



La construcción de aprendizajes de niños y niñas, a través del trabajo colaborativo en Educación Parvularia: sistematización de la práctica profesional desde la perspectiva de la Investigación-Acción.



UNIVERSIDAD DE VIÑA DEL MAR
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

La construcción de aprendizajes de niños y niñas, a través del trabajo colaborativo en Educación Parvularia: sistematización de la práctica profesional desde la perspectiva de la Investigación-Acción

Tesis para optar al Título de Educadora de Párvulos y al Grado de Licenciada en Educación

Autor: Catalina Allendes Bermúdez
Belén Fernández Concha
Constanza Vargas Mejías

Profesor Guía: Patricia Moggia Munchmeyer

Viña del Mar, 2008



AGRADECIMIENTOS.-

Esta tesis refleja el esfuerzo y dedicación de todos los años de estudio, donde hemos crecido y desarrollado como personas, adquiriendo conocimientos y herramientas que nos guiarán en un futuro profesional y personal.

Quisiéramos expresar nuestros agradecimientos a cada una de las personas, familias, amigos, profesores y compañeras, que han permitido y vivido con nosotras este proceso de formación y de realización de la tesis, les agradecemos el habernos brindado todo el apoyo, colaboración, ánimo y sobre todo cariño, amor y amistad.

TABLA DE CONTENIDOS.-

| | N°Pág. |
|---|--------|
| RESUMEN | 5 |
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 8 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL | 17 |
| 2.1. REFORMA EDUCACIONAL CHILENA DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA | 17 |
| 2.1.1. Objetivos de la Reforma Educacional de la Educación Parvularia | 18 |
| 2.1.2. Bases Curriculares de la Educación Parvularia | 19 |
| 2.1.2.1. Rol de la Educadora de Párvulos | 19 |
| 2.1.2.2. Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza | 21 |
| 2.1.2.3. Organización Curricular | 22 |
| 2.1.3. Fundamentos Pedagógicos del Currículum Parvulario | 26 |
| 2.1.3.1. Objetivos de la Educación Parvularia | 26 |
| 2.1.3.2. Principios Pedagógicos | 28 |
| 2.2. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE | 30 |
| 2.2.1. Aplicaciones del Constructivismo Psicológico en la Educación | 31 |
| 2.2.1.1. Jean Piaget: Teoría Cognitiva | 32 |
| 2.2.1.2. Lev Vygotsky: Teoría del Aprendizaje Sociocultural | 36 |
| 2.3. TRABAJO COLABORATIVO | 39 |
| 2.3.1. Objetivos del Trabajo Colaborativo | 40 |
| 2.3.2. Características del Trabajo Colaborativo | 41 |
| 2.3.3. Acciones Estratégicas para su Implementación | 42 |
| 2.3.3.1. Interacción Social | 43 |
| 2.3.3.2. Manipulación y Exploración de diferentes Materiales en forma libre | 43 |
| 2.3.3.3. Resolución de Problemas | 45 |
| 2.3.3.4. Toma de Decisiones | 46 |
| 2.3.3.5. Preguntas Indagatorias | 46 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE TRABAJO | 49 |
| 3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN | 49 |
| 3.2. TIPO DE ESTUDIO | 51 |
| 3.3. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO | 54 |
| 3.4. DISEÑO METODOLÓGICO | 55 |
| 3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN | 59 |
| 3.6. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN | 61 |
| CAPÍTULO IV: HALLAZGOS | 62 |
| 4.1. PRIMER CICLO DE ACCIÓN | 62 |
| 4.1.1. Categorías de Análisis Primer Ciclo de Acción | 62 |
| 4.1.2. Síntesis Categorías de Análisis Primer Ciclo de Acción | 64 |
| 4.2. SEGUNDO CICLO DE ACCIÓN | 65 |
| 4.2.1. Categorías de Análisis Segundo Ciclo de Acción | 65 |
| 4.2.2. Síntesis Categorías de Análisis Segundo Ciclo de Acción | 67 |
| 4.3. TERCER CICLO DE ACCIÓN | 68 |
| 4.3.1. Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción | 68 |
| 4.3.2. Síntesis Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción | 70 |
| 4.4. ESQUEMA RELACIÓN CATEGORÍAS DE ANÁLISIS TRES CICLOS DE ACCIÓN | 71 |
| 4.4.1. Síntesis Esquema Relación Categorías de Análisis Tres Ciclos de Acción | 72 |



| | |
|---|----|
| CAPÍTULO V: DISCUSIÓN | 74 |
| CONCLUSIONES | 90 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 92 |
| ANEXOS | |
| Anexo N°1: Planificaciones Tercer Ciclo de Acción (CD) | |
| Anexo N°2: Registros Ampliados Tercer Ciclo de Acción (CD) | |
| Anexo N°3: Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción (CD) | 95 |

INDICE DE CUADROS.-

| | N°Pág |
|--|-------|
| Cuadro N°1: “Diagrama de interrelación Ámbitos de experiencia para el aprendizaje”. | 23 |
| Cuadro N°2: “Componentes estructurales de las Bases Curriculares”. | 25 |
| Cuadro N°3: “Asimilación y Acomodación”. | 33 |
| Cuadro N°4: “Etapas de desarrollo de J.Piaget” | 35 |
| Cuadro N°5 “Ventajas del Material” | 45 |
| Cuadro N°6: “Mapa conceptual Relación entre los contenidos del Marco Teórico Referencial”. | 48 |
| Cuadro N°7: “Esquema Categorías de Análisis Fase de Diagnóstico” | 55 |
| Cuadro N°8: “Esquema Fases de la Investigación Acción” | 58 |
| Cuadro N°9: “Esquema Categorías de Análisis Primer Ciclo de Acción” | 63 |
| Cuadro N°10: “Esquema Categorías de Análisis Segundo Ciclo de Acción” | 66 |
| Cuadro N°11: “Esquema Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción” | 69 |
| Cuadro N°12: “Esquema Categorías de Análisis Tres Ciclos de Acción” | 71 |



RESUMEN.-

La presente Investigación obedece a una sistematización de la Práctica Profesional de alumnas de la Carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Viña del Mar.

Como metodología de investigación, se plantea la Investigación Acción en el aula, desde un Enfoque Cualitativo y Socio crítico, centrado en observar, comprender y buscar posibles soluciones a las interacciones que suceden dentro de las prácticas educativas en el aula.

Para lograr conocer estos procesos de interacciones se diagnosticó una determinada realidad educativa de un centro educativo particular, ubicado en la comuna de Villa Alemana.

A partir de esto se realiza cuatro fases de estudio, correspondientes al diagnóstico de la práctica pedagógica impartida por la Educadora de Párvulos a cargo del nivel, y tres ciclos de acción. El siguiente paso se centra en crear acciones estratégicas, que podrían entregar las soluciones oportunas al proceso de enseñanza aprendizaje, viendo a los niños y niñas como seres activos, capaces de construir sus propios aprendizajes, basándose en un enfoque Constructivista e incentivando la participación de ellos a realizar trabajos colaborativos.

El resultado de la implementación de estrategias en el aula son evaluadas a través de la elaboración de registros ampliados, que son etiquetados y categorizados, desde donde emergen dos grandes categorías: **Formas de Enseñanza** (Estimulación a través de la observación, Preguntas indagatorias) y **Formas de Aprendizaje** (Proyectos en grupo, Manipulación y exploración de diferentes materiales en forma libre, Construcción del Conocimiento grupal, Resolución de problemas en forma grupal) construyendo así una nueva práctica pedagógica iluminada desde un Enfoque Constructivista.

Desde esta evaluación del proceso de implementación de la Investigación Acción realizada, se promueve que los niños y niñas sean activos, dinámicos, creativos, con iniciativa a trabajar en grupo, resolver problemas y finalmente, constructores de sus propios aprendizajes.

