

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS BASADAS EN LAS ACTIVIDADES RECTORAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL¹

Resumen

Este artículo surge como producto de un proyecto de investigación realizado en el transcurso del año 2019 en una institución privada de Floridablanca. En este proceso se evidenció como problemática la escuela tradicional y para ello se generó un diseño de interacción pedagógica con base en las actividades rectoras de la educación inicial, utilizando como método de enseñanza los centros de interés propuestos por Decroly, esto con el fin potenciar las habilidades (cognitivas, corporales, sociales, comunicativas) en niños y niñas de 1 a 4 años. Para la recolección de datos se empleó como técnica: la observación participante y como instrumentos: el diario de campo y la fotografía; a partir de los datos recogidos se pudo evidenciar que las actividades rectoras sí se convierten en un puente para potenciar dichas habilidades.

Abstract

This article arises as a product of a research project carried out in the course of 2019 in a private institution of Floridablanca. In this process, the traditional school was identified as a problem and, to this end, a design of pedagogical interaction was created based on the activities leading to initial education, using as teaching method the centres of interest proposed by Decroly, this with the aim of enhancing the skills (cognitive, corporal, social, communicative) in boys and girls from 1 to 4 years. Data collection was used as a technique: participant observation and as instruments: field diary and photography; From the data collected, it could be seen that the leading activities do become a bridge to enhance these skills.

Palabras claves: Actividades rectoras, centros de interés, estrategias pedagógicas, habilidades, educación inicial

¹ Diseño de estrategias pedagógicas basadas en las actividades rectoras como una alternativa para potenciar las habilidades en la educación inicial de una institución privada de Floridablanca.

Keywords: Guiding activities, centres of interest, pedagogical strategies, skills, initial education

Introducción

La experiencia durante las prácticas pedagógicas fueron el puente para percibir que en algunos centros educativos de Santander, la educación tradicional aún sigue siendo la metodología principal para llevar a cabo procesos escolares en la educación inicial. Sin embargo, se encuentran modelos alternativos que permiten forjar un cambio en la educación. Debido a esto, este proyecto se desarrolló en una institución privada de Floridablanca, la cual adopta el método Montessori, la población de muestra utilizada fueron niños y niñas en un rango de edad de 1 a 4 años.

Con el fin de brindar un proceso escolar donde los niños y las niñas sean protagonistas de su aprendizaje y buscando generar un cambio para la educación, se relacionaron los documentos del Ministerio de Educación Nacional 21, 22, 23 y 24 de los referentes técnicos para la educación inicial con las principales alternativas educativas del mundo y a partir de ello se diseñaron dos centros de interés basados en la metodología de Decroly tomando las actividades rectoras (arte, juego, literatura y exploración del medio) como una alternativa para potenciar habilidades (cognitivas, corporales, sociales, comunicativas).

Metodología

La presente investigación se fundamentó bajo el diseño cualitativo, el cual Blasco y Pérez (2007) señalan que “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p.17) teniendo en cuenta lo anterior, una de las principales características de este enfoque es la interpretación del contexto, pues el investigador debe basarse en la realidad que viven los individuos para así realizar el estudio de los fenómenos encontrados mediante la observación, además interactúa con los sujetos estudiados a través de actividades propias del área de trabajo donde se realiza el estudio.

Con base en el libro “Metodología de la investigación cualitativa” Rodríguez, Gil y García en su libro proponen un proceso dividido en cuatro fases con el fin de sistematizar,

ordenar y favorecer el primer acercamiento a la investigación. (Rodríguez, Gil & García, 1996). Las fases se llevaron a cabo de la siguiente manera: La fase preparatoria, consistió en la creación de grupos de trabajo donde a raíz de la experiencia obtenida en prácticas pedagógicas pasadas, se planteó el problema de investigación; seguido de esto, se asignó el escenario de práctica según los intereses del proyecto y durante las primeras semanas se realizó un reconocimiento de la población participante y del modelo pedagógico de la institución que dejó como producto el marco contextual. La fase de trabajo de campo, permitió articular experiencias pedagógicas basadas en las actividades rectoras con el modelo María Montessori de la institución, el contexto, la población, los presaberes y las necesidades, con el propósito de ofrecer a los niños y las niñas un ambiente agradable y de aprendizaje. La fase analítica se basó en dar significado a los datos recolectados en la fase de trabajo campo, allí se realizó un análisis de las reflexiones que generan las propuestas pedagógicas implementadas en el aula, estas registradas en el diario de campo y acompañada por la observación participante. Por último, la fase informativa culmina con el informe final, elaboración del libro como producto final y la socialización del proyecto de investigación.

