

El segundo elemento es **la interiorización**, que menciona la importancia del tejido afectivo y cognitivo de los niños, involucrando la percepción e interiorización como procesos para generar una relación entre estos mismos, avanzando en el conocimiento de su cuerpo y su función sobre el entorno. Por último, el tercer elemento es **la integración**, que menciona el reconocimiento y la aceptación profunda de las capacidades y limitaciones personales en las relaciones consigo mismo, con el espacio y el tiempo.

Pasando al artículo “*Psicología de la conciencia y Psicomotricidad: Piaget, Wallon y Merleau-Ponty*” de Morales, E. (2006) menciona la metodología de tres autores como Jean Piaget, Wallon y Merleau- Ponty. Por su parte, en la metodología de Jean Piaget se menciona la inteligencia senso- motriz como la inteligencia antes del lenguaje, que construye un conjunto de estructuras espacio- temporales que se apoyan en percepciones y movimientos. Wallon da especial relevancia a la percepción del cuerpo que genera unas sensaciones internas, donde el cuerpo del niño percibe su interioridad como realidad funcional y estimulante.

Para Merleau- Ponty, la sensorio motricidad parte de la teoría gestáltica que involucra la posición, el gesto, la postura y el movimiento hacia una conciencia global del cuerpo en el ambiente. Este artículo busca señalar las aportaciones teóricas de la psicología de la conciencia a las técnicas corporales en general y la psicomotricidad en concreto. Se basa en los autores más importantes que ligan la experiencia corporal al desarrollo de maduración del individuo en todos sus niveles: mental, social, emocional y corporal. Además, el contexto de los niños que involucra los ámbitos personales, familiares, sociales, culturales y educativos adquieren gran relevancia dentro del proceso de acercamiento, exploración y entendimiento del mundo externo y su relación con el cuerpo, hacia un reconocimiento de su entorno físico, emocional y social.

En este sentido, se encuentra convergencia entre las dos investigaciones anteriormente mencionadas respecto a la existencia de la conciencia y el diálogo corporal, desde una mirada de un cuerpo sentiente en la primera infancia. Se destaca la importancia del movimiento en el conocimiento de su cuerpo en función de un espacio y un entorno con una intencionalidad frente a la relación que mantiene con su cuerpo y el mundo externo. Es así como estos aspectos adquieren un significado, donde solo a través de los significados del exterior se configura la relación entre la sensación y la percepción, permitiendo una concepción de cuerpo global y comunicativo.

Finalmente, dichas búsquedas en torno al cuerpo y la vinculación de los procesos de percepción- sensación dentro de la intervención psicomotriz, sitúan este concepto como un elemento global y no fragmentado, posibilitando relaciones entre el mundo interno y el mundo externo de los niños, conllevando a que se genere una relación entre mente y cuerpo, apropiándose así de la información con sentido y significado.

3.1.2. Trabajos alrededor de los Ambientes en la Primera Infancia

Esta tendencia es el segundo criterio de búsqueda principal, que involucra el ambiente para el aprendizaje como un espacio que vincula experiencias y situaciones enriquecedoras en el

desarrollo infantil, generando vínculos y construyendo conocimientos entre sí mismo, con los demás y con su entorno.

La investigación “*Ambientes, relaciones e interacciones como un tejido sistémico en los momentos cotidianos de aeioTU*”, de Díaz, C, y Vargas, R. (2019), tiene como objetivo elaborar una reflexión alrededor de las interacciones y posibilidades que genera todo un ambiente creado para promover una educación de calidad en la primera infancia. La metodología de trabajo es el enfoque sistémico, en el que las partes se relacionan con el todo y el todo con las partes. Este es un nuevo paradigma que aborda las realidades de manera compleja, por medio de distintas disciplinas enfocadas al entorno educativo en niños de 0 a 5 años.

Se encuentra en la presente investigación que se entretrejen los ambientes físicos junto al ambiente social como un sistema de elementos que se relacionan entre sí, conectándose hacia la generación de vínculos, la construcción de conocimientos y de relaciones propias con los demás seres de su entorno. Todo esto contribuye a promover el desarrollo que transforma diferentes escenarios para las experiencias educativas.

Llama la atención, la importancia de mantener una relación con el ambiente y la naturaleza, desde proyectos de investigación acordes con los intereses y necesidades de los espacios de aula en los que emergen conexiones importantes con su ambiente, transformando su relación con ellos mismos y con su mundo externo, hacia una construcción personal y grupal, generando vínculos con los adultos, los acontecimientos y las cosas, en donde el movimiento hace parte esencial de la exploración sensorial del mundo, partiendo de sus intereses y potenciando el descubrimiento de este mismo.

En función a la pregunta de investigación, se destaca la relación entre el ambiente como un posibilitador de vínculos entre el cuerpo y el entorno hacia una experiencia corporal. De manera que advierte una gran relevancia en la relación que tiene el ambiente con los procesos de desarrollo de la primera infancia.

Por su parte, la investigación “*El diseño de ambientes: Una oportunidad para reflexionar mi práctica pedagógica*” de Rodríguez, M. (2017) tiene como objetivo general reconocer de qué manera el diseño de ambientes favorece la comprensión y transformación de la práctica pedagógica de la maestra de grado transición del colegio San Pedro Claver I.E.D. La metodología de trabajo pretende reconocer la realidad social de los sujetos a través de la

investigación de corte cualitativo en la perspectiva de investigación- acción, desarrollando la planeación, observación, acción y reflexión.

Esta investigación aborda la estrategia del diseño de ambientes, como un dispositivo que favorece la comprensión y transformación de la propia práctica pedagógica, analizando el lugar de la maestra y el lugar de los niños, a través de la realización de cinco intervenciones, en las cuales se diseña un ambiente diferente utilizando material no estructurado. Este trabajo resalta la importancia del cambio y la posibilidad de adaptación en los nuevos ambientes de aprendizaje en la educación actual.

Respecto a la pregunta de investigación, se genera una resignificación al ambiente como un espacio previamente diseñado, organizado y planeado, que vincula experiencias significativas para el desarrollo infantil, destacando la transformación en el quehacer docente, que permita el desenvolvimiento de los niños frente al desarrollo sensorial y la vinculación e interacción con la experiencia corporal.

Por otro lado, el artículo *“Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar”* de Iglesias, M. (2008) parte de una investigación ya realizada anteriormente por la misma autora, la cual tiene como objetivo general describir el tipo de indicadores importantes a considerar en el análisis del ambiente de aprendizaje en un aula de educación infantil. La metodología de investigación se basa en el proceso de observación y evaluación de los ambientes de aprendizaje en educación infantil.

El artículo conecta con la investigación realizada por la misma autora, en donde se analizan aspectos referentes a la organización del espacio y del tiempo, las actividades y la participación de las maestras en su realización en veintidós escuelas de Galicia (España) y del norte de Portugal, evidenciando pautas, dimensiones y variables para la evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil.

En el presente artículo se conceptualiza el ambiente de aprendizaje basado en cuatro aspectos importantes como: dimensión física, dimensión temporal, dimensión funcional y dimensión relacional. Es así como este ambiente es un conjunto de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico conectando estos diversos elementos entre sí y generando un diálogo constante entre sujeto y espacio. (Iglesias, 2008). Este transmite sensaciones, evoca recuerdos, genera seguridad e inquietud, pero nunca adquiere un papel estático e indiferente. Cada actividad propuesta en el

ambiente cumple una función específica, además de favorecer y permitir la relación consigo mismo y con los otros.

Es importante analizar la relación que se realiza en el presente artículo, entre el ambiente de aprendizaje y el espacio escolar, donde se hace fundamental identificar los elementos que componen y conforman estos dos espacios, en relación con los objetivos formativos propuestos de replantear las diversas intenciones y objetivos educativos en la primera infancia. Por otro lado, en la actualidad se hace necesario que el maestro descubra e identifique cuáles son aquellos elementos que hacen que un espacio se conforme como un ambiente de aprendizaje.

El artículo aporta a la pregunta de investigación, ya que propone vincular el ambiente de aprendizaje y el espacio escolar como espacios físicos integradores, equilibrados, libres e intencionados, que involucran una serie de experiencias, orientadas por la relación entre el mundo interno y el mundo externo de los niños.

En cuanto al presente artículo “*Ambientes de aprendizaje, una aproximación conceptual*” de Duarte, J. (2003) tiene como objetivo general realizar un acercamiento conceptual de tipo exploratorio, a lo que se ha denominado ambientes de aprendizaje, también asumidos como ambientes educativos, en tanto hace referencia a lo propio de los procesos educativos que involucran los objetos, tiempos, acciones y vivencias de sus participantes. La metodología de trabajo aborda la problemática de los ambientes de aprendizaje desde una revisión bibliográfica, para contribuir a la delimitación conceptual del problema.

El artículo presenta la necesidad de repensar ambientes como el aula, desde perspectivas diversas y complejas que no reduzcan el problema a una sola de sus dimensiones. Entre estas perspectivas se tratan los ambientes de aprendizaje desde lo lúdico, lo estético y el problema de las nuevas mediaciones tecnológicas, para señalar ejes en los cuales se reflexiona sobre el valor que se otorga al ambiente de aprendizaje dentro de la educación contemporánea para superar situaciones instrumentalistas, transmisionistas y disciplinarias en las aulas escolares.

Es valioso rescatar en el documento que el ambiente es concebido como un proceso complejo y relacional de construcción significativa de la cultura, que involucra factores lúdicos, estéticos y diversas relaciones humanas en experiencias auténticas y situaciones reales en un espacio y tiempo determinados, donde los niños desarrollen capacidades, habilidades y valores.

El siguiente documento investigativo titulado *“Hacia un encuentro entre la pedagogía y el arte: Propuesta de enriquecimiento pedagógico en la experiencia artística para la primera infancia, en el contexto de Nidos -IDARTES Instituto Distrital de las Artes. Fase 2”* de Alvarado, C (2019) tiene como objetivo general proponer principios y mediaciones pedagógicas para potenciar la experiencia artística, en los procesos desarrollados con niños de 3 a 5 años dentro del programa Nidos. La metodología de trabajo se desarrolla bajo un estudio cualitativo, el cual tiene como propósito analizar y comprender las experiencias artísticas que surgen en un contexto específico.

Esta investigación surge de la pregunta por la experiencia artística de la primera infancia y sus modos en un contexto Nidos-Arte en primera infancia del Instituto Distrital de las Artes en el año 2013, considerado como un espacio pertinente para indagar sobre las posibilidades pedagógicas que tiene la experiencia artística en los niños, donde se pueda interactuar con las diferentes expresiones artísticas desde su exploración y disfrute.

Dentro de este orden, el aporte del presente documento a la pregunta de investigación involucra el rango de edades con las cuales se trabaja esta misma. Se resalta la importancia del ambiente de aprendizaje como un espacio posibilitador de experiencias intencionales, que generan interacciones y vínculos entre los niños, el maestro y el entorno.

Para finalizar, se puede afirmar que estas tendencias visibilizan el ambiente como un factor importante dentro del ámbito educativo en los niños de primera infancia ya que permite un acercamiento a los objetos, situaciones y experiencias que involucran las sensaciones y percepciones, para así involucrar el cuerpo en un espacio y tiempo determinados.

De esta forma, es valioso propiciar ambientes en torno a la organización de objetos que generen unas experiencias significativas para los niños, vinculando la práctica pedagógica y el quehacer de los maestros dentro de las diversas formas artísticas, para proporcionar estas vivencias de una manera enriquecedora y que aporten al desarrollo en estas primeras edades de los niños.

Hay que hacer notar, que teniendo en cuenta las investigaciones anteriormente mencionadas, la pregunta se transforma basándose en aspectos relevantes desde las creencias de la maestra respecto al diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento vinculándolo al desarrollo infantil. Es así como la pregunta se estructura de la siguiente forma:

¿Cuáles son las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento con niños entre 3 y 4 años del Jardín de la Universidad Nacional?

3.2. El ambiente como espacio integrador del cuerpo.

En el siguiente apartado, se describe la situación problema sustentando los hechos que orientaron el interés investigativo entorno a las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y movimiento, el cual parte desde una indagación y lectura previa de diversos antecedentes de investigación.

“Nacemos cuerpo, pero para llegar a ser sujetos se requerirá que seamos cuerpo. Que nuestras vivencias de ser y existir den cuenta de una encarnadura corporal vivencial propia y única” Cristina López de Caiafa.

El ambiente es un espacio, fuente de placer para los niños, constituyéndose en el vehículo para numerosas experiencias internas individuales y colectivas, vivenciadas a través del cuerpo, donde se demuestra una emoción ligada a diversas percepciones y sensaciones en un espacio y un tiempo determinado.

Por otro lado, el ambiente plantea una transformación del espacio, en función de los niños, vinculando sus necesidades, intereses, expectativas y potencialidades, en donde el maestro rompe con la estructura convencional, rediseñando el espacio ya existente, convirtiéndolo en un lugar que permite encuentros para el diálogo y la reflexión con ellos mismos, con los otros y con su entorno.

De esta forma, el maestro dentro del diseño de ambientes, cumple el papel de acompañante, observador e interventor, introduciendo nuevos saberes y quehaceres dentro del espacio, permitiendo la espontaneidad, actitud y disposición de los niños en relación con los objetos, el mobiliario, el uso y distribución del espacio, el tiempo y la articulación del ambiente interior con el exterior; involucrando el desarrollo psicomotor desde una experiencia sensorio motora (balanceo, equilibrio, salto,) tónica- emocional y postural.

En este sentido, desde el acompañamiento y observación a las maestras del Jardín de la Universidad Nacional en el grado Jardín A y B, llama la atención la realización de actividades

dentro del ambiente y la relación con el cuerpo de los niños. A continuación, se ilustra a través de un diario de campo lo anteriormente mencionado:

“La maestra mostró a los niños un video sobre adivinanzas, donde debían descubrir la silueta y el sonido de los animales. Cuando terminaron de ver las adivinanzas, le indicó a cada uno que se ubicara en un espacio de la casa y utilizaran los implementos que requiere un veterinario, seguidamente debían examinar el peluche que tenía cada uno, identificando dolencias y malestares.” Castaño, D. (2020) “*Diario de campo N°02- Maestra 1*”

En esta actividad se evidencia una re significación y transformación de un espacio propio y cercano para los niños, generando un protagonismo de este mismo, interviniendo en la adecuación y distribución de los objetos, en la representación y en el juego de roles como una manera de entender el mundo que los rodea, de una manera imaginativa, creativa, libre y vinculada a sus sensaciones y experiencias dentro de un tiempo y un espacio real.

Desde Durán, S. y Martín, M. (2015), “el diseño de ambientes es la articulación entre una determinada estructura física y un comportamiento, unas acciones y unas interacciones. El diseño de ambientes invita a la acción y a la interactividad”. (p.67) Es así como los niños se involucran dentro del ambiente, no solo como un espacio físico sino también como un lugar lleno de experiencias y vivencias aterrizadas dentro de la acción y la interacción de los niños con sí mismos, con los otros y con su entorno.

También, el ambiente se convierte en un espacio con sentido, intencionado y significativo propicio para la confianza, el afianzamiento, el liderazgo, la creación de nuevos aprendizajes intra e interpersonales y la exploración sensorio motora en torno al desenvolvimiento de sí mismos con el espacio, los objetos y con las demás personas que lo involucran, desarrollando así diversas acciones y dinámicas que permitan un reconocimiento de su ser integral, junto con sus capacidades y limitaciones, dentro de un espacio.

A partir de lo anterior, se menciona un fragmento de un segundo diario de campo, el cual adquiere relevancia dentro del ambiente y su lugar en el desarrollo psicomotor.

“La maestra titular muestra una golosa con diferentes actividades para desarrollar la motricidad gruesa, empleando cada parte del cuerpo, como: los pies, manos y cabeza, involucrando unos objetos en diversas acciones y desplazamientos, entre las que se encuentran: Lanzar un balón a un balde, colocar el balón o la bomba en medio de las piernas y tirar las

botellas con la pelota a manera de bolos caseros.” Piza, E. (2020) (*Diario de campo N°02-Maestra 2*)

Esta experiencia evidencia el interés que tiene la maestra en torno al reconocimiento del cuerpo que se mueve, que participa y que siente a través de diversas acciones, así como las posibilidades que tiene este mismo en relación con los objetos, el espacio y el tiempo, enmarcado en diseñar actividades significativas y pertinentes para la maestra, en torno a permitir a los niños una exploración de sus habilidades corporales dispuestos en un ambiente cómodo y seguro para la realización de estas mismas.

Por esta razón, reflexionar en torno a las creencias de una maestra respecto al diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento en la práctica pedagógica, se constituye en un foco principal que permite situar el papel de la construcción corporal de los niños y niñas en relación con los objetos dentro de un espacio dispuesto, para así realizar un acercamiento de su cuerpo (percepciones, sensaciones, sensorio motricidad) con su mundo externo.

Desde Llorca, Ramos, Sánchez y Vega (2002) “El niño desarrolla su acción en un espacio que inicialmente se encuentra desorganizado, sus límites le son impuestos. Mediante el movimiento y la actuación, va formando su propio espacio, organizándolo según va ocupando lugares que referencia y orienta respecto a los objetos” (p.345). El ambiente se transforma en un lugar para la acción, donde hay una relación entre los objetos dispuestos con una intencionalidad, y los sujetos que se desplazan en un espacio, ocupándose de diversas maneras y posiciones, conectando las sensaciones y percepciones al movimiento vivido a través de las experiencias en el espacio.

Dado lo anterior, cabe mencionar la transformación por la que ha pasado la pregunta de investigación. Desde el semestre 2019-I se realiza un acercamiento a una institución de niños y niñas de edades entre los 3 y 5 años, abordando una propuesta que se conecta al eje rector de la exploración del medio a través de los sentidos (vista, olfato, tacto, oído y gusto) logrando una interacción asertiva y favorable entre los niños con estas actividades. Es así como surge el interés investigativo de indagar alrededor de los componentes de la educación sensorial en la educación inicial y los beneficios de esta en el desarrollo infantil. Desde allí se originan las siguientes preguntas: *¿Cómo la exploración de los ambientes promueve la educación de los sentidos en niños en edades tempranas?* y *¿de qué manera la Educación Sensorial le da Sentido/ aporta a la Educación Inicial?*

Dentro de este proceso, en el transcurso de séptimo semestre del año 2020-I se inicia el proceso de la práctica pedagógica virtual debido a la emergencia sanitaria del Covid 19, realizada en el Jardín de la Universidad Nacional, a través de diversas plataformas como Meet y Zoom, realizando un acercamiento a partir de la observación, el diálogo y acompañamiento de las sesiones planteadas por la maestra para los niños y niñas.

Reconociendo cómo ha sido el manejo de la virtualidad en casa y qué sucede con la corporalidad de los niños en la contingencia de la pandemia, se toma como referencia a María de los Ángeles Vidal, profesora en psicomotricidad, en la cual, su ensayo "*Pensar los cuerpos en tiempos de pandemia... ¿un modo otro de hacer psicomotricidad? o la posibilidad en transitar un escenario inédito.*" Menciona que existen muchos interrogantes que se generan en la psicomotricidad en torno al cuerpo de los niños, desde la pandemia, sabiendo su labor docente, reconoce las dificultades y falencias que conlleva el desarrollo psicomotriz en la situación actual.

Por ello, Vidal, M. (2021) añade que "Hoy, se agrega cuerpos en contextos de pandemia obligados cuerpos amarrados en clases virtuales, video llamadas, tristezas, soledades y miedos. Cuerpos obligados a la distancia, a un cúmulo de tareas provenientes de diferentes plataformas virtuales, a exámenes remotos, a la lejanía entre los cuerpos"

De esta manera se comprende cómo desde su labor docente relata cómo es la disposición del cuerpo en torno a la virtualidad, sus manifestaciones y cómo esto afecta al cuerpo. De igual manera el cuerpo se evidencia como un cuerpo aislado, limitado y distanciado por medio de una pantalla.

Debido a la contingencia, se hace imposible tener un acercamiento presencial con los niños, analizando la necesidad de transformar la mirada desde una propuesta pedagógica, fijando el eje principal de esta en la maestra y su manera de intervenir desde la virtualidad, planteando la siguiente pregunta: *¿Cómo la creación de un modelo de intervención basado en la educación sensorial aporta a las prácticas educativas de los maestros en Educación Inicial?*

Partiendo del interés por la educación sensorial, se inicia un proceso de indagación desde la lectura de diversos antecedentes de investigación y documentos teóricos, así como la realización y análisis de los diarios de campo en la práctica pedagógica presencial. En este sentido, el acercamiento a estos mismos permite solidificar y centrar un tema específico para la

fundamentación del problema y la pregunta de investigación, convirtiéndolo en un interés más maduro y claro, entre un diálogo constante entre la práctica y el proyecto de investigación.

De igual manera el acompañamiento constante a la maestra y la observación durante las intervenciones pedagógicas virtuales, hicieron parte de la trasformar del interés investigativo en cuento a evidenciar las distintas dinámicas a las cuales se estaban enfrentando los niños, desde un cambio en sus rutinas de desplazarse diariamente a otros espacios y entornos distintos a los del hogar, en los cuales podían entablar un contacto directo con sus pares, maestros y el ambiente que les proporciona el jardín involucrando el dialogo corporal en su diario vivir.

A raíz de la contingencia de la pandemia los niños pasan de un ambiente abierto a un espacio con algunas limitaciones donde se deja a un lado esas acciones de movimiento y juego libre para disponer su cuerpo a una dinámica de quietud debido a la virtualidad, donde la maestra reflejaba su interés y preocupación constante por preguntarse qué sucede con ese desenvolvimiento comunicativo y corporal al cual estaban acostumbrados los niños. Es así como este acontecimiento nos invita a reflexionar que está sucediendo con el cuerpo de los niños en la pandemia y la virtualidad en contraste con la presencialidad.

A continuación, se mencionan algunas investigaciones claves para movilizar y aterrizar la problemática y la pregunta de investigación desde una perspectiva de un cuerpo global enmarcado en un ambiente.

Desde el antecedente de investigación *“La corporeidad de la maestra de educación inicial y la relación con sus prácticas pedagógicas”* Cuadros, N. (2019) se significa el lugar del cuerpo de las maestras en educación dentro de los ambientes pedagógicos, reflexionando la postura del maestro que enseña y expresa a través de las relaciones corporales que tiene en disposición con su entorno y con los demás, desde una mirada sociológica como un cuerpo cultural, que está vivo y se conecta con sus experiencias personales y sociales hacia el ser maestro.

Por otro lado, el documento *“La Relación Mente- Cuerpo en el desarrollo del niño: Entre realidades, fantasías y vivencias psicomotoras”* de Urigo, M. (2004) ayuda a la consolidación de la presente pregunta de investigación, en cuanto a la comprensión de un cuerpo no solo constituido como una integración sensorial, sino como un cuerpo en su totalidad, que involucra los procesos psicomotores en un ambiente, dentro de una experiencia personal y

cultural vinculada al acercamiento desde un cuerpo sentiente, expresivo y comunicativo en relación con el mundo externo.

Ahora bien, el documento *“En los albores del pensamiento. El ser como movimiento o su capacidad de transformación “El espacio sensorio motor”* de Peceli, R y Bensusán E. (2004) ayuda en la comprensión de situar al cuerpo en un ambiente que propicie experiencias psicomotoras enriquecidas por el contacto con los objetos, con los demás y con su entorno, en donde los niños y niñas vivencien una serie de sensaciones dentro de un espacio con sentido.

Por esto, tener la oportunidad dentro del aula de clase de vivir con el propio cuerpo, a través de la práctica psicomotriz, permite que el quehacer docente no se convierta en un proceso unilateral enmarcado en una dinámica de transmisión del conocimiento, sino en un ambiente en el cual se vincule el cuerpo a las vivencias de los niños y niñas, en el que este se convierta en el principal vehículo para su proceso de aprendizaje, que integre lo cognitivo y lo afectivo junto con sus experiencias individuales y colectivas cotidianas.

Así mismo, el documento *Creencias de cuatro maestras de sala materna, acerca del trabajo pedagógico alrededor del cuerpo* Lovera, M.(2012) otorga un peso importante al rumbo y la transformación de la presente pregunta de investigación, puesto que fija su interés en las creencias de cuatro maestras en torno a la acción y reflexión en su quehacer docente, propiciando experiencias corporales con significado en la educación Inicial y retroalimentando los procesos corporales en el desarrollo infantil de acuerdo a sus creencias, conocimientos previos y saberes.

Finalmente, dentro de la investigación de Lovera, M. (2012), el rol que adquiere el docente es de vital importancia, puesto que debe orientar los procesos de los niños y niñas desde un quehacer pedagógico activo, y no directivo, que se enmarque en las vivencias centradas en la actividad psicomotriz y la relación existente con sí mismos, con los otros y con su entorno.

A partir de lo anterior, surge el interés de indagar a través del discurso y actuar respecto a las creencias de una maestra y lo que tienen que contar alrededor del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento, del jardín infantil de la Universidad Nacional, por lo cual la pregunta de investigación es: *“¿Cuáles son las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento con niños y niñas entre 3 a 4 años del Jardín de la Universidad Nacional?”*

3.3 El diseño de ambientes para el movimiento desde los documentos oficiales que orientan el trabajo con primera infancia.

En el siguiente apartado se expone el marco político desde el cual la educación inicial ha tenido lugar en el país, esto con el propósito de ubicar el cuerpo y movimiento dentro de los lineamientos que las entidades nacionales y distritales han elaborado para orientar las acciones de atención para la primera Infancia. Por otra parte, es importante revisar algunas políticas públicas para reconocer la importancia que se le otorga a estos dos elementos, y su finalidad, claves para el desarrollo infantil en la Educación Inicial.

Se retoman los siguientes documentos que hacen parte de los referentes técnicos para la educación en la Primera Infancia, dada su relevancia para comprender lo que sucede con el cuerpo y el movimiento: Documento #20 Sentido de la Educación Inicial (2014), Documento #22 El Juego en la Educación Inicial (2014) Documento #24 La Exploración del Medio en la Educación Inicial (2014) y Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (2017)

Documento #20 Sentido de la Educación Inicial

Dentro del presente documento se resalta el ambiente como un escenario significativo y enriquecido en el cual se vinculan elementos como el espacio, el tiempo y las relaciones entre los sujetos de forma natural con la finalidad de enriquecer las experiencias de los niños, en conjunto con los maestros para promover la autonomía, la toma de decisiones, la participación, la comunicación, el intercambio entre pares y adultos y la interacción con diferentes objetos y materiales.

Por otra parte, el ambiente tiene múltiples posibilidades para crear, participar y comprender el mundo interno y externo de los niños. Este está diseñado con una intencionalidad pedagógica de provocar experiencias significativas, donde los niños puedan expresar y vivenciar sus pensamientos, sentimientos e inquietudes a través del desenvolvimiento de sus capacidades particulares.

A partir de lo anterior, Durán S. y Martín M. (2015) refieren que los ambientes no son solo estructuras físicas sino espacios con sentido, posibilitadores de experiencias intencionales, encuentros en relación a la autonomía y la identidad, en la Primera Infancia, partiendo de la diversidad cultural de quienes lo habitan, guiados por acciones de libertad de movimiento. Es

así como se resalta que el diseño de Ambientes ocupa un lugar importante en el desarrollo de los niños, vinculando aspectos integrales en la educación para la Primera Infancia.

Documento #22 El juego en la educación inicial

Dentro del presente documento, se evidencia el juego como la representación que hacen los niños de su vida dentro de un contexto y el reflejo de la cultura y de las dinámicas sociales de una comunidad; El juego como uno de los pilares en el desarrollo del niño, posibilita la interacción entre los niños y el maestro, partiendo de la base de la confianza, seguridad e identidad del sujeto. De esta manera, el contacto lúdico inicia desde la corporalidad de los niños, de forma activa e independiente realizando dinámicas sensorio motoras como saltos, deslizamientos, lanzamientos y carreras.

Por otro lado, las interacciones que emergen de los juegos involucran el cuerpo como un goce y un placer, por medio de sensaciones y emociones, que se ven reflejadas por medio de la expresión corporal como una manera de comunicación.

Luego de reconocer la función que cumple el juego en el cuerpo, se le da lugar también al movimiento. Al unir juego y movimiento se generan dimensiones constitutivas y complementarias del ser. Es imposible llegar a pensar el juego sin movimiento. Pues cuando “el niño juega, sus movimientos son mucho más decididos y tienen una fuerte carga comunicativa, ya que lo que interesa es expresar al otro sus intencionalidades” (p.23) De esta manera, el cuerpo va expresando intereses, necesidades y estados de ánimo, en medio del lugar que lo rodea.

De esta forma, el diseño de ambientes como favorecedor del juego, brinda sentido al entorno educativo donde se desenvuelven los niños, en medio de un espacio seguro, con sentido, intencionado, organizado y experiencial, provocando situaciones psicomotoras, sensorio motoras y propioceptivas.