INTRODUCCIÓN.-

Hace ya más de diez años la Educación Escolar ha sido un tema relevante en nuestro país, mejorar la calidad y equidad en todos sus niveles educativos es el objetivo que se ha planteado la Reforma Educacional. Para contribuir a estas mejoras se debe abordar y reflexionar acerca del contexto en donde surgen los procesos de enseñanza aprendizaje, es decir, las salas de clases y prácticas pedagógicas, entendiendo por **prácticas pedagógicas** aquel complejo proceso de intercambio de experiencias entre educadores, niños y niñas, que surge en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para lograr conocer estos procesos de interacciones se ha llevado a cabo la presente Investigación, desde un **Enfoque Cualitativo**, utilizando un **diseño de Investigación Acción**, el cual nos permitió conocer y comprender las interacciones que se dan dentro de un aula en una determinada realidad educativa.

El Centro Educativo seleccionado para dicha Investigación Acción es un Colegio Particular Privado, de nivel socioeconómico ABC1, ubicado en la Comuna de Villa Alemana. El nivel educativo asignado es Transición 2, compuesto por 18 niños y niñas, cuyas edades fluctúan entre los 5 y 6 años, sin mayores problemas de desarrollos, ya sea cognitivos, sociales u otros.

La siguiente Investigación se desarrolló en **cuatro fases de estudio**. La primera fase corresponde al diagnóstico realizado durante la práctica pedagógica observada en este establecimiento, a partir de la cual emergen categorías que evidencian: Formas de Enseñanza, Formas de Interacciones y Formas de Aprendizaje. A partir de la información recogida se descubre una **Práctica Pedagógica Transmisiva con atisbos Constructivistas que imparte la Educadora de Párvulos a cargo del nivel**.

En la segunda, tercera y cuarta fase, nuestra Investigación Acción pretende diseñar acciones estratégicas para que niños y niñas se desarrollen dentro de un proceso de enseñanza aprendizaje iluminado por **prácticas pedagógicas de carácter Constructivistas que faciliten la construcción de aprendizajes a través del trabajo colaborativo**, siendo los niños y niñas agentes activos y protagonistas de estos procesos. La implementación de dichas estrategias permitió transitar desde las prácticas pedagógicas transmisivas hacia prácticas pedagógicas de carácter constructivista, produciendo respuestas más efectivas por parte de los niños y niñas.

Los **hallazgos** de las diversas fases del ciclo de Investigación Acción dan como resultado nuevas **Formas de Enseñanza, Formas de Interacción y Formas de Aprendizaje**. Como Formas de Enseñanza se hace referencia a preguntas de experiencias previas, preguntas indagatorias y estimulación a través de la observación; respecto a las Formas de Interacción es principalmente verbal; como última y primordial categoría se encuentran las Formas de Aprendizaje en la cual se encuentran experiencias educativas con movimiento, trabajo colaborativo, resolución de problemas, proyectos en grupo, construcción de conocimientos en forma grupal y manipulación y exploración de diversos materiales en forma libre.

Finalmente, se presenta la discusión que pretende analizar, interpretar y triangular los hallazgos con la teoría dando cuenta de los efectos e implicancias que tiene una determinada práctica pedagógica, que en este caso es Constructivista a través del trabajo colaborativo, en los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas.

Luego, en las conclusiones se dará cuenta de los aprendizajes profesionales construidos durante el proceso de Investigación Acción, reflexionando acerca de nuestro quehacer pedagógico, como futuras profesionales de la educación.

Para terminar, se presentan los anexos, que incorporan las planificaciones de las experiencias educativas, los registros ampliados y las categorías de análisis del tercer ciclo de acción.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.-

Las aulas educativas están compuestas por un conjunto interrelacionado de elementos, procesos y sujetos a través de los cuales se desarrolla la acción educativa, de acuerdo con las características, necesidades e intereses de la realidad histórica, económica y sociocultural de cada comunidad en las cuales están insertas.

Por consiguiente se puede señalar que “los procesos de aula están influidos por muchos factores que se relacionan con las escuelas mismas, los sistemas educacionales y las comunidades circundantes en las cuales viven alumnos y profesores. Sin embargo, los eventos del aula tienen sus propias estructuras que dan forma a las acciones de los participantes y a la forma como llegan a comprender la enseñanza, el aprendizaje y el currículo”. (AVALOS y PRIETO, 1993: 10)

Esto va a ser un aspecto fundamental a la hora de planificar cualquiera de los aspectos que involucra la comunidad educativa. La Educación Parvularia tiene como principal guía orientadora las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, que ofrecen una propuesta curricular y objetivos que buscan ampliar las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas considerando que los educandos deben desarrollarse de manera integral, visualizándolos como un ser único, con características e intereses propios, activos y participativos. Las prácticas pedagógicas deben potencializar estas cualidades de los niños y niñas, sin coartar su libre expresión.

Se entiende por prácticas pedagógicas aquel complejo proceso de intercambio de experiencias entre educadores y niños y niñas, que surge en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje. Es ampliamente sabido que estas tienen importantes y cruciales efectos en el aprendizaje y la formación de estos.

En cuanto a lo anteriormente expuesto se puede señalar que “las prácticas pedagógicas puede ser definidas como el proceso que se gesta en el contexto del aula y que comprende el desarrollo e implementación de una compleja red de situaciones, contenidos, relaciones y expectativas que surgen desde y a partir de la vida cotidiana de la escuela focalizada en el proceso de enseñar y aprender”. (PRIETO, 2001:109)

Desde la premisa antes expuesta se concibe a las prácticas pedagógicas como un proceso de interacciones que involucran a todos los actores del aula. Cada una de estas realidades educativas es distinta por lo cual no podemos generalizar ni guiarnos por un supuesto establecido, por lo cual se debe observar cada realidad educativa por sí sola para lograr una educación de calidad, oportuna y pertinente. De esta forma se conoce y se logran entender las relaciones y los significados que se dan en cada aula, para esto se pueden hacer preguntas como, ¿Qué se enseña?, ¿De qué forma se enseña?, ¿Qué interacciones se dan en las aulas?, ¿Cómo se aprende?, ¿Qué se aprende?

Para conocer una realidad educativa determinada se llevó a cabo un **proceso de investigación acción** dentro de un Centro Educativo particular privado, ubicado en la ciudad de Villa Alemana, Quinta Región. El nivel educativo en donde se investigó corresponde a un Nivel Transición II, compuesto por ocho niños y diez niñas, una Educadora de Párvulos, un Técnico de Educación Parvularia y una Educadora de Párvulos en formación profesional.

Para dar respuesta a las preguntas antes formuladas, se realizó un diagnóstico acerca de las interacciones que se observan dentro del aula estudiada. Es importante señalar que se observó una **“Práctica Pedagógica Transmisiva con atisbos Constructivistas”** la cual hace referencia al mecanismo principal de transmisión que permite el paso de los conocimientos de un educador a los niños y niñas. El aula es el ejemplo más significativo de este procedimiento: el maestro, que “sabe”, explica cosas nuevas a los alumnos que “no saben”. Se puede apreciar que la información otorgada por la educadora es muy completa y tiende a abarcar todos los aspectos de ésta, se están dando constantemente ejercicios de repetición y/o copia. Pese a lo anteriormente señalado, la educadora emplea estrategias para incrementar la participación de los niños y niñas en las experiencias de aprendizaje.

Las **prácticas pedagógicas transmisivas** se refieren a “una forma de enseñanza eminentemente instructiva, en la cual el conocimiento se entiende como información de verdades absolutas y ahistóricas. Esta se construye desde una lógica formal y abstracta en donde lo que prevalece es la relación entre contenidos altamente formalizados que adquieren independencia de los procesos y hechos de la “realidad”. Se produce una “cosificación” de los conocimientos al omitirse su lógica y proceso histórico de producción. Los conocimientos son presentados a los alumnos en forma segmentada, es decir, sin relación a los contenidos anteriores a los consecuentes y tampoco a otras áreas disciplinarias por las cuales estos pueden tener relaciones”. (AVALOS y PRIETO, 1996:59)

Desde la premisa antes señalada, se puede entender que la transmisión se refiere al proceso guiado constantemente por parte de la educadora a través de la entrega de información a los niños y niñas sin detenerse en la relación que vincula la realidad de cada uno. Por lo cual es un constante de instrucciones para llegar a un fin preestablecido por la educadora.