Teniendo en cuenta el enfoque y el tipo de investigación que se emplea en este proyecto, la población requerida es participante, Tamayo (2003) “denomina población como la totalidad del fenómeno adscrito a un estudio o investigación” (p.176). En este caso la totalidad de la población fue aproximadamente de 24 niños y niñas de los grados caminadores, párvulos y prejardín que se encuentran en el rango de edad de 14 meses a 4 años.

A continuación se da a conocer de manera detallada la muestra de estudio.

| Grado | Niñas | Niños | Total |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Caminadores | 2 | 2 | 4 |
| Párvulos | 3 | 4 | 7 |
| Prejardín | 3 | 5 | 8 |
| TOTAL | 8 | 11 | 19 |

Tabla 1. Población de los niños y niñas de los diferentes grados. Elaborado por. S,Afanador.

P,Flórez. V,Portilla.

En cuanto a las técnicas e instrumentos empleados para la sistematización de los datos relevantes con respecto a la investigación se utilizan los siguientes: La observación participante, el diario de campo y el registro fotográfico.

Como técnica se implementó la observación participante para la recolección de información; Arias (2012) la define de la siguiente manera: “En este caso el investigador pasa a formar parte de la comunidad o medio donde se desarrolla el estudio” (p.69). En este orden de ideas, la observación participante fue fundamental en el proceso de contextualización y reconocimiento del modelo que propone la institución puesto que esta información recolectada se plasma en el diario de campo, el cual Martínez (2007) lo define así: “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” p.(77). Teniendo en cuenta esto, el formato de el diario pedagógico se trabajó de la siguiente manera: el primer momento se basó en contar de manera descriptiva como se vivenciaron las interacciones en torno a las habilidades potenciadas; a continuación, se ahondaron los teóricos propuestos y las investigaciones rescatadas en los marcos de referencia y el estado del arte; por último se generó una reflexión no sólo con respecto a nuestro quehacer, sino, abordando el análisis de la información recogida en los anteriores momentos. En cuanto al segundo instrumento de recolección de datos la Doctora Augustowsky (2017) dice que: “ La fotografía en la investigación supone ir más allá de su función ilustradora; no se trata simplemente del paso de una narrativa textual a una visual sino del pasaje de la verificación a la construcción del conocimiento” (p.149), es por esto que es importante tener la evidencia del proceso y los resultados de las experiencias pedagógicas pues según lo que dice la autora es un proceso de verificación y construcción de conocimiento, es por esto que se tomó un registro fotográfico plasmados en dos libro llamados “diario fotográfico y libro de aventuras”, el primero con el fin de tener un acercamiento con los padres de familia, recolectar sus opiniones y generar una sistematización de la evidencia del aprendizaje; el segundo con el fin de analizar la información recogida a través de la fotografía, estrechamente vinculada con la observación y el diario de campo.

Cabe subrayar que los tres instrumentos para la recolección de datos se implementaron de manera simultánea durante los tres momentos planeados (observación, asociación y expresión) según como lo indica el método de enseñanza escogido para la investigación. Por otra parte, es importante mencionar que los registros fotográficos se

realizaron con autorización por parte de la institución y de los padres de familia a través de consentimientos informados.

Según las falencias mencionadas en el planteamiento del problema y a partir de las necesidades e intereses de los niños y niñas se buscó una metodología que tuviera herramientas educativas eficientes y de motivación necesaria para una educación diferente, aplicando las actividades rectoras como una alternativa para la educación inicial, por lo cual se tomó en cuenta la propuesta por Decroly (1871) “los centros de interés” los cuales tienen como principio una educación libre, basada en la práctica y en la actividades constantes en el aula; todo esto con el fin de lograr un desarrollo integral de los niños y las niñas proporcionando una información general de la realidad.