Documento #24 La Exploración del Medio en la Educación Inicial

Dentro del presente documento se evidencia el diseño de ambientes dentro de una mirada de exploración corporal. Para iniciar, los niños se relacionan con su mundo externo a través de sus sentidos, oliendo, tocando los objetos, conociendo, observando y escuchando, para más adelante explorar sus posibilidades motrices a través del giro, el arrastre, la caída, el

balanceo, el equilibrio y el desequilibrio, lo que les permite explorar los objetos dentro de un espacio, acercándose al mundo social y cultural que les rodea.

De esta forma el ambiente se fundamenta en la importancia de vincular el cuerpo y el movimiento como experiencias de exploración y descubrimiento de objetos con diversas características, pero también de su propio cuerpo, para generar situaciones vivenciadas a partir de la experiencia de la interacción consigo mismos, con los demás y con su entorno.

De esta manera, los ambientes para el movimiento generan encuentros con sentido alrededor de experiencias sensorio motoras, partiendo de los intereses de los niños, creando así nuevos conocimientos y experiencias corporales situadas desde vivencias reales y experienciales.

Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar

Una forma de comunicación entre los niños, diferente a la palabra, pero igualmente importante en el desarrollo infantil, es el movimiento ya que a través de la postura corporal, se genera seguridad, confianza y afecto. De igual manera, el movimiento permite tomar mayor conciencia corporal, siendo necesario recrear ambientes que posibiliten experiencias sensorio motoras y sensorio motoras, en donde se genere una mayor autonomía en sus movimientos desde la espontaneidad y la libertad.

Desde Le Bretón (2006), el cuerpo es la entrada al mundo, en donde no existe una pasividad sino una entrada a la inteligencia del mundo y una proyección de este mismo. El movimiento humano se configura en acciones intencionadas, en relación a sus sentimientos y actitudes corporales como un constante proveedor de significados, el cual se encuentra impregnado por la cultura e historia, siendo este una manera de estar y participar dentro de la realidad.

Por otro lado, el ambiente es el tercer educador que brinda experiencias nuevas que invitan a la exploración, creación y diversidad, potenciando el desarrollo de los niños en aspectos como la socialización y el movimiento. Es así como los maestros pueden aprovechar el ambiente y las diversas posibilidades que este tiene, con un fin pedagógico e intencionado, promoviendo la exploración corporal y la vivencia personal.

A continuación, se plantean los siguientes propósitos:

3.4 La Formulación de la Pregunta y Propósitos

Pregunta:

¿Cuáles son las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento en los niños entre 3 a 4 años del Jardín de la Universidad Nacional?

Propósito General:

Comprender, indagar y reflexionar sobre las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento.

Propósitos Específicos:

- Indagar las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes.
- Indagar las creencias de una maestra acerca del cuerpo y el movimiento.
- Reflexionar alrededor del rol del maestro en el diseño de ambientes para el desarrollo del cuerpo y el movimiento.

4. MARCO TEÓRICO

El contenido que se refleja a continuación muestra los principales referentes teóricos en torno al cuerpo, el diseño de ambientes y las creencias de las maestras en educación inicial en los cuales se sustenta el documento. En cada concepto, se exponen los autores con mayor relevancia que han aportado desde diferentes perspectivas a las tres principales tendencias en la presente investigación.

4.1. El cuerpo como una unidad sentiente y dialógica

Inicialmente, se hace un acercamiento a tres campos teóricos desde los cuales se habla del cuerpo. El primero de ellos, se enmarca en la psicomotricidad, desde un diálogo psicosomático, en relación con el cuerpo y la mente, en interacción con su medio externo, ya sea con los otros, los objetos y el contexto que lo rodea, otorgando al cuerpo una característica expresiva y la comunicativa.

El primer campo involucra el cuerpo desde un enfoque psicobiológico, donde su principal exponente es Wallon, H. (1985) el cual aborda la conciencia del niño con el desarrollo de su propio cuerpo, encaminado a un diálogo que se origina en los primeros años, de índole tónico y postural, como primer medio de comunicación establecido con otras corporalidades y con su mundo interno y externo.

Dentro del segundo campo teórico, el principal autor es Llorca, M. (2002) puesto que, de una manera muy clara, realiza un engranaje al cuerpo, incluyendo el movimiento y la experiencia vivencial como factores para desarrollar la personalidad en los niños, en relación con los otros y su entorno.

El tercer campo menciona el modelo de la práctica psicomotriz diseñado por Aucouturier, B. (1995) caracterizado como una práctica psicológica, dinámica y humanística, dando importancia a la primera infancia y al acompañamiento realizado por el psicomotricista en el recorrido y transformación del cuerpo en la escuela.

Finalmente, se parte de estos tres autores ya que aportan a la pregunta de investigación y permiten visibilizar diversas miradas acerca de la psicomotricidad, que involucran lo tónico, postural y vivencial dentro de los procesos cognitivos y corporales para el desarrollo de la personalidad y la comprensión del desarrollo psicomotor como la principal vía de comunicación entre niños, en relación con los otros, dentro de un entorno.

4.1.1 El cuerpo desde una mirada Psicobiológica.

Hablar de cuerpo en la infancia, no es solo reconocer que este posee una dimensión física y unos órganos que lo componen, por el contrario, es un acercamiento a los distintos lugares desde los cuales se ha hablado de cuerpo, para comprender la mirada que se tiene de él, alejado de ser un simple mecanismo neutro para convertirse en un sitio de experiencia y construcción colectiva abierta al mundo, cuyo origen se encuentra en los primeros años de vida.

Basándose en el enfoque psicobiológico de Wallon, H. (1985), se aborda el desarrollo del niño desde la conciencia de su propio cuerpo, proceso por el cual reconoce y vive su cuerpo como suyo y diferente al de los demás, desde un diálogo tónico, siendo este una de las funciones primarias de la comunicación e intercambio con los otros y el mundo externo.

En este sentido, el diálogo tónico en los primeros años es una forma de comunicación establecida por los niños mediante el tono, siendo este la energía que habita y estimula cada una de las fibras musculares del organismo, permitiendo que se contraigan o dilaten en respuesta a diversos estímulos, tanto internos como externos.

De esta manera, el conocimiento de su propio cuerpo se encuentra ligado a la emoción, como un papel importante dentro de las relaciones afectivas y comunicativas que establece en los distintos momentos de su vida, al tener un origen postural y tónico muscular que les permite a los niños expresar sus sentimientos y adaptarse progresivamente al medio y a los demás, dejando de ser únicamente biológico para ser social.

Por ende, los niños viven su cuerpo desde su singularidad y sus experiencias personales, reaccionando a cada estímulo exterior a través de expresiones tónicas como alegría, tensión, deseo, placer, entre otras, reflejadas a través de sus actitudes, generando así una comunicación e intercambio corporal de información con las personas que los rodean, brindándole bienestar y satisfacción.

Es aquí donde la función tónica no es únicamente la base de la acción corporal, por el contrario, es un modo de relación, interacción y contacto mutuo con el otro, permitiendo que la psicomotricidad como la conexión entre la mente y el cuerpo, sea el primer lenguaje establecido con el mundo. Así como lo afirma Bernard, M. (1985)

La función tónica del cuerpo es la función primitiva y fundamental de la comunicación y del intercambio: es ante todo diálogo verbal, pues el cuerpo del niño, en virtud de sus manifestaciones emocionales, establece con su mundo circundante lo que J. de Ajuriaguerra

llama un diálogo tónico.(p.53) Teniendo en cuenta lo anterior, dentro de la corporalidad de los niños, existe una conexión entre el cuerpo y los sentimientos, como elementos valiosos en distinguir para analizar el diálogo tónico presente en las interacciones establecidas en la escuela.

Añadiendo, en la comunicación y contacto con otros en un mundo compartido, la postura corporal de los niños desde los gestos y el rostro denotan sentido a las relaciones establecidas con otros cuerpos dentro de una construcción colectiva, donde cada uno manifiesta sus actitudes, carácter, emociones y estados de ánimo, necesarios en la formación de su personalidad.

Además, la estructuración del esquema corporal les permite a los niños identificar los diversos estímulos del ambiente y las reacciones con la que su cuerpo responde, implicando no solo una serie de sensaciones internas sino a su vez el acceso al mundo externo y la representación de sí mismos a través del cuerpo, como un conjunto interconectado entre sus miembros y funciones. En palabras de Merleau – Ponty (citado por Bernard, M. 1985) “El esquema corporal es, en última instancia, una manera de expresar que mi cuerpo está en el mundo” (p.62) Así pues, el esquema corporal es la representación mental que hace el niño de las diversas partes del cuerpo, integradas con la imagen que tiene de él mismo, fruto del vínculo existente entre el niño y su medio externo, como un todo dinámico que le permite adaptarse al mundo a través de las relaciones que establece consigo mismo, con los otros y con los objetos dentro de un espacio postural (sensorial – ³kinestésico) y un espacio circundante (objeto – personas).

En este sentido, el cuerpo bajo la mirada psicobiológica es el vehículo para estar en el mundo como una manera de comprender y hallar significado a este mismo, por medio de sensaciones transmitidas continuamente desde todas las partes del cuerpo, siendo este un sistema simbólico de experiencias y significado, como un organismo vivo.

Con respecto a la pregunta que orienta el presente documento de investigación, el cuerpo no es algo estático, por el contrario, es una unidad sentiente que permite recorrer y explorar el mundo que habitamos, posibilitando nuevos conocimientos y relaciones dentro de un medio social lleno de experiencias valiosas. Así mismo, el cuerpo como relación es un espacio permeado por el entorno, donde los movimientos, percepciones y acciones están enriquecidos e inmersos en una sociedad presente en cada una de nuestras experiencias corporales y relaciones espaciales, siendo estas fuente u órgano de toda cultura.

³kinestésico: procesamiento de información asociada a sensaciones y movimientos corporales

4.1.2. El cuerpo desde una concepción de psicomotricidad

“Solo en el cuerpo y por el cuerpo se concreta nuestro ser en el mundo”

Merleau- Ponty

Desde la perspectiva de Santos, J. (2002), la educación psicomotriz se ha visto permeada por diversas concepciones y creencias de desarrollo y de infancia como la instrumentalización del desplazamiento no intencionado en la clase de educación física, el impedimento del movimiento como un desenfreno en la corporalidad de los niños y un obstáculo para la realización y ejecución pertinente del currículo oficial en las instituciones educativas.

Estas concepciones, con el pasar del tiempo y gracias a variados autores como La Pierre, A. (1990) Aucouturier, B. (1977) Le Boulch, J (1987) entre otros, han transformado la visión del cuerpo como un elemento de control, fragmentado de la escuela y la sociedad, a una concepción enriquecida desde la psicomotricidad como vehículo para la expresión y comunicación corporal. A continuación, se problematiza la educación psicomotriz con algunos elementos valiosos e importantes a resaltar dentro de esta, como el diálogo tónico, la comunicación, las relaciones y actitudes corporales existentes entre el educador, los niños y la relación con los objetos dentro de un ambiente.

Analizar el cambio de mentalidad en los modos de entender las corporalidades en la primera infancia, remite a una transformación del concepto de cuerpo como una realidad psicomotriz. La psicomotricidad es entendida desde Llorca, M. (2002) como “la estrecha relación entre lo psicológico (psico) y la forma de manifestarse (motricidad)” (p.143). Por otro lado, Fernández, A (como se citó en Aucouturier, 1999) explica la psicomotricidad como:

La construcción somato psíquica del ser humano, una construcción, a lo largo de la cual las fuerzas biológicas son indisociables de la génesis de los procesos psicológicos. Es decir, es un concepto del desarrollo del niño que nos remite a un periodo de maduración psicológica, en la cual se involucran procesos sensorio motores como origen de las representaciones originarias, constitutivas del nacimiento del psiquismo (p.424) Se concibe, entonces, a la persona como un ser global y una unidad **1**psicosomática que se expresa a través del cuerpo y del movimiento, en la que confluyen aspectos motrices, cognitivos, relacionales y socio

afectivos como elementos que permiten configurar la personalidad de los niños desde el nacimiento, en un entorno personal, social y cultural.

En relación con lo anterior, el movimiento como resultado de una respuesta nerviosa, es una fuente inagotable en la cual convergen una serie de influencias como la herencia, la cultura, la historia personal y las circunstancias actuales, consolidándose en un ser socio afectivo, cognitivo y motor. Al respecto, Berruezo, P. (como se citó en Wallon, 1978) mencionaba que:

El movimiento es una fuente inagotable de experiencias, origen de conocimientos y afectos que al exteriorizarse se convierte en el más genuino lenguaje del ser humano, que va poco a poco constituyéndose en la mejor forma de relación psicomotriz con los otros y con el mundo de los objetos. (p.305) El movimiento humano, hace que cada ser tenga una manera peculiar en la realización de sus acciones, guiado por diversas influencias como la cultura, la historia personal y social, convirtiéndose así en una manera singular de ser y de estar en el mundo, ligado a la percepción del propio cuerpo, del espacio y de los objetos.

El cuerpo es aquella vía por la cual los niños y niñas expresan unas vivencias a través de una comunicación físico- relacional, expresando así una actitud corporal en relación consigo mismos, con los otros y con su entorno, y por eso, Berruezo, P (como se citó en Wallon, 1978) afirma que “el cuerpo es el eje del mundo, con el cuerpo se adquiere conciencia de lo exterior, de la propia existencia y del mundo circundante que solo aparecen y se hacen realidad a causa del cuerpo” (p.302) El cuerpo se encuentra en relación con el cuerpo de los demás, por medio de un diálogo tónico que permite vincular este como vía del movimiento humano sentiente, con las emociones más cercanas que el niño puede demostrar cómo el enojo, la alegría, la felicidad, la ternura, etc.

De esta manera, Berruezo, P. (como se citó en Ajuriaguerra, 1993) añade que:

El diálogo tónico consiste en un intercambio corporal de información que se produce entre la madre y el niño recién nacido y que fundamentalmente se expresa por estados de tensión- distensión muscular que reflejan sensaciones de placer- displacer y que evocan reacciones de acogida- rechazo (p.318) El cuerpo del niño establece una relación entre su mundo y sus emociones, para así generar un diálogo tónico que involucra la posición, la postura, el equilibrio propioceptivo de los músculos, guiado por las emociones y sensaciones que los niños expresan y vivencian a través de su cuerpo, como base para el movimiento dirigido, consciente e intencional y la representación mental de los niños en la educación psicomotriz.

Por otro lado, desde Jean La Pierre, dentro del desarrollo psicomotor de los niños, se involucra la psicomotricidad relacional como la relación existente entre el cuerpo y el espacio de un modo afectivo y simbólico, tanto de manera consciente como inconscientemente. En palabras de Rodríguez, A. (2020) “La psicomotricidad relacional se trata de que el niño o niña pueda expresar sus emociones y sentimientos a través de su propio cuerpo y de los movimientos motrices que realicen libre y espontáneamente”. (p.16). Es así, como la psicomotricidad relacional se constituye en una conexión destinada a lograr el desarrollo interactivo y global entre el cuerpo de los niños y sus manifestaciones espontáneas reflejadas alrededor del juego, significadas en pensamientos, emociones, relaciones con los otros, con los objetos y el entorno.

Dentro de la psicomotricidad relacional, los niños manifiestan de forma libre y espontánea vivencias guiadas por el placer, en donde el juego es el principal protagonista como vía principal de comunicación, propiciando acciones psicomotoras (balanceo, salto, equilibrio, caer, rodar, deslizarse, esconderse, etc.) como el juego autónomo y acciones socio afectivas como la estructuración de su personalidad a través de la solución de conflictos equilibradamente.

Esto nos conduce a analizar el papel que tiene el cuerpo en la escuela. La realidad pone de manifiesto la necesidad de vincular a los maestros y maestras en educación inicial y sus creencias como una manera de actuar pedagógico en el aula, totalmente válido e importante para la educación inicial, para la comprensión de las relaciones corporales en torno a evidenciar y visibilizar un cuerpo tónico- emocional estrechamente unido a las vivencias afectivas, emotivas y pulsionales entre educadores y niños, en un espacio y un tiempo determinados.

Llorca, M. (como se citó en Lapiere, 1990) añade que “la relación maestro- alumno no es solamente una relación audiovisual a través del lenguaje y la escritura. Ella es una relación psicoafectiva y psicotónica, donde cada uno compromete su personalidad”(p.145) Las instituciones escolares no pueden limitar la presencia del cuerpo en la escuela a un instrumento o medio para el entendimiento, representación y conceptualización motriz en otros campos del saber, con objetivos relacionados a las capacidades cognitivas, sino que debe estar involucrado directamente en los procesos personales, afectivos, sociales y culturales para el intercambio vivencial, partiendo desde un diálogo tónico, en el proceso de construcción de la personalidad entre los niños en relación con la corporalidad del maestro.

Desde este punto, se plantea una educación que reclama la participación de los maestros y maestras dentro de los procesos corporales de los niños en el ámbito pedagógico, preguntándose cuál debería ser el pensamiento del maestro respecto a la educación psicomotriz.

En relación a la pregunta de investigación, la Educación Psicomotriz requiere disponibilidad y capacidad de escucha del maestro a los niños y de los niños al maestro, guiada por una empatía tónica y una emocionalidad corporal, situándose en una actitud de escucha que favorezca la comunicación y responda a las necesidades y momentos evolutivos, que guiados por las creencias del maestro propicien un ambiente en donde los niños puedan ir construyendo y transformando su realidad corporal y sus vivencias, en un modo de ser, sentir y vivir en el mundo, en relación con su cuerpo y con el cuerpo de los demás en un entorno.

4.1.3 La Práctica Psicomotriz: Una relación entre el cuerpo y el desarrollo en la Escuela

El modelo de la práctica psicomotriz es diseñado por Aucouturier, B. (1995), con la finalidad de ser una práctica psicológica, dinámica y humanística, logrando así, comprender la expresividad motriz en los niños, desde la observación y la práctica directa. Desde un recorrido conceptual se comprende la transformación en el campo de la educación infantil y cómo ésta aporta en la vida de los niños, en su ambiente, su espacio y su relación con otros.

A partir de conceptos, términos e investigaciones respecto al cuerpo desde el cual se retoman algunos elementos en torno a la psicomotricidad, desde el enfoque de varios autores como Aucouturier, Piaget, Freud, Wallon, Ajuriaguerra, Barraquer, entre otros, se resaltan los aportes que se hacen a la tendencia de cuerpo dentro de la presente investigación. En este sentido se da a conocer cómo desde la práctica psicomotriz, se plantea y se potencia el desarrollo de los niños, dentro de una sala de psicomotricidad, en compañía del psicomotricista. (Arnaiz, 2001)

Desde el nacimiento del niño, los padres establecen un vínculo a partir de la atención y el cuidado del bebé, pues el acompañamiento que se tiene en los primeros años es vital para su desarrollo. El bebé va estructurando su personalidad, descubriendo el mundo que lo rodea, por medio de los sentidos, las percepciones, las emociones, el movimiento y los diversos intercambios con el medio.

Seguidamente aparece la escuela, que, con el apoyo de los padres, brinda respuestas a las necesidades de los niños, con el fin que ellos se sientan en un lugar acogedor y seguro, aportando en su desarrollo emocional, social y afectivo.

Dentro de estos aspectos que aportan a los niños, la práctica psicomotriz tiene como propósito que el maestro acompañe a los niños en su maduración, en su expresividad motriz y en su movimiento hasta que ellos, ya puedan afianzar estos aspectos autónomamente. De igual manera, en este proceso se va estableciendo una comunicación entre maestro-niño, logrando así un acercamiento donde se brinda confianza y seguridad.

La práctica psicomotriz es importante en el desarrollo de las capacidades sensitivas, perceptivas, comunicativas y expresivas desde la interacción activa del cuerpo del niño con su entorno, generando así una unión entre la armonía de su mente en conexión con su cuerpo. Dentro de esta experiencia el psicomotricista programa y organiza una práctica educativa y preventiva.

En la sala de psicomotricidad, el maestro potencia el dominio del esquema corporal, el pensamiento y la tonicidad de los niños, en medio de actividades que tienen un horario determinado. Además, los niños interactúan con los materiales, los adultos y sus pares; la actividad debe ser dinámica y motivadora, con el propósito de desarrollar la expresividad motriz, por medio de juegos, siendo estos, herramientas fundamentales para la observación del docente.

El niño utiliza su cuerpo para comunicarse, para expresarse y explorar el entorno en el que vive, lo que impulsa este proceso, en palabras de Aucouturier (1995) se le denomina pulsión (Pág. 22) este es un impulso biológico, es decir, que se une el movimiento interno y externo. Este impulso es reconocido como un impulso de vida, de necesidad de vivir recuerdos-sensaciones de placer y de bienestar; como también situaciones de malestar, de displacer, por la carencia de satisfacción de sus necesidades fisiológicas, como dormir, comer, respirar, seguridad, confort, entre otras.

En medio de la expresividad motriz, existen dos conceptos: “Expresividad motriz y unidad corporal”. Arnaiz, P. (2001) menciona que la expresividad motriz es aquella que “va en cada individuo, de una manera única, original, dentro de un espacio donde se ve un funcionamiento psíquico del niño/a” (p.35) Dentro de esta, se encuentra la expresión de la

propia historia conllevando un apego y un dominio de espacio y tiempo, donde los niños se expresan por medio del movimiento y el lenguaje en conexión con la mente y el cuerpo.

En la expresividad motriz aparecen tres niveles, Aucouturier (1993) los clasifica de la siguiente manera: sensaciones internas del cuerpo, experiencia de placer-displacer y la aparición del “como si”. (p. 38) Dentro del primer nivel se encuentran las “sensaciones internas del cuerpo” aquellos placeres que los niños van realizando, como girar, mantener el equilibrio, conquistar la altura, andar, correr, saltar sobre lo duro, caer por diversión, de regresión y relacionarse con el otro para salir del aislamiento.

En el segundo nivel están las “experiencias de placer-displacer” estas son entrar y salir, aparecer y desaparecer, esconderse, desordenar dispersando y agrupando objetos. Ahora, en el último nivel está la aparición del “como sí”, representando juegos simbólicos, y juegos organizados o socio motrices. Lo anteriormente mencionado, son experiencias motrices, que conllevan a que los niños puedan conocer su cuerpo desde la globalidad, por medio del juego, en donde, reconozcan su entorno y lo comprendan, de una u otra manera haciendo que exista una relación entre sus necesidades, deseos y disgustos.

El otro concepto de la expresividad motriz es la unidad corporal, en esta, Rota (1994), define que “la unidad corporal es la relación dialéctica que existe entre las vivencias del cuerpo, de las que somos conscientes, y aquellas otras inconscientes” (p. 41). Se concibe en el entorno en el que vivimos, que el cuerpo se convierte en un vehículo, conllevando emociones, pulsión y placer al querer darle esa funcionalidad que cumple la corporalidad. En otros términos, el niño dentro de la práctica psicomotriz cubre una necesidad por medio de la observación, la ayuda y la comprensión al desarrollar alguna actividad. Durante este proceso existen los parámetros psicomotores en función de completar la comprensión del niño en su unidad corporal.

La psicomotricidad dentro de la práctica es un elemento dinamizador, fomentando la comunicación y la evolución desde el medio hasta potenciar en el niño el lenguaje corporal, gestual y dinámico dentro de un mundo emocional y fantástico. La intencionalidad que tiene la práctica psicomotriz educativa y preventiva es favorecer el desarrollo de la función simbólica por medio del placer de hacer, jugar y crear, a partir de la acción y del juego.

Asimismo, la práctica ayuda al niño a evolucionar en su desarrollo motor, vivenciar y conocer su propio cuerpo y poder ir elaborando su totalidad corporal como una síntesis entre la

imagen y el esquema corporal, situándose en el espacio y en el tiempo, de esta manera se comunica y se integra con sus pares. Dentro del quehacer educativo, esta práctica da sentido a la educación infantil, despertando el desarrollo físico, social y emocional, donde el docente genera intervenciones y estrategias a partir de lo psicomotriz.

Para concluir la tendencia, teniendo en cuenta las diversas posturas, se reconoce que el cuerpo se convierte en el principal y primer medio de comunicación para la realidad corporal de los niños desde el nacimiento y la interacción consigo mismos, con los otros y su entorno próximo como la casa y la escuela. Además, el cuerpo como una unidad psicosomática, en un vínculo entre la mente y el cuerpo, encuentra sentido en el movimiento, en el diálogo tónico y postural con sus pares y los objetos que lo rodean, consolidándose en un vehículo para el acercamiento corporal, para la construcción de la personalidad, la expresión de su sentir y las vivencias de sus experiencias corporales enmarcadas en un ambiente en relación con los maestros y los niños.

4.2. EL AMBIENTE COMO POTENCIALIZADOR DE VIVENCIAS CORPORALES CON SENTIDO

Inicialmente se hace un acercamiento a tres campos teóricos desde los cuales se habla del ambiente. El siguiente apartado pretende realizar un acercamiento a los referentes conceptuales en torno a la tendencia de ambiente. El primero de ellos, se enmarca en una serie de características y elementos que hacen parte del Diseño de Ambientes como un espacio que invita a desarrollar la cultura de la infancia, configurada en unas maneras propias de comunicación y expresión. La principal autora a la que se remite en este apartado es Trueba, B. (2015), quien propone diversas maneras de abordar un Ambiente dentro y fuera del aula.

El segundo campo, se enmarca una relación entre arquitectura y pedagogía, desde la construcción e intervención de espacios con sentido, pensados para el desarrollo del cuerpo como una vía para la exploración y la comunicación. La principal autora a la que se remite en este apartado es Cabanellas, I. (2005), quien propone diversos territorios para la infancia, que permiten un acercamiento a los niños con el espacio vivenciado, en contacto con los otros dentro de un entorno.

El tercer campo, se enmarca en conceptualizar el Ambiente no como una cobertura y espacio físico, sino como un entorno lleno de significados, vivenciado, dialógico y con sentido, que involucra uno objetos en pro de una interacción corporal mediada por el movimiento de los

niños como acciones espontáneas que conectan al niño con su contexto personal, familiar, emocional y socio afectivo. Las principales autoras a la que se remite este apartado son Durán, S. y Martín, C. (2015) quienes aportan significativamente al desarrollo en la educación inicial, mediando dos de los pilares rectores como el juego y la exploración del medio.

4.2.1 El ambiente pensado para la cultura de la infancia.

Dar voz a la infancia dentro del ambiente implica reconocerla como un grupo humano con identidad distinta de los adultos, una cultura con comportamientos y formas de comunicación propias de los primeros años de vida, como un tiempo vital de maduración y desarrollo encaminados a cambios trascendentales en la vida física, social, emocional y cognitiva, que interactúa dentro de un mundo lleno de vivencias y significados.

Por su parte, el ser maestro adquiere un valor preponderante al convertir el espacio-ambiente en un engranaje entre el hacer, decir, pensar y sentir como una articulación fluida e intencionada en el abordaje de aprendizajes con sentido, comprometidos con la personalidad e intereses particulares de quienes lo habitan, dentro de un espacio de convergencia cultural y social.

El diseño de ambientes está impregnado por las creencias, pensamientos, concepciones y paradigmas de los docentes sobre la práctica y la pedagogía, como un vehículo que orienta el quehacer y actuar pedagógico, en coherencia con una intencionalidad basada en las necesidades de los niños, siendo un espejo que habla por los maestros, pero al mismo tiempo como reflejo fiel de quienes lo viven y lo disfrutan.

Por esta razón, el ambiente es algo vivo, rico en diversas propuestas y continua transformación, es la manera de permitirles a los niños que sean protagonistas activos dentro de un espacio, donde tengan la oportunidad de intervenir y modificar como un lienzo abierto en la construcción de aprendizajes con sí mismo y con los demás. En palabras de Trueba, B. (2015):

El espacio está lleno de mensajes silenciosos: habla al oído a niños y adultos, expresa y delata la acción educativa (tanto si somos conscientes de ello o no) susurra al oído de niños y niñas sugerencias de acción e intervención (Pág. 57) En el diseño de ambientes, la construcción del espacio parte del conocimiento, la experiencia y las creencias de los maestros como posibilitadores de las exploraciones y juegos de los niños, dentro de un ambiente que transmite, provoca, dice y habla.

En este orden, la organización del espacio adquiere significado al tener en cuenta los intereses e ideas previas de los participantes, un espacio que sea consentido por todos los que lo habitan (niños y adultos) desde la comprensión y entendimiento, convirtiéndose en escenarios comprometidos con la infancia, partiendo de la medida real de los niños en cuanto a su características físicas, emocionales y sociales, que les permita entablar un diálogo cara a cara, donde puedan sentirse protegidos, vistos y observados.

Por otro lado, el diseño de ambientes no es un tema meramente externo y decorativo, sino apreciativo y estético desde el arte y la belleza de los pequeños espacios, que despiertan el interés a través de los sentidos con los detalles cuidadosamente seleccionados, generando así un orden y limpieza, factores necesarios para un espacio de bienestar y serenidad, consigo mismo y con los demás.

En relación con los escenarios con memoria, se busca generar entornos conocidos, no ajenos a las experiencias previas de la vida de los niños, sino habitables, en donde no existan fronteras entre el hogar y la escuela, sino que se conecten con las vivencias de los primeros años de los niños, propiciando así sentimientos gratos, hogareños y cálidos.