La **práctica pedagógica con atisbos constructivistas** señala que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del niño y niña, que se desarrolla de manera interna conforme a cómo ellos interactúan con su entorno mediante la experimentación. Los niños y niñas hacen sus propias inferencias, descubrimientos y conclusiones. Los educadores son los encargados de mediar las instancias de estas experiencias.

En base a lo registrado en esta aula se separan las evidencias en tres grandes categorías, las cuales son: **Formas de Enseñanza, Formas de Aprendizaje y Formas de Interacción**, y dentro de estas se presentan un número determinado de etiquetas que se exponen a continuación:

- **Formas de Enseñanza**

Dentro de las **formas de enseñanza** se encuentran cuatro etiquetas; **transmisión de información, instrucciones de trabajo, reforzamiento a respuestas correctas y corrección a respuestas incorrectas.**

La etiqueta **transmisión de información** hace referencia a la entrega de contenidos por parte de la educadora a los educandos para ampliar los conocimientos acerca de un tema.

Dentro de esta práctica pedagógica se visualizó que la educadora en reiterativas ocasiones no medió las instancias de aprendizaje, sino que al contrario entregó toda la información a los niños y niñas, coartando sus propias experiencias, o quizás sin propiciar el tiempo suficiente para que logren completar las respuestas entre pares y así llegar a la construcción de un aprendizaje.

En cuanto a las **instrucciones de trabajo** se refieren a la forma en que la educadora instruye a los niños y niñas del modo en el cual deben trabajar. La educadora dice lo que hay que hacer, esto quiere decir que el proceso en el cual el niño o niña logrará llegar al resultado que ella desea, de esta forma se puede observar que se le quitó protagonismo a los niños y

niñas, están haciendo lo que la educadora piensa que es lo mejor, sin que sean los mismos niños y niñas los que encuentren una solución adecuada para completar el trabajo.

Otra etiqueta son los **reforzamientos a respuestas correctas**; los cuales explican la modalidad utilizada por la educadora para afirmar que una respuesta del niño o niña es la indicada.

La educadora constantemente reforzó las respuestas correctas, y luego de observar y realizar un estudio, por a lo menos un semestre en el centro educativo, se da cuenta de que los niños y niñas esperan a un estímulo constante de reforzamiento. Esto se refiere a que en cualquier actividad que se realice los niños y niñas constantemente están preguntando si esta bien, inseguros de sus capacidades.

Por último se destacan las **correcciones a respuestas incorrectas**, las cuales aluden a una estrategia utilizada por la educadora para corregir respuestas equivocadas de parte de los niños y niñas. Se caracteriza en un refuerzo de la educadora a los niños y niñas, quienes constantemente esperan ser corregidos por parte de la educadora.

La educadora corrigió las respuestas que “no son las correctas para ella”, pero no se dio el tiempo de mediar con preguntas hasta llegar a las respuestas correctas. De esta forma se produce un tipo de retroalimentación de corrección de respuestas incorrectas con entrega de información, ya que la educadora no dio el tiempo suficiente para que los niños y niñas lleguen a encontrar las respuestas que son las correctas, y entrega la información a los niños y niñas.

- **Formas de Aprendizaje**

Con respecto a las **formas de aprendizaje** se pueden dividir en tres etiquetas; **repetición de información verbal, apoyo sensitivo y concreto, y trabajo individual**.

En cuanto a la etiqueta **repetición de información verbal**; se refiere al aprendizaje memorístico por parte de niños y niñas de algún contenido entregado por la educadora, quien refuerza la información, entregada en forma repetitiva y constante por parte de estos, lo cual produce efectos de aburrimiento en ellos, finalizando las experiencias de aprendizaje sin la misma motivación que en el comienzo de esta.

Con respecto a la etiqueta **apoyo sensitivo y concreto**; se puede señalar que niños y niñas trabajan utilizando sus sentidos; olfato, tacto, vista, audición, lo que les permite, expresar, describir, identificar elementos u objetos.

De esta forma los aprendizajes de los niños y niñas son construidos tocando, observando, sintiendo, etc. Son los niños y niñas quienes construyen sus aprendizajes a partir de objetos concretos, lo cual resulta muy interesante para ellos y motivador. El aprendizaje de los niños y niñas es fundamentalmente perceptivo, y por ello cuantos más estímulos reciban más ricas y exactas serán las percepciones que reciba y el aprendizaje será de más claridad.

Por otra parte se encuentra la etiqueta de **trabajo individual**; el cual realizan los niños y niñas, ya sea con cuadernos, libros u hojas. Por tanto, usan constantemente material escolarizado mediante un sistema educativo tradicional; sentados de manera individual en sus respectivos puestos. En estas situaciones la concentración de los niños y niñas es momentánea, luego de un período breve de tiempo comienzan a distraerse y a conversar con sus pares, no les motiva el trabajo individual.

- **Formas de Interacción**

En lo que se refiere a la categoría de **formas de interacción** cuenta con una etiqueta llamada **Interacción Verbal**. Se refiere a la comunicación verbal entre la educadora y los niños y niñas, con la participación constante de ellos, que se basa en preguntas y respuestas abiertas y bidireccionales. La educadora formula preguntas a los niños y niñas, referentes a sus vivencias, recuerdos de actividades, experiencias previas, lo que le permite expresarse, comunicarse y responder de distinta manera.

La interacción que ocurre en este tipo de experiencias en el aula permiten que los niños y niñas se relacionen con sus pares y educadora; construyendo aprendizajes a partir de sus propios conocimientos y experiencias, en conjunto con su interacción con otros.

Desde la **perspectiva teórica** se ha querido destacar a **Jean Piaget**; psicólogo constructivista, quien propone que los niños y niñas poseen tres tipos de conocimientos; conocimiento físico, conocimiento lógico-matemático y conocimiento social. Piaget señala que la capacidad cognitiva y la inteligencia se encuentran estrechamente ligadas al medio social y

físico, es por esto que el aprender se desarrolla de manera interna, conforme el individuo interactúa con el entorno.

El conocimiento físico es el que pertenece a los objetos del mundo natural. El niño y la niña adquieren el conocimiento a través de la manipulación de los objetos que lo rodean y que forman parte de su interacción con el medio.

El conocimiento lógico-matemático no existe por si mismo en la realidad; el niño y niña construyen conocimientos a partir de la abstracción reflexiva de estos. Ellos lo construyen a través de la relación y la manipulación de los objetos, se da mediante la construcción de estructuras internas producto del accionar del niño.

El conocimiento social es producto del consenso de un grupo social; la fuente de este conocimiento esta en los otros, en la interacción de los niños y niñas con sus pares, educadoras, familia, etc. En este caso se supone que uno de los beneficios que se produce sería los desacuerdos de los compañeros y los esfuerzos por resolverlos “esta afirmación está íntimamente relacionada con Piaget, que contrasta con la creencia corriente de que Piaget negaba las posibilidades de la experiencia interpersonal en el desarrollo cognitivo”. (CROOK, 1998:171)

De esta forma, al realizar trabajos colaborativos dentro de las experiencias educativas, se obtendrían, como resultados de estos, acciones de resolución de problemas a través de un quiebre en los modelos cognitivos al momento de obtener una segunda opinión de un compañero.