Para Malagón y Montes, Ma.Guadalupe(2003) en este método de enseñanza el conocimiento no se presenta sin sentido, si no de la relación vivencial y significativa; por esto los contenidos en las actividades se trabajan a partir de tres fases: observación, asociación y expresión con estas se busca las necesidades vitales de los centros de interés, sin embargo los centros de interés renovados no parten de las necesidades vitales de los niños si no surgen de la vida del niño como la escuela, la familia, sus necesidades sociales, y emocionales en torno a esto el niño crea su aprendizaje que lo lleva a la construcción de competencias.

Teniendo en cuenta lo que mencionan los autores, se propusieron dos centros de interés que giran entorno a las cuatro actividades rectoras de la primera infancia y la educación inicial. Durante seis semanas el diseño se planteó a partir de tres sesiones para la temática principal de cada centro, donde se tuvieron en cuenta los momentos que propone este método.

Observación: En cuanto al primer espacio, se abrieron momentos de exploración guiada de los materiales propios de la temática.

Asociación: En este momento se ejecutaron acciones macro de la interacción tales como circuitos, trayectorias, actividades al aire libre, búsqueda y ejercicios de asociación.

Expresión: por último se abrieron espacios de relajación, retroalimentación y juego libre.

Según las falencias mencionadas en el planteamiento del problema y a partir de las necesidades e intereses de los niños y niñas se buscó una metodología que tuviera herramientas educativas eficientes y de motivación necesaria para una educación diferente, aplicando las actividades rectoras como una alternativa para la educación inicial, por lo cual se tomó en cuenta la propuesta por Decroly (1871) “los centros de interés” los cuales tienen como principio una educación libre, basada en la práctica y en las actividades constantes en el aula; todo esto con el fin de lograr un desarrollo integral de los niños y las niñas proporcionando una información general de la realidad.

Para Malagón y Montes, Ma. Guadalupe (2003) en este método de enseñanza el conocimiento no se presenta sin sentido, sino de la relación vivencial y significativa; por esto los contenidos en las actividades se trabajan a partir de tres fases: observación, asociación y expresión con estas se busca las necesidades vitales de los centros de interés, sin embargo los centros de interés renovados no parten de las necesidades vitales de los niños sino que surgen de la vida del niño como la escuela, la familia, sus necesidades sociales, y emocionales en torno a esto el niño crea su aprendizaje que lo lleva a la construcción de competencias.

Teniendo en cuenta lo que mencionan los autores, se propusieron dos centros de interés que giran entorno a las cuatro actividades rectoras de la primera infancia y la educación inicial. Durante seis semanas el diseño se planteó a partir de tres sesiones para la temática principal de cada centro, donde se tuvieron en cuenta los momentos que propone este método.

Observación: En cuanto al primer espacio, se abrieron momentos de exploración guiada de los materiales propios de la temática.

Asociación: En este momento se ejecutaron acciones macro de la interacción tales como circuitos, trayectorias, actividades al aire libre, búsqueda y ejercicios de asociación.

Expresión: por último se abrieron espacios de relajación, retroalimentación y juego libre.

Resultados

Arte

Durante las interacciones en el aula no solo se concibió el arte desde la plástica sino también desde la expresión musical, tal como lo enuncia el documento número 21 del Ministerio de educación Nacional “cuando se habla de lenguajes artísticos se hace referencia al juego dramático, a la expresión musical, visual y plástica principalmente” (MEN, 2014,p.14). Es por esto que en el primer centro de interés (maratoneando), particularmente cuando se exploró el deporte de pesca, se vio reflejada la expresión musical al momento de interactuar con medusas hechas con cintas de colores que emitían sonidos particulares, pues es indispensable proporcionar instrumentos cotidiáfonos, es decir, instrumentos creados desde elementos de la vida cotidiana (MEN,2014), de igual manera las docentes complementaron la sonoridad de los mismos con canciones las cuales indicaban la velocidad de los movimientos y en qué momento parar; en este espacio los niños y niñas de nido y párvulos expresaron gestualmente su motivación por participar mientras que el grupo de prejardín mantuvo una postura de calma frente a este ejercicio. Con relación a la expresión musical, el documento de arte da importancia al desarrollo de la misma, es por esto que a partir del ritmo se pudo potenciar de manera significativa las habilidades sociales, específicamente el seguimiento de instrucciones y la participación activa.

En cuanto a las artes plásticas, se vivenciaron en dos sesiones donde el espacio se convirtió en una experiencia llena de diversos materiales, papeles de diferentes texturas, diversos instrumentos para pintar y variedad de colores entre pinturas y crayones.