Por otro lado, relacionarse afectivamente con el contexto implica disponer de un espacio- ambiente conectado no solo con la dimensión física sino con la emocional, como un espacio que sea el reflejo de experiencias y recuerdos vividos en la mente y la memoria emocional del niño. De acuerdo con Malaguzzi (Citado por Trueba, B. 2015) “El ambiente escolar es como una especie de acuario en el que se reflejan las ideas, el estilo moral, las actitudes de las personas que en él viven” (p. 56) Es así como cada sitio y rincón tienen un significado distinto, en el cual se crean espirales de comunicación que invitan al encuentro y al diálogo, como una manera de crecer en interacción con los demás y con su entorno, incentivando el intercambio de puntos de vista entre ellos mismos, para llegar a aprendizajes colectivos y cooperativos.

Dentro del espacio-ambiente la disposición intencionada de los materiales adquiere relevancia en tanto a que se refleja la identidad propia, expresando una personalidad e individualidad única, con materiales abiertos, diversos y llamativos desde el mobiliario hasta los múltiples lenguajes expresivos para el pensamiento creativo y espontáneo de los niños.

En definitiva, el ambiente no es un espacio parcelado, es un lugar habitable que responde a múltiples necesidades, acciones, pensamientos y relaciones, dando nuevas posibilidades de uso, elección y organización en diversos materiales, que de forma intencionada favorecen la

autonomía y la disposición espacial de los objetos, promoviendo la independencia de forma interesante y atractiva, para convertirse así en un lugar donde reír, llorar, soñar, jugar, aprender, dialogar y crecer, es en una palabra vivir.

4.2.2. Espacios arquitectónicos pensados como un ambiente generador de experiencias.

Los niños son protagonistas del espacio en el que viven y observan el mundo que los rodea por medio de la curiosidad. En el momento en el que ingresan a la escuela, se brinda un ambiente que potencializa su aprendizaje, comunicación y experimentación, estos elementos propician un desarrollo fundamental en el niño. De acuerdo con Cabanellas (citando a Malaguzzi, 2005) dentro de la obra pedagógica “la cualidad del espacio-ambiente, parte de tres aspectos fundamentales: la herencia, la adaptación, y las transformaciones propias de los modelos arquitectónicos froebelianos”. (p.154), estos aspectos se formalizaron en la educación preescolar configurándose en la primera mitad del siglo XIX, donde se reconoce la ambigüedad, la flexibilidad y sus transformaciones.

En este sentido, en la obra de Malaguzzi se crearon así, los Kindergarten y la casa Dei Bambini de María Montessori, generando un ambiente único y agradable para los niños. Estas escuelas parten de unas condiciones espaciales, su objetivo es que el espacio arquitectónico cumpla con un sentido y características en pro a las necesidades de los niños.

De este modo, Malaguzzi dentro de las obras de Reggio, E. (1998) hace alusión al Proyecto cultural organizativo-arquitectónico y espacial – de las escuelas de Reggio. Esta es una apuesta investigadora donde se desarrolló una experiencia pedagógica italiana “la Domus Academy Research Center de Milán” (p.154) la cual ha abierto una línea de investigación específica para crear proyectos de ambientes para los más pequeños, en el cual el objetivo primordial es la filosofía educativa que califica a las escuelas infantiles municipales de Reggio Emilia, con las experiencias innovadoras, dentro de una cultura de proyectos en el diseño y en la arquitectura.

La experiencia del espacio en los primeros años de vida es una conquista, por ejemplo, cuando el bebé comienza a gatear convirtiéndose en un logro biológico, esa forma del movimiento en medio del espacio, es el que se va adquiriendo.

Al momento de ingresar a la escuela, el niño tiene una relación con el entorno y con el espacio en el cual se produce una interacción, ya que esta le brinda espacios arquitectónicos-

habitables durante muchas horas a lo largo del día. De igual manera le brinda un espacio de protección, autonomía y libertad dentro de un contexto de seguridad y confianza permitiendo experiencias enriquecedoras.

Desde el ambiente, se reconoce el conocimiento del espacio en la relación con el medio, en el cual el niño percibe el mundo de una manera diferente a otras personas, vinculando entre los sistemas sensorial y motor. Como lo menciona Valera (1992), “percepción y acción se descubren como mutuamente dependientes”. (p.30) Es así como dentro del espacio existe una adaptación y conocimiento en la relación del niño con el medio.

De igual manera, cuando se habla de ambientes se comprende que el niño en el medio que lo rodea integra su cuerpo, partiendo del lugar donde vive, su entorno, hasta la práctica escolar. En palabras de Cabanellas, (2005) cita a Baudrillard, en una de sus obras:

Las estructuras del ambiente están habitualmente dentro de una práctica escolar, en un acercamiento a la escuela, reconoce que el valor del gusto, lo natural, los valores del ambiente, la lógica del ambiente, lo gestual y las formas, son reincorporadas al cuerpo como un punto de partida. (p. 49). Esto conlleva a comprender que el cuerpo del niño dentro de un ambiente establece vínculos con los objetos que lo rodean, en medio de un campo de emociones y experiencias, uniendo sensaciones, culturas y valores.

Por otro lado, se encuentra la emergencia del espacio desde el campo de las emociones, Cabanellas, I. (2005) (p.33) da a conocer que los territorios de la infancia son un campo de búsqueda de elementos emergentes, que aparecen con el acoplamiento del medio, y es donde el niño traslada su conocimiento con el espacio en el que se ha desarrollado.

En medio de las emociones, el niño, al momento de construir una relación con algún movimiento está generando una emoción al moverse, ya que involucra su cuerpo en medio de un espacio. Este espacio se convierte afectivo, como lo menciona *Cabanellas et al., (2005)* donde cita a Wallon (s. f), “*el trasvase al espacio-ambiente de una sensibilidad íntima, permite desbordar el propio espacio postural que marcan los límites fronterizos del sentimiento y de la acción*” (p. 34).

En este sentido, el niño al realizar algún movimiento le da a su cuerpo una correspondencia; “brazo izquierdo con dirección izquierda, brazo derecho con la dirección derecha” (p.34).

De esta manera la acción y el espacio permiten que el niño pueda seguir en la construcción de varios movimientos, reconociendo el entorno que lo rodea y poder seguir explorando y descubriendo sus movimientos.

Es así como el niño parte de un territorio vital en su infancia, en el cual, en medio de un espacio, espacio-ambiente, la relación con los objetos, se relaciona sus emociones, lo sensorial, lo táctil, el cuerpo y el movimiento. Dándole lugar vital al rol de las experiencias psicomotrices, dentro del entorno que lo rodea.

4.2.3. El diseño de ambientes como creador de experiencias entre el maestro y los niños

“El ambiente debe ser rico en motivos que interesen a la actividad e inviten al niño a llevar a término sus propias experiencias”

María Montessori

Con el pasar del tiempo, varios autores como María Montessori, Loris Malaguzzi, Isabel Cabanellas, Clara Eslava, entre otros, se han ocupado del diseño de ambientes como un campo de estudio fundamental en la educación infantil, tanto para los maestros como para los niños. A continuación, se realiza una conceptualización del término ambiente desde diversas perspectivas, se resalta la importancia de los maestros y los niños en el diseño de ambientes y finalmente se relacionan los paradigmas y las creencias dentro del diseño de ambientes.

Inicialmente, el diseño de ambientes implica una escucha sensible de lo que el niño hace, dice, imagina y juega, en donde el maestro tiene una intervención directa respecto al planear y diseñar un ambiente en función de los niños, reconociendo sus intereses, expectativas y potencialidades, en donde se genera un encuentro y un diálogo que implica un acuerdo y sintonía entre la propuesta del maestro y lo que el niño hace, construyendo nuevos aprendizajes, saberes y quehaceres.

Al respecto Durán, S. y Martín, C (como se citó en Montessori, 1991) indican que:

El ambiente no es una simple cobertura de la acción pedagógica. El ambiente es un dispositivo maleable que invita o inhibe, propicia, detiene, nutre o clausura. El diseño debe ser objeto de estudio detallado, el mobiliario, la manera cómo se dispone, el acceso a los objetos, la iluminación, la ventilación, el tamaño, la flexibilidad en el uso del espacio, la decoración y la articulación entre el interior y el exterior. (p.66)

El ambiente es el protagonista, que habla, provoca, genera encuentros, en los que se promueven múltiples construcciones en relación con la autonomía, la participación y la identidad, teniendo en cuenta la diversidad cultural.

Así mismo, el ambiente se convierte en un dispositivo, entendiendo este a través de la conjugación de una serie de elementos como la autonomía, el diálogo, la identidad, los intereses y habitabilidad, que hacen parte del diseño de ambientes de una manera armónica, que permite la acción libre y espontánea del niño sin la necesidad de la intervención permanente del maestro, es decir, sin que este mismo guíe sus acciones, sensaciones y movimientos, sino que los niños sean sujetos capaces de apropiarse del espacio y de manera autónoma iniciar una exploración por este mismo, hacer sus propias elaboraciones y dejar sus huellas hacia una transformación consigo mismos y con los demás en relación con su entorno.

Al respecto Durán, S. y Martín, M. (2015) como se citó en Cabanellas, G y Eslava (2006) conciben el ambiente como “una elección consciente de espacios, formas relacionales, vacíos, llenos, materiales, texturas, colores, sombras, luces, olores, etc., que deben potenciar, ayudar y reflejar la convivencia pedagógica y cultural que se construye” (p.70). El ambiente es una construcción con sentido que ofrece oportunidades a los niños de explorar y jugar en un espacio en donde se pueden relacionar con ellos mismos, con los demás y con el entorno. Dentro de este hay un sentido, un propósito y una intencionalidad pedagógica, en donde el maestro con su presencia reconoce, anima y sostiene afectivamente las exploraciones y los juegos de los niños en las relaciones que establecen con los demás y con los objetos en un espacio. Además, el diseño de ambientes invita a pensar más allá de la estructura física, como una posibilidad para generar encuentros con sentido, en donde se generan múltiples construcciones con relación a la autonomía, la participación, y la identidad de cada niño.

Por otro lado, el diseño de ambientes trae consigo una relación entre la idea de infancia, el rol del docente y la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje. Cada niño habita el espacio de maneras diversas, guiados por sus percepciones, dependiendo de su historia particular, sus gustos, sus intereses, sus deseos, el momento evolutivo y la edad por la que están pasando, apreciando y actuando de maneras diversas por el espacio.

En el diseño de ambientes se reflejan las apuestas de los maestros, sus concepciones y creencias respecto al proceso didáctico de enseñanza y aprendizaje, en los pilares en torno al juego, a la exploración del medio y al desarrollo psicomotor y sobre lo que implica lo pedagógico y didáctico en el proceso educativo de los niños.

La construcción del espacio parte del conocimiento, la experiencia y las creencias de los maestros y maestras, siendo estas importantes y valiosas dentro del diseño de ambientes con sentido como un vehículo fundamental para pensar, comprender y actuar sobre la práctica docente. El rol del maestro como diseñador de ambientes, permite ir más allá de una institución y comprender la complejidad de un contexto, enmarcado por factores sociales y políticos, en tanto a la posibilidad de tener una visión de un contexto más amplio alrededor de los elementos que pueden potenciar o interferir en sus propias acciones.

Es así como el diseño de ambientes implica una intencionalidad pedagógica, con el propósito de propiciar espacios con sentido, para la exploración, en donde las creencias de los maestros y maestras son la guía y apuestan a dar sentido al espacio, buscando la creación de espacios estéticos, interesantes y complejos que propicien la experimentación y el aprendizaje a través del cuerpo de los niños en relación con los otros y con su entorno. El maestro adquiere otra mirada alrededor de ser un maestro diseñador de ambientes que acompaña, sin cohibir, confía en las capacidades de los niños, pregunta, se asombra y trasciende en su rol como un maestro auténtico y mediador en el potenciamiento del desarrollo y la formación integral de la educación inicial.

En conclusión, con la tendencia de Ambiente desde la vista de varios autores, se puede definir que, el cuerpo es integrador dentro de un ambiente, que potencializa el esquema corporal del niño, en medio de un espacio con sentido, aportando en el desarrollo social, emocional y cognitivo. El ambiente tiene la finalidad de enriquecer al campo de la educación infantil, al igual que el rol del docente, siendo este el que posibilita experiencias, juegos y vivencias partiendo de sus creencias, pensamientos y conocimientos; pensando siempre en la infancia.

4.3. LAS CREENCIAS EN EL ACTUAR PEDAGÓGICO

Inicialmente para realizar un acercamiento a las creencias de los maestros, es vital ubicar y reconocer sus características propias con relación a la labor que desempeñan, al ser fruto de la experiencia que lleva consigo una conexión entre sentimientos y emociones, resistentes a modificaciones. En este sentido, el maestro es un sujeto y agente reflexivo, social, racional, activo, que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y actitudes, las cuales hacen parte de su desarrollo personal y profesional, determinando sus concepciones dentro y fuera del aula.

En este sentido, el maestro como sujeto que conecta el conocimiento de su actividad profesional a través de un proceso de observación y análisis construye, elabora y comprueba su

teoría personal del mundo, guiado por un proceso cognitivo y afectivo, que actúa en la construcción de las creencias.

Cabe señalar que las creencias dan cuenta de un proceso que influye e impacta en cada una de las decisiones que se toman y que se hacen notorias dentro de la acción pedagógica sobre la práctica educativa. Ante estas perspectivas se comprende el sentido de las creencias de una maestra de educación infantil, en la cual se puede profundizar en la acción docente, intentando comprender lo que las maestras entienden sobre el diseño de ambientes para el desarrollo psicomotor en la virtualidad, desde aquello que observan en la interacción que los niños establecen consigo mismos, con los otros y con su entorno.

Ahora bien, las creencias permiten justificar la práctica pedagógica y comprender las razones del accionar docente, que influyen en la toma de decisiones, debido a que estas están relacionadas con su historia y su contexto real, propiciando determinadas experiencias que promueven una reflexión y análisis respecto al diseño de ambientes para el desarrollo psicomotor en la virtualidad.

Por esta razón, se hace un acercamiento al concepto de creencia desde la mirada de dos autores como Marcelo, C. (1987), Jones y Carter (2007), que han trasegado un camino por este mismo. Desde la mirada de Marcelo, C. (1987) los procesos de pensamiento del maestro involucran y reconocen las creencias, como procesos internos que organizan y dirigen su conducta y sus conocimientos prácticos, de manera subjetiva y única, justificando su propia práctica. Ahora bien, de acuerdo con Jones y Carter (2007) las creencias son pensamientos individuales, entendimientos, premisas o proposiciones verdaderas, consideradas como ciertas por un individuo acerca del mundo, sostenidos psicológicamente, pero que no están basadas en pruebas, sino en el juicio y la evaluación personales.

Lo anterior lleva a pensar que las creencias educativas influyen en las decisiones y acciones de los profesores, de forma que estructuran y organizan su mundo profesional, e influyen y determinan su conducta docente, modificando y justificando la propia práctica.

Por otro lado, las creencias son diversas, variadas y afectan en su concepción y percepción de enseñanza, educación, didáctica y pedagogía. Estas buscan reflexionar, analizar e interpretar lo que sucede en el aula en cuanto a la elaboración de actividades como una posibilidad de decidir autónomamente sobre su propia práctica, dejando a un lado los señalamientos a las maestras en ejercicio, por el contrario, realizando un acompañamiento y

acercamiento a sus creencias, conocimientos y realización de actividades dentro de un ambiente.

Lo mencionado anteriormente, recalca la relevancia de las decisiones, pensamientos interactivos, juicios, creencias, concepciones educativas, constructos personales y conocimientos prácticos en la planificación que realiza el profesor, comprendiendo así conocimientos prácticos aplicables a su quehacer pedagógico, para el desarrollo de sus actividades dentro del aula.

Además, es importante reconocer que con el pasar del tiempo, se sigue investigando sobre los pensamientos del profesor y que la concepción del maestro como sujeto que toma decisiones ha pasado a la concepción del maestro como sujeto reflexivo. Como lo menciona Lampert y Wagner (1984) “la conducta del docente está sujeta a rutinas profundamente interiorizadas y a dilemas que se representan y los cuales no tienen para el profesor una única solución aceptable” (p.176), de igual manera esto no quiere decir que el profesor no tome decisiones, sino que empieza a considerar, que no son el centro de su actividad. Así mismo, como se transforma la concepción del maestro, también se transforma la imagen del alumno.

En conclusión, se reconoce que es fundamental y vital conocer las creencias y concepciones del maestro, ya que él tiene la posibilidad de crear y diseñar actividades diversas a las que se presentan en el currículo oficial, reconociendo los saberes del maestro desde su conocimiento práctico y personal, a partir de herramientas que aportan en las actividades reflexivas en su quehacer como maestro.

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

El siguiente apartado corresponde al diseño metodológico, teniendo en cuenta la investigación educativa de corte hermenéutico- cualitativo, analizando una parte de la realidad de manera comprensiva y reflexiva través de la subjetividad como componente de esta investigación. La siguiente investigación se enmarca en el estudio de casos como una estrategia metodológica específica, que se centra en un caso único a través de su estudio a profundidad, en donde la entrevista como instrumento de recolección de información, se convierte en el elemento utilizado en el presente documento para acercarse a las creencias de la maestra.

Por otra parte, se presentan los antecedentes de investigación, punto de partida esencial para delimitar y precisar el interés investigativo, el cual recae en las creencias de una maestra y se vuelven un elemento importante para aportar en el presente documento de investigación. Luego de esto, se realiza una breve contextualización de la institución, en este caso, el Jardín de la Universidad Nacional en relación la caracterización de los niños de 3 a 4 años y así mismo la historia de vida de la maestra.

La investigación educativa dentro del accionar de los maestros, parte de los intereses, necesidades y aprendizajes que surgen en el actuar pedagógico, como una manera de indagar y conectar conocimientos, pensamientos y creencias con lo que se desea investigar a través de la construcción de hipótesis, mediante la experimentación sistemática dentro de la práctica pedagógica, con el fin de tener nuevos conocimientos, a partir de la documentación dentro de la investigación.

Según Stenhouse, L. (1920) “La investigación es una indagación sistemática y autocrítica. Como indagación, se halla basada en la curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia” (p.29). De esta manera, la investigación educativa involucra a la curiosidad como característica fundamental en el proceso por comprender, aprender y conocer en relación al objeto de estudio a investigar, respaldada por una estrategia, en tanto que posibilita la comprensión de experiencias específicas en contextos determinados.

Teniendo en cuenta la importancia de la investigación educativa a lo largo de la formación académica en educación infantil, el presente documento se ubica en la línea de creencias y pensamiento del profesor, debido a que analiza los procesos de pensamiento que guían y orientan la conducta de su actividad profesional, permitiendo un acercamiento a sus

conocimientos, valores y creencias, esenciales y necesarias para analizar y entender el proceso de pensamiento del profesor.

De esta manera, Fandiño, G. (2018), añade que

El objeto de estudio se orienta a comprender las características del pensamiento y las creencias de las maestras de educación infantil, sobre aspectos específicos de la educación de los niños hasta los ocho años, tal y como lo define el programa de Educación Infantil. (p.12)

Debido a esto, se resalta la importancia del apartado metodológico dentro del proceso de investigación y la práctica ya que vincula el proceso experiencial, conceptual y pedagógico de las maestras en formación, logrando conectar estos conocimientos, aprendizajes y experiencias al interés investigativo, de una manera crítica y reflexiva que involucra las creencias frente a las experiencias pedagógicas de la maestra y de las diversas infancias dentro de un contexto y el desarrollo infantil desde la corporalidad en diversos escenarios en la educación de los niños.

5.1 La Investigación Cualitativa

La presente investigación se ubica en el paradigma cualitativo, entendiendo este como la comprensión e interpretación de la realidad social a través de una experiencia humana de carácter subjetivo, en donde se genera un interés por captar la realidad social a partir de la percepción, observación e interpretación que tiene el sujeto de su propio contexto, en la cual las poblaciones estudiadas son sujetos y no objetos de conocimiento, dando prioridad a lo específico, lo diferente, lo único y no generalizado.

Según Bonilla, E, Rodríguez, P. (2015) “la realidad social es el resultado de un proceso interactivo en el que participan los miembros de un grupo para negociar y renegociar la construcción de esa realidad” (p.98). De esta forma, los investigadores cualitativos, como intérpretes del campo de observación, mantienen una relación estrecha y permanente con los sujetos a investigar en torno a comprender el conocimiento de sus condiciones de vida cotidianas y profesionales.

En este sentido, la investigación cualitativa, señala la importancia de la conexión, confrontación y retroalimentación constante e interactiva de cada uno de los pasos que hacen parte de un proceso investigativo como: el planteamiento del problema, los antecedentes de investigación, los propósitos, la pregunta de investigación, el papel de lo teórico y el diseño metodológico con los instrumentos de recolección de información y el análisis e interpretación

de datos, para llevar a cabo un proceso flexible, ordenado y consecuente en la investigación, que permita comprender, indagar y reflexionar sobre las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes para el desarrollo psicomotor, así como indagar a través de la práctica y el discurso alrededor del rol del maestro en los aspectos anteriormente mencionados.

En este sentido, en cada uno de los momentos de la investigación se realiza una ardua indagación, lectura, documentación y encuentro que permiten retroalimentaciones constantes, guiadas por el interés y problema investigativo, vinculando su importancia dentro de la experiencia vivida así como el contexto actual, posibilitando una transformación y viabilidad en el proceso investigativo para generar un engranaje que solidifique la pregunta y los propósitos dentro del presente documento.

Desde esta perspectiva, el enfoque hermenéutico, hace parte del paradigma cualitativo, que no es considerada una metodología, sino una manera de interpretar la realidad en su conjunto, involucrando lo que sucede en la interacción con otros, en las experiencias con los demás y en los discursos que se comparten a través del diálogo. Según Herrera, J. (2010) “dentro de la perspectiva hermenéutica, el “método” se asemeja más a un diálogo que al aislamiento de unas variables de experimentación” (p. 57). Por esto, el investigador educativo se aproxima a una realidad social que no contempla lo cuantitativo, sino que reconstruye dialógicamente la realidad social por medio del conocimiento y la práctica que da sentido a las situaciones sociales y culturales.

Por otro lado, asumir la práctica educativa desde la perspectiva hermenéutica no significa situar como una práctica mecánica e instrumental, sino como un espacio de reflexión lleno de significados y con múltiples lecturas, que dan sentido a la realidad personal, social y cultural que es cambiante y se transforma diariamente.

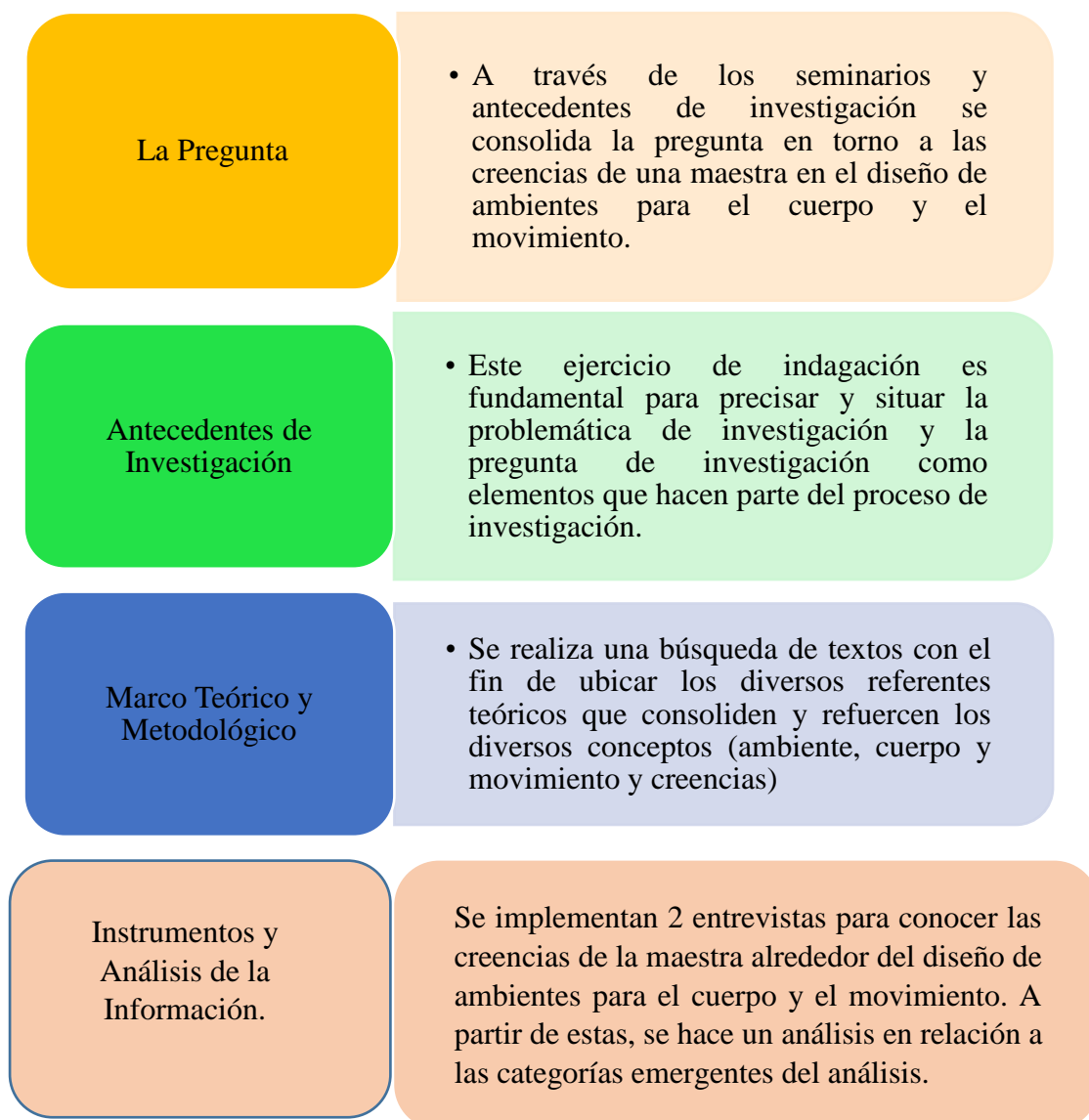
Teniendo en cuenta lo anterior, esta perspectiva brinda una mirada subjetiva de la realidad social, donde el objeto de conocimiento es la realidad y los sujetos con sus diferencias e intereses diversos, que involucran un sistema de sentimientos, valores, creencias y vivencias, en situaciones específicas dentro de un contexto. Así mismo, preguntarse por la realidad, es conocerla y percibirla, respetando las particularidades y diferencias en un contexto determinado, partiendo del objeto de conocimiento a interpretar en la realidad social.

Por lo tanto, el investigador en la perspectiva hermenéutica es un agente activo que se ocupa disciplinada y permanentemente por el proceso de investigación en el contexto de la

situación específica en el que se sitúa, con la necesidad de comprometerse con la producción de un conocimiento que capte las dimensiones subjetivas que hacen parte de la realidad social.

Es así como el docente cumple con un papel fundamental en la investigación cualitativa, como lo mencionan Bonilla, E, Rodríguez, P. (2015), “el investigador se convierte en el principal instrumento de la investigación. Él es el responsable directo de todo proceso, desde el diseño y planeación de la investigación, hasta la recolección, organización, análisis e interpretación de los datos” (p.125). De esta forma, desde las habilidades personales, profesionales, creencias y experiencias, se logra reunir información importante reconociendo el contexto que se está investigando.

A continuación, se retoman tres momentos claves que dieron lugar al ejercicio de investigación desde el semestre 2020- I hasta el semestre 2021-II



Gráfica 1: Momentos de la investigación

5.2 El Estudio de Casos como una estrategia metodológica en la investigación.

Inicialmente, el estudio de casos es una estrategia metodológica específica que parte de la curiosidad por un determinado proceso, así como de una necesidad constante de comprensión para poder entender el caso, a través de su estudio a profundidad. El estudio de casos parte de la capacidad de interpretar las situaciones específicas, a la luz de la experiencia totalizadora y reflexiva, dentro de un contexto que intenta comprender la percepción y el accionar individual de los sujetos que hacen parte de la investigación.

De esta forma, se toma un caso particular de niños o maestros para llegar a conocerlos en su totalidad, desde el campo de la observación directa, incluyendo historias, intereses, creencias, valores y conocimientos, como elementos principales de interpretación y comprensión directa de aquellas múltiples realidades.

Desde Stake, R. (1998) “El papel del investigador de estudio de casos, es ser un intérprete y recolector de datos, reconstruyendo el conocimiento de una manera veraz y sólida en las interpretaciones (p.87). En este sentido, para que las interpretaciones tengan un fundamento teórico- práctico, es necesario no partir de supuestos teóricos, sino involucrar los conceptos como la guía de trabajo de investigación en un determinado campo de estudio. Es así, como la teoría debe tener una íntima relación con la práctica reflexiva y analítica sobre la realidad social. Desde Bonilla, E, Rodríguez, P. (2015) “el reto que debe asumirse es entonces, no perder de vista que el conocimiento que se busca como punto de referencia es el de los individuos estudiados y no exclusivamente el avalado por las comunidades científicas (p.89). Es así, como el papel de la teoría en la investigación dentro de la realidad social, se convierte en un instrumento que guía el proceso de investigación desde la etapa inicial de esta misma.