Todo proceso educativo debe partir desde las fortalezas y motivaciones de los niños y niñas, temas que sean de su interés, experiencias previas, lograr realizar una conexión entre conocimientos previos y experiencias nuevas, es por esto que al realizar experiencias colaborativas es más fácil obtener los insumos antes expuestos ya que “una de las características más importantes de un proyecto colaborativo es que recoge las motivaciones y expectativas que poseen los estudiantes y las canaliza a un plano educativo”.(BANNON, 2008)

Es así como se entregan las instancias a los niños y niñas de lograr concretar sus propias ideas, sus intereses y motivaciones, sin miedos a cometer errores, ya que están trabajando entre pares. El rol de la educadora en este caso es fundamentalmente como mediadora y

facilitadora de crear espacios para propiciar estas experiencias de trabajo colaborativo. Se deja de lado el enfoque tradicional en el cual el profesor era el que dirige la clase, y tiene la verdad absoluta, en este tipo de trabajo el niño y niña es el personaje principal de su aprendizaje y es quien decide como quiere aprender.

A partir de esto se podría decir que dentro del trabajo colaborativo; “el aprendiz tendrá que organizar sus opiniones, previsiones, interpretaciones, etc., en beneficio de la actividad en conjunto. Estas declaraciones son el producto de la resolución de problemas que apoya, de por sí, el proceso de aprendizaje. Este sencillo requisito define un posible valor del trabajo colaborativo”. (CROOK, 1998:169)

Refiriéndose a lo anterior el proceso de aprendizaje se puede dar a través del trabajo colaborativo, ya que el educando ordenará sus opiniones, realizará interpretaciones para lograr un fin común, de esta forma será capaz de resolver problemas.

Los aprendizajes compartidos implican discusión, respeto, defensa de las propias ideas, enriquecimiento personal con las visiones de los otros y muchos otros logros que permiten un mejor aprovechamiento del trabajo escolar en general y de los procesos de aprendizajes en particular. Por lo tanto, apunta tanto a la participación del alumno en la construcción del conocimiento a partir de la actividad que desarrolla, como al potenciamiento del aprendizaje a partir de cooperar con otros”. (PRIETO, 2001:86)

Desde la premisa antes señalada se puede destacar que **el trabajo colaborativo favorece la interacción con otros pares en donde desarrollan, el aprender a escuchar y respetar a los demás con sus similitudes y diferencias, en donde ayuda en la toma de decisiones para el logro de una resolución a los problemas existentes en sus experiencias de aprendizaje.**

Por consiguiente, se focaliza el problema de la presente investigación, encontrándonos con niños y niñas que presentan un comportamiento estandarizado, que reaccionan de la misma forma frente a situaciones determinadas. Por ejemplo están constantemente esperando un refuerzo por parte de la educadora o piden la aprobación de su trabajo.

Al vivenciar un proceso de enseñanza aprendizaje regido por unas prácticas pedagógicas transmisivas por parte de la educadora, se destacan ciertas características observadas en los

niños y niñas, tales como; falta de interés en las instancias de aprendizaje, poca iniciativa en cuanto a la participación, poco entusiastas, espera constante de un refuerzo por parte de la educadora, entre otras.

Para romper con esta dinámica predeterminada en los procesos de enseñanza aprendizaje en los niños y niñas **se diseñó una propuesta que pretendía alcanzar que niños y niñas logren ser protagonistas de sus aprendizajes, activos, autónomos, con iniciativa para expresar sus sentimientos, deseos, dudas, temores y alegrías, y finalmente lograr la experiencia de la construcción de sus aprendizajes mediante el trabajo colaborativo, siendo este una vía para desarrollar valores como el respeto, la tolerancia, la amistad, la convivencia.**

Luego de visualizar lo que se desea lograr en los educandos se plantean las siguientes preguntas:

¿Cómo transitar desde las prácticas pedagógicas transmisivas a unas prácticas pedagógicas constructivistas que faciliten la construcción de aprendizajes?

¿Cómo lograr que los niños y niñas construyan aprendizajes a través del trabajo colaborativo?

Objetivo General:

- **Conocer y comprender, desde la perspectiva de la investigación-acción, prácticas pedagógicas constructivistas que faciliten la construcción de aprendizajes a través del trabajo colaborativo, en niños y niñas del nivel de Transición 2.**



Objetivos específicos:

- Conocer y describir las formas de interacción social progresivas a lo largo del proceso de investigación acción en el aula.

- Diseñar e implementar acciones estratégicas que permitan a los niños y niñas construir aprendizajes individuales y grupales, a través del trabajo colaborativo.

- Promover el uso de acciones estratégicas como medio para alcanzar la construcción de aprendizajes en niños y niñas.

- Contribuir a la construcción de aprendizajes profesionales y a la reflexión crítica en relación al rol de la Educadora de Párvulos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.-

2.1. REFORMA EDUCACIONAL CHILENA DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

En los años '90 se comienzan a desarrollar planes y programas de mejoramiento de la Educación Escolar chilena a los cuales en el año 1996 se les da el nombre de Reforma Educacional Chilena. Esta reforma se ve influenciada por los grandes cambios que vive la sociedad chilena en dichos años; siendo esta abierta y flexible a dicha evolución.

La Reforma Educacional tiene como objetivo mejorar la calidad y equidad de la educación escolar en sus tres niveles educativos; Educación Parvularia, Educación General Básica y Educación Media, afectando a todo el sistema educativo; las formas de enseñanza y aprendizaje, los contenidos educacionales, la gestión educativa, los materiales educativos, la infraestructura, financiamiento y perfeccionamiento docente.

En 1998 se inicia el proceso de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia con el propósito de mejorar la calidad educativa de dicho nivel educativo. Esta surge por la evaluación de las necesidades que presenta la sociedad, debido a sus cambios socioculturales y a los aportes que las investigaciones señalan acerca de las capacidades de los niños y niñas para construir aprendizajes.

- “La necesidad de mejorar y potenciar la calidad de los aprendizajes del nivel acorde a los cambios, oportunidades y desafíos que ofrece el medio a los niños y niñas de nuestro país y a los déficits y logros alcanzados por el sector, ofreciendo a los menores de seis años mayores y mejores posibilidades.
- La necesidad que la Reforma Curricular ofrezca una visión actualizada de los paradigmas y principios de la Educación Parvularia en lo que se refiere a su interpretación y aplicación en diferentes modalidades, de manera que las prácticas pedagógicas se reorienten en función de una Educación Parvularia más renovada.
- La gran diversidad y heterogeneidad de currículos a nivel nacional e institucional y de modalidades de ejecución con resultados muy diversos, que hace necesario definir ciertos criterios y objetivos esenciales que todo niño y niña menor de seis años debería alcanzar en función a los principios de equidad y calidad.

- La necesidad de una mayor articulación, entre los subciclos que organizan el nivel y con la Educación Básica.
- La necesidad de ofrecer un apoyo técnico consistente y clarificador en función a temas claves que orientan el área, para una mínima coherencia del nivel en los ámbitos de la formación, capacitación y perfeccionamiento de los agentes educativos, como en la ejecución y evaluación de los currículos.
- La necesidad de incorporar a los referentes teóricos y a las prácticas del nivel, los diversos aportes que desde el campo de la investigación de las ciencias y de las diferentes disciplinas han surgido para la Educación Parvularia”. (MINEDUC, 2006:12)

Los cambios que propone la Reforma Curricular de la Educación Parvularia permitirán lograr mejores currículos y programas, más recursos y mejores aprendizajes, tanto para niños y niñas como para los docentes.

2.1.1. Objetivos de la Reforma Educacional de la Educación Parvularia

Considerando las nuevas demandas de la sociedad chilena, la Reforma Curricular de la Educación Parvularia se propone:

- Mejorar la calidad de la Educación Parvularia favoreciendo aprendizajes de calidad y significativos.
- Incorporar a la familia y comunidad nacional en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas.
- Diseñar un marco curricular que responda a las necesidades e intereses de los niños y niñas, definiendo objetivos y contenidos orientadores en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas.
- Brindar un proceso continuo, coherente, progresivo y flexible al currículo.
- Reconstruir el concepto de párvulo considerándolo como co-constructor de conocimientos, identidad y cultura.
- Valorar la educación parvularia como una construcción social.