Matias: Profe Tephie, mi caballo va a correr más rápido porque lo pinte de dos colores.

Docente: ¿Por qué dices eso Matías?

Matias: Porque el caballo de Jerónimo solo esta pintado de un color y va a correr lento.

Docente: Mati, todos los colores ayudan a que nuestros caballos corran super rápido.

En la situación anterior se puede denotar como los niños y las niñas formulan hipótesis a partir de lo que piensan e imaginan, según el Ministerio de educación Nacional “Estos lenguajes artísticos favorecen la apreciación, expresión y representación de ideas, seres, espacios, emociones, recuerdos y sensaciones” (MEN, 2014,p.38). De esta manera, la congruencia que se encuentra entre el arte con la capacidad de comunicarse da evidencia que estos lenguajes permitieron que los niños y las niñas expresaran de manera verbal opiniones e

ideas propias. En cuanto al grupo de nido, se denotó la fluidez verbal resaltando en esta etapa el balbuceo y holofrases que utilizaban para responder las preguntas mediadoras que realizaba la docente, así mismo en comunidad se escucharon las voces de los niños y las niñas que mostraron evolución en su lenguaje durante estas interacciones donde se expresaban de manera libre con la docente y pares. Es por esto que acompañar los procesos artísticos con los interrogantes que aparecen durante la jornada y que la docente puede llegar a realizar potencia de manera pertinente las habilidades comunicativas de la primera infancia.

Juego

Mediante la observación participante se denotaron algunos tipos de juego alrededor de toda las interacciones tales como el juego simbólico, juego dirigido, juego libre y juegos de descubrimiento en todos los grupos de muestra, es por esto que se puede decir que el juego es un periodo para descubrir, crear e imaginar; así mismo es fundamental resaltar que el juego es mediador para el desarrollo de los niños y las niñas, tal como lo enuncia el documento número 22 del Ministerio de educación Nacional “El momento de juego es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar. Para Winnicott (1982), “el juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida” (MEN, 2014, p.14). Es por esto que el juego se convirtió en una estrategia para potenciar las habilidades corporales, así pues en el primer centro de interés (Maratoneando) particularmente cuando se exploró el deporte de esquí, se vio reflejada la motricidad fina haciendo énfasis en el agarre de pinza a través de la manipulación de diversos elementos con los cuales se potenció esta habilidad puesto que es importante tener en cuenta que la institución está implementando el uso del lápiz, por ende fue primordial estimular. De esta manera los niños y las niñas contaron con más espacios en los que se vio el fortalecimiento del agarre al momento de tomar un color y hacer trazos fuertes.

Docente: Bueno, van a tratar de tomar algunas las bolitas de nieve.

Camilo: Profe Paula, yo voy a ser el más rápido en atrapar muchas bolitas.

Docente: ¿Sí Camí, por qué lo dices?

Camilo: Porque yo soy muy rápido con mis deditos y mira ya tengo muchos.

En la situación anterior se puede denotar como los niños y las niñas por medio del juego empiezan expresar sus emociones y sentimientos manifestándose con acciones que provocan al adquirir ciertas destrezas, es por esto que es fundamental que los docentes les presenten distintos materiales innovadores en el aula de clase permitiendo ese enriquecimiento para alcanzar habilidades y destrezas motrices, ya que según el Ministerio de educación Nacional “Las planeaciones de experiencias pedagógicas deben ofrecer diferentes opciones para que la niña y el niño puedan identificarse con un espacio, unos objetos y una propuesta y comenzar a desarrollar sus propias experiencias desde sus intereses” (MEN, 2014, p.34).

En el segundo centro de interés (El cucharón) particularmente cuando se exploró la gastronomía de panadería, se vieron reflejadas las habilidades corporales como el modelado en donde los niños contaban un espacio en el que tenían una manipulación de distintos materiales al momento de la interacción directa que tuvo con la masa, es por esto que es importante resaltar que el juego se convierte en un dispositivo con el fin de estimular ciertas destrezas siendo este un mediador para relacionarse con sus pares. Cabe resaltar que a partir del juego no solo se potenciaron las habilidades corporales sino también las habilidades comunicativas tales como (escucha activa, lenguaje no verbal y fluidez verbal) puesto que permitió la integración de algunos niños que anteriormente no se vinculaban a las interacciones puesto que esto despertó el interés de los niños y las niñas.