5.3 Contextualización

El Jardín Infantil de la Universidad Nacional de Colombia es una Unidad Académica Especial de Educación Inicial no formal, vinculado al ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), que atiende a niños en los niveles de Sala-Cuna (3 meses a 2 años) Párvulos (2 años a 3 años) Pre-Jardín (3 años a 4 años) y Jardín (4 años a 5 años) regido por las normas del Ministerio de Educación Nacional, estructurada para los hijos de los funcionarios y estudiantes que hacen parte de la Universidad Nacional de Colombia- Sede Bogotá.

Ahora bien, los ejes transversales del proyecto pedagógico solidifican la práctica en el aula como base fundamental en el desarrollo de los niños de 3 meses a 5 años, teniendo en

cuenta sus necesidades en cada nivel de aprendizaje, consolidado en cuatro ejes principales como: la construcción de ciudadanía, la promoción del neurodesarrollo, la expresión artística y la promoción de aprendizajes iniciales.

En este sentido, la propuesta pedagógica del Jardín de la Universidad Nacional integra a los diversos sujetos que hacen parte de este mismo, brindando respeto, individualidad e identidad dentro de los proyectos de aula y las diversas experiencias lúdicas y culturales para los niños, involucrando la participación de la familia en la formación de sus hijos.

Desde el Jardín de la Universidad Nacional se aborda el cuerpo de los niños como un elemento fundamental para la construcción de la identidad de estos, en la relación que establecen consigo mismos, con los demás y con su entorno, en busca de articular el movimiento y el equilibrio corporal a las demás dimensiones del ser humano, como ser integral y único, a través de diversas experiencias alrededor de los sentidos y la experimentación corporal. Es así, como dentro del jardín la corporalidad de los niños como estrategia de intervención, esencial en la actividad física y la salud, está mediada desde la fisioterapia y la terapia ocupacional, con el fin de brindar apoyo y orientación en los estímulos y procesos cognitivos, corporales, emocionales y sociales para construir aprendizajes enriquecidos e integrales.

A partir de lo anterior, el Jardín de la Universidad Nacional, involucra dentro de su proyecto pedagógico la psicomotricidad, como un área del neurodesarrollo que estudia la importancia del movimiento para consolidar la construcción de la personalidad y la adquisición de capacidades como el equilibrio, la lateralidad, la coordinación, la organización temporo-espacial, la planeación Motora y el esquema e imagen corporal; y la ejecución del pensamiento a través del movimiento flexible y armónico dentro del aprendizaje consigo mismos, con los demás y con su entorno.

De igual manera, en conjunto con la intervención del cuerpo de los niños, se encuentra presente el Programa Integral de Salud, cuyo objetivo es el manejo del control del crecimiento, el control nutricional, la vacunación, las escuelas de padres, la remisión de defensores de familia, la prevención del maltrato infantil, el ejercicio físico y la vigilancia del neurodesarrollo; como componentes dentro de la atención integral a los niños en el entorno personal, familiar y escolar.

Es por esto, que el rol del maestro como mediador del saber, agente cultural, creador de ambientes innovadores, generador de retos, de situaciones desequilibrantes y de conflictos

intelectuales es vital dentro de las construcciones, experiencias, indagaciones e hipótesis alrededor del aprendizaje de los niños, posibilitando un apoyo y mediación en las interacciones prácticas y en la solución de los problemas del día a día, privilegiando la escucha y observación.

5.3.1 Caracterización de los niños de Pre- Jardín B

El grupo Pre- Jardín B del Jardín de la Universidad Nacional se compone de 15 niños y niñas entre los 3 años y los 3 años y 3 meses.

Para comenzar es necesario mencionar una de las etapas del desarrollo cognitivo propuesta por Jean Piaget, en la que se encuentran los niños en edades de 3 años, en este caso, la Etapa Pre-Operatoria, la cual se entiende como uno de los ciclos más enriquecedores del niño dentro de su desarrollo evolutivo, caracterizada por un pensamiento cada vez más simbólico dentro de la realidad y una relación compleja e interactiva con los objetos que se encuentran en su entorno más próximo.

Desde Linares, A. (2009)

Los niños entre los 2 y los 7 años, demuestran una mayor habilidad para emplear símbolos, gestos, palabras, números e imágenes con los cuales representan las cosas reales del entorno. Ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles. Puede servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos. (p. 09)

A través del simbolismo, como sistema de comunicación e interacción mediado por el lenguaje, los niños reconocen e identifican la realidad (personas, lugares y objetos) de una manera distinta y compleja, ya no solo con sonidos y gestos, sino con palabras y acciones psicomotoras.

Por otro lado, el pensamiento Pre-Operacional se caracteriza por el egocentrismo y el juego simbólico, en donde la primera refleja el egoísmo aún presente y las dificultades para considerar y aceptar el punto de vista de los demás, comportándose como el centro de atención dentro de la realidad. Por su parte, dentro de la segunda característica se emplean los juegos de roles (médico, bombero, la tienda, la cocina, etc.) como medio de búsqueda para la comprensión y la representación de la realidad, inspirados en hechos reales y cotidianos de la vida de los niños, favoreciendo habilidades cognoscitivas y sociales como la creatividad y la imaginación.

Por otro lado, el desarrollo psicomotor de los niños de 3 a 4 años en el Jardín de la Universidad Nacional, se caracteriza por una autonomía motriz del movimiento como fuente

de placer que aporta en la construcción de la motricidad gruesa (correr, caminar en punta de pie, saltar en dos pies, subir y bajar escaleras, comer solos), reconociendo cada parte de su propio cuerpo y del cuerpo de los demás, desde el manejo adecuado de ciertas nociones espaciales y temporales básicas en relación con los objetos (arriba, abajo, delante, atrás), adquiriendo valor en el juego simbólico dentro del desarrollo afectivo y social de los niños.

Finalmente, el diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento es fundamental en los niños de 3 a 4 años del Jardín de la Universidad Nacional debido a que ellos a través del ambiente con sentido se conectan y vivencian dentro de un espacio, logrando una exploración a través de diversas experiencias sensorio motoras que son el punto de partida para el reconocimiento y conciencia de su propio cuerpo y del cuerpo de los demás. También, los objetos que hacen parte del ambiente permiten realizar un acercamiento hacia un contacto directo con su entorno, en donde el cuerpo prima como una entrada al mundo tangible y perceptivo.

5.3.2 Historia de vida de la maestra Liliana Esperanza Beltrán.

Cuando se habla de la vida de una maestra, se conoce una trayectoria llena de anécdotas, decisiones, pensamientos y reflexiones. La maestra Liliana Esperanza Beltrán es Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de la Sabana y tiene una especialización en Educación, Orientación y en Familia; en su trayectoria como docente, cuenta con más de 20 años de experiencia en la Primera Infancia.

Su infancia fue llena de recuerdos, donde nació y creció en un pueblo, su diario vivir era inmerso en un salón de clase, en donde ayudaba a su maestra a realizar plegados, a pintar y decorar; ella amaba su salón de preescolar, ya que era un salón lleno de colores, de materiales y de cuentos, por lo cual siempre iba a su escuela muy feliz y poco a poco fue creciendo con la idea de ser maestra.

El ambiente en el aula cuando era pequeña motivó a la maestra Liliana Esperanza Beltrán a ser maestra, pues el espacio implica una escucha sensible de lo que el niño, dice, propone y juega; ya que la intención de la profesora de preescolar no era solamente decorar el salón, sino darle una intención a diseñar un ambiente para los niños; generando en ellos, la imaginación, la creatividad y la exploración.

En este sentido, la maestra Liliana, terminó sus estudios y se fue a la ciudad, a realizar la carrera profesional. Contó con el apoyo de sus padres ya que no tuvo ningún comentario

negativo de parte de ellos, pues hoy en día, añade la profesora Liliana que algunos padres dicen: “¿Profesora?! pero ¿Cómo se le ocurre ser profesora?! Uy no, ¿Aguantarse esos niños y los gritos? (Párr. #07- Entrevista #1) Por eso, la labor docente, es de rigurosidad y compromiso social, contribuyendo a una transformación social.

La experiencia, no solo se hace un aula de clase, también, se hace a partir de las vivencias, reflexiones y el convivir e interactuar día a día con los niños. Inicialmente, la maestra Liliana, laboró en un jardín privado por 5 años, mientras se formó y mientras se graduaba. Luego, trabajó por 10 años en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), con niños que se encontraban en situación de vulnerabilidad y actualmente trabaja en el Jardín de la Universidad Nacional, en donde lleva 12 años laborando, aquel lugar que, en un momento, hace 25 años, fue su querido lugar de práctica.

En su formación docente, estuvo inmersa en diferentes contextos, evidenciando los diversos contextos, en los cuales, se encontraban niños de estratos socioeconómicos distintos y núcleos familiares diversos, que hacían que se visibilizaran diferentes concepciones de niño.

La maestra Liliana Beltrán le da un gran valor al Jardín de la Universidad Nacional y en voz de ella, añade que: “El jardín es casi una universidad pequeña, donde esta no es psicorrígida y posibilita el acceso a todo el mundo”. (Párr. #11- Entrevista #1)

Actualmente por la contingencia que estamos atravesando, las clases continúan desde la virtualidad, evidenciando distintos procesos didácticos, en donde la maestra considera que la virtualidad ha limitado el contacto afectivo, el cálido abrazo que le brindaban los niños al llegar al jardín, las risas que se escuchaban en los pasillos, ver jugar a los niños en el parque, preguntarles ¿Cómo han estado?, ¿Cómo se han sentido? y un suave beso en la mejilla cuando los niños se despedían de ella. Ella ama el jardín, disfruta caminar por el pasto verde, recorrer cada rincón y anhela pronto volver a encontrarse con los niños.

La maestra Liliana cuenta con una buena comunicación con los padres de familia, realizando un trabajo cooperativo y colaborativo, en articulación con el desarrollo y el aprendizaje en los niños. Por otro lado, la maestra es la guía, el apoyo genera empatía con las familias alrededor de conocer la familia, entender y apoyar sus necesidades y sus gustos. Trae a colación una experiencia vivida en su casa hace 40 años, donde escuchaba a su mamá en conjunto con otras profesoras, en cual decían qué, “Las profesoras eran la imagen importante en una sociedad, familia y comunidad”. (Párr. #38- Entrevista #1)

La maestra Liliana reconoce que los maestros se convierten en personas importantes para cada familia ya que cuenta con el conocimiento, los saberes y la experiencia. De esta manera, apoya a los padres de familia en la formación integral, con el fin que exista una buena relación entre ella y los padres de familia. Por otro lado, la maestra Liliana recalca que la relación con las familias es buena, que cuando los niños se gradúan, le siguen escribiendo, le envían mensajes del día del maestro, puesto que la recuerdan y para ella es gratificante que la lleven en el corazón.

Ahora bien, a la maestra Liliana le interesa conocer, ver y estar en contacto con los niños, aprender de ellos; Además, la maestra reconoce que el niño ocupa un lugar importante en el espacio, en donde cada uno forma parte de este, vinculado con sus sentimientos, sus emociones y sus maneras de vivir.

Un aspecto que se resalta es proponer espacios enriquecidos, donde se da lugar al movimiento, diseñando ambientes que conllevan una vivencia y experiencia corporal, tónica emocional, propioceptiva y sensorio motora, vinculando el movimiento como un conjunto de acciones que reflejan unos sentimientos y pensamientos, dentro de un tiempo y un lugar determinado. En medio de la entrevista, se reconocen aspectos relevantes, como la caracterización, el diseño de ambientes, el cuerpo y el movimiento de los niños, lo cual, hace parte de su formación, de sus experiencias, saberes y creencias.

Ahora, en el aula de clase, la profesora Liliana cuenta con niños, los cuales la mayoría son hijos de estudiantes de la Universidad Nacional, niños hijos de maestros y niños hijos de administrativos.

Por medio de las conversaciones con los niños, va descubriendo los intereses de los niños, reconociendo gustos alrededor de los dinosaurios, los animales salvajes, domésticos y los animales que ven en las fincas de sus abuelitos, como: el burro, la vaca, las gallinas y los perros. Partiendo de estos intereses, la maestra realiza experiencias didácticas en torno a estos mismos, dándole el valor y la importancia a las necesidades e intereses de los niños.

Reconociendo los espacios que brinda el Jardín de la Universidad Nacional, la maestra realizó un proyecto en torno a los animales. Diseñó una vaca donde se podía ordeñar, en la cual salía de la ubre pintura blanca, a manera de simbolizar la leche. De esta manera, se genera un ambiente, por medio de la simbolización y el juego, posibilitando así diversas vivencias y experiencias en relación al aprendizaje en los niños

A partir de la experiencia diseñada por la maestra, se genera un escenario diferente para los niños, desde una exploración de un espacio conocido por los niños y que hace parte de realidad. De esta manera, los niños van realizando planteamiento de preguntas, ampliando la curiosidad, el asombro y la imaginación.

La maestra Liliana, le agrada trabajar en espacios abiertos brindándoles a los niños la oportunidad de estar en un espacio amplio. Al fondo del jardín, se encuentra un árbol, siendo este uno de sus lugares favoritos. Allí, la maestra realizó un trabajo en torno a la literatura infantil y el cuidado por los árboles. La intención de la maestra Liliana era que dentro de este espacio abierto, los niños exploraran, estuvieran tranquilos, generando así una experiencia de calma y seguridad para ellos. En algunas ocasiones cuando los niños estaban molestos o gritaban, todos se dirigían al árbol, la profesora les leía un cuento y al final, evidenciaba el cambio de estado de ánimo de cada uno de ellos. Este tipo de experiencias rompe las barreras entre los niños y la naturaleza, les ayuda a comprender el entorno y sentir que forman parte de él.

De esta manera, la maestra Liliana resalta que el espacio del aula de clase no es el único lugar donde se pueden generar experiencias para los niños, pues el jardín brinda diversos espacios, dando otras posibilidades de exploración, como la huerta, el gimnasio, los pasillos y las montañas del parque.

Ahora bien, Los niños son actores de sus producciones, construyen saberes y participan dentro de su propio proceso de aprendizaje. Dentro del diseño del ambiente, ellos habitan un espacio, dentro de un tiempo y un lugar determinado. De esta forma, se afirman las capacidades cognitivas, en el cual el ambiente brinda tranquilidad y aporta a la construcción de la personalidad de los niños, propiciando experiencias corporales y sensorio motoras, mediadas por los intereses y las necesidades de los niños, en donde la maestra guía, acompaña el proceso y reflexiona en su quehacer pedagógico.

También, la maestra Liliana añade que a ella le interesa que los niños tengan diversas experiencias desde el cuerpo y el movimiento, que interactúen con su cuerpo, que exploren y que disfruten de cada ambiente propiciado para y por ellos. Así mismo, dentro del diseño de ambientes, ella privilegia la importancia que tiene este, siendo construido intencionalmente, como un espacio significativo, donde se guíe al niño y que el diseño sea elaborado por y con los niños.

Finalmente, la maestra Liliana valora el movimiento y diseña espacios para que los niños se muevan en libertad, exploren su cuerpo y desarrollen poco a poco habilidades psicomotrices dentro de un espacio, posibilitando su acercamiento a estos mismos a través del juego, en donde los niños exploren, conozcan, aprendan, se acerquen al mundo externo a través del juego simbólico, posibilitando así su imaginación y desarrollando habilidades psicomotoras, afectivas y socio emocionales.

5.4 Instrumentos para la recolección de información.

Dentro de la presente investigación, la recolección de información cualitativa es una preparación cuidadosa, detallada y organizada de la situación a investigar, donde las personas involucradas directamente, se convierten en los principales protagonistas del proceso investigativo. Según Bonilla, E, Rodríguez, P. (2015) “La recolección de datos es el lugar de encuentro entre un investigador que desconoce la realidad a la que se está aproximando, con un sujeto que tiene el conocimiento vivencial de la situación social examinada” (p.148). Desde los instrumentos de recolección, el investigador cualitativo se acerca a las voces y palabras de los sujetos a investigar, en donde se comprenden y se interpretan las narraciones que expresan sus sentimientos, conocimientos, prácticas, actitudes, historias personales y creencias en la comprensión de la realidad social.

En este sentido, se hace uso de la entrevista semi-estructurada y la estimulación del recuerdo como instrumentos de recolección de información en la investigación, a la luz de los propósitos, base para iniciar una interacción de carácter dialógico entre la maestra, que involucra la práctica y el discurso como elementos en el estudio de los pensamientos, juicios y decisiones de los profesores.

5.4.1 Entrevista Semi- Estructurada

Es un instrumento de recolección que permite obtener información y formular preguntas en cuanto a temas personales, creencias, rutinas, pensamientos y sentimientos de los profesores en torno a las experiencias de aprendizaje y establecer relaciones entre la planificación y el ejercicio docente en el aula de clases.

Por otro lado, Bonilla, E, Rodríguez, P. (citando a Gaskel 2000) la entrevista cualitativa es “un intercambio de ideas, significados y sentimientos sobre el mundo y los eventos, cuyo principal medio son las palabras. Es una interacción en la cual se exploran diferentes realidades y percepciones, donde el investigador intenta ver las situaciones de la manera como la ven los

entrevistados y comprender por qué se comportan de la manera que lo hacen” (p.159).En esta situación, el entrevistador y los entrevistados forman parte de la producción del conocimiento, explorando en detalle los pensamientos y creencias que influyen en el accionar pedagógico de los profesores, dentro de un ambiente propicio que genere unas narraciones mediadas por el diálogo y el intercambio de palabras.

5.5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Dentro de la investigación cualitativa, el análisis e interpretación de la información, es entendida como un proceso en constante construcción que busca dar sentido y establecer significados a los resultados, buscando relaciones y puntos de encuentro entre las tendencias, las preguntas y los objetivos de estudio, por medio de la categorización, analizando los datos agrupados en cada una de estas y profundizando en el tema a investigar, para así generar conclusiones globales, que parten de las incógnitas y planteamientos iniciales del proceso de investigación.

A partir de lo anterior, Bonilla, E, Rodríguez, P. (citando a Kelle 1997) menciona la categorización como “un proceso cognitivo complejo en el que el investigador está permanentemente tomando decisiones que van a determinar el reordenamiento de los datos y por ende su utilidad para el análisis final” (p.252). En este sentido, la categorización emerge desde los datos recolectados a partir de la observación, la interpretación de textos y los instrumentos de recolección de información teniendo en cuenta pensamientos, sentimientos y creencias de los profesores, donde el rol del investigador es el de agrupar los datos en cada categoría y leerlos repetidamente, enfocándose en los propósitos y preguntas planteadas, de la investigación cualitativa.

De esta forma el análisis de información aporta tanto personal como profesionalmente, partiendo de la práctica pedagógica, evidenciando a las maestras en formación como sujetos con pensamiento crítico y actitud reflexiva ante los procesos educativos, a partir de la práctica pedagógica, como una oportunidad para acercarse a un campo de investigación, reconociendo el contexto y la labor de las maestras en formación dentro de las experiencias y los aprendizajes.

De esta manera, a continuación, se expone el proceso llevado a cabo en la consolidación de la recolección de datos y el análisis de información, que enmarca las categorías y subcategorías, dentro de la presente investigación.

Momento 1:

En este primer momento, se realiza una delimitación y una definición de la población objeto de estudio, partiendo del acercamiento con la maestra a través del diálogo directo, bilateral y la observación realizada durante la práctica pedagógica virtual.

Momento 2:

En el segundo momento, partiendo de las diversas lecturas abordadas durante la tutoría de grado, se define la entrevista semi- estructurada como el instrumento de recolección más pertinente, a través de un protocolo de preguntas, para iniciar el proceso de recoger la información necesaria, en relación a la pregunta y a los objetivos de investigación, de una manera detallada, cuidadosa y organizada.

Momento 3:

En el tercer momento, se realiza la aplicación de las entrevistas a la maestra, divididas en dos sesiones, organizando unos tiempos de encuentro vía Meet, con el propósito de escuchar su voz y percibir nuevas perspectivas a través de su historia de vida, en donde se explora en detalle la construcción de vida de la maestra y sus diferentes creencias en relación al diseño de ambientes para el cuerpo y movimiento.

Momento 4:

En el cuarto momento, se efectúa la transcripción de las entrevistas, para luego seleccionar cuidadosamente la información que se necesita y es pertinente para los objetivos de estudio. A continuación, se realiza la codificación de la transcripción de las entrevistas, numerando ascendentemente cada uno de los párrafos.

Momento 5:

Teniendo en cuenta lo anterior, a partir de una categorización inductiva, se inicia un proceso de descomposición, para extraer párrafos que identifican los rasgos recurrentes y elementos comunes de análisis.

Momento 6:

En este momento, una vez codificada y categorizada la información, se realiza una identificación y recomposición de patrones culturales, en el cual se reordenan y seleccionan los datos recurrentes, más pertinentes y útiles concretando las tres categorías de análisis en relación a las creencias sobre el diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento, conectándolas a la pregunta y a los objetivos de estudio, para

dar respuesta a estos mismos. Es así como la información contenida en cada categoría se analiza.

Momento 7:

De acuerdo a los anteriores momentos, se interpreta la información como un proceso que inicia desde el momento de la implementación de las entrevistas, pasando por una identificación en categorías y subcategorías y que finaliza describiendo los hallazgos en las tendencias, dando respuesta a la pregunta y los objetivos de investigación, en un diálogo constante con la teoría.

Al interpretar la información, se genera un sentido y se encuentra un significado a cada uno de los resultados, teniendo en cuenta las tendencias de investigación, conectadas integralmente a los objetivos y a la pregunta de investigación.

A continuación, se enuncian las 3 grandes tendencias que hacen parte del análisis de la información del presente documento, que categorizan estas mismas y que cada una trae consigo la subcategorización mencionando cada una de las creencias de una maestra alrededor del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento.

6. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

6.1. LAS CREENCIAS ALREDEDOR DEL DISEÑO DE AMBIENTES SON:

6.1.1. El ambiente favorece la acción motriz

La maestra siempre está pensando en generar diferentes ambientes acordes a la edad de los niños para potenciar su desarrollo, específicamente en la acción motriz. Por medio del movimiento, los niños van desarrollando la capacidad de pensar y de comunicarse corporalmente, al interactuar con el mundo, promoviendo la confianza y la autoestima en sí mismos. De esta manera, Cabanellas, I. (2005) cita a Valera (1992), donde hace mención a: "percepción y acción se descubren como mutuamente dependientes" (p.30). Esto evidenciando que el niño reconoce el mundo de diferentes maneras y sobre todo se vincula el sistema sensorio motriz. Con relación a lo anterior se puede comprender cómo la profesora menciona que:

Siempre debemos tener en cuenta la edad de los niños y de acuerdo a esa edad debemos organizar nuestros ambientes, en cuanto al movimiento es genial que los niños tengan espacios abiertos, es genial que los niños tengan espacios donde se puedan mover, donde puedan expresarse, donde puedan ser ágiles, porque los niños de por sí son niños que a veces no entiendo por qué uno llega a cometer ese error de quedarse o esperar, si el niño es movimiento, el niño siempre quiere estar explorando, estar investigando. (Entrevista No 2. Párr.38)

En medio de la acción motriz, la profesora promueve los modos de estar, sentir y vivir de los niños, los cuales son guiados por la instrucción que ella previamente les ha brindado y donde ella evidencia que los niños dan un paso a un lenguaje que permite saber qué es lo que sienten, sin descuidar su interés por potenciar el desarrollo.

Entonces, así mismo debemos nosotros generar esos ambientes donde el niño pueda expresar, donde el niño pueda moverse, donde pueda adquirir todas esas habilidades motoras que necesita. (Entrevista No 2. Párr.39)

Es importante mencionar que cuando la profesora habla del ambiente, ella hace alusión al cuerpo y al movimiento siendo estos los protagonistas, pues generan aspectos integrales, incluyendo las emociones, los procesos motrices y cognitivos. Resulta interesante comprender cómo desde estas propuestas para el movimiento toman forma desde el planteamiento de una intencionalidad, pues para la maestra es importante observar tanto el trabajo individual,

valorando los avances que cada quien logra a través del descubrimiento de las posibilidades motrices, como el recorrido del grupo por estas experiencias. La maestra concentra su atención en la relación y comunicación con el mundo de los objetos y del espacio que les rodea. Vemos en el siguiente fragmento muestra de ello:

Entonces que los niños a través de esas salidas puedan saltar, puedan trepar, con coordinación, saltar en dos pies, puedan subir y bajar, lo que yo les decía hace un rato, trato de hacer equilibrio; entonces he tratado que ellos mantengan el equilibrio, que empiecen a diferenciar derecha e izquierda, como todas esos conceptos temporo- espaciales a través de todo ese movimiento toda la parte cognitiva a través de esas habilidades o de esas actividades significativas que tengan que ver con el movimiento. (Entrevista No 2. Párr.11)

6.1.2. El ambiente teje relaciones mediadas por el vínculo

El ambiente no es neutral, es un espacio de vida donde se proyectan y establecen relaciones afectivas y emocionales entre los niños, sus pares y los adultos, un lugar que une y reúne a todos desde experiencias para el descubrimiento personal y el reconocimiento de su propia identidad, donde la comunicación y las interacciones con los otros, mediadas por el gesto, la mirada y el tacto fortalecen el intercambio de aprendizajes, desde la seguridad, tranquilidad y confianza brindadas por el ambiente.

De esta manera, por la coyuntura del Covid-19, la virtualidad hace que el vínculo entre la maestra y los niños sea distanciada y no se pueda tener un contacto; sin embargo, la maestra encuentra formas de resolver las dificultades que esto pueda tener y privilegia la construcción del vínculo afectivo, no solo con los niños sino con las familias, activando otros canales de comunicación, pues en ausencia de presencialidad se usan los medios tecnológicos para construir una relación cercana con los niños y sus familias. En voz de la maestra se puede comprender que:

Entonces hay mamás que requieren más atención, hay mamás que requieren que uno las atienda un poco más, entonces, estoy muy pendiente: “Mamá, ¿cómo estás?, ¿Cómo te sientes hoy? ¿Cómo está el niño?, o vi al niño como bravo, ¿Qué pasó?, lo he visto necio en la reunión”. Por medio de las conversaciones se va generando un vínculo con cada familia y se les ha podido brindar el apoyo que requieren. (Entrevista No 1 - Párr.35)

Este interés por saber cómo están los niños, la disposición que tienen para realizar los encuentros, se dialoga con las familias, y en el trabajo de planeación que normalmente se

realiza, se incluyen elementos centrales que favorecen el bienestar emocional del grupo. En esta intención que obedece a sus intereses pedagógicos por promover la interacción, la comunicación y la participación, el ambiente resulta vital para potenciar ese vínculo con los padres, una actividad propuesta como ir a un parque para promover tiempos de juego con los niños se convierten en iniciativas que acompaña con un seguimiento para conocer las actividades que pueden favorecer el juego, el movimiento o la exploración. Veamos un pequeño fragmento de lo que menciona la maestra:

Entonces siempre se hace una encuesta de cuántos salen al parque, cada cuánto salen, entonces aprovechar esos espacios del parque y se les refuerza a los papás para que de alguna manera los niños cuando vayan al parque no sean salga libre y corra, sino que también sea algo un poco dirigido, proponiendo una interacción con el ambiente. (Entrevista No 2. Párr.10)

Así mismo, la maestra reconoce el interés que tiene por construir un ambiente que aporta seguridad, tranquilidad y confianza para reflejar desde el respeto y la cercanía el valor y afecto a cada uno, partiendo desde el relacionarse y convivir con otros, como un constante proceso de acciones colectivas, en otras palabras, un espacio que habla y se dispone para el bienestar y la calma en interacción de los niños con los demás, dentro de un entorno. En palabras de la maestra:

Es importante que el niño se sienta en un ambiente seguro, tranquilo, y adecuado; que se tenga en cuenta toda esa parte emocional, donde el niño se sienta amado, respetado y cuentan con un vínculo amoroso. (Entrevista No 1. Párr.56)

Basándose en el fragmento anterior, las relaciones afectivas se construyen desde los vínculos cercanos y emocionales, pues el mayor tiempo la maestra convive con sus estudiantes y se reconoce que sin afecto y sin cuidado no hay procesos de aprendizaje, ya que estos son los componentes para favorecer las relaciones entre maestros y niños.

De igual manera estos vínculos afectivos van relacionados con el desarrollo de las habilidades emocionales, pues debido al Covid-19 tanto los maestros como los niños extrañaron la cercanía y el contacto físico. Al respecto la maestra añade:

Me hace mucha falta hablar con ellos, que me cuenten sus cosas, poder indagar, digamos, qué está pasando. Una cosa es lo que tú ves en la pantalla, lo que tú ves en

ese momento y otra cosa muy diferente lo que puede estar pasando detrás de eso. Cuando tú no estás conectado, cuando tú no los estás viendo, me preocupa, sí estarán comiendo bien, los papás si tendrán que darles, estarán muy encerrados, podrán salir y eso que, digamos, yo estoy en contacto permanente con los papás a través del WhatsApp, a través de llamadas, a través de todo, pero le preocupa a uno mucho eso, que los niños estén muy encerrados, que la mamá esté estresada, será que los niños si están bien, cómo están. (Entrevista No 1. Párr.32).