Por consiguiente, se promueve un nuevo concepto del niño, referente al conocimiento, valor y control que van adquiriendo de sí mismos y sus capacidades; la valorización de la familia

como primera educadora y el respeto a la diversidad. También se abordan los “aprendizajes desafiantes”, metodologías centradas en la construcción de “sentidos” para quien aprende, y el nuevo rol de las educadoras como mediadoras en los procesos de enseñanza aprendizaje.

2.1.2. Bases Curriculares De La Educación Parvularia

A partir de la Reforma Educacional Chilena nacen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia puestas en marcha en el año 2001 a través del Decreto N°0289.

“Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se enmarcan en principios y valores que inspiran la Constitución Política, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y el ordenamiento jurídico de la nación, así como en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño”. (MINEDUC, 2004: 12)

Estos valores y principios se basan en la convicción de que los seres humanos nacen libres y en iguales condiciones de dignidad y derecho, los que se desarrollan en un proceso constante de autoafirmación personal y de búsqueda permanente de trascendencia otorgando sentido a la existencia personal y colectiva.

Estas bases corresponden al nuevo currículo que orienta la Educación Parvularia, tomando en cuenta las condiciones sociales y culturales que enmarcan el quehacer educativo del siglo XXI. Este marco referencial es amplio y flexible, con objetivos y orientaciones acorde a la diversidad y contexto en que se trabaja, formando y potenciando a niños y niñas desde el respeto de sus necesidades, intereses y fortalezas.

2.1.2.1. Rol de la Educadora de Párvulos

El Ministerio de Educación desde las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2004) concibe a la Educadora de Párvulos no sólo como la profesional que da a los niños y niñas asistentes a un establecimiento educacional las posibilidades para que estos puedan desarrollar

sus habilidades cognitivas y sociales, sino que una educadora cumple varios roles dentro de la institución a la cual pertenece.

La Educadora de Párvulos es formadora en el potenciamiento de todas sus capacidades y en la adquisición de los valores y actitudes que en un futuro orientaran la vida de niños y niñas.

- La Educadora de Párvulos como un modelo de referencia.

Debido al vínculo y la gran significación que la educadora adquiere para los niños y niñas, se convierte en un adulto significativo y cercano, es modelo en sus actitudes, sus relaciones, en su comportamiento en general. La familia también reconoce a la Educadora de Párvulos como un modelo de referencia para los niños y niñas, ya que generalmente el educador es valorado, respetado y buscado en el momento de necesitar orientación en lo referido a los niños y niñas, y sus familias.

- La Educadora de Párvulos es diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos.

El sistema educacional se estructura de manera formal e intencionada, por lo tanto, planificado. La Educadora de Párvulos es indispensable en el momento de seleccionar las situaciones de aprendizaje para los niños y niñas y también como mediadora de tales aprendizajes, creando un clima acogedor, donde el niño logre sentirse seguro, confiado, querido, de modo que sea capaz de desarrollar al máximo sus capacidades.

Este proceso de educación formal al que nos referimos tiene diferentes momentos. Un primer momento de planificación o diseño, donde se provee todo lo que se pretende para el proceso y cómo se logrará, un segundo momento de implementación para facilitar la aplicación y también una evaluación constante y permanente, que entregue información valiosa y pertinente para poder actuar a tiempo ante las fallas y problemáticas que se presenten en el transcurso del proceso.

- La Educadora de Párvulos como dinamizadora de comunidades educativas, en torno a las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas.

Es la Educadora de Párvulos la encargada de fomentar comunidades educativas integradas por la institución educativa, familia y comunidad (redes de trabajo), donde se favorezca el aprendizaje bidireccional (hacia los niños y también hacia la

comunidad), fomentando todo aquello que favorezca y ayude al desarrollo y la formación de los niños y niñas y eliminando todo aquello que lo entorpezca.

- La Educadora de Párvulos como permanente investigador en la acción.

La Educadora de Párvulos debe ser capaz de estar en constante indagación de su quehacer educativo, cómo lo está haciendo y qué resultados está obteniendo y llevar un registro de todo esto, ya sea de los aspectos negativos para solucionarlos, como de los positivos para poder analizar potencializarlo. Para esto la Educadora de Párvulo debe desarrollar la capacidad de ser autocrítica.

La Educadora de Párvulos cumple múltiples funciones dentro de un establecimiento educacional, los cuales la llevan a favorecer el logro de aprendizajes de calidad en los niños y niñas en sus primeros años de vida. La educadora debe colaborar para que niños y niñas sean capaces de establecer vínculos afectivos sanos con sus pares y otros adultos, adquirir confianza, construir su propia identidad, desarrollar su autoestima, formar valores, desarrollar el lenguaje, inteligencia emocional, psicomotricidad, pensamiento, entre otros.

2.1.2.2. Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza

Los primeros años de vida son una etapa crucial para niños y niñas. Para esto las Bases Curriculares favorecen aprendizajes de calidad.

“Se visualiza a la niña y el niño como una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que se explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra”. (MINEDUC, 2004:15)

Todos los niños y niñas deben ser visualizados de igual manera, siendo estos agentes y ejes centrales de los currículos, participantes activos de las diferentes experiencias de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, en cada niño hay un potencial de desarrollo y de aprendizaje que emerge con fuerza en condiciones favorables. A la educación, entonces, le corresponde proveer

de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años.

El desarrollo, aprendizaje y enseñanza deben ser visualizados como un conjunto, de manera que estos componentes se articulen entre sí permitiendo un proceso de desarrollo integral adecuado. El aprendizaje activa el desarrollo siendo este un proceso ascendente.

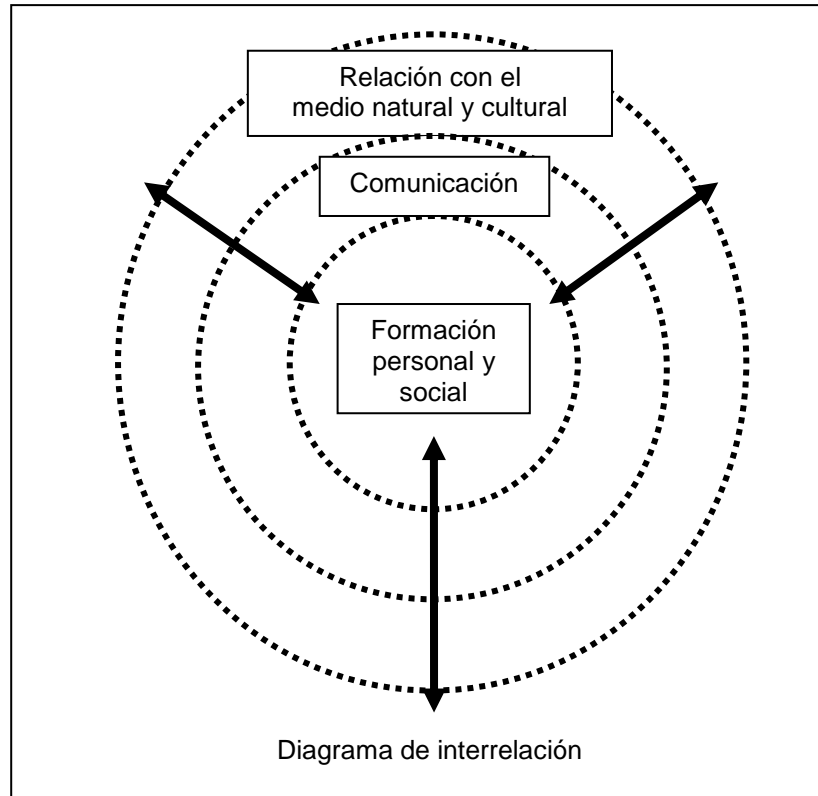
2.1.2.3. Organización Curricular

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se estructuran en cuatro categorías de organización.

La primera categoría son los **Ámbitos de experiencia para el aprendizaje**, siendo tres grandes ámbitos: **Formación Personal y Social, Comunicación y Relación con el Medio Natural y Cultural**. Estos organizan aprendizajes esperados fundamentales a alcanzar por los niños y niñas de 0 a 6 años, a través de experiencias de aprendizaje variadas, innovadoras, oportunas y pertinentes.