Literatura

Con respecto a literatura, el documento número 23 del Ministerio de Educación Nacional resalta la importancia que tiene el tener “los libros estén disponibles y al alcance de todas las manos, incluso de las más diminutas”. (MEN, 2014, p.25), tal como se veía evidenciado en el contexto donde se realizó la investigación, cada salón contada con un estante del tamaño adecuado para explorarlos libremente, sin embargo, los niños y las niñas no mostraban interés por dicha actividad. En el transcurso de la fase preparatoria se pudo denotar que los libros que estaban dispuestos en las aulas no se modificaban y a raíz de esto no se observó motivación por la lectura de cuentos. Debido a lo mencionado anteriormente, en el centro de interés (maratoneando) se articuló la lengua literaria para dar inicio a la sesión donde se vivenció el deporte de equitación, siguiendo a Bonnafé (2008) citado por el documento 23, la lengua literaria es denominada como “la lengua del relato, la lengua de la imaginación, de la investigación y del conocimiento que se plasma en la escritura”. (MEN,

2014, p.20) para esto, se implementó un cuento corto inventado con pictogramas referentes al tópico de la sesión ya que “en el acervo literario de la primera infancia, la ilustración es fundamental”. (MEN, 2014, p.24)

Particularmente en el grupo de nido, se fortaleció significativamente las habilidades comunicativas (escucha activa y fluidez verbal) durante este espacio, ya que a medida que la docente empleaba onomatopeyas, diversos tonos de voz y gestos que invitaban a los más pequeños hacer partícipes de la historia que se estaba contando; en un momento específico la docente realizó la siguiente pregunta:

Docente: ¿Cómo hace el caballo?

Jacobo: ¡baballo!

Luca: ¡toc,toc,toc!

A partir de esa pregunta sencilla que se hizo durante la lectura del cuento, se pudo evidenciar que la mediación adulta que menciona el documento se convirtió en un recurso para denotar la fluidez verbal de los más pequeños. Por otra parte, en el grupo de comunidad los niños de 3 y 4 años tomaron iniciativa por ser ellos los narradores, de inmediato la docente abrió un espacio literario donde hubo participación de todos. Para ello el documento de literatura relaciona esta acción con el paso por la actividad simbólica y la relación con sus pares, para de esta manera “usar diversos códigos para inventar sus propias historias y a expresarse con un tono de voz cada vez más personal” (MEN, 2014, p.43)

Por otra parte, no sólo se vio reflejada la lengua literaria, pues “desde los primeros años los seres humanos se valen de múltiples lenguajes no verbales (gestos faciales y corporales, entonación, trazos e imágenes, entre otros)” (MEN, 2014, p.19); un ejemplo de ello fue el tercer momento de la última sesión del segundo centro de interés (el cucharón) donde la lectura de imágenes fue propicia para potenciar las habilidades cognitivas (percepción y memoria) pues a partir de una serie de imágenes de las verduras exploradas el día anterior, se abrió un espacio de diálogo donde se recordó el color, la textura, y algunos sabores de las verduras con respecto a las experiencias previas. Es por esto que la literatura se convierte en una alternativa para potenciar las habilidades comunicativas y cognitivas.

Exploración del medio

La exploración del medio fue la actividad rectora más presente durante la implementación de los centros de interés (maratoneando y el cucharón). El documento 24 del Ministerio de Educación Nacional resalta las características más sobresalientes “Al observarlos, se puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellas y ellos están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo” (MEN, 2014), es por esto que se logró ver reflejado todas las habilidades propuestas a partir de la observación participante y la implementación de las interacciones. Sin embargo, al inicio de las actividades muchos niños se mostraban distantes con los elementos que se les ofrecía puesto que han manipulado el mismo material durante todo el año. En el transcurso de estas, los niños y las niñas lograron tener un mayor interés y una participación significativa, donde se pudo resaltar la intervención de Victoria dado que a través de la presentación de material llamativo y concreto se integró paulatinamente en cada interacción de manera voluntaria otros casos, Jacobo y Violeta también se vincularon en las experiencias donde debía manipular directamente materiales diversos, es importante resaltar que se les abrió el espacio y seguridad para que ellos explorarán todos los objetos tal como lo menciona el documento 24 “comienzan el reconocimiento de sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban, los oyen, los mueven” (MEN, 2014.p.13).