Desde la voz de la maestra, se comprende la importancia de los vínculos afectivos que se entretienen en el ambiente entre maestros y niños dentro de las distintas vivencias del espacio, guiadas desde el acompañamiento que le brinda a cada niño en su proceso vital, como un espacio dinámico que permite ir de la mano de la infancia pero así mismo ofrece la posibilidad de un acercamiento de tipo emocional a través de las acciones que se producen desde la cercanía y el contacto, llegando a generar el vínculo construido en seguridad y protección. De lo anterior, la maestra menciona:

Entonces sí me ha hecho falta estar 100% en el Jardín, ver a los niños, el llegar y darnos el abrazo, y el saludo, y la sonrisa, y hablar con sus amigos. (Entrevista No 1. Párr.31)

En este orden, Trueba, B.(2015) señala “Somos quienes somos porque nos relacionamos con los demás, aprendemos de otros, enseñamos a otros, formamos parte de un grupo, en definitiva de un ecosistema humano” (p.95) Es así como el ambiente está compuesto por una relación recíproca y complementaria entre la maestra y los niños, quienes habitan el espacio, permitiendo reconocer las diferentes formas de expresión y comunicación que tienen los niños desde el asombro, la curiosidad e imaginación, ofreciendo lugares con intención, que enriquecen el protagonismo activo en las intervenciones que en estas se producen

Añadiendo en palabras de la maestra se pueden comprender los medios que ha utilizado para construir ese vínculo afectivo que le permite encontrarse con los niños, y desde el cual ella comprende que puede llegar a proponer otras acciones necesarias para su desarrollo. Los niños no son los únicos que se sienten mal por no ir al jardín y jugar, también están las maestras que anhelan pronto jugar con ellos y tener contacto. Observemos las palabras de la maestra al respecto:

Si quisiera todo eso poder estar en contacto con ellos, más de cerca, hacer ese juego de roles, a mí me gusta mucho trabajar el juego de roles y poder escuchar qué les pasa, qué

quieren, poder leerles ese cuento, que tú, Deisy sabes que, digamos, alcanzamos a vivir esa parte de leerles los cuentos, de uno transformarse a través de eso y escucharlos, todo eso me hace mucha falta. (Entrevista No 1. Párr.33)

Al respecto de lo que comparten las maestras Durán, S., Martín, C. (2015) mencionan que “el ambiente es un dispositivo fundamental para la construcción de conocimientos, como escenario enriquecido y habitable en el que se tejen relaciones y se construyen vínculos que muchas veces perduran a lo largo de la vida” (p. 69) El mediar relaciones a través del vínculo se vuelve fundamental y valioso dentro del ambiente debido a que se generan lazos cercanos y emocionales dentro de este, permitiendo a los niños acercarse a la corporalidad de su maestra y sus compañeros como un encuentro dialógico, respetuoso y armónico con sentido, habitando así el espacio de acuerdo a las diversas subjetividades, intereses, deseos, desarrollos y edades diversas en el momento presente, pero siempre generando una relación cada vez más estrecha y significativa en quienes habitan dicho ambiente. Todo ello sin descuidar los intereses de la maestra por potenciar el desarrollo, construyendo conocimientos desde la experiencia vivida con el cuerpo.

6.1.3. El diseño de ambientes es fruto de una planeación

Como maestras en formación resulta importante mencionar como la elaboración de la planeación, conlleva un ejercicio de observación que permite identificar los intereses de los niños para incluirlo en cada propuesta. Lejos de ser un formato o una guía para el desarrollo de las actividades, la planeación es toda una construcción reflexiva que permite poner en situación al maestro, pensar en las acciones a realizar desde y para los niños. Es por eso, que la planeación que realiza la maestra se afirma en este ejercicio de comprensión que es pensada por y para los niños, pues la intencionalidad se relaciona con situaciones vividas en clase o comentadas por los niños como cuando "encuentran algo". Así lo expresa la maestra:

Debemos tener planeado y para los niños si es importante que ellos en algún momento entren a un espacio, encuentren algo y puede ser que ese algo, vayamos a tener nuestra intencionalidad dirigida con ese algo, pero también podemos observar el niño en ese espacio, con esos materiales que tienen a su alcance, qué se idean, qué pueden hacer. (Entrevista No 2 - Párr.20)

En sus palabras, la maestra describe cómo el trabajo alrededor de los ambientes requiere una preparación previa del saber que ha construido a partir de la interacción con los niños, en

relación a su desarrollo, de las formas en que se relacionan con el espacio, los objetos y cómo desde esas interacciones los niños van conquistando el espacio, tejiendo historias de relación alrededor de la exploración de los objetos, generando una identidad desde los lenguajes a través de los cuales conocen el mundo, se conocen a ellos mismos y encuentran su lugar, que en primera instancia será su lugar en el grupo. La planeación permite conocer los gustos y los intereses de los niños, y el diseño del ambiente es uno de los intereses de la maestra para potenciar el aprendizaje, conocer nuevas experiencias de los niños y darle paso a la creación y exploración de ellos, evidenciando tanto individual como grupal el desarrollo, la formación, la imaginación y la autonomía de cada uno.

Desde la planeación pedagógica, se implementa la observación, está siendo el primer acercamiento con los niños, es un ejercicio donde se reconocen los intereses y poco a poco se va conociendo su personalidad. La planeación, es una serie de actividades con diferentes intencionalidades pedagógicas, pues se enfoca en promover y brindar aprendizajes, dar respuesta a las inquietudes y necesidades de los niños, dentro de ella se emplean diversos materiales y elementos provocadores e interesantes, teniendo en cuenta unos tiempos y unos lugares determinados por la maestra

En efecto, al momento de planear, se tienen en cuenta aspectos relevantes y necesarios para alcanzar los objetivos propuestos. Es por ello, que la maestra manifiesta la importancia de la planeación y menciona lo siguiente:

Esta profesión no es solamente como la gente dice que todo el día nos la pasamos jugando; Los niños sí, los niños ustedes los ven en las clases dura 1 hora/ hora y cuarto, pero yo duro programando esa clase 4 o 5 horas, buscando, mirando el video, mirándose el cuento del comienzo al final porque uno no sabe, digamos al final qué va a resultar o qué va a salir. (Entrevista No 1 - Párr.11)

Desde la planeación diseñada, se encuentra inmerso el saber, la experiencia y el conocimiento construido por la maestra, partiendo de sus creencias y sus procesos de enseñanza, por ello la planificación de esta misma es enfocada en su hacer pedagógico partiendo de una observación intencional. De esta manera la maestra añade:

Bueno, desde mi experiencia, el tiempo del ambiente lo determina la observación de aquello que sucede con los niños, cumpliendo con su propósito, dando intencionalidad al ambiente que estamos proponiendo, como, por ejemplo: ambientes diferentes,

evidenciando el interés de los niños y dependiendo de eso, realizó una actividad diferente cada semana. (Entrevista No 2 - Párr.42)

En este sentido la maestra desde el fragmento anterior de la entrevista refleja su intención de ofrecer a los niños ambientes que les permitan vivir a cada uno de ellos el espacio como experiencia personal, encontrándose con lugares que les son significantes y generadores de emociones, que les permita construir e intercambiar experiencias entre ellos, llegando a espacios con una riqueza invaluable y que constituyen un elemento fundamental de las interacciones sociales caracterizadas por el diálogo, respeto y reconocimiento de los diversos lenguajes expresivos de su mundo interno.

6.1.4. El ambiente permite la exploración

El ambiente es un espacio con significado que se conecta con las intenciones del maestro para crear nuevos aprendizajes y conocimientos, un espacio reconocible y no lejano a las experiencias previas de los niños, destacando la importancia de que este sea flexible, actualizado y responda a las necesidades de los estudiantes, suscitando el interés, la emoción y curiosidad a partir de las acciones planteadas de manera intencionada, donde puedan interactuar y desenvolverse espontáneamente. Al respecto Trueba, B. (2015) menciona: “Los espacios deben ser acompañados de los aspectos y complementos que los doten de contenido y los enriquezcan, pensados para niños inteligentes que no solo sean observadores sino también protagonistas activos de las intervenciones que en estos escenarios se produzcan” (p.77). De esta forma el ambiente debe invitar a los niños a participar en él, teniendo la oportunidad de intervenir y modificar de manera creativa, desde la autonomía de sus acciones y el aprender por sí mismos y con los demás.

De este modo, es interesante cómo la maestra parte de la transformación de los ambientes con el fin de que estos estén a disposición de los niños y los invite a una variedad de acciones con sentido, descubriendo y explorando en un medio de aprendizaje, retos y conquistas, donde todas las vivencias sean significativas, interesantes y agradables, un espacio que exprese y comunique dejando huella y memoria en los niños. Por lo que sigue, la maestra señala:

A través de mi experiencia he podido identificar, lo más bonito o lo ideal sería ese aprendizaje significativo, donde el ambiente, digamos, sea ir allá, estar inmerso allá, a ir a ver al árbol, a ir a ver la vaca, cómo hace el cerdo, pero pues como es muy difícil

estar uno todo el tiempo, trasladándose a esos espacios donde los niños vivencien y experimenten todos estos temas, todo lo que ellos necesitan vivir en el día a día. (Entrevista N° 1- párr. 52)

Es de resaltar el valor que la maestra le otorga a los materiales concretos, reales y vivos como una herramienta que le permite al niño interactuar y manipular con distintos elementos nuevos o cotidianos que hacen parte del entorno que los rodea, generando así una conexión con los aprendizajes y favoreciendo la construcción de conocimientos desde distintas acciones significativas medidas por la exploración y el descubrimiento, que aportan en su desarrollo y provocan diferentes estímulos motrices y perceptivos.

En este sentido el ambiente es una construcción pedagógica, reflexiva y didáctica, como una fuente de nuevos conocimientos donde los niños puedan interactuar en busca de un aprendizaje constante que los invite a apropiarse de contenidos que resulten significativos y valiosos, brindándoles diversos elementos de juego donde su exploración se convierte en un interés permanente, activo y dinámico, reconociendo el rol creativo e inquietante que tienen los niños por experimentar con aquello que los rodea, así como lo expresa Malajovich, A. y Canosa, M. (2008) “El ambiente del cual todos -niños y docentes- somos parte y protagonistas, en tanto el ambiente es parte de uno y uno es parte del ambiente” (P. 10)

De igual manera la maestra reconoce que los ambientes deben estar pensados y adecuados para el fortalecimiento y desenvolvimiento de cada una de sus habilidades, como un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje de los niños y los invita a una variedad de interacciones desde elementos sugestivos y provocadores, que permiten la exploración de diferentes posibilidades y nuevas propuestas, que los hagan sentir cómodos y seguros. En palabras de la maestra:

Entonces es generar esos ambientes adecuados para que los niños experimenten y para que los niños como que, vean qué eso es real, que si lo pueden tocar, que no solamente lo pueden ver en un libro, lo que la profe cuenta, sino que si es algo real que ellos puedan experimentar y que puedan vivenciar, entonces, aparte de eso, digamos, es esos ambientes también de tranquilidad, esos ambientes de relajación, o sea, todo eso me parece súper importante que sea realmente un sitio de aprendizaje y de exploración. (Entrevista N° 1 - Párr. 56)

Por lo tanto el ambiente da lugar al contacto directo con los objetos donde la exploración y experimentación con distintos materiales que permiten un acercamiento y conocimiento del entorno a través del cuerpo y la conexión con los sentidos, mediado por distintos estímulos y sensaciones que les brinda el ambiente y que son captados por medio de la vista, el tacto, el gusto, el oído y el olfato como receptores de información vinculados con la mente, generando nuevas posibilidades para apropiarse del espacio y establecer relaciones con el ambiente, donde los niños sean protagonistas de experimentar sus capacidades sensitivas y vivenciar múltiples situaciones de enriquecimiento mutuo, partiendo del aprendizaje desde la experiencia y la construcción diaria de relaciones con su entorno y lo que los rodea.

Finalmente desde la postura de otro autor los ambientes que promuevan la exploración, observación y apropiación de este mismo con un espacios de promoción de nuevos aprendizajes y que sea objeto de indagación por parte de los niños, pero que al mismo tiempo disponga a los estudiante en un rol intelectualmente activo y no únicamente como espectador sino siendo participe de las acciones , mediante prácticas de investigación y resolución de problemas en el cual deban diseñar y mejorar, partiendo del vínculo con lo cotidiano y lo conocido, tal como lo menciona Furman. M (2016) *Sabemos que la buena enseñanza parte de la conformación de un espacio seguro (intelectual, físico y emocional) y enriquecedor, en el que los niños puedan aprender” (P. 47)*

6.1.5 El lugar de los objetos en el Diseño de Ambientes.

El ambiente es una puerta de acceso a un mundo de múltiples sensaciones y experiencias ya que permite a través del cuerpo, el movimiento y los sentidos acercarse al entorno, donde los objetos y los materiales que lo construyen adquieren una intención al permitir el acercamiento a distintas actividades que favorecen la autonomía, enriqueciendo el espacio con objetos que tiene un potencial de aprendizaje diferente y único, además de múltiples usos y posibilidades al desarrollo del pensamiento creativo de los niños. En este sentido Trueba, B. (2015) menciona:

“Materiales sugerentes, nuevos, transgresores y que rompan las tradicionales fronteras entre el mundo de los mayores y el mundo de los niños” (p.110). Por ende, habitar el ambiente implica proyectar un lugar de vida donde los objetos sean cómplices en el aprendizaje, y susurren al oído de los niños sugerencias de intervención, despertando el interés y la curiosidad desde el

contacto directo con los elementos que hacen parte de su realidad, como un estímulo que invita a la construcción de conocimientos.

En este sentido, la maestra desde su experiencia reconoce cómo los objetos representan un elemento relevante dentro del ambiente, ya que la vivencia en el espacio está inmersa entre los distintos objetos que lo ocupan pero a la misma vez lo construyen, siendo empleados creativamente para favorecer la exploración y aportar riqueza a la relación que se tejen entre estos y el cuerpo. Se puede comprender esto desde lo que la maestra dice:

Es decir, si estamos con los niños mirando los dinosaurios, entonces organizamos la cueva, los huevos de dinosaurio, pero entonces podemos decirle a los niños, bueno, mañana van a traer el dinosaurio que tienen en la casa, que es más extraño y el que es más grande y entonces vamos a idearnos una actividad a través de este dinosaurio diferente, ese dinosaurio grande y podemos durar, no sé, uno o dos días le dura el interés a los niños, luego podemos volver a engancharlos, ahora vamos hacer los dinosaurios con papel, los huevos de dinosaurio, entonces, podemos seguir con el mismo, con la misma temática, con el mismo centro de interés, con el mismo proyecto de aula con los niños, pero cambiando esos ambientes para que genere como nuevas expectativas, como nuevas cosas, como nuevos espacios con los niños. (Entrevista N° 2, Párr. 43)

En relación, los objetos acercan a la maestra a conocer y reconocer los gustos, intereses y preferencias de los niños, involucrando elementos de su contexto, llamativos y seguros, que ofrecen un conjunto de lecturas y comprensiones distintas del ambiente, retando al niño a descubrir e interactuar desde la manipulación y el contacto visual, experiencias cotidianas en el espacio. En este sentido los materiales constituyen un elemento importante dentro del desarrollo de los niños acercándose a actividades que potencian su aprendizaje y fortalecen su capacidad cognitiva. Al respecto:

Si tú logras enganchar a los niños, con elementos, con objetos, con materiales que son de su interés, tú los puedes mantener enganchados mucho tiempo, pero siempre generando espacios nuevos que logren captar la atención y desarrollar como esa creatividad y esa imaginación en los niños. (Entrevista N° 2, Párr. 44)

Así mismo, el papel que cumplen los objetos en el ambiente es fundamental debido a que se realiza un acercamiento a la vida diaria a través del juego, en donde estos cumplen diversos roles y en el cual los niños tienen la posibilidad de recrearlos y modificarlos teniendo

en cuenta sus habilidades como la imaginación y la creatividad que generan una identidad en el ambiente.

Por otro lado, Durán, S. Martín, C. (2015) citando a Montessori, M. (1991) añade que

El ambiente debe ser objeto de estudio detallado, el mobiliario, la manera cómo se dispone, el acceso a los objetos, la iluminación, la ventilación, el tamaño, la flexibilidad del uso del espacio, la decoración, la articulación entre el interior y el exterior son algunos elementos en los cuales debemos detenernos. (p.66)

Los objetos dentro del ambiente fundamentan al ambiente no como un espacio para una simple decoración, sino como un ambiente con sentido, en el cual cada uno de los objetos allí colocados tienen una intencionalidad pedagógica, en pro de un encuentro corporal, armónico, socio afectivo y socioemocional entre la maestra y los niños, generando en ellos una posibilidad de transformar el ambiente y de darle diversos significados a cada uno de los objetos allí dispuestos y que generan una relación consigo mismos, con los demás y con su entorno.

6.1.6. En el diseño de Ambientes participan los niños

Los niños como constructores y creadores de mundos posibles, son los principales protagonistas dentro del diseño de Ambientes y participan dentro de este mismo, consolidando un diálogo y un encuentro de acuerdo a sus necesidades, particularidades, intereses, expectativas y potencialidades, en donde dentro de esta participación, el maestro escucha lo que el niño dice, observa lo que el niño hace, crea e imagina, para generar una relación mediada por lo afectivo, con sentido y propósito dentro del ambiente. La maestra rescata la importancia de que los niños participen dentro de un ambiente.

“Hay que tener en cuenta las necesidades de los niños, la edad, el espacio con el que contamos, el mobiliario también, los colores, no solamente el ambiente en el espacio físico, sino también el ambiente emocional, cómo nos sentimos en ese momento, cómo el niño se siente, será que hay mucho ruido, necesitamos de pronto como un poco de calma, entonces todo eso hay que tenerlo en cuenta para generar esos ambientes adecuados tanto emocionales como ambientes físicos para las actividades en el aula” (Entrevista No. 1- Párr. 30)

Teniendo en cuenta lo anterior, en el diseño de ambientes participan los niños a través de la creación y la propuesta. Sus voces toman fuerza dentro del diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento, alrededor de expresar y evidenciar su identidad (quiénes son,) analizar

sus sentimientos, sus pensamientos y sus acciones corporales mediadas por una historia personal y familiar, en donde juega un papel importante la subjetividad de los niños, para así recrear propuestas alrededor del ambiente.

La observación por parte de la maestra es fundamental para identificar y así mismo reconocer en los niños intereses y necesidades y a partir de esto realizar una elección minuciosa y consciente de los objetos y la organización en el espacio, teniendo presente sus desarrollos, de una manera intencional y mediada para la consolidación de propuestas, guiadas por unos propósitos y por un encuentro socio afectivo entre los niños y los maestros.

La maestra desde su experiencia reconoce la importancia de la participación de los niños y el papel que cumple como mediadora en la construcción del ambiente. Al respecto la maestra añade:

“Entonces, digamos he visto la felicidad de los niños y de los papás cuando creamos algo, generamos algo importante, de ver su trabajo hecho y su trabajo expuesto, su trabajo realizado, entonces, eso es muy bonito y como muy valioso para los niños, pero lo que te digo, o sea para mí todo eso debe ser realizado es por los niños. La profesora da una orientación o la profesora da como esas pequeñas cosas, propone ciertas cosas, pero de resto todo debe ser ejecutado y realizado por los niños.” (Entrevista No. 1- Párr. 64)

A partir de lo anterior, Durán, S., Martín, C. (2015) plantean que

El ambiente se convierte en un dispositivo que permite la propia acción del niño o la niña sin la intervención permanente del docente, es decir, sin que el docente guíe las acciones, sino por el contrario, sean ellos mismos quienes a través de la libertad de movimiento, puedan entrar en relación con el espacio y los objetos a partir de una disposición definida por el docente, para que de manera autónoma puedan hacer sus propias elaboraciones y dejar sus huellas, esto permitirá identificarse con el espacio y sentirlo como propio. (p.68)

Cuando los niños participan en el diseño y transformación del ambiente, se sienten valorados, encuentran un lugar de reconocimiento, se afirman como sujetos activos pues se enteran del lugar de importancia de sus opiniones, de sus intereses y manifestaciones. Esto apoya la construcción de un vínculo importante con el ambiente, abriendo espacios para el encuentro, la interacción corporal, el desarrollo socio afectivo, lo que redundará en interacciones cargadas de sentido, cercanías y diálogos tónico-emocionales, que hablan del bienestar que les ofrece el ambiente con cada objeto y con quienes lo habitan. Así mismo, se desarrolla una

acción dentro del ambiente, validada a través de su corporalidad, identificándose con el espacio y creando así una transformación tanto de este mismo, como de su corporalidad, su actitud tónica- emocional y socio afectiva en relación consigo mismos y con los demás.

La maestra desde su experiencia analiza el ambiente como un encuentro más que físico, que le permite tejer relaciones y ser creado en participación con los niños.

Digamos, para mí lo más significativo es que todo eso sea diseñado por los niños, por y con los niños, a veces uno observa cosas súper elaboradas y súper lindas y que llaman la atención, pero son cosas que son hechas más por la profe que por los mismos niños, entonces, para mí todos esos ambientes son súper importantes pero que sean explorados, diseñados, que sean hechos, realizados, todo, orientados siempre por la profe, pero todo realizado por los niños. (Entrevista No. 1- Párr. 63)

Desde la afirmación anterior, dentro del ambiente es vital que prime el lenguaje de los niños, como una manera activa de participación, la cual se convierte en una oportunidad para permitir un espacio interactivo, que les permite actuar como sujetos activos y protagonistas del ambiente. Claramente, las actividades rectoras (exploración del medio, el juego, la literatura y el arte) se convierten en posibilidades y estrategias para involucrar a los niños, permitiéndoles validar sus acciones y plasmar sus huellas dentro de este, para así mismo mantener una memoria viva dentro de estos entornos significativos, dialógicos y con sentido para los niños.

El ambiente cobra sentido cuando se escucha a los niños y partir de esta se medía en la creación de un ambiente con sentido para un encuentro dialógico, corporal y socio- emocional, analizando el ambiente más que un lugar físico, como una posibilidad para la creación y la construcción, en donde los niños pueden participar y recrear el ambiente de múltiples creaciones que generan una relación entre los niños y el maestro, mediado por la autonomía, por la identidad, la participación, la escucha, la organización y la validación del saber de los niños guiado desde sus intereses, necesidades, gustos, anhelos y deseos.

6.1.7. El ambiente potencia el desarrollo

El ambiente es un potenciador del desarrollo debido a que en él confluyen múltiples relaciones corporales, en donde existen variados elementos como la edad, los intereses, las necesidades y las particularidades de los niños en pro de identificar unas características necesarias para el desarrollo en el niño. Dentro del desarrollo, el movimiento juega un papel vital como punto de partida para reflejar emociones y sentimientos que llevan al niño a actuar y a desenvolverse física, mental, cognitiva y emocionalmente dentro de un entorno.

Ahora bien, es interesante analizar cómo la maestra a través de su creencia comprende y reconoce la importancia de diseñar ambientes con un sentido y con un propósito, más que para que estén estáticos, sirvan como un medio de creación para posibilitar el movimiento, para crear mundos posibles a través de la imaginación y la creatividad de los niños y para potenciar el desarrollo de los niños de una manera autónoma.

“Siempre debemos tener en cuenta la edad de los niños y de acuerdo a esa edad debemos organizar nuestros ambientes, en cuanto al movimiento es genial que los niños tengan espacios abiertos, es genial que los niños tengan espacios donde se puedan mover, donde puedan expresarse, donde puedan ser ágiles, porque los niños de por sí son niños que a veces no entiendo por qué uno llega a cometer ese error de quédate o espera, si el niño es movimiento, el niño siempre quiere estar explorando, estar investigando” (Entrevista No. 2- Párr. 38)

La voz de la maestra permite comprender cómo el diseñar un ambiente es vital como un potenciador del desarrollo, teniendo en cuenta sus intereses, sus necesidades desde características de desarrollo como un ser humano integral pero también como un ser social, que explora, que siente, que vive el espacio, que se mueve y que autónomamente genera una relación corporal y tónica- emocional con su cuerpo y el cuerpo de los demás, dentro de un entorno.

“Entonces, si es necesario tener en cuenta la edad de los niños, ese espacio donde a ellos se les ofrezcan todas esas actividades, favoreciendo el desarrollo motriz, con la intencionalidad que aprenden algo nuevo, que el ambiente le permita actuar, transformar, que rete, pero sin generar frustración por ello debe tener en cuenta las posibilidades de acción de los niños y donde nosotros le demos esas herramientas para que ellos logren realizarlo” (Entrevista No. 2- Párr. 40)

Es valioso observar la manera en que la maestra valida su saber a través de la experiencia en donde genera una creencia alrededor del ambiente como potenciador del desarrollo, primando al niño como el principal actor dentro del ambiente que actúa, aprende, investiga, salta, corre, se relaciona, dialoga con los demás y genera otras posibilidades para poco a poco ir desarrollándose como un ser humano integral y como un ser social en movimiento, guiado por experiencias significativas que hacen que el niño avance y crezca física, mental, cognitiva, socio- emocional y afectivamente con los demás dentro de un ambiente.

Ya lo decía Durán, S., Martín, C. (2015) al mencionar que: “El ambiente tiene implícito una concepción de desarrollo” (p.70). A partir de esto, el ambiente que potencia el desarrollo permite a los niños explorar este a través de su cuerpo, generando así una relación entre cuerpo y mente, fortaleciendo así sus capacidades, habilidades y destrezas físicas, cognitivas, emocionales y sociales dentro de una psicomotricidad relacional.

En palabras de Rodríguez, A. (2020) “La Psicomotricidad Relacional se trata de que el niño o la niña pueda expresar sus emociones y sentimientos a través de su propio cuerpo y de los movimientos motrices que realicen libre y espontáneamente” (p.16). La Psicomotricidad Relacional posibilita una conexión, tanto mental como física, ubicada dentro de un entorno que les permita a los niños explorar y realizar acciones psicomotoras como el salto, el balanceo, la caída, la rodada y la raptada, haciendo un uso autónomo de sus capacidades y sus potencialidades desarrollando sus habilidades y capacidades sensorio motoras y psicomotoras y fortaleciendo la personalidad y la relación afectiva consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Añadiendo, González, A. (2002) menciona que Aucouturier explica que

La psicomotricidad es un concepto de maduración psicológica que se refiere a la construcción somato psíquica del ser humano, una construcción, a lo largo de la cual las fuerzas biológicas son indisociables de la génesis de los procesos psicológicos. (p.424)

Teniendo en cuenta lo anterior, al reconocer al niño como un ser global, se permite una educación vivenciada e integral en la cual el niño se reconoce como un ser psicomotriz (psicológico- motriz) que siente, piensa, actúa, está en constante movimiento, por medio del cual los niños entran en comunicación con el entorno y en donde expresan con cada de uno de

sus movimientos, variadas acciones con un sentido afectivo, intencional y socio emocional que les permiten fortalecer su ser corporal como una manera de ser y estar en el mundo.

Es así como el ambiente genera una inmensidad de posibilidades para permitir a los niños un pleno desarrollo a través del movimiento, del juego, del arte, de la literatura, y de la exploración del medio; propuestas significativas para que el maestro desde su rol de mediador y guía actúe en un ambiente y permita a los niños generar diversos movimientos, actitudes corporales, emocionales y socio afectivas, para así ir enriqueciendo el proceso continuo de desarrollo de los niños en relación con los demás dentro de un entorno

6.2 LAS CREENCIAS ALREDEDOR DEL CUERPO Y EL MOVIMIENTO:

6.2.1 El juego es un eje transversal en el trabajo pedagógico.

Inicialmente, el juego como actividad rectora hace parte importante de la vida de los niños, posibilitando un acercamiento simbólico a la realidad a través de imaginarios y creaciones que refuerzan y potencian la concepción de la realidad de los niños como un lenguaje particular y único de expresión en la vida cotidiana de cada uno de ellos. Desde el juego, se pueden concebir múltiples oportunidades para transversalizar las experiencias cognitivas de los niños y conectarlas con la vida de cada uno, significada en su historia personal, familiar y cultural, formando así su subjetividad, su imaginación y creatividad y consolidando procesos de identidad y personalidad de los niños.

La maestra resalta el juego como un eje transversal en el trabajo pedagógico; ya que a través de este y como se observa en el siguiente fragmento de la entrevista, los niños pueden acercarse al mundo que les rodea hacia la resolución de conflictos y el desarrollo de variadas habilidades tanto cognitivas, como emocionales, afectivas y sociales.

“Para mí el juego es el eje transversal de todo. A través del juego, tú puedes observar, evaluar, analizar, ejecutar, todo lo que tú quieras saber con los niños a través del juego. A través del juego los niños te pueden demostrar cuál es la situación que están viviendo en ese momento, a través del juego los niños aprenden a la resolución de problemas, a través del juego los niños aprenden a la resolución de conflictos con sus pares, a través del juego, por

eso ustedes se dan cuenta que en mis actividades están fundamentadas en el juego” (Entrevista No. 2- Párr.25)

El juego como representación simbólica de la realidad, genera una posibilidad para que los niños creen nuevos mundos posibles, en donde prime la imaginación y la creatividad, habilidades esenciales dentro del desarrollo integral de los niños en la primera infancia. Por otro lado, el juego permite conocer la realidad que los niños viven con sus familias en su diario vivir, dando al juego el lugar y el papel de convertirse en ser la vía de expresión por la cual los niños manifiestan sentimientos y pensamientos de acuerdo a su edad y los momentos por los que están pasando y experimentando.