Estos ámbitos están vinculados entre sí, "... la interpretación de estos ámbitos debe visualizarse en forma inclusiva y relacional, como lo indica el diagrama a continuación, ya que comprenden aspectos que se contienen y vinculan unos con otros: la niña o el niño aprenden sobre sí mismos y de los demás como personas que son y que pertenecen a diferentes comunidades. Los niños, sus familias y comunidades son parte de un contexto mayor que es el medio natural y cultural en general. En relación a estos dos ámbitos, y la necesaria interacción que surge entre ellos, se forma un tercero que es el de la comunicación, el que actúa como mediador entre ambos". (MINEDUC, 2004:27)

Cuadro N°1: “Diagrama de interrelación Ámbitos de experiencia para el aprendizaje”.



Fuente: (MINEDUC, 2004:26)

Esta interrelación permite dejar de lado la parcialización de los contenidos; conceptualizando estos de manera global, que permite organizar y sistematizar el trabajo educativo.

Una segunda categoría son los **Núcleos de aprendizaje**, siendo estos ocho focos de experiencias y aprendizaje dentro de cada ámbito. Estos ejes integran y articulan a un conjunto determinado de aprendizajes esperados. Algunos núcleos de aprendizajes ofrecen para el segundo ciclo categorías que distinguen con mayor precisión aprendizajes que son claves de favorecer en esta etapa.

La tercera categoría corresponde a los **Aprendizajes esperados**, los cuales especifican qué es lo que deben aprender los niños y niñas. Estos están dentro de cada núcleo y se dividen en dos ciclos; el primer ciclo contempla todos aquellos aprendizajes que se pretende que aprendan niños y niñas desde sus primeros meses hasta los tres años de edad, y un segundo ciclo que

comprende aquellos aprendizajes esperados a alcanzar por niños y niñas de tres a seis años de edad.

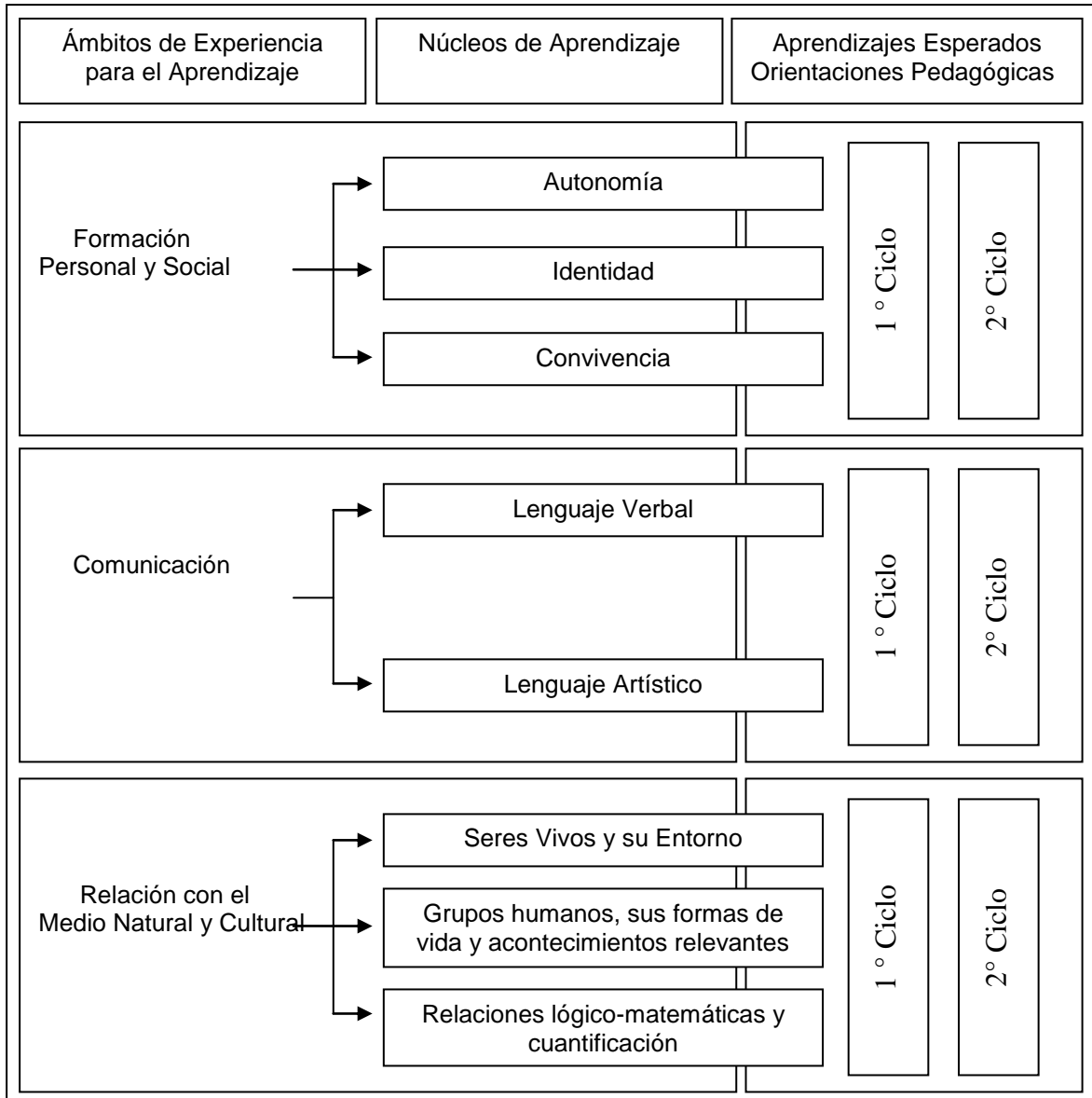
“La presentación de ellos en cada ciclo es relativamente secuenciada, en particular en el primero, por la mayor incidencia del desarrollo evolutivo en el logro de los aprendizajes. Ello significa que los que aparecen al inicio de cada núcleo son para los primeros meses, y los últimos, cercanos a los tres años. En el segundo ciclo, su selección, secuencia y ubicación es más flexible, ya que muchos de ellos dependen de los aprendizajes previos o de los niveles de desarrollo alcanzados anteriormente”. (MINEDUC, 2004:28)

Debido a lo anteriormente señalado es que se destaca la importancia de diagnosticar a cada niño y niña, en cuanto a sus aprendizajes y ritmos de estos. De esta manera se debe considerar todas las vivencias del niño y la niña como experiencias educativas, rescatando de éstas de la mejor manera sus aprendizajes, manteniendo un enfoque integrado congruente con la forma en que el niño y la niña conciben el mundo.

Por último se considera como cuarta categoría las **Orientaciones pedagógicas**, siendo estas una guía para la realización y manejo de las actividades propuestas, enfatizando aquellos recursos o medios esenciales, para alcanzar dichos aprendizajes esperados.

A continuación se presenta un esquema que explica de mejor manera la organización de los componentes curriculares empleados por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia:

Cuadro N°2: “Componentes estructurales de las Bases Curriculares”.



Fuente: (MINEDUC, 2004: 24)

2.1.3. Fundamentos Pedagógicos del Currículum Parvulario

La Educación Parvularia pretende que el niño y la niña se desarrollen de manera integral, adquiriendo una plenitud en cuanto a la etapa de desarrollo, a los aspectos cognitivos, afectivos y psicomotores. Los niños y niñas se conciben como seres que interactúan con su medio y a partir de este construyen conocimientos.

2.1.3.1. Objetivos de la Educación Parvularia

La Educación Parvularia pretende fomentar una educación de calidad, oportuna y pertinente, favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos, para alcanzar un desarrollo pleno y el bienestar del niño y la niña.