Es indispensable destacar que algunos niños de “adaptación” no lograban el vínculo afectivo con la institución, como lo cita el documento 24 “El papel afectivo se refiere a la presencia y atención del adulto desde las primeras exploraciones con los objetos, hasta los mismos proyectos que emprenden para profundizar sobre sus intereses y es fundamental para que las niñas y los niños se sientan reconocidos y seguros” (MEN, 2014,p.23), no obstante, cuando se permitía la exploración libre ellos tomaban la iniciativa para acercarse a las experiencias disfrutando de la seguridad y compañía que le brindaba la docente. Por otro lado, varios niños requerían motivación constante por parte de la docente ya que expresaban de manera verbal sus miedos e incomodidades. Al mismo tiempo, se observaron otros niños los cuales participaron activamente, siguiendo a Malaguzzi (2008:58) como lo cita el documento, “El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de sus coetáneos” (MEN, 2014,p.13), donde se les permitió compartir sus pensamientos, intereses y conocimientos fortaleciendo la escucha activa y la fluidez verbal. Según lo vivenciado se percibió que los elementos del entorno fueron las más llamativos

desde los más pequeños, tales como el agua, las prendas de vestir, alimentos y material concreto se permitió el trabajo colaborativo y la interacción con sus pares.

Algo que mantuvo la motivación constante en cada centro de interés fue el vínculo de exploración vs aprendizaje donde se notó un aprendizaje más eficaz, resaltando habilidades como la motricidad gruesa, fina, agarre de pinza, participación activa individual y grupal, fluidez verbal, percepción y memoria resaltando una pedagogía alternativa basada en el descubrimiento tal como lo destaca el documento 24, una atención integral que busca potenciar, de manera intencionada, el desarrollo integral de las niñas y los niños.

Conclusiones

- Las actividades rectoras sí mantienen una relación directa con las alternativas educativas y que a través de estas se potencian de manera pertinente las habilidades sociales, comunicativas, corporales y cognitivas de los niños y las niñas de 1 a 4 años. No obstante, estas también se convierten en un puente para observar de manera directa el actuar natural dentro del aula, para de esta forma identificar problemáticas que afecten a la infancia.
- Con relación a la interacción propuesta en el libro de aventuras, se concluye que durante la etapa inicial del proceso escolar los padres de familia mantienen un vínculo directo con la institución, sin embargo a medida del crecimiento de los niños y las niñas se deja de lado dicho acompañamiento.
- Con respecto a la problemática evidenciada en la institución educativa con respecto al acompañamiento de los padres de familia, se generó una propuesta para darle significado al proceso investigativo, para ello, se diseñó un libro ilustrado con el fin de que las familias acompañen el proceso de los niños y las niñas mediante una serie de experiencias guiadas donde las actividades rectoras (arte, juego, literatura y exploración del medio) son la base para potenciar habilidades propias para niños y niñas de 1 a 4 años.
- El acercamiento a la literatura con los niños y las niñas sólo se ve a través de la lectura de cuentos y la exploración libre de los mismos, por esta razón pierden interés por esta actividad. Sin embargo, cuando existe una interacción directa con la maestra,

el niño y el acervo literario se logra crear un vínculo que permite emplear la literatura de manera permanente dentro del aula.

- La exploración del medio es la actividad rectora más destacada de la primera infancia, los niños y las niñas se encuentran en constante descubrimiento del entorno donde se desenvuelve, es por esto que, se convierte en mediadora para integrar de manera pertinente a todas las actividades rectoras.
- En este proyecto de investigación se invita a las docentes de educación inicial para que tomen iniciativa por indagar acerca de lo que proponen los teóricos de educación alternativa y el Ministerio de Educación Nacional para lograr transformar el aula de los niños y las niñas permitiendo de esta manera llevar herramientas adecuadas para el desarrollo integral que merece la primera infancia.

Referencias

Aguilar, X. (2009). El juego y el arte como lineamientos metodológicos privilegiados por el referente curricular, en el proceso educativo de los preescolares de la ciudad de Cuenca.

Recuperado de:

http://www.lareferencia.info/vufind/Record/EC_c30bc1d7e9af988d6a121f0c125d79f1

Alvarado, M. (s.f.). Educación alternativa. Recuperado de:

<http://www.cecies.org/articulo.asp?id=235>

Arias, F. (2006). El proyecto de investigación, introducción a la metodología científica (6ª ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.