También, la maestra observa y fundamenta desde su experiencia el juego como el punto de partida para la comprensión del mundo, con el propósito de potenciar las habilidades cognitivas de los niños para conectarlas con las habilidades corporales, físicas, afectivas y socio- emocionales.

“A través como de ese juego lúdico, que digamos, el juego sea como un eje transversal, pero que de ahí salgan o emerjan esas actividades donde los niños aprendan los números, aprendan a contar, [...] aprendan a relacionarse, aprendan a hacer líneas, aprendan a escuchar, aprendan a entablar diálogos y eso lo tengo en cuenta para mis planeaciones o para mis actividades”. (Entrevista No. 1- Párr. 42)

A partir de lo anterior, el juego desarrolla un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y social de los niños. El juego como transversalizador del trabajo pedagógico, le ofrece a los niños múltiples oportunidades y posibilidades para expresarse, para conocer el mundo que los rodea y desde allí aproximarse a las diferentes áreas del conocimiento de una manera lúdica y espontánea que genera nuevas sinapsis y conexiones cerebrales pero también una conexión corporal y en el movimiento de los niños que significan su desarrollo y su manera de vivir y expresarse consigo mismo y con los demás dentro de un entorno.

Por otro lado, la maestra añade que el juego puede ser dirigido pero muchas veces también se puede generar un juego espontáneo debido a que el niño tiene la oportunidad de relacionarse de manera libre con el mundo que lo rodea como una manera de reconocer su mundo externo. A continuación, se trae un pequeño fragmento de la entrevista de la maestra:

“El niño debe jugar, el niño debe explorar, el niño debe experimentar, el niño debe desarrollar a través de ese juego, todas las áreas del desarrollo se dan a través del juego.

Entonces, para mí el juego es fundamental y tenemos que tener en cuenta que no solamente el juego dirigido sino también a veces el juego libre, vamos a ver qué se inventan, qué e idean, qué reglas le ponen al nuevo juego, quién es el líder, quién es el niño halador que lleva a los otros niños a desarrollar ciertos juegos, o a proponer ciertas reglas, a poner un juego con nuevas normas ¿no? nuevas reglas”. (Entrevista No. 2- Párr. 26)

El papel que toma la maestra dentro de las experiencias de juego espontáneas de los niños es de observadora, puesto que cada uno tiene diversas maneras de comprender el mundo que les rodea y tiene múltiples oportunidades de explorar el ambiente de la manera que más le guste. Al permitir la espontaneidad en el juego de los niños, se permite una exploración libre en el entorno, de los objetos que lo rodean, posibilitando nuevas maneras de recrear estos mismos y de utilizarlos para que ellos mismos generen roles dentro de una sociedad, motivando a expresar a cada uno diversas maneras de aproximarse a la realidad a partir de su cuerpo como vehículo de expresión, en diálogo y relación con las habilidades físicas, personales, emocionales y cognitivas en una interacción con los demás y con su entorno.

El ambiente debe propiciar la oportunidad para crear espacios para el juego en donde prime la relación corporal y de movimiento de los niños, los materiales intencionalmente colocados con los cuales se fundamente y se posibilite el juego y el movimiento para que los niños creen nuevas maneras de comprender el mundo que los rodea y de significar cada una de sus vivencias corporales dentro de su desarrollo en su vida cotidiana.

6.2.2 Los ambientes que favorecen el movimiento hacen parte de los intereses pedagógicos de la maestra

El cuerpo no es solo un mecanismo neutro compuesto únicamente por nervios, huesos, tendones y sistema sanguíneo, por el contrario, es un espacio vivo de relación que se convierte en el principal medio de comunicación e intercambio con otros, que se conecta constantemente con los sentidos y el movimiento como elementos expresivos que hacen parte fundamental para comprender el mundo externo y proyectar su presencia al exterior. De esta manera, Bernard, M. (1985) menciona “El cuerpo es entidad sentiente sensible, lo cual implica que a la vez forma parte del mundo y es lo que le da existencia” (p.75).

En este sentido, para la maestra, favorecer el movimiento en los niños adquiere relevancia, ya que es el medio por el cual pueden desarrollar toda su capacidad para pensar y comunicarse a partir de la información que reciben de su mundo externo, gozando e interactuando a través de su cuerpo, donde las actividades diarias obtienen sentido al retar e involucrar al niño a adquirir conocimientos y distintas habilidades motrices necesarias para su desarrollo, generando así experiencias diferentes para interactuar, explorar y aprender con su cuerpo. Así lo menciona la maestra:

Cómo a través de algunas actividades y a través de ese movimiento que ustedes nombran podemos lograr que los niños desarrollen todas esas áreas que necesitan desarrollar, pero a través de todas esas habilidades motoras gruesas, desarrollen el lenguaje, toda la parte afectiva, toda la parte cognitiva a través de esas habilidades o de esas actividades significativas que tengan que ver con el movimiento. (Entrevista No 2, Párr. 47)

Así mismo, la maestra le otorga un valor importante al movimiento dentro de los aprendizajes que pueden ser vivenciados y permiten una interacción directa con el medio, ya que a través de este los niños pueden describir sus propias posibilidades de movimiento, conocer sus límites y cómo funcionan las distintas partes de su cuerpo de manera individual y conjuntamente, generando una conexión entre la mente y el cuerpo para fortalecer el contacto con el ambiente desde las distintas habilidades motrices, como elemento que adquiere mayor relevancia en el desarrollo de sus destrezas mentales. En tanto, la maestra:

Pero a veces dejamos de lado ese movimiento y ese espacio que el niño necesita, que es más importante, o para mí es más importante que el niño desarrolle todas esas habilidades motoras gruesas, que el niño salte, que el niño brinque, que el niño corra, que tenga coordinación, para mí es más importante a que el niño escriba. (Entrevista N° 2 Párr.46)

De esta forma, uno de los intereses principales para la maestra y que hace parte del jardín es involucrar el movimiento como un elemento que ayuda a conocer y describir el mundo y el espacio que los rodea desde distintos estímulos sensoriales provenientes del ambiente, destacando el cuerpo como principal canal para el reconocimiento de sus propias capacidades motrices, cognitivas y sociales, a través de vivencias cotidianas que les permita poner en práctica sus destrezas y suscitar situaciones de aprendizaje.

Entonces, digamos, para nosotros en el Jardín es muy importante que los niños exploren, que los niños salten, que los niños; y también digamos nosotras las profes en el aula tratamos esas actividades de correr, de saltar, todo ese movimiento como tú dices. (Entrevista N° 2, Párr.47)

De igual manera, una de las preocupaciones constantes de la maestra es poder brindar e incentivar desde la virtualidad esos espacios para el movimiento donde los niños puedan fortalecer su control corporal y aportar elementos a su desarrollo psicomotor desde la empatía, el contacto y el reconocimiento de las personas que los rodean y aportan un aprendizaje, donde el movimiento sea vivido en cada contexto, a través del juego intencionado y el compartir con otros en variadas experiencias.

Los niños están muy quietos en su casa y de alguna manera nosotros como docentes debemos lograr brindarles, los papás siempre esperan que nosotros dirijamos o que nosotros los orientamos, entonces necesitamos brindarles cómo esas actividades donde ellos logren hacer esos movimientos adecuados, donde los niños logren expresarse, tener esa expresión corporal, tener esas habilidades motoras gruesas también que necesitan. (Entrevista N° 2, Párr.39)

Así mismo, la maestra reconoce cómo otros espacios diferentes al del aula de clases y que hacen parte del entorno cotidiano del niño aportan a generar acciones de libertad y movimiento sobre el medio físico, desde experiencias intencionadas en su diario vivir que conducen al niño a conocer y percibir otros ambientes que les permita retroalimentar sus aprendizajes, desde el intercambio que se realiza con su entorno, estimulando la confianza en sí mismos y la autonomía en el dominio de habilidades motrices y físicas.

Entonces siempre se hace una encuesta de cuántos salen al parque, cada cuánto salen, entonces aprovechar esos espacios del parque y se les refuerza a los papás para que de alguna manera los niños cuando vayan al parque no sea salga libre y corra, sino que también sea algo un poco dirigido. (Entrevista N° 2, Párr.10) Por ejemplo, esta semana había una actividad de salir al parque, hacer equilibrio y saltar, digamos, diferentes alturas, recoger pepitas en el parque. (Entrevista N° 1, Párr.49)

Por lo tanto, el movimiento se convierte en el vehículo por el cual el niño expresa sus pensamientos y sentimientos, así como interactúa con el mundo que lo rodea, realizando una

representación mental de su propio cuerpo en relación con el espacio, generando un lenguaje expresivo desde el contacto directo con el ambiente y la construcción de sentido dentro su proceso de aprendizaje.

Resaltando cómo el movimiento es una necesidad inherente en el desarrollo de las distintas áreas cognitivas, motrices, sensoriales, perceptivas y sociales es donde se construye una noción de espacio y se accede a la realidad exterior.

6.2.3. Espacios pensados para el movimiento

El movimiento siempre ha sido una de las características como seres humanos que permite acciones y actitudes en las maneras de ser y estar en el mundo, que se vincula a una relación con los objetos, con las personas en una comunicación personal, corporal emocional, afectiva, familiar y social con el entorno que lo rodea.

Al respecto Berruezo, P. (2002) citando a Wallon añade que

El movimiento es una fuente inagotable de experiencias, origen de conocimientos y afectos que al exteriorizarse se convierte en el más genuino lenguaje del ser humano, que va poco a poco constituyéndose en la mejor forma de relación de la persona con sus semejantes y con el mundo de los objetos. (p.305)

Claramente, el movimiento trae consigo una mirada particular dentro de una percepción individual y personal de vida, significando cada uno de las acciones que hacen los niños en el ambiente a través de su propio cuerpo y en conexión con los objetos y los materiales que se disponen en un tiempo y en un espacio.

Esto no es ajeno a la maestra cuando menciona que:

“Entonces que los niños a través de esas salidas puedan saltar, puedan trepar, con coordinación, saltar en dos pies, puedan subir y bajar, lo que yo les decía hace un rato, trato de hacer equilibrio; entonces he tratado que ellos mantengan el equilibrio, que empiecen a diferenciar derecha e izquierda, como todas esos conceptos temporo- espaciales a través de todo ese movimiento toda la parte cognitiva a través de esas habilidades o de esas actividades significativas que tengan que ver con el movimiento. (Entrevista No. 2- Párr. 11)

A partir del fragmento anterior, se evidencia la importancia de proponer ambientes para el movimiento de los niños, que les permita relacionarse con los objetos espontáneamente, explorar con su propio cuerpo y encontrarse con el de los demás en un espacio, potenciando los

procesos de desarrollo individuales en los niños, en los cuales priman las conductas neuromotrices como el equilibrio, la tonicidad, la lateralidad, la coordinación; las conductas motrices básicas como el andar, la carrera, el rpto, los giros; y las conductas perceptivo motrices como la orientación espacial y la estructuración temporal.

Todas estas conductas son vitales y hacen parte del desarrollo psicomotor de los niños, posibilitando diversas relaciones dialógicas corporales, consolidando su dominancia lateral, posibilitando la orientación espacial en el ambiente y en relación con los objetos y las personas, así mismo de coordinación, que se posibilita consigo mismo y con los demás dentro de un entorno- ambiente.

El papel del maestro como mediador en la experiencia para el movimiento vivenciada dentro del ambiente, se fundamenta en abrir ese espacio donde el cuerpo media una comunicación directa con los demás y con el entorno para darle valor a cada uno de los movimientos que el niño desarrolla. Así como lo menciona la maestra:

“Entonces, así mismo debemos nosotros generar esos ambientes donde el niño pueda expresar, donde el niño pueda moverse, donde pueda adquirir todas esas habilidades motoras que necesita” (Entrevista No. 2- Párr. 39)

La maestra dentro de sus planeaciones concibe la oportunidad de la creación de los ambientes, para potenciar el movimiento de los niños relacionándolo con su etapa de desarrollo, como un vehículo directo para que los niños experimenten dentro del ambiente con sus recuerdos, con sus experiencias, con sus vivencias que se expresan a través de las actitudes de movimiento singulares y particulares en cada uno de los niños dentro del ambiente.

6.2.4. El movimiento potencia el desarrollo.

La maestra dentro de la actividad pedagógica evidencia los procesos de desarrollo en los niños y a partir de sus creencias va determinando cómo cada niño va interactuando con su entorno y cómo esa experiencia aporta en la vida y en el crecimiento integral del niño. En voz de la maestra, se menciona que:

En la relación, el movimiento y el desarrollo van muy ligados, digamos, si se da uno pues se da igual el otro. El movimiento y el desarrollo, digamos, cuando los niños exploran e interactúan con su mundo, con sus cosas a través de todo su movimiento, van desarrollando toda la capacidad para pensar, para comunicarse, a través del movimiento se desarrolla la

seguridad, la autoconfianza, la autoayuda, que eso es muy importante. (Entrevista # 2 - Párr.03)

Dentro de los saberes, experiencias y creencias de la maestra, se evidencia que cada niño tiene un proceso de aprendizaje propio y singular. Parte de los intereses de la maestra es potenciar y fortalecer el desarrollo psicomotor de los niños. De esta manera dice que:

Es necesario tener en cuenta que todo el desarrollo de los niños es diferente, no significa que si a los 4 años un niño no pedalea es porque su desarrollo está mal no, debemos darle todos los estímulos, todo lo que el niño necesita, todas esas actividades para que a través de ellas pues él logre desarrollar esa capacidad y llegar a superar todas esas dificultades. (Entrevista No 2 - Párr.07)

Es por eso por lo que el niño se relaciona consigo mismo, con los demás y con el entorno, permitiendo que dentro de las actividades planteadas por la maestra el cuerpo y el movimiento sean concebidos para su desarrollo motriz. La maestra en medio de la entrevista añade:

Algunas características de desarrollo son, que ellos deben correr con coordinación, saltar con mucha agilidad, saltar en dos pies, saltar en diferentes direcciones, ya los niños deben ser capaces de escuchar la instrucción y de ejecutar la acción, ya pueden lanzar una pelota, ya deben ser capaces de lanzar y cogerla, pueden rodar, trepar, también tener mayor agilidad para bajar y subir escaleras, y algo pues bien importante es que a esta edad ya que los niños deben estar en la capacidad de pedalear un triciclo o una bicicleta. (Entrevista No 2 - Párr.06)

6.2.5. Características identificadas del movimiento de los niños en la pandemia.

Los intereses de la maestra parten de que el niño esté bien tanto en el jardín como en su casa, por eso a través de la contingencia del Covid 19, se disponían actividades diferentes enfocadas al rededor del movimiento de los niños y que no mantuvieran un estado de quietud en la casa. De igual manera, estas actividades que plantea la maestra evidencian una cercanía y trabajo cooperativo entre maestra, padres e hijo permitiendo un espacio agradable y ameno para la maestra, para el niño y su familia. De esta forma, la maestra relata que:

En este momento de pandemia, estamos con los niños de una manera muy quietos, entonces todos nos estamos acostumbrando a un trabajo en mesa, a estar sentados y siempre trato de que en cada actividad, trabajar algo de movimiento, entonces que se paren, que salten; entonces siempre se hace una encuesta de cuantos salen al parque, cada cuánto salen, entonces aprovechar esos espacios del parque y se les refuerza a los papás para que de alguna manera los niños cuando vayan al parque no sea salga libre y corra, sino que también sea algo un poco dirigido. (Entrevista No 2- Párr.10)

Se reconoce que el juego es vital e importante para el desarrollo y gusto de los niños, por eso la maestra realiza actividades por medio del juego y donde el cuerpo está en constante movimiento. Aucouturier (1985) menciona que “Los juegos ofrecen, pues, al niño/a la posibilidad de vivir el placer del movimiento en sí, el placer por el placer, utilizando los objetos dinámicamente, como referencia a la actividad motriz” (p.98). A continuación, se expone un fragmento que da cuenta de lo anteriormente escrito:

Entonces tratamos siempre de involucrarnos como todos esos juegos motores gruesos y todo ese movimiento en cada una de las actividades (Entrevista N° 2- Párr.17)

La maestra resalta la importancia del juego motor en los niños, evidenciando el proceso de desarrollo de cada uno de una manera enriquecedora, en donde paso a paso, relata que al ver a los niños moverse, ve sus emociones, sus aprendizajes y como ellos desenvuelven su cuerpo a través del movimiento dentro del juego, facilitando al niño el sentimiento del placer psicomotor con él y con los demás. Además, el movimiento forma parte de un desarrollo integral, aportando en la personalidad de los niños, el desarrollo comunicativo, la expresión y la relación con los objetos. Berruezo, P. (como se citó en Wallon. 1978) afirma que “el cuerpo es el eje del mundo, con el cuerpo adquiere conciencia de lo exterior, de la propia existencia y del mundo circundante que solo aparecen y se hacen realidad a causa del cuerpo” (p.302).

Pero a veces dejamos de lado ese movimiento y ese espacio que el niño necesita, que es más importante, o para mí es más importante que el niño desarrolle todas esas habilidades motoras gruesas, que el niño salte, que el niño brinque, que el niño corra, que tenga coordinación, para mí es más importante a que el niño escriba. (Entrevista N° 2- Párr.46)

6.3. LAS CREENCIAS ALREDEDOR DEL ROL DEL MAESTRO EN LOS AMBIENTES PARA EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO

6.3.1. Las acciones del maestro tienen una intencionalidad pedagógica.

Dentro de las acciones de la maestra es fundamental fortalecer a través de estas mismas el desarrollo cognitivo y social que potencia la imaginación de los niños. Para los niños es una experiencia única y enriquecedora, el estar sumergido es un ambiente diseñado con una temática en particular, en este caso, como lo menciona la maestra, la experiencia con los animales domésticos

Entonces si vamos a trabajar, digo yo, algo que hayamos trabajado, no sé, los animales en el Jardín, entonces cómo a través de todos esos sonidos los niños pueden llegar a hacer su vaca, yo tuve un proyecto que hice alguna vez, que era sobre los animales domésticos y resultamos haciendo una vaca, que efectivamente se podía ordeñar y salía de su ubre pintura blanca, inclusive tengo unas fotos muy bonitas sobre eso. (Entrevista N° 1- Párr.55)

Ahora bien, la maestra es la que genera experiencias únicas a los niños, como se evidencia en el fragmento anterior, la maestra es recursiva, busca estrategias y piensa en generar ambientes pedagógicos para los niños, en diferentes espacios. También cuando se hacen actividades fuera del aula, los niños tienen una experiencia vivenciada diferente mediada por la utilización de variados materiales dentro del espacio. En voz de la maestra se menciona lo siguiente:

Si les decimos, nos vamos para el gimnasio, entonces ya ellos tienen interiorizado que en el gimnasio pues vamos a hacer ejercicio y pues vamos a hacer ciertas cosas, pero lo interesante es que, si tú los vas a llevar al gimnasio y de pronto no encuentras nada de pelotas, de balones, de lo habitual, sino tú generas otro espacio y has cambiado eso, pues ellos se van a sorprender y eso es lo interesante. (Entrevista N° 2- Párr.34)

Es interesante cómo la maestra plantea diferentes herramientas para observar y analizar las acciones espontáneas de los niños y cómo estas aportan de una manera pedagógica a su desarrollo, diseñando un espacio diferente y único para ellos. Desde la observación, se evidencian otros aspectos, pues si la profesora no interviene con ellos, ahí se ve cómo los niños desde una manera autónoma van reconociendo el espacio y va tomando los elementos que el lugar le brinda. La maestra menciona que:

Cuando estamos en el aula, en el espacio de nuestro jardín, es que podemos acondicionar el salón de alguna manera, o sea, como a la profe se le ocurra y los niños no ven, ellos están en otro espacio, uno va acondicionando ese espacio, ese ambiente de alguna manera y uno puede observar sin decirle a los niños nada, nos vamos para el salón a ver cómo ellos reaccionan frente a eso, si hay fichas, ellos qué van a hacer, o las van a patear o van a empezar a armar, o van a construir algo, o en el rincón donde están los muñecos, los bebés qué van a hacer. (Entrevista N° 2- Párr.21)

El rol de la maestra dentro del aula es fundamental pues su rol juega un papel importante en la vida del niño, el juego otro factor fundamental que realizan las docentes para que los niños aprendan y de esta manera evidenciar cómo los niños conocen su mundo, un mundo lleno de significados y donde los niños describen la realidad en la que viven, sea un contexto desde la casa, barrio, colegio o sociedad. La maestra cuenta una de sus actividades:

“Nosotras las profes tratamos de ser dinámicas, de generar digamos estos espacios como de interés para los niños, que jueguen, que salten, que todo tenga una intencionalidad y que aprendan, ¿no?, que vayan aprendiendo a través de ese juego lúdico y a través de esos encuentros que aprendan algo, o cosas que ellos necesitan como a través de ese juego de roles que hacemos siempre. (Entrevista N° 1- Párr.27)

La maestra dentro de su labor cuenta con una experiencia y conocimientos para que medían en los desarrollos que poco a poco van teniendo los niños, promoviendo una relación corporal dentro de un entorno. A partir de lo anterior, son más importantes, las experiencias lúdicas; más que el niño salga escribiendo o leyendo, pues el niño desde edades tempranas permanece jugando, corriendo y moviéndose dentro de diversos espacios. La maestra desde sus creencias, lo describe de la siguiente manera:

“Digamos si logran salir del Jardín escribiendo, pues magnífico, pero todo se hace a través del cuerpo, a través de algo lúdico, pero algo que tenga sentido, algo que tenga su intención y un aprendizaje. (Entrevista No 1- Párr.47)

6.3.2 La experiencia del maestro depende del contacto cotidiano con los niños

La experiencia es un factor importante dentro de la configuración del ser maestro, necesaria para generar una transformación propia, evidenciándose en la práctica y en el contacto

con los niños, la cercanía, las miradas, el diálogo corporal. En pandemia la maestra busca otros canales para acceder a cierta información para acercarse a su grupo resaltando Al respecto, la maestra comparte:

“Me hace mucha falta hablar con ellos, que me cuenten sus cosas, poder indagar, digamos, qué está pasando. Una cosa es lo que tú ves en la pantalla, lo que tú ves en ese momento y otra cosa muy diferente lo que puede estar pasando detrás de eso [...] estoy en contacto permanente con los papás a través del WhatsApp, a través de llamadas, a través de todo” (Entrevista No. 1- Párr. 32)

A partir de lo anterior, se entiende como la necesidad del contacto y la interacción cotidiana con los niños enriquece la experiencia de los maestros pues se dota de significado lo que sucede al interior del aula y se ponen en juego el saber construido. Indagando por los niños, observando sus actitudes, sentimientos, emociones, particularidades, vivencias, aspectos que confluyen en la experiencia del ser maestro como una manera que los niños sientan su presencia a través de sus voces, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran inmersos.

El contacto con los niños es vital para hacer sentir esas voces y esas presencias corporales dentro de un espacio. Así la maestra evidencia en los siguientes fragmentos cuánto extraña esa interacción con los niños, tanto física como emocional y social; como antes de la contingencia por la pandemia, en medio de un contacto cotidiano que fundamenta y caracteriza día a día su ser maestra.

“Entonces si quisiera todo eso poder estar en contacto con ellos, más de cerca.” (Entrevista No. 1- Párr. 33) “Digamos, nosotros de alguna manera puede que suene a una frase de cajón como dicen, pero llegamos a ser una familia, entonces las relaciones son de muy buena comunicación, yo mantengo buena comunicación con las familias. (Entrevista No 2- Párr. 35) “Entonces, nosotras debemos ser unas profes muy creativas, muy dinámicas y tratar de conectar tanto a los niños en este momento, como a los papás” (Entrevista No. 2- Párr. 31)

Es así como la experiencia de la maestra depende del contacto directo con los niños, como una manera de entender y comprender las múltiples realidades y percepciones de los niños y las familias, hacia un enriquecimiento de la práctica como maestra y del quehacer diario

en la profesión que requiere de un compromiso y está llamada a una administración sabia y consciente dentro de la educación.

Así pues, la vida de los niños se desarrolla principalmente en dos contextos cercanos, el primero de ellos, la familia como esa principal institución donde se crean y forjan las primeras bases para enfrentarse al entorno que los rodea y se desenvuelven, consolidando pautas de comportamiento, valores e ideas. Como segundo contexto cercano, se encuentra la escuela donde se dan los primeros acercamientos a los aprendizajes y conocimientos guiados a través del desarrollo de sus distintas habilidades e interacciones con sus pares.

De esta manera, la maestra a lo largo de su experiencia reconoce cómo el contexto y la realidad en la cual se encuentran inmersos los niños hacen parte de las relaciones que se entretienen entre maestros y estudiantes, llegando a tener un acercamiento a esas diversas circunstancias y factores que rodean la vida de los niños, encontrando situaciones donde carecen de un clima familiar que les brinde seguridad y afecto pero así mismo un diálogo y acompañamiento en su desarrollo, donde esas diversas situaciones sensibilizan a la maestra debido al vínculo que ha construido con los niños y el apoyo emocional que les brinda.

Una experiencia totalmente diferente, donde tú te sensibilizas ante las necesidades, ante, tú miras, se te abre como el panorama de ver que, digamos, lo que tú vives es muy diferente a la vida que otros niños pueden estar viviendo o pueden estar pasando, entonces, o sea, tú no te alcanzas a imaginar toda las experiencias que niños, digamos, con algunas familias que, no disfuncionales, sino familias que funcionan de una manera diferente viven, entonces, son niños con mamás que trabajan de noche, son niños con mamás que tienen muchos compañeros de vida, entonces, tienen muchos hijos, o sea, son muchas experiencias que los niños experimentan o viven que son muy tristes. (Entrevista No. 1 - Párr.17)

Así mismo, dentro de su experiencia la maestra reconoce cómo esos ambientes familiares influyen de manera decisiva en los niños, al no permitir que tengan un espacio de confianza y tranquilidad para poder desenvolverse naturalmente y expresar lo que piensa, siente y desea, identificando que existen distintos tipos de familias que ya no son únicamente la nuclear y que tienen distintas maneras de convivir y comunicarse.

Una experiencia totalmente diferente, donde tú te sensibilizas ante las necesidades, ante, tú miras, se te abre como el panorama de ver que, digamos, lo que tú vives es muy

diferente a la vida que otros niños pueden estar viviendo o pueden estar pasando, entonces, o sea, tú no te alcanzas a imaginar todas las experiencias que niños, digamos, con algunas familias que, no disfuncionales, sino familias que funcionan de una manera diferente.
(Entrevista No. 1 - Párr.17)

7. CONCLUSIONES

Lo que encuentra el lector en este momento son las conclusiones, las cuales muestran las reflexiones finales suscitadas a partir de cada uno de los momentos en la construcción del presente documento de investigación. Durante este momento, se reconoce la importancia de la investigación alrededor de las creencias de la maestra sobre el diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento, otorgando importancia a las voces, a las vivencias, a la experiencia y a las creencias dentro de su quehacer pedagógico.

7.1. Los antecedentes de investigación como punto de partida para la reflexión.

Uno de los aspectos más importantes, son los antecedentes de investigación desde donde se delimita, se afianza y se solidifica el interés investigativo, la pregunta y los objetivos de investigación, en relación con las creencias de una maestra en el diseño de ambientes para el cuerpo y el movimiento.

Leyendo algunas investigaciones, en primer lugar, se encuentra que el cuerpo y el movimiento está separado del ambiente como ese espacio dialógico en el que los niños vivencian experiencias con sentido a través de su cuerpo, en relación con los objetos y consigo mismos, con los demás dentro de un entorno. En segundo lugar, al analizar cada una de las investigaciones se analiza que, aunque se involucran las voces de las maestras, hay aún un camino por recorrer alrededor de reconocer las creencias y los saberes de los maestros, a partir de su historia de vida y su experiencia en su quehacer pedagógico. El diálogo con estas investigaciones permite repensar que el cuerpo y el movimiento van ligados al desarrollo, complejizándose en una globalidad configurando el interés por comprender el cuerpo y el movimiento enmarcado en un entorno, como categorías de estudio en las creencias de la maestra.

Por otro lado, la investigación nos permitió indagar e ir más allá de lo que nuestros sentidos nos pudieron mostrar, reconociendo y validando el saber pedagógico a través de la observación y la exploración, desde diversos puntos de vista, partiendo de la práctica y la experiencia individual y colectiva.

7.2. El Papel de la voz de la maestra en la Educación

Dentro del proceso investigativo, la maestra juega un papel vital dentro la educación, siendo ella la mediadora en los aprendizajes y vivencias de los niños. La maestra no se configura dentro de una sociedad, como autoritaria y rígida, sino que adquiere el papel de una maestra que se forma permanente, ardua, constante e interactivamente y que día a día se convierte en una

maestra socialmente responsable y comprometida con la educación, desde una perspectiva humana y por ende profesional.