Para fomentar dicha finalidad se postulan los siguientes objetivos:

- “Promover el bienestar integral del niño y la niña mediante la creación de ambientes saludables, protegidos, acogedores y ricos en términos de aprendizaje, donde ellos vivan y aprecien el cuidado, la seguridad y la confortabilidad y potencien su confianza, curiosidad e interés por las personas y el mundo que los rodea.
- Promover en la niña y el niño la identificación y valoración progresiva de sus propias características personales, necesidades, preferencias y fortalezas, para favorecer una imagen positiva de sí mismos y el desarrollo de su identidad y autonomía, como así mismo, la consideración y respeto de la singularidad en los demás.
- Favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para los niños, que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; logrando así un mejor avance en los ámbitos de la formación personal y social, la comunicación y la relación con el medio natural y cultural.

- Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.

- Potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente, que optimice el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.

- Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.

- Facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles.

- Generar experiencias de aprendizajes que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza, y el sentido de nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común".
(MINEDUC, 2004: 23)

2.1.3.2. Principios Pedagógicos

Los principios pedagógicos hacen alusión a los fundamentos básicos que sustentan la labor educativa, orientando con ideas relevantes el quehacer de los docentes. A continuación se desarrollan los dichos principios pedagógicos:

- **Principio de bienestar:** las experiencias educativas deben favorecer que el niño y la niña se desenvuelvan en un ambiente que les permita sentirse aceptados, confortables, seguros y plenos, en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo y afectividad.
- **Principio de actividad:** el niño y la niña asumen un rol dinámico, a través de su acción constructivista y participativa, en su proceso de enseñanza aprendizaje. El niño y niña aprenden haciendo en un contexto que le ofrece oportunidades de aprendizaje.
- **Principio de singularidad:** cada niño y niña es un ser particular, “cada niño al ser diferente en una amplia gama de aspectos que influyen en cualquier situación de aprendizaje (intereses, capacidades, ritmos, estilos, etc.), requiere que se generen situaciones educativas que consideren esa diversidad de manera de responder más adecuadamente a lo que es cada uno”. (PERALTA, 1996: 26) Estas características del niño y la niña se deben conocer, respetar y considerar a la hora de planificar una experiencia educativa.
- **Principio de potenciación:** se debe generar un ambiente de confianza para que niños y niñas se sientan seguros de sus capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos.
- **Principio de relación:** las experiencias de aprendizaje deben ofrecer al niño y niña la oportunidad de interactuar con otros, ya sea con otros niños y niñas como con adultos, con el fin de integrarlos y vincularlos afectivamente a su entorno social.
- **Principio de unidad:** el niño y la niña son seres indivisibles por lo que se deben visualizar como seres integrales, quienes participan con todo su ser en las experiencias de aprendizaje.

- **Principio del significado:** para favorecer aprendizajes significativos se deben considerar las experiencias previas de los niños y niñas, siendo las experiencias educativas lúdicas, gozosas, sensitivas y prácticas.

- **Principio del juego:** es de gran importancia generar instancias de actividad lúdica en las que el niño y la niña puedan desarrollar la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad.

Los principios pedagógicos antes mencionados pretenden orientar el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por la educadora. Estos son fundamentales para la realización de prácticas pedagógicas constructivistas, en donde se brindan instancias para su desarrollo. En cuanto a los principios de actividad, potenciación, relación, singularidad, unidad y juego están directamente relacionados con el trabajo colaborativo, tema central de esta investigación, ya que pretenden que el niño y la niña construyan sus aprendizajes a través de que asuman un rol dinámico, generando espacios para que se sientan seguros, interactuando unos a otros, visualizándolos como seres integrales, favoreciéndoles aprendizajes significativos en todo momento, ya sea en base al juego, utilizando la imaginación, la creatividad e imaginación.

2.2. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE

El constructivismo es una corriente de origen psicológico y filosófico que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el individuo interactúa con su entorno, este no se descubre sino que se construye. El aprendizaje se logra por medio de un proceso activo, mediante la experimentación, construyendo sobre los conocimientos previos. Según Cesar Coll, “desde la concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que puedan construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactiva, en la que el profesor actúa como guía y de mediador entre el niño y la cultura...” (COLL, 1999:19)

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrollan actividades, depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto.

El constructivismo plantea que la realidad donde vivimos es el resultado de una construcción que nosotros mismos hacemos, en este sentido se dice que no existiría una sola realidad sino tantas realidades como observadores hay. El constructivismo es una corriente pedagógica basada en el conocimiento de cómo aprendemos, fundamentada en principios, en la cual la persona tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción. En efecto, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

El desarrollo cognitivo se basa en que los niños y niñas construyen activamente el conocimiento mientras van desarrollando el pensamiento ya que no importa el resultado del aprendizaje sino en el proceso de adquisición del conocimiento, en donde este conocimiento es el producto de la interacción social y de la cultura.

2.2.1. Aplicaciones del Constructivismo Psicológico en la Educación

Para conocer en profundidad lo que significa un proceso de enseñanza aprendizaje es fundamental el conocer y explicar lo que significan estos términos comúnmente utilizados. Primeramente el enseñar se refiere a una mediación en las experiencias educativas, las cuales brindan instancias que facilitan la construcción de conocimientos y significados; y, por otra parte, el aprendizaje, hace referencia al proceso de asimilación de la información recibida, la cual es generada por medio de un quiebre cognitivo en donde se entrelazan lo ya conocido por lo próximo a conocer.

Según Freire (2002), el aprendizaje y la enseñanza son actos que se generan de una manera simultánea, esto quiere decir que no se puede enseñar algo sin que a su vez se esté aprendiendo de este.

En las diversas experiencias de aprendizajes que se les brindan a los niños y niñas se debe considerar que estas integren estrategias que involucren una participación activa, en donde se considere al niño y niña como parte fundamental de su propio proceso de aprendizaje. Ya que si se les entregan a los niños y niñas los conocimientos analizados y llevados a cabo en profundidad, se les estará impidiendo y limitando a que generen sus propios procesos de auto aprendizaje, limitándolos de este modo a descubrir y otorgar los significados que estiman conveniente. Por otra parte, se les estará privando a que sean ellos quienes generen sus propias búsquedas, estrategias de soluciones, la capacidad de generar sus hipótesis y sobre todo el desarrollo de la imaginación.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta lo que un alumno es capaz de hacer y aprender en un momento determinado, dependiendo del estadio de desarrollo en que se encuentre (según las teorías de J. Piaget). El proyecto que se haga ha de tener en cuenta estas posibilidades, no tan sólo en referencia a la selección de los objetivos y de los contenidos, sino, también en la manera de planificar las actividades de aprendizaje.

Se ha de establecer una diferencia entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender sólo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas. La distancia entre estos dos

puntos, que Vigotsky llama Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) porque se sitúa entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial.

Los primeros precursores de la corriente del constructivismo, Jean Piaget y Lev Vygotsky explican en sus respectivas teorías la construcción del conocimiento ya sea a través de la asimilación, acomodación y equilibrio (Piaget) y el aprendizaje social, ZDP (Vygotsky).

A continuación se darán a conocer las teorías de ambos autores en profundidad.