Augustowsky, G. (2017). El registro fotográfico para el estudio de las prácticas de enseñanza en la universidad de la ilustración al descubrimiento. Revista Anual, (23), 147–

155. Recuperado de: https://area.fadu.uba.ar/wp-content/uploads/AREA23/AREA23_Augustowsky.pdf

Blasco, J. E., Pérez, J. A. (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. España. Recuperado de:

<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>

Carlgren, F. (1989). PEDAGOGÍA WALDORF. Madrid, España: Rudolf Steiner.

Decreto 1002. Bogotá, Colombia, 18 de mayo de 1894. Recuperado de:

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103663_archivo_pdf.pdf

González, N., & Zerpa, M. (2007). LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL HACER DOCENTE. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102315.pdf>

Hernández, D. (2017a). La calidad de la educación en Colombia, una mirada crítica. Las 2 Orillas, Recuperado de: <https://www.las2orillas.co/la-calidad-la-educacion-colombia-una-mirada-critica/>

Ley 1098. Infancia y adolescencia. Bogotá, Colombia, 8 de noviembre de 2006.

Recuperado de: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Ley 115. ley general de Educación, Bogotá, Colombia, 8 de febrero de 1194. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1804. Política de cero a siempre. Bogotá, Colombia, 2 de agosto de 2016. Recuperado de:

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>

Malagón y Montes, Ma. Guadalupe (2003). Las competencias y los métodos didácticos en el jardín de los niños, México DF, México. Trillas.

Malaguzzi, L. (2001). La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro.

Martínez, J., Mesa, M., Piarpuzán, L., & Mejía, M. (2015). La educación musical: alternativa pedagógica de transformación social. Recuperado de:

http://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_1bde30be7d8d2018ab98aa0f8c3a8bfe

Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Recuperado de:

<https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observaci>

Medina, A. (2012). La enseñanza de los valores en preescolar a través de la Literatura.

Recuperado de:

http://www.lareferencia.info/vufind/Record/MX_7adcee01583f68afbba9823c4bb59358

Melo, J. (2006). “Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia”. Recuperado de: <http://equidadparalainfancia.org/wp-content/uploads/2006/09/La-propuesta-educativa-Reggio-Emilia.-Una-mirada-reflexiva-hacia-la-cultura-de-la-infancia..pdf>

Mertler, C.A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. Practical Assessment, Research & Evaluation, 7 (25). (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>. (25-01-2008).

Ministerio de Educación Nacional (2014). Documento N° 21: El arte en la educación inicial. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones S.A.

- MEN (2014). Documento N° 22: El juego en la educación inicial. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones S.A.
- MEN (2014). Documento N° 23: La literatura en la educación inicial. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones S.A.
- MEN (2014). Documento N° 24: La exploración del medio en la educación inicial. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones S.A.
- Montessori, M. (1937). El método de la pedagogía científica. Barcelona: Araluce. Revista Anual, (23), 147–155. Recuperado de: https://area.fadu.uba.ar/wp-content/uploads/AREA23/AREA23_Augustowsky.pdf
- Roblyer, M.D. & Wiencke, W.R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance courses. The American Journal of Distance Education, 17 (2), 77-97.
- Rodríguez, G., Gil, Javier y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Recuperado de: <http://www.jbposgrado.org/icuali/Fases%20de%20la%20inv%20cualitativa.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, Javier & García, E. (1996). Fases en el proceso de la investigación cualitativa. [figura] Recuperado de: <http://www.jbposgrado.org/icuali/Fases%20de%20la%20inv%20cualitativa.pdf>
- Salgado, G. (2018). Educação "alternativa": do discurso à imagem. Recuperado de: http://www.lareferencia.info/vufind/Record/BR_d1bc48d958f1915e060c870303d7297b
- Santos, A. (2016). Aos pés de uma árvore lavei meus olhos para enxergar o mistério: experiência na educação infantil. Recuperado de: http://www.lareferencia.info/vufind/Record/BR_c6e03d68b46425488de2a53c324da93f
- Tamayo, M. (2003). El proceso de la investigación científica (4ª ed.). México, México: Limusa.
- WILD, R. (2010) Educar para ser. Vivencias de una escuela activa. Barcelona: Herder.