Llegado a este punto, siendo tan importante la maestra dentro la educación infantil, es vital priorizar su voz dentro de los procesos pedagógicos e investigativos, debido a que su acción pedagógica no solo se enmarca en el espacio del aula, sino en la capacidad de planeación, del reconocer el desarrollo de los niños, su capacidad de reflexionar, su capacidad investigativa y argumentativa dentro de la educación infantil, entrelazando su conocimiento teórico en un diálogo constante con la praxis, reconociendo en esencia sus saberes y experiencias que potencializan su voz, para generar un conocimiento acerca del desarrollo y del accionar de los niños como sujetos activos, con unas formas de comunicación particulares y únicas, con una intencionalidad pedagógica desde el contacto cotidiano y permanente que se genera a diario con los niños.

A partir de lo anterior, cabe mencionar los objetivos específicos de la presente investigación siendo estos el indagar las creencias de una maestra acerca del diseño de ambientes, las creencias acerca del cuerpo y el movimiento y el reflexionar alrededor del rol del maestro en el diseño de ambientes para el desarrollo del cuerpo y el movimiento, por tanto, en los siguientes párrafos se abordan estas creencias.

7.3. Creencias alrededor del diseño de ambientes.

Dentro del proceso investigativo, el acercamiento a la experiencia, la acción pedagógica y a las creencias de la maestra a través de las entrevistas y el diálogo constante e interactivo, se evidencia la categoría alrededor del diseño de ambientes. El ambiente se configura como un espacio con sentido, interactivo, dialógico y significativo para los niños, permitiendo la exploración de su propio cuerpo y del cuerpo de los demás dentro de un entorno, a través de experiencias sensorio motoras y propioceptivas.

Por otro lado, el diseño de ambientes requiere una planeación previa, con diversos tiempos dispuestos, ya que es toda una construcción reflexiva, pensada desde los intereses y necesidades de los niños, que permite poner en situación al maestro, pensar en las acciones a realizar desde y para los niños, como aquel espacio en donde pueden encontrarse consigo mismos y con los demás, a través de vivencias reales, significativas, dialógicas y tónico-emocionales, que permiten que el niño construya su personalidad e interactúe con los objetos

que hacen parte del ambiente, configurándose como elementos primordiales de exploración sensorio motora y el descubrimiento de su mundo interno y externo.

Ahora bien, el ambiente entrelaza unos vínculos estrechos y un contacto directo consigo mismos, con los demás y con su entorno, conllevando una autonomía y seguridad en sus movimientos, como aquellas acciones que expresan sus pensamientos y sus sentimientos, involucrando la comunicación como un factor vital para la relación entre los niños y la maestra. Es así como los niños son protagonistas activos de sus propios ambientes, teniendo la oportunidad de intervenir y modificar estos mismos, de acuerdo a sus intereses y a sus vivencias, en donde la maestra actúa como una mediadora en las experiencias dialógicas e interactivas de los niños dentro del ambiente.

7.4. Creencias alrededor del Cuerpo y el Movimiento

El cuerpo se prioriza como la puerta de entrada, de ser y estar en el mundo para una comunicación tónica emocional, comprendiendo así su mundo interno y relacionándolo con su mundo externo, mediado por el movimiento, como el conjunto de acciones que permiten reflejar los pensamientos y los sentimientos configurados en emociones. Cada una de estas acciones corporales favorecen no solamente el desarrollo corporal, sino también el desarrollo cognitivo, social, emocional y afectivo, que ayudan a entender su propia construcción de personalidad e identidad, generando así una empatía con los demás seres humanos con los que se relacionan en el día a día.

El cuerpo es un espacio vivo de relación, que se convierte en el principal medio de comunicación e intercambio con otros, que se conecta constantemente con el movimiento, como elementos que hacen parte fundamental de la comprensión del mundo interno y externo de los niños, favoreciendo su capacidad para pensar y comunicarse a partir de la información que reciben de su mundo externo, interactuando a través de su cuerpo, donde las experiencias y vivencias diarias se convierten en un reto por involucrar al niño en diversas construcciones de su propio conocimiento y a favorecer variadas habilidades motrices necesarias para su desarrollo, generando así variadas vivencias para interactuar, explorar y aprender con su cuerpo.

Por otro lado, el movimiento siempre ha sido una de las características que permite acciones y actitudes en las maneras de ser y estar en el mundo, que se vincula a una relación con los objetos, con las personas en una comunicación personal, corporal, emocional, socio afectiva y

social, con el entorno que lo rodea. De aquí mismo recae la importancia de proponer espacios para el movimiento, que inviten a los niños a explorar espontáneamente un ambiente, consolidando procesos de desarrollo individuales en los niños, en los cuales primen las conductas neuro motrices como el equilibrio, la tonicidad, la lateralidad, la coordinación; las conductas motrices básicas como el andar, la carrera, el raptó, los giros; y las conductas perceptivo motrices como la orientación espacial y la estructuración temporal, dentro del ambiente.

8. REFERENCIAS

Acero, Efrén. El Diario de Campo: Medio de Investigación del Docente. En: Revista Actualidad Educativa. Año III. N° 13. (s.f). (p. 13 4. Ibid. p.13)

Antolínez, R. (2017). “La educación de los sentidos desde el pensamiento de Xavier Zubiri” (Tesis Doctoral). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/90>

Arnaiz, P; Rabadán, M; Vives, I. (2001). La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa pp. 22 – 27, 34-77, 83-125, 128-149). Málaga: Ediciones Aljibe

Alvarado, C. (2019) “Hacia un encuentro entre la pedagogía y el arte: Propuesta de enriquecimiento pedagógico en la experiencia artística para la primera infancia, en el contexto de Nidos -IDARTES Instituto Distrital de las Artes. Fase 2”

Battle, N. (2001). La Intervención Psicomotriz en Educación. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales, vol. (01), pp 05-18. <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php>

Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. (2017). Ministerio de Educación nacional. Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. (2017). Ministerio de Educación nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Benavidez, J, y Gavilanes, E. (2017). “Importancia del desarrollo sensorio-perceptivo en los niños y niñas del nivel inicial dos “ROCA, vol. 13(4), 1-1

Beltrán, L. Entrevista #01. (7 de Mayo del 2021). Plataforma Meet

Beltrán, L. Entrevista #02 (24 de Junio 2021) Plataforma Meet

Bernard, M. (1985). EL CUERPO. Un fenómeno Ambivalente. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Bonilla, E, Rodríguez, P. (2015) Más Allá del Dilema de los Métodos: La Investigación en Ciencias Sociales. Bogotá, Colombia: Editorial NORMA.

Cabanellas, I. (2005). Territorios de la infancia Diálogos entre arquitectura y pedagogía. Barcelona: GRAO, pp. 1-254

Cabra, A., Escobar. (2014). El CUERPO EN COLOMBIA. Estado del Arte y Subjetividad. Universidad Central Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/El%20cuerpo%20en%20Colombia.%20Estado%20del%20arte%20cuerpo%20y%20subjetividad.pdf>

CINNET Universidad Pedagógica Nacional. (30 abril 2020). La Educación Infantil en tiempos de pandemia: El juego en casa, un encuentro entre niños-niñas. Charla de la profesora Sandra Duran: La educación infantil en tiempos de pandemia: El juego en casa, un encuentro entre niños-niñas, padres-madres, maestros y maestras. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=cq4PNoMsTJU>

Cuadros, N. (2019). La corporeidad de la maestra de educación inicial y la relación con sus prácticas pedagógicas. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10878/TO-23588.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz, C, y Vargas, R. (2019). “Ambientes, relaciones e interacciones como un tejido sistémico en los momentos cotidianos de aeioTU”. Revista Nodos y Nudos, vol. 6(46), pp 89-98. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8638/7667>

Duarte, J. (2003). “Ambientes de aprendizaje, una aproximación conceptual” Revista Iberoamericana de Educación y Organización de los Estados Iberoamericanos OEI, vol. 33 (1), pp 01-19. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2961/3875>

Duran, S y Martin, M. (2015). Diseño de Ambientes para el juego: práctica y reflexión en Educación Inicial. Unimonserate. (Cap. 2 y 3)

Durán, S. y Pulido, J. (2018). Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación. Pedagogía y Saberes, 49, 225-233

Documento # 20 Sentido de la educación inicial. (2014). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

Documento # 22 El juego en la educación inicial.(2014) Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N22-juego-educacion-inicial.pdf>

Documento # 24 La exploración del medio en la educación inicial.(2014). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N24-exploracion-medio-educacion-inicial.pdf>

Fandiño, G. Duran, S. Pulido, J. (2018) Trayectorias y rutas posibles para la investigación en educación infantil. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, pp 1- 68.

Furman, M. (2016) Educar mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia. Fundación Santillana. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Garriz, A. (2014) Creencias de los profesores, su importancia y cómo obtenerlas. Educación Química, vol. 25(02), pp 88-92. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v25n2/v25n2a1.pdf>

Herrera, J. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 3 (5), 53-62.

Iglesias, M. (2008). “Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar”. Revista Iberoamericana de Educación y Organización de los Estados Iberoamericanos OEI, (47), pp 49- 70 [Recuperado de https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf](https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf)

Le Breton, D. (2006) EL SABOR DEL MUNDO. Una Antropología de los Sentidos. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.

Llorca, M. Ramos, V. Sánchez, J. y Vega, A. (2002) LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ: Una Propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. Málaga: Ediciones Aljibe. (Módulo 1, 3, 4,5,)

Lovera, M. (2012). Creencias de cuatro maestras de sala materna, acerca del trabajo pedagógico alrededor del cuerpo. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Lozano, S. (2019). “Hacia un encuentro entre la pedagogía y el arte: Propuesta de enriquecimiento pedagógico en la experiencia artística para la primera infancia, en el contexto de Nidos -IDARTES Instituto Distrital de las Artes. Fase 2”. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. [Recuperado de https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43687/Hacia%20un%20encuentro%20entre%20el%20arte%20y%20la%20pedagogia..pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43687/Hacia%20un%20encuentro%20entre%20el%20arte%20y%20la%20pedagogia..pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Linares, A. (2009) Desarrollo cognitivo: las Teorías de Piaget y Vygotsky. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

Marcelo, C. (1987). El Pensamiento del Profesor. Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Malajovich, A. y Canosa, M. (2008) Orientaciones didácticas para el nivel inicial. La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Morales, E. (2006). “Psicología de la conciencia y Psicomotricidad: Piaget, Wallon y Merleau-Ponty” Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales, vol. 06(24), pp 07-24. Recuperado de <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php>

Peceli, R y Bensusán E. (2004). En los albores del pensamiento. El ser como movimiento o su capacidad de transformación “El espacio sensorio motor” Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales, vol. 04(15), pp 85-90. Recuperado de: <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php>

Proyecto Pedagógico Jardín de la Universidad Nacional. Recuperado de: <http://bienestar.bogota.unal.edu.co/jardin.php>

Rodríguez, A. (2020) La importancia de la psicomotricidad relacional de 0 a 3 años. Universidad de la Laguna. España. Recuperado de [“https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/20121/La%20Importancia%20de%20la%20Psicomotricidad%20Relacional%20de%200%20a%203%20años.pdf?sequence=1](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/20121/La%20Importancia%20de%20la%20Psicomotricidad%20Relacional%20de%200%20a%203%20años.pdf?sequence=1)

Rodríguez, M. (2017) El diseño de Ambientes: Una Oportunidad para reflexionar mi práctica pedagógica. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9885>

Secretaría de Educación del Distrito. (2018). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3062/Lineamiento%20Pedag%F3gico.pdf;jsessionid=380D03503705E26F6412F9136B97F962?sequence=1>

Stenhouse, L. (2004) La investigación como base de la enseñanza. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=sSOUOtZJvV0C&pg=PA9&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

Stake, R (1998) Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata. Madrid

Trueba, B. (2017). Espacios en armonía: Propuestas de actuación en ambientes para la infancia. España: Octaedro. (pp. 11-157)

Urago, M. (2004). La Relación Mente- Cuerpo en el desarrollo del niño: Entre realidades, fantasías y vivencias psicomotoras: Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales, vol. 04 (13), pp 41-50. Recuperado de <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php>

Ustate, L. (2017). Las creencias de docentes de educación infantil acerca de los ambientes de aprendizaje: Un estudio de caso. (Tesis de Maestría). Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Recuperado de: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7705/130313.pdf?sequence=1->

Villegas, L. (2010) La etapa preoperacional y la noción de conservación de cantidad en niños de 3 a 5 años del colegio San José de la Salle. (Trabajo de grado) Corporación Universitaria Lasallista. Recuperado de: http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/639/1/Etapa_preoperacional_conservacion_ninos_San_Jose_de_la_Salle.pdf

Vidal, M. (2021) “Pensar los cuerpos en tiempos de pandemia... ¿Un modo otro de hacer psicomotricidad? o la posibilidad en transitar un escenario inédito.” Revista especializada en

psicomotricidad N17. (pp 1- 47) Recuperado de
<http://revistadepsicomotricidad.blogspot.com/2021/03/pensar-los-cuerpos-en-tiempos-de.html>

ANEXOS

CREENCIAS ALREDEDOR DEL DISEÑO DE AMBIENTES

CATEGORÍA 1: CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO DE AMBIENTES

El ambiente favorece la acción motriz

- **Párr.39 Entrevista N° 2** Entonces, así mismo debemos nosotros generar esos ambientes donde el niño pueda expresar, donde el niño pueda moverse, donde pueda adquirir todas esas habilidades motoras que necesita.
- **Párr.38 Entrevista N° 2** Siempre debemos tener en cuenta la edad de los niños y de acuerdo a esa edad debemos organizar nuestros ambientes, en cuanto al movimiento es genial que los niños tengan espacios abiertos, es genial que los niños tengan espacios donde se puedan mover, donde puedan expresarse, donde puedan ser ágiles, porque los niños de por si son niños que a veces no entiendo por qué uno llega a cometer ese error de quédate o espera, si el niño es movimiento, el niño siempre quiere estar explorando, estar investigando.
- **Párr.39 Entrevista N° 2** Entonces, así mismo debemos nosotros generar esos ambientes donde el niño pueda expresar, donde el niño pueda moverse, donde pueda adquirir todas esas habilidades motoras que necesita.
- **Párr.11 Entrevista N° 2** Entonces que los niños a través de esas salidas puedan saltar, puedan trepar, con coordinación, saltar en dos pies, puedan subir y bajar, lo que yo les decía hace un rato, trato de hacer equilibrio; entonces he tratado que ellos mantengan el equilibrio, que empiecen a diferenciar derecha e izquierda, como todas esos conceptos temporos- espaciales a través de todo ese movimiento toda la parte cognitiva a través de esas habilidades o de esas actividades significativas que tengan que ver con el movimiento.

El ambiente teje relaciones mediadas por el vínculo

- **Párr.35 Entrevista N° 1** Entonces hay mamás que requieren más atención, hay mamás que requieren que uno las atienda un poco más, entonces, estoy muy pendiente: “¿Mamá, ¿cómo estás?, ¿Cómo te sientes hoy? ¿Cómo está el niño?, o vi al niño como bravo, ¿Qué pasó?, lo he visto necio en la reunión”. Por medio de las conversaciones se

va generando un vínculo con cada familia y se les ha podido brindar el apoyo que requieren.

- **Párr.17 Entrevista N° 2** Algo muy importante que debemos tener en cuenta es que hay que utilizar siempre todos los recursos que tenemos, ¿no?, entonces en este momento si no tenemos una pelota, les decía yo a los papás, cojamos medias y hagamos un rollito con medias y esa va a ser nuestra pelota, o hagamos un rollito con revistas viejas o con papel reciclable y esa va a ser nuestra pelota y la vamos a lanzar arriba, la vamos a coger y pues esos son recursos que debemos utilizar.
- **Párr.36 Entrevista N° 1** La semana pasada ustedes se dieron cuenta que Aarón estuvo muy necio y al final me quedé a hablar con los papás y con Aarón porque digamos, uno tiene que estar muy pendiente, si tú tienes 15 niños, o sea, a los 15 niños tienes que prestarle atención, entonces por esto yo trato de en cada clase, de anclar a cada uno, mirar qué está pasando para que todos se sientan importantes.
- **Párr.10 Entrevista N° 2** Entonces siempre se hace una encuesta de cuántos salen al parque, cada cuánto salen, entonces aprovechar esos espacios del parque y se les refuerza a los papás para que de alguna manera los niños cuando vayan al parque no sean salga libre y corra, sino que también sea algo un poco dirigido, proponiendo una interacción con el ambiente.
- **Párr.32 Entrevista N°1** Me hace mucha falta hablar con ellos, que me cuenten sus cosas, poder indagar, digamos, qué está pasando. Una cosa es lo que tú ves en la pantalla, lo que tú ves en ese momento y otra cosa muy diferente lo que puede estar pasando detrás de eso. Cuando tú no estás conectado, cuando tú no los estás viendo, me preocupa, sí estarán comiendo bien, los papás si tendrán que darles, estarán muy encerrados, podrán salir y eso que, digamos, yo estoy en contacto permanente con los papás a través del WhatsApp, a través de llamadas, a través de todo, pero le preocupa a uno mucho eso, que los niños estén muy encerrados, que la mamá esté estresada, será que los niños si están bien, cómo están.
- **Párr.31 Entrevista N° 1** Entonces sí me ha hecho falta estar 100% en el Jardín, ver a los niños, el llegar y darnos el abrazo, y el saludo, y la sonrisa, y hablar con sus amigos.
- **Párr. 33 Entrevista N° 1** Entonces si quisiera todo eso poder estar en contacto con ellos, más de cerca.

- **Párr.33 Entrevista N° 1** Si quisiera todo eso poder estar en contacto con ellos, más de cerca, hacer ese juego de roles, a mí me gusta mucho trabajar el juego de Roles y poder escuchar qué les pasa, qué quieren, poder leerles ese cuento, que tú, Deisy sabes que, digamos, alcanzamos a vivir esa parte de leerles los cuentos, de uno transformarse a través de eso y escucharlos, todo eso me hace mucha falta.
- **Párr.56 Entrevista N° 1** Es importante que el niño se sienta en un ambiente seguro, tranquilo, y adecuado; qué se tenga en cuenta toda esa parte emocional, donde el niño se sienta amado, respetado y cuentan con un vínculo amoroso.
- **Párr.43 Entrevista N° 1** Tenemos una actividad pedagógica y digamos, lo bonito de estar en el aula es porque tú puedes observar cuales son los intereses de los niños, entonces pueda que al uno le interese los dinosaurios y al otro le interesen los burros, o las vacas porque el abuelito tiene una finca, entonces tú observas cuáles son esos intereses de los niños y de ahí tu empiezas a meterte en, como en esos proyectos o en esas cosas que a ellos les interesan mucho, entonces, digamos en el día a día, eso es lo que yo trabajo con los niños.
- **Párr.60 Entrevista N° 1** Hay un espacio que es al fondo del Jardín, que es un árbol muy bonito y yo hice un proyecto con ese árbol, ese proyecto era, todos los días nos íbamos a cuidar el árbol, los niños le llevaban aguüita al árbol y debajo de ese árbol siempre leíamos el cuento, o cuando estaban muy gritones o estaban molestando mucho, entonces nos íbamos a ese árbol a leer los cuentos y allí los tranquilizamos; a veces ni siquiera nos encontraban porque nos íbamos muy callados para allá.
- **Párr.36 Entrevista N° 2** Entonces eso es lo que yo he percibido con los niños y es súper importante brindarles esos ambientes tranquilos, adecuados, sin tanto volumen de cosas sino cómo esos ambientes donde ellos puedan generar ese espacio.

El diseño de ambiente es fruto de una planeación

- **Párr.11 Entrevista N° 1** Esta profesión no es solamente como la gente dice que todo el día nos la pasamos jugando; Los niños sí, los niños ustedes los ven en las clases dura 1 hora/ hora y cuarto, pero yo duro programando esa clase 4 o 5 horas, buscando, mirando el video, mirándose el cuento del comienzo al final porque uno no sabe, digamos al final qué va a resultar o qué va a salir.

- **Párr.56 Entrevista N° 1** Sí me parece súper importante lo de los ambientes y en el jardín, digamos, manejamos mucho eso, de generar esos buenos ambientes y esos espacios de aprendizaje para los niños.
- **Párr.20 Entrevista N° 2** Si debe ser planeado, hay momentos en que sí debemos tener planeado y para los niños si es importante que ellos en algún momento entren a un espacio, encuentren algo y puede ser que ese algo, vayamos a tener nuestra intencionalidad dirigida con ese algo, pero también podemos observar el niño en ese espacio, con esos materiales que tienen a su alcance, qué se idean, qué pueden hacer.
- **Párr.40 Entrevista N° 2** Va en nosotras las profes pues para lograr eso, para lograr conseguir que esos ambientes sean espacios adecuados de aprendizaje para los niños, que todo tenga su propósito, con la intencionalidad planteada.
- **Párr.18 Entrevista N° 2** Sino que todas estas actividades sean con un sentido, tengan un propósito, que lleguemos a desarrollar algo beneficioso en los niños.
- **Párr.42 Entrevista N° 2** Bueno, desde mi experiencia, el tiempo del ambiente lo determina la observación de aquello que sucede con los niños, cumpliendo con su propósito, dando intencionalidad al ambiente qué estamos proponiendo, como, por ejemplo: ambientes diferentes, evidenciando el interés de los niños y dependiendo de eso, realizó una actividad diferente cada semana.

El ambiente permite la exploración

- **Párr.52 Entrevista N° 1** A través de mi experiencia he podido identificar, lo más bonito o lo ideal sería ese aprendizaje significativo, donde el ambiente, digamos, sea ir allá, estar inmerso allá, a ir a ver al árbol, a ir a ver la vaca, cómo hace el cerdo, pero pues como es muy difícil estar uno todo el tiempo, trasladándose a esos espacios donde los niños vivencien y experimenten todos estos temas, todo lo que ellos necesitan vivir en el día a día.
- **Párr.56 Entrevista N° 1** Entonces es generar esos ambientes adecuados para que los niños experimenten y para que los niños como que, vean qué eso es real, que si lo pueden tocar, que no solamente lo pueden ver en un libro, lo que la profe cuenta, sino que si es algo real que ellos puedan experimentar y que puedan vivenciar, entonces, aparte de eso, digamos, es esos ambientes también de tranquilidad, esos ambientes de relajación, o sea, todo eso me parece súper importante que sea realmente un sitio de aprendizaje y de exploración.

- **Párr.59 Entrevista N° 1** Digamos, tú en el Jardín, tú puedes utilizar todo lo que necesites, tú puedes utilizar el espacio que requieras, el espacio que necesites, pero, digamos, lo que a mí más me gusta trabajar es afuera, estar afuera, estar en el espacio abierto, estar en el espacio donde los niños exploren, donde los niños estén tranquilos.
- **Párr.33 Entrevista N° 2** Están los otros niños que entran, analizan y simplemente empiezan a ejecutar y empiezan a desarrollar lo que a ellos se les ocurra, entonces, empiezan a desarrollar sus propios juegos a través de todo eso que se les está brindando en ese momento dentro del aula o en el espacio, no solamente en el aula sino en el espacio donde ellos están.
- **Párr.53 Entrevista N° 1** Entonces pues de alguna manera es muy importante o lo que tú me estás preguntando es muy importante, digamos, nosotras como maestras brindarles ese ambiente adecuado, esa relación del ambiente con lo cotidiano, para que los niños se sientan identificados en qué es lo que estamos trabajando, qué es lo que se está viviendo; y en el Jardín de la Nacional, para nosotros es muy importante vivir eso.

El lugar de los objetos en el Diseño de Ambientes.

- **Párr.31 Entrevista N° 1** Y estar en sus motos, que ustedes saben que, pues las motos son como esa aula múltiple, es como el centro de llegada de todos los niños del Jardín, eso me hace mucha falta.
- **Párr.44 Entrevista N° 2** Si tú logras enganchar a los niños, con elementos, con objetos, con materiales que son de su interés, tú los puedes mantener enganchados mucho tiempo, pero siempre generando espacios nuevos que logren captar la atención y desarrollar como esa creatividad y esa imaginación en los niños.
- **Párr.23 Entrevista N° 2** Entonces ahí uno puede observar que todos esos espacios y materiales es muy importante, los recursos son muy importantes, pero vuelvo y reitero los recursos que cada uno tenga a la mano, no son recursos que ellos tengan que salir a conseguir, sino los que tenemos y los niños idean muchas cosas, entonces, esos recursos y esos ambientes son supremamente importantes.
- **Párr.13 Entrevista N° 2** Entonces eso es como que, utilizando muchos materiales, entonces peguen cintas en la pared, que con el pie izquierdo muevan la cinta roja, que con el pie derecho muevan la cinta amarilla y que salten de un lado al otro, de esta manera, los objetos van posibilitando el movimiento.

- **Párr.17 Entrevista N°2** Algo muy importante que debemos tener en cuenta es que hay que utilizar siempre todos los recursos que tenemos, ¿no?, entonces en este momento si no tenemos una pelota, les decía yo a los papás, cojamos medias y hagamos un rollito con medias y esa va a ser nuestra pelota, o hacemos un rollito con revistas viejas o con papel reciclable y esa va a ser nuestra pelota y la vamos a lanzar arriba, la vamos a coger y pues esos son recursos que debemos utilizar.
- **Párr.43 Entrevista N° 1** Es porque tú puedes observar cuál es el interés de los niños, entonces pueda que al uno le interese los dinosaurios y al otro le interesen los burros, o las vacas porque el abuelito tiene una finca, entonces tú observas cuáles son esos intereses de los niños y de ahí tu empiezas a meterte en, como en esos proyectos o en esas cosas que a ellos les interesan mucho, entonces, digamos en el día a día, eso es lo que yo trabajo con los niños.
- **Párr.43 Entrevista N° 2** Es decir, si estamos con los niños mirando los dinosaurios, entonces organizamos la cueva, los huevos de dinosaurio, pero entonces podemos decirle a los niños, bueno, mañana van a traer el dinosaurio que tienen en la casa, que es más extraño y el que es más grande y entonces vamos a idearnos una actividad a través de este dinosaurio diferente, ese dinosaurio grande y podemos durar, no sé, uno o dos días le dura el interés a los niños, luego podemos volver a engancharlos, ahora vamos hacer los dinosaurios con papel, los huevos de dinosaurio, entonces, podemos seguir con el mismo, con la misma temática, con el mismo centro de interés, con el mismo proyecto de aula con los niños, pero cambiando esos ambientes para que genere como nuevas expectativas, como nuevas cosas, como nuevos espacios con los niños.
- **Párr.44 Entrevista N° 2** Si tú logras enganchar a los niños, con elementos, con objetos, con materiales que son de su interés, tú los puedes mantener enganchedos mucho tiempo, pero siempre generando espacios nuevos que logren captar la atención y desarrollar como esa creatividad y esa imaginación en los niños.
- **Párr.29 Entrevista N° 2** Para diseñar un ambiente siempre debemos tener en cuenta la edad de los niños, las necesidades y los intereses de los niños, y era lo que yo decía, lo de los ambientes es supremamente importante porque tú allí puedes enganchar a los niños con algo tan sencillo pero que puede resultar una actividad súper elaborada por medio de su participación.

En el diseño de ambientes participan los niños.

- **Párr.63 Entrevista N° 1** Digamos, para mí lo más significativo es que todo eso sea diseñado por los niños, por y con los niños, a veces uno observa cosas súper elaboradas y súper lindas y que llaman la atención, pero son cosas que son hechas más por la profe que por los mismos niños, entonces, para mis todos esos ambientes son súper importantes pero que sean explorados, diseñados, que sean hechos, realizados, todo, orientados siempre por la profe, pero todo realizado por los niños.
- **Párr.64 Entrevista N° 1** Entonces, digamos he visto la felicidad de los niños y de los papás cuando creamos algo, generamos algo importante, de ver su trabajo hecho y su trabajo expuesto, su trabajo realizado, entonces, eso es muy bonito y como muy valioso para los niños, pero lo que te digo, o sea para mí todo eso debe ser realizado es por los niños. La profesora da una orientación o la profesora da como esas pequeñas cosas, propone ciertas cosas, pero de resto todo debe ser ejecutado y realizado por los niños.
- **Párr.21 Entrevista N° 2** Cuando estamos en el aula, en el espacio de nuestro jardín, es que podemos acondicionar el salón de alguna manera, o sea, como a la profe se le ocurra y los niños no ven, ellos están en otro espacio, uno va acondicionando ese espacio, ese ambiente de alguna manera y uno puede observar sin decirle a los niños nada, nos vamos para el salón a ver cómo ellos reaccionan frente a eso, si hay fichas, ellos qué van a hacer, o las van a patear o van a empezar a armar, o van a construir algo, o en el rincón donde están los muñecos, los bebés qué van a hacer.
- **Párr.22 Entrevista N° 2** Con esos ambientes podemos nosotros mirar la imaginación, la creatividad de los niños, mirar ellos al observar cómo todo este material, que se les ocurre hacer.
- **Párr.30 Entrevista N° 2** Hay que tener en cuenta las necesidades de los niños, la edad, el espacio con el que contamos, el mobiliario también, los colores, no solamente el ambiente en el espacio físico, sino también el ambiente emocional, cómo nos sentimos en ese momento, cómo el niño se siente, será que hay mucho ruido, necesitamos de pronto como un poco de calma, entonces todo eso hay que tenerlo en cuenta para generar esos ambientes adecuados tanto emocionales como ambientes físicos para las actividades en el aula.
- **Párr.33 Entrevista N° 2** Están los otros niños que entran, analizan y simplemente empiezan a ejecutar y empiezan a desarrollar lo que a ellos se les ocurra, entonces, empiezan a desarrollar sus propios juegos a través de todo eso que se les está brindando

en ese momento dentro del aula o en el espacio, no solamente en el aula sino en el espacio donde ellos están.