2.2.1.1. Jean Piaget: Teoría Cognitiva

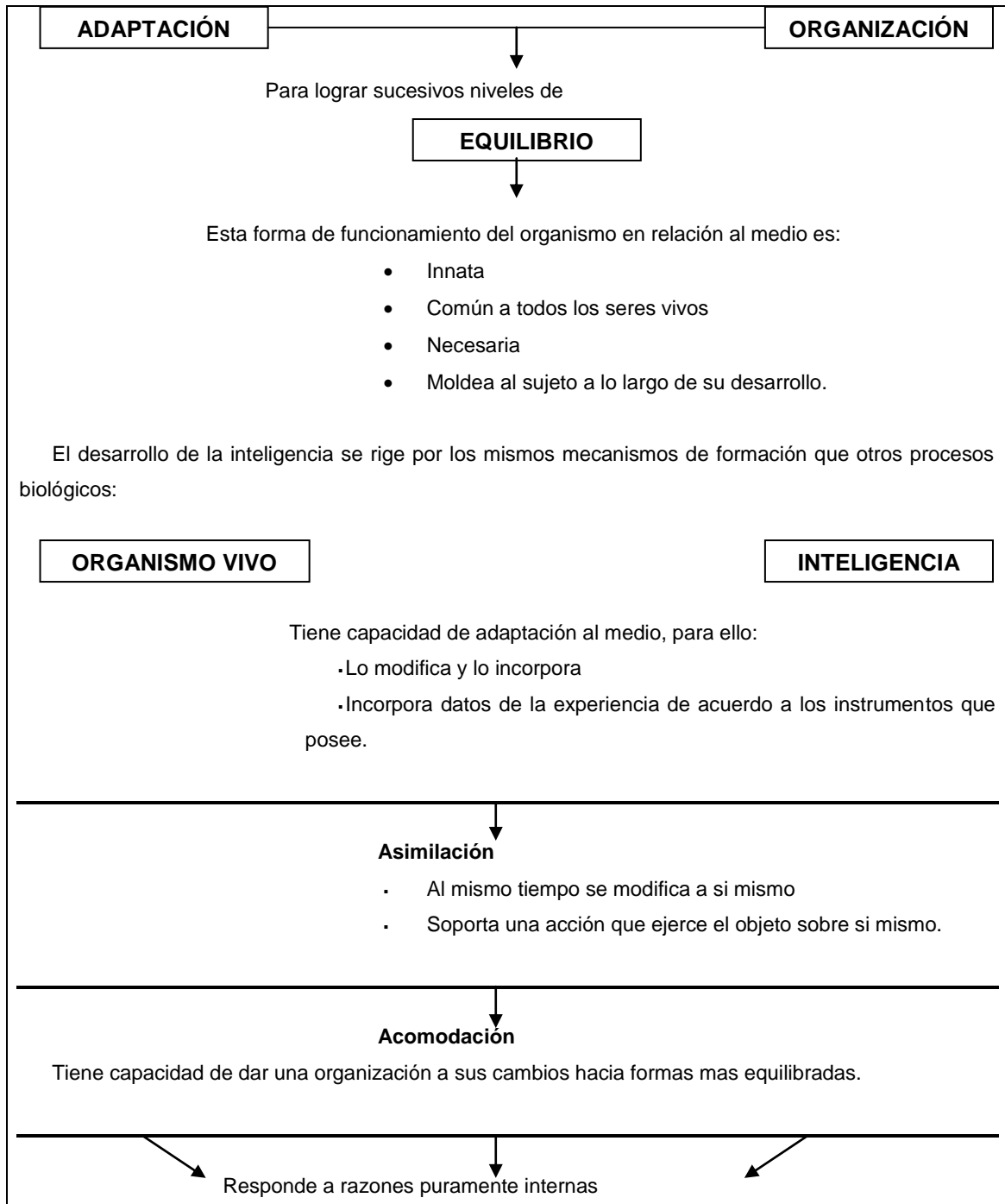
El constructivismo piagetiano, que adopta su nombre de Jean Piaget, es el que sigue más de cerca las aportaciones de ese psicólogo, particularmente aquellas que tienen relación con la epistemología evolutiva, es decir, el conocimiento sobre la forma de construir el pensamiento de acuerdo con las estructuras cognoscitiva de los niños y niñas. Para Piaget, la idea de la asimilación es clave, ya que la nueva información que llega a una persona es 'asimilada' en función de lo que previamente hubiera adquirido. Muchas veces se necesita luego una acomodación de lo aprendido, por lo que debe haber una transformación de los esquemas del pensamiento en función de las nuevas circunstancias.

Para Piaget el aprendizaje no es una manifestación espontánea de formas aisladas, sino que es una actividad indivisible conformada por los procesos de asimilación y acomodación, el equilibrio resultante le permite a la persona adaptarse activamente a la realidad, lo cual constituye el fin último del aprendizaje.

“Nuestras estructuras intelectuales pueden ser concebidas como órganos inmateriales de adaptación. Estas estructuras se apoyan a lo largo del desarrollo, en procesos semejantes a los que presiden el funcionamiento y la evolución de cualquier ser vivo.” (SERULNIKOV Y SUÁREZ, 1999:112)

A continuación se presenta un esquema que explica el proceso de asimilación y acomodación de la teoría de Piaget.

Cuadro N°3: "Asimilación y Acomodación".



Fuente: (SERULNIKOV Y SUÁREZ, 1999:112)

Para una mejor comprensión se profundizará a continuación definiciones de los conceptos de asimilación y acomodación propuestos por Piaget:

Asimilación: Este proceso consiste en incorporar nueva información en un esquema preexistente, adecuado para integrarla (comprenderla). Esto significa que, cuando un sujeto se enfrenta con una situación nueva, él tratará de manejarla en base a los esquemas que ya posee y que parezcan apropiados para esa situación.

Acomodación: al contrario de la asimilación, la acomodación produce cambios esenciales en el esquema. Este proceso ocurre cuando un esquema se modifica para poder incorporar información nueva, que sería incomprensible con los esquemas anteriores.

De esta forma se podría decir que “el aprendizaje es un proceso de construcción. El sujeto que aprende no se limita a recibir estímulos y a reaccionar automáticamente frente a ellos. Por el contrario, pone en marcha lo aprendido y produce intercambios con el objeto a aprender. Aprende activamente.” (SERULNIKOV Y SUÁREZ, 1999:66).

Al estudiar la perspectiva Piagetiana se entiende el niño y niña como agentes activos, con una historia que los antecede, y que posibilita un sin fin de experiencias de las cuales convergen nuevos aprendizajes.

Papalia refiriéndose a Piaget, explica en qué consiste el proceso de asimilar información o experiencias y acomodarlas a lo que ya se poseía previamente para así mantener un equilibrio. Todo esto va dirigido hacia un proceso de adaptación, que es parte de la inteligencia del individuo.

Sostuvo que el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo, que los esquemas se van construyendo y reconstruyendo, en donde existen cambios cualitativos del modo de pensar de los niños y niñas que se van desarrollando a partir de 4 etapas de, en las cuales en cada una de estas se da una nueva forma de pensar el mundo y responder frente a su evolución. Cada una de las etapas se establece de la anterior y afirma la otra que viene y en donde la persona puede participar activamente al desarrollo (PAPALIA, 1992)

A continuación se definirán las etapas de desarrollo propuestas por Piaget:

Cuadro N°4: "Etapas de desarrollo de J.Piaget"

| | |
|--|---|
| <p>Etapas de la inteligencia sensorio motora (0 a 2 años)</p> | <p>La conducta de los niños y niñas se basa esencialmente en lo motora, en donde actúan con sus sentidos.</p> |
| <p>Estadio del pensamiento pre-operacional (2 a 7 años)</p> | <p>Los niños y niñas en esta etapa van desarrollando el lenguaje, formas de representación como los símbolos, palabras y el juego de simulación. Es un periodo de un gran desarrollo intelectual.</p> |
| <p>Estadio de las operaciones concretas (7 a 11 años)</p> | <p>El razonamiento de los niños y niñas en esta etapa es lógico a situaciones y problemas concretos, en donde se van enfocando en el presente para poder resolverlos, basándose en la sociatividad, identidad, etc.</p> |
| <p>Estadio de las operaciones formales (12 a la adultez)</p> | <p>En esta fase los niños logran alcanzar su máximo nivel de desarrollo intelectual, en donde puede pensar en términos más abstractos, enfrentar situaciones hipotéticas, aplicando todo su pensamiento lógico en la resolución de estos.</p> |

Fuente: (PAPALIA, 1992)

2.2.1.2. Lev Vygotsky: Teoría del Aprendizaje sociocultural.

La teoría de Vygotsky se llama sociocultural, considera el desarrollo de las funciones principales como resultado de procesos de la influencia cultural en el aprendizaje y desarrollo. Las funciones principales se originarían socialmente a través de la relación y de la acción de los seres humanos con los objetos sociales.

Este autor presupone