El ambiente potencia el desarrollo

- **Párr.54 Entrevista N° 1** Digamos, nosotros, no es como a veces uno cree o llega a ciertos sitios donde todo el salón está empapelado, todo el salón está lleno de cosas y lleno de información, no es eso, no es eso, es simplemente uno brindar algo más significativo, algo pequeñito pero que sea significativo y que los niños vean cómo a través de la canción, a través de la música, a través del video, a través del instrumento musical, él puede desarrollar su creatividad e imaginación y puede al final ver cómo se concluye ese trabajo y puede ver su resultado.
- **Párr.29 Entrevista N° 2** Para diseñar un ambiente siempre debemos tener en cuenta la edad de los niños, las necesidades y los intereses de los niños, y era lo que yo decía, lo de los ambientes es supremamente importante porque tú allí puedes enganchar a los niños con algo tan sencillo pero que puede resultar una actividad súper elaborada con algo.
- **Párr.38 Entrevista N° 2** Siempre debemos tener en cuenta la edad de los niños y de acuerdo a esa edad debemos organizar nuestros ambientes, en cuanto al movimiento es genial que los niños tengan espacios abiertos, es genial que los niños tengan espacios donde se puedan mover, donde puedan expresarse, donde puedan ser ágiles, porque los niños de por sí son niños que a veces no entiendo por qué uno llega a cometer ese error de quedate o espera, si el niño es movimiento, el niño siempre quiere estar explorando, estar investigando.
- **Párr.40 Entrevista N° 2** Entonces, si es necesario tener en cuenta la edad de los niños, ese espacio donde a ellos se les ofrezcan todas esas actividades, favoreciendo el desarrollo motriz, con la intencionalidad que aprenden algo nuevo, que el ambiente le permita actuar, transformar, que rete, pero sin generar frustración por ello debe tener en cuenta las posibilidades de acción de los niños y donde nosotros le demos esas herramientas para que ellos logren realizarlo.

CATEGORÍA 2: CUERPO Y MOVIMIENTO

El juego es eje transversal en el trabajo pedagógico

- **Párr.47 Entrevista N° 1** Digamos, en el Jardín, lo que yo les decía hace un rato, el juego es como ese eje transversal, no es un Jardín formal donde los niños se sienten a hacer planas, donde los niños se sienten a escribir todo el día, no.
- **Párr.15 Entrevista N° 2** Todo en el momento que yo me siento a organizar mi trabajo de la semana, siempre trato de que esté involucrado el movimiento como todas esas actividades que podemos realizar con nuestro propio cuerpo, entonces es de movernos, utilizo, pues hay que utilizar las herramientas que tenemos, entonces utilizo mucho los videos para que los niños vean que podemos saltar, que saltar en pie, que toquemos alguna parte de nuestro cuerpo.
- **Párr.15 Entrevista N° 2** También hemos hecho telarañas que van pegadas con lana en un espacio de la casa, entonces, que ellos atraviesan esa telaraña sin tumbarla, que suban los pies, que suban un pie, que suban el otro en coordinación, lo que también les dije, lo del equilibrio me parece súper importante, hemos hecho juegos con pelota, juegos con bomba, juegos con diferentes materiales, con las mismas huellas de ellos, entonces colocar las huellas en los pies, vamos a saltar de una huella a otra, donde aparece la mano, vamos a colocar la mano derecha, la mano izquierda y como muchos juegos motores gruesos
- **Párr.44 Entrevista N° 1** En el Jardín, digamos, son dos actividades, como ese tipo de actividades pedagógicas, pero aparte pues los niños tienen pues sus rutinas de juego.
- **Párr.42 Entrevista N° 1** A través como de ese juego lúdico, que digamos, el juego sea como un eje transversal, pero que de ahí salgan o emerjan esas actividades donde los niños aprendan los números, aprendan a contar, [...] aprendan a relacionarse, aprendan a hacer líneas, aprendan a escuchar, aprendan a entablar diálogos y eso lo tengo en cuenta para mis planeaciones o para mis actividades.
- **Párr.25 Entrevista N° 2** Para mí el juego es el eje transversal de todo. A través del juego, tú puedes observar, evaluar, analizar, ejecutar, todo lo que tú quieras saber con los niños a través del juego. A través del juego los niños te pueden demostrar cuál es la

situación que están viviendo en ese momento, a través del juego los niños aprenden a la resolución de problemas, a través del juego los niños aprenden a la resolución de conflictos con sus pares, a través del juego, por eso ustedes se dan cuenta que en mis actividades están fundamentadas en el juego.

- **Párr.26 Entrevista N° 2** El niño debe jugar, el niño debe explorar, el niño debe experimentar, el niño debe desarrollar a través de ese juego, todas las áreas del desarrollo se dan a través del juego. Entonces, para mí el juego es fundamental y debemos tener en cuenta que no solamente el juego dirigido sino también a veces el juego libre, vamos a ver qué se inventan, qué e idean, qué reglas le ponen al nuevo juego, quién es el líder, quién es el niño hilador que lleva a los otros niños a desarrollar ciertos juegos, o a proponer ciertas reglas, a poner un juego con nuevas normas ¿no? nuevas reglas
- **Párr.27 Entrevista N° 2** Entonces, para mí el niño debe jugar, nosotras las docentes debemos estar muy pendientes, debemos ser muy observadoras de todos esos intereses de los niños y a través de ese juego podemos engancharlos, ¡ah! A Los niños les interesa aprender sobre los planetas, entonces, bueno, vamos a mirar qué nos ideamos a través de los planetas, qué podemos enseñarle, qué podemos aprender ellos a través de los planetas, pero a través del juego tú puedes saber todo sobre los niños y desarrollar todas esas áreas que ellos necesitan.

Los ambientes que favorecen el movimiento hacen parte de los intereses pedagógicos de la maestra

- **Párr.61 Entrevista N° 1** Entonces date cuenta de que no solo es el espacio del aula de clase, las cuatro paredes, sino es la facilidad; o podíamos ir a la huerta o podíamos ir al museo, digamos, la Universidad es un espacio que facilita mucho, digamos, ir a muchos espacios y a muchos ambientes. Entonces, me gustaba estar afuera, me gustaba estar en el árbol, está también el gimnasio, donde tú puedes también explorar y experimentar diferentes cosas. Está atrás la montaña, del lado de sala cuna también, donde tú puedes subir y bajar con los niños e idearte unas actividades súper geniales, entonces, digamos, algo que amo del Jardín, es ese espacio que tienes para trabajar donde tú quieras.

- **Párr.49 Entrevista N° 1** Ahorita, digamos, estando de manera virtual, pues sí siente uno que los niños están muy quietos, que los niños están muy muy encerrados, pero digamos, en todas las actividades que yo les mando a la semana, siempre hay una actividad de salir al parque.
- **Párr.34 Entrevista N° 2** Si les decimos, nos vamos para el gimnasio, entonces ya ellos tienen interiorizado que en el gimnasio pues vamos a hacer ejercicio y pues vamos a hacer ciertas cosas, pero lo interesante es que, si tú los vas a llevar al gimnasio y de pronto no encuentras nada de pelotas, de balones, de lo habitual, sino tú generas otro espacio y has cambiado eso, pues ellos se van a sorprender y eso es lo interesante.
- **Párr.40 Entrevista N° 2** Va en nosotras las profes pues para lograr eso, para lograr conseguir que esos ambientes sean espacios adecuados de aprendizaje para los niños, que todo tenga su propósito, que todo tenga su razón de ser.
- **Párr.49 Entrevista N° 1** Por ejemplo, esta semana había una actividad de salir al parque, hacer equilibrio y saltar, digamos, diferentes alturas, recoger pepitas en el parque.
- **Párr.11 Entrevista N° 02** Entonces que los niños a través de esas salidas puedan saltar, puedan trepar, con coordinación, saltar en dos pies, puedan subir y bajar, lo que yo les decía hace un rato, trato de hacer equilibrio.
- **Párr.10 Entrevista N° 2** Entonces siempre se hace una encuesta de cuántos salen al parque, cada cuánto salen, entonces aprovechar esos espacios del parque y se les refuerza a los papás para que de alguna manera los niños cuando vayan al parque no sean salga libre y corra, sino que también sea algo un poco dirigido.
- **Párr.34 Entrevista N° 2** Si les decimos, nos vamos para el gimnasio, entonces ya ellos tienen interiorizado que en el gimnasio pues vamos a hacer ejercicio y pues vamos a hacer ciertas cosas, pero lo interesante es que, si tú los vas a llevar al gimnasio y de pronto no encuentras nada de pelotas, de balones, de lo habitual, sino tú generas otro espacio y has cambiado eso, pues ellos se van a sorprender y eso es lo interesante.
- **Párr.30 Entrevista N° 1** Digamos, el total 100% quisiera estar en el Jardín porque la vida de los niños es correr, saltar y socializar.
- **Párr.31 Entrevista N° 1** Porque la vida de los niños es la exploración, es saltar, es socializar y ellos están muy encerrados.

- **Párr.47 Entrevista N° 1** Entonces, digamos, para nosotros en el Jardín es muy importante que los niños exploren, que los niños salten, que los niños; y también digamos nosotras las profes en el aula tratamos esas actividades de correr, de saltar, todo ese movimiento como tú dices.
- **Párr.47 Entrevista N° 1** Entonces es el equilibrio, es el saltar, es el correr, es el aprender a lanzar y recibir un balón.
- **Párr.48 Entrevista N° 2** Algo importante que tenemos en el Jardín es que contamos con terapeuta, con fisioterapeuta, con otra profesora de terapia ocupacional, con especialistas en estos temas, entonces, el trabajo en el movimiento no solamente es mío, sino es un trabajo mancomunado con ellas, que son también esa parte importante para complementar todo ese desarrollo y todas esas actividades en los niños.
- **Párr.46 Entrevista N° 2** Pero a veces dejamos de lado ese movimiento y ese espacio que el niño necesita, que es más importante, o para mí es más importante que el niño desarrolle todas esas habilidades motoras gruesas, que el niño salte, que el niño brinque, que el niño corra, que tenga coordinación, para mí es más importante a que el niño escriba.
- **Párr.11 Entrevista N° 2** Hemos hecho mucho trabajo de equilibrio a través de cintas.
- **Párr.47 Entrevista N° 2** Cómo a través de algunas actividades y a través de ese movimiento que ustedes nombran podemos lograr que los niños desarrollen todas esas áreas que necesitan desarrollar, pero a través de todas esas habilidades motoras gruesas, desarrollen el lenguaje, toda la parte afectiva, toda la parte cognitiva a través de esas habilidades o de esas actividades significativas que tengan que ver con el movimiento.
- **Párr. 39 Entrevista N° 2** Los niños están muy quietos en su casa y de alguna manera nosotros como docentes debemos lograr brindarles, los papás siempre esperan que nosotros dirijamos o que nosotros los orientamos, entonces necesitamos brindarles cómo esas actividades donde ellos logren hacer esos movimientos adecuados, donde los niños logren expresarse, tener esa expresión corporal, tener esas habilidades motoras gruesas también que necesitan.

Espacios pensados para el movimiento

- **Párr. 11 Entrevista No. 2** Entonces que los niños a través de esas salidas puedan saltar, puedan trepar, con coordinación, saltar en dos pies, puedan subir y bajar, lo que yo les decía hace un rato, trato de hacer equilibrio; entonces he tratado que ellos mantengan el

equilibrio, que empiecen a diferenciar derecha e izquierda, como todas esos conceptos temporo- espaciales a través de todo ese movimiento toda la parte cognitiva a través de esas habilidades o de esas actividades significativas que tengan que ver con el movimiento.

- **Párr. 39 Entrevista No. 2** Entonces, así mismo debemos nosotros generar esos ambientes donde el niño pueda expresar, donde el niño pueda moverse, donde pueda adquirir todas esas habilidades motoras que necesita.

El movimiento potencia el desarrollo

- **Párr.03 Entrevista N° 2** En la relación, el movimiento y el desarrollo van muy ligados, digamos, si se da uno pues se da igual el otro. El movimiento y el desarrollo, digamos, cuando los niños exploran e interactúan con su mundo, con sus cosas a través de todo su movimiento, van desarrollando toda la capacidad para pensar, para comunicarse, a través del movimiento se desarrolla la seguridad, la autoconfianza, la autoayuda, que eso es muy importante.
- **Párr.06 Entrevista N° 2** Algunas características de desarrollo son, que ellos deben correr con coordinación, saltar con mucha agilidad, saltar en dos pies, saltar en diferentes direcciones, ya los niños deben ser capaces de escuchar la instrucción y de ejecutar la acción, ya pueden lanzar una pelota, ya deben ser capaces de lanzar y cogerla, pueden rodar, trepar, también tener mayor agilidad para bajar y subir escaleras, y algo pues bien importante es que a esta edad ya que los niños deben estar en la capacidad de pedalear un triciclo o una bicicleta.
- **Párr.07 Entrevista N° 2** Es necesario tener en cuenta que todo el desarrollo de los niños es diferente, no significa que si a los 4 años un niño no pedalea es porque su desarrollo está mal no, debemos darle todos los estímulos, todo lo que el niño necesita, todas esas actividades para que a través de ellas pues él logre desarrollar esa capacidad y llegar a superar todas esas dificultades

Características identificadas del movimiento de los niños en la pandemia.

- **Párr.10 Entrevista N° 2** En este momento de pandemia, estamos con los niños de una manera muy quietos, entonces todos nos estamos acostumbrando a un trabajo en mesa, a estar sentados y siempre trato de que en cada actividad, trabajar algo de movimiento, entonces que se paren, que salten; entonces siempre se hace una encuesta de cuantos salen al parque, cada cuánto salen, entonces aprovechar esos espacios del parque y se

les refuerza a los papás para que de alguna manera los niños cuando vayan al parque no sea salga libre y corra, sino que también sea algo un poco dirigido.

- **Párr.17 Entrevista N° 2** Entonces tratamos siempre de involucrarnos como todos esos juegos motores gruesos y todo ese movimiento en cada una de las actividades.
- **Párr.46 Entrevista N° 2** Pero a veces dejamos de lado ese movimiento y ese espacio que el niño necesita, que es más importante, o para mí es más importante que el niño desarrolle todas esas habilidades motoras gruesas, que el niño salte, que el niño brinque, que el niño corra, que tenga coordinación, para mí es más importante a que el niño escriba.
- **Párr.11 Entrevista N° 2** Hemos hecho mucho trabajo de equilibrio a través de cintas.

CATEGORÍA 3: ROL DEL MAESTRO

Las acciones del maestro tienen una intencionalidad pedagógica

- **Párr.55 Entrevista N° 1:** Entonces si vamos a trabajar, digo yo, algo que hayamos trabajado, no sé, los animales en el Jardín, entonces cómo a través de todos esos sonidos los niños pueden llegar a hacer su vaca, yo tuve un proyecto que hice alguna vez, que era sobre los animales domésticos y resultamos haciendo una vaca, que efectivamente se podía ordeñar y salía de su ubre pintura blanca, inclusive tengo unas fotos muy bonitas sobre eso.
- **Párr.34 Entrevista N° 2** Si les decimos, nos vamos para el gimnasio, entonces ya ellos tienen interiorizado que en el gimnasio pues vamos a hacer ejercicio y pues vamos a hacer ciertas cosas, pero lo interesante es que, si tú los vas a llevar al gimnasio y de pronto no encuentras nada de pelotas, de balones, de lo habitual, sino tú generas otro espacio y has cambiado eso, pues ellos se van a sorprender y eso es lo interesante.
- **Párr.21 Entrevista N° 2** Cuando estamos en el aula, en el espacio de nuestro jardín, es que podemos acondicionar el salón de alguna manera, o sea, como a la profe se le ocurra y los niños no ven, ellos están en otro espacio, uno va acondicionando ese espacio, ese ambiente de alguna manera y uno puede observar sin decirle a los niños nada, nos vamos para el salón a ver cómo ellos reaccionan frente a eso, si hay fichas, ellos qué van a hacer, o las van a patear o van a empezar a armar, o van a construir algo, o en el rincón donde están los muñecos, los bebés qué van a hacer.

- **Párr.57 Entrevista N° 1** Si tú ves todo eso, forman un todo y pueden llegar a que el niño realmente se sienta bien y pueda aprender y podamos nosotras como maestras, llegar a ese objetivo que nos planteamos o a esa finalidad que nos planteamos; y algo importante es que el niño sienta que su trabajo lo culmina y lo hizo y se felicitó y ahí va, digamos empoderándose de su saber y empoderándose de su creatividad.
- **Párr.27 Entrevista N° 1** Nosotras las profes tratamos de ser dinámicas, de generar digamos estos espacios como de interés para los niños, que jueguen, que salten, que todo tenga una intencionalidad y que aprendan, ¿no?, que vayan aprendiendo a través de ese juego lúdico y a través de esos encuentros que aprendan algo, o cosas que ellos necesitan como a través de ese juego de roles que hacemos siempre.
- **Párr.34 Entrevista N° 2** Si les decimos, nos vamos para el gimnasio, entonces ya ellos tienen interiorizado que en el gimnasio pues vamos a hacer ejercicio y pues vamos a hacer ciertas cosas, pero lo interesante es que, si tú los vas a llevar al gimnasio y de pronto no encuentras nada de pelotas, de balones, de lo habitual, sino tú generas otro espacio y has cambiado eso, pues ellos se van a sorprender y eso es lo interesante.
- **Párr.22 Entrevista N° 2** Con esos ambientes podemos nosotros mirar la imaginación, la creatividad de los niños, mirar ellos al observar cómo todo este material, que se les ocurre hacer.
- **Párr.30 Entrevista N° 2** Nosotras, las profesoras de preescolar, tenemos esa capacidad de generar esos ambientes con algo súper sencillo, pero así mismo generar algo súper creativo.
- **Párr.47 Entrevista N° 1** Digamos si logran salir del Jardín escribiendo, pues magnífico, pero todo se hace a través del cuerpo, a través de algo lúdico, pero algo que tenga sentido, algo que tenga su intención y un aprendizaje.
- **Párr.26 Entrevista N° 2** Entonces, por eso un día somos ingenieros, al otro día somos superhéroes, a los ochos días podemos ser astronautas, podemos ser pintores porque a través del juego podemos desarrollar, es el eje fundamental en los niños.
- **Párr.36 Entrevista N° 2** Es muy bonito para nosotras como profes ver ellos cómo reaccionan al ver esos ambientes diferentes o esos ambientes que la profe adecuó para cada actividad o para que yo esté bien, ellos lo interiorizan y ellos lo adecúan a las circunstancias y al momento.

- **Párr.35 Entrevista N° 2** Uno les cambia como eso y ellos quedan como sorprendidos y es como si a los niños se les activara el chip de la imaginación y de la creatividad, entonces, inmediatamente cuando tú te sorprendes, entonces tú reaccionas de una manera diferente y los niños son tan espontáneos que empiezan a actuar de una manera extrovertida y empiezan ellos a ejecutar sus actividades sin necesidad que tú les tengas que dirigir.
- **Párr.43 Entrevista N° 2** Es decir, si estamos con los niños mirando los dinosaurios, entonces organizamos la cueva, los huevos de dinosaurio, pero entonces podemos decirle a los niños, bueno, mañana van a traer el dinosaurio que tienen en la casa, que es más extraño y el que es más grande y entonces vamos a idearnos una actividad a través de este dinosaurio diferente, ese dinosaurio grande y podemos durar, no sé, uno o dos días le dura el interés a los niños, luego podemos volver a engancharlos, ahora vamos hacer los dinosaurios con papel, los huevos de dinosaurio, entonces, podemos seguir con el mismo, con la misma temática, con el mismo centro de interés, con el mismo proyecto de aula con los niños, pero cambiando esos ambientes para que genere como nuevas expectativas, como nuevas cosas, como nuevos espacios con los niños.

La experiencia del maestro depende del contacto cotidiano con los niños

- **Párr.6 Entrevista N° 1** Yo digo que, digamos es tan importante lo que uno aprende en el día a día que hay cosas que uno, digamos, durante la academia uno puede experimentar, leer o aprender ciertos conocimientos que muchas veces uno al llegar al aula ya se da uno cuenta que es muy diferente, que lo pone a uno a analizar que tal vez eso no es tanto por este lado, sino que, así como todo va cambiando y los niños van cambiando.
- **Párr. 38 Entrevista N° 1** Si tú le dices a una mamá, “No mira, tienes que, no sé haz un horario y maneja la rutina”, listo profe, y te lo creen y lo hacen y lo hacen funcionar, o sea, todavía yo siento que, lo que yo les decía al comienzo, eso lo viví hace 40 años en mi casa, con mi mamá, con las profes que yo escuchaba, que las profes eran como esa imagen importante de una sociedad, de una familia, de una comunidad y ahorita yo lo estoy viendo y lo puedo decir, nosotras las profes tenemos credibilidad ante las familias, somos importantes para las familias, entonces, siempre uno tiene que tener una buena relación con ellos, una buena relación, sin llegar a ser tan maternal, ¿no?, tú tienes que

buscar como ese límite de que a ti te crean y te escuchen y orientarlos pero sin ir más allá, sino es en tu posición de profe.

- **Párr.32 Entrevista N° 1** Me hace mucha falta hablar con ellos, que me cuenten sus cosas, poder indagar, digamos, qué está pasando. Una cosa es lo que tú ves en la pantalla, lo que tú ves en ese momento y otra cosa muy diferente lo que puede estar pasando atrás de eso. Cuando tú no estás conectado, cuando tú no los estás viendo, me preocupa, sí estarán comiendo bien, los papás si tendrán que darles, estarán muy encerrados, podrán salir y eso que, digamos, yo estoy en contacto permanente con los papás a través del WhatsApp, a través de llamadas, a través de todo, pero le preocupa a uno mucho eso, que los niños estén muy encerrados, que la mamá esté estresada, será que los niños si están bien, cómo están.
- **Párr.33 Entrevista N° 1** Entonces si quisiera todo eso poder estar en contacto con ellos, más de cerca.
- **Párr.33 Entrevista N° 1** Eso, eso me preocupa mucho y quisiera volver al Jardín y verlos a ellos correr, verlos saltar, verlos desenvolverse en esas canchas del Jardín.
- **Párr.31 Entrevista N° 2** Entonces, nosotras debemos ser unas profes muy creativas, muy dinámicas y tratar de conectar tanto a los niños en este momento, como a los papás.
- **Párr. 35 Entrevista N° 2** Digamos, nosotros de alguna manera puede que suene a una frase de cajón como dicen, pero llegamos a ser una familia, entonces las relaciones son de muy buena comunicación, yo mantengo buena comunicación con las familias.
- **Párr. 16 Entrevista N° 1** Experiencia de niños maltratados, niños con abusos, con muchas historias de vida tristes, niños abandonados por muchas circunstancias, abandonados de su familia, separados de su mamá.
- **Párr.17 Entrevista N°1** Una experiencia totalmente diferente, donde tú te sensibilizas ante las necesidades, ante, tú miras, se te abre como el panorama de ver que, digamos, lo que tú vives es muy diferente a la vida que otros niños pueden estar viviendo o pueden estar pasando, entonces, o sea, tú no te alcanzas a imaginar toda las experiencias que niños, digamos, con algunas familias que, no disfuncionales, sino familias que funcionan de una manera diferente viven, entonces, son niños con mamás que trabajan de noche, son niños con mamás que tienen muchos compañeros de vida, entonces, tienen

muchos hijos, o sea, son muchas experiencias que los niños experimentan o viven que son muy tristes.

- **Párr.21 Entrevista N° 1** Son niños que económicamente, tú puedes encontrar todo tipo de la población, entonces, hijos de profes que tienen muchas comodidades, hijos de administrativos que tienen comodidades y, digamos, como otra oportunidad diferente a los hijos de estudiantes, que los hijos de estudiantes entonces son niños que, digamos, que sus papás, su solvencia económica es muy difícil.
- **Párr.17 Entrevista N° 1** Una experiencia totalmente diferente, donde tú te sensibilizas ante las necesidades, ante, tú miras, se te abre como el panorama de ver que, digamos, lo que tú vives es muy diferente a la vida que otros niños pueden estar viviendo o pueden estar pasando, entonces, o sea, tú no te alcanzas a imaginar todas las experiencias que niños, digamos, con algunas familias que, no disfuncionales, sino familias que funcionan de una manera diferente.

MODELO DE ENTREVISTA

Nombre de la Entrevistada:

Nombres de las Entrevistadoras:

Entrevista #1:

- ***Preguntas que nos ayudan a reconstruir la Historia de Vida de la Maestra (Profesora Liliana Esperanza Beltrán)***

Presentación de la Maestra Liliana Beltrán.

- *¿Cuál es tu formación Académica?*
- *¿Cuántos años llevas ejerciendo esta profesión?*
- *¿Por qué decides ser maestra?*
- *¿Cuál ha sido tu experiencia como maestra en Educación Infantil?*
- *¿Qué tipo de población has acompañado?*
- *¿Cuéntanos cómo es un día en una clase tuya?*
- *¿En tu rol de maestra, cómo has vivido el proceso educativo virtual dentro de la contingencia de la pandemia?*

- ***Preguntas de contextualización de la Institución respecto a cuerpo:***

- *¿Háblanos, por favor, del jardín de la Universidad Nacional?*
- *Desde tu experiencia, ¿Cómo ha sido el trabajo alrededor del cuerpo y el movimiento en el Jardín de la Universidad Nacional?*
- *Desde tu experiencia, Cuéntanos ¿Cómo es la relación con las familias de los niños y niñas que hacen parte del Jardín de la Universidad Nacional?*
- *En el tiempo que llevas laborando en el Jardín de la Universidad Nacional ¿Conoces cómo es el trabajo alrededor del diseño de ambientes en el Jardín? ¿Quiénes han participado en el diseño del ambiente?*
- *¿Qué espacios de la Institución han sido útiles, desde tu experiencia, para diseñar ambientes en los niños de 3 a 4 años?*

MODELO DE ENTREVISTA

Nombre de la Entrevistada:

Nombres de las Entrevistadoras:

Entrevista #2.

- ***Preguntas en Relación al Cuerpo y el Movimiento.***

¿Qué relación tiene el movimiento y el desarrollo de los niños?

-¿Cuáles son las características de movimiento de los niños y niñas en estas edades?

-En las sesiones que tienes con los niños y niñas del Grado Pre- Jardín ¿Cuál crees que es el trabajo alrededor del cuerpo y el movimiento?

- ¿Qué experiencias has potenciado para el movimiento de los niños y niñas? ¿Por qué crees que es importante el movimiento en los niños dentro de estas experiencias?

-¿Cómo cree usted que se puede abordar el desarrollo del cuerpo y el movimiento de los niños y niñas?

- ¿Cuál ha sido tu rol y tu participación en las experiencias de movimiento que tienen los niños y niñas?

-¿Crees tú que hay que planear un espacio con unos objetos para el trabajo alrededor del cuerpo y el movimiento?

-¿Qué tienes en cuenta para planear esos espacios?

-Desde tus sesiones ¿Qué elementos utilizas cuando trabajas el movimiento y el cuerpo con los niños y niñas?

-¿Involucas el juego dentro de las actividades pedagógicas?

-Desde tu experiencia como maestra, ¿Es importante el juego dentro del desarrollo de los niños y niñas de Pre-Jardín?

- ***Preguntas en relación al diseño de ambientes***

- Desde tu experiencia, ¿Has tenido la posibilidad de diseñar ambientes? ¿Qué ha significado para ti el diseñar un ambiente para niños y niñas de 3 a 4 años?

-De acuerdo a lo anterior ¿Qué crees que se debe tener en cuenta para diseñar un ambiente para niños y niñas de 3 a 4 años?

- Y ¿Qué sucede con los niños y niñas dentro del ambiente?

-Y ¿Qué sucede con los objetos dentro del ambiente?

-Y ¿Por qué eliges estos objetos y no otros?

-Desde la presencialidad, ¿Cuál era esa experiencia que tenías en el diseño de ambientes? ¿Cómo lo trabajas? ¿Planeas un ambiente?

-¿El ambiente tiene un tiempo determinado? ¿Cada cuánto tiempo se cambia el ambiente?

-¿Qué ambientes has diseñado para los niños y las niñas? ¿Qué características han tenido esos ambientes?

- Cuéntanos por favor, desde tu experiencia cómo has diseñado un ambiente para el movimiento pensado en las edades que tienes este año.

-¿Qué piensas que sucedería en ese ambiente, como serían esas interacciones de los niños y niñas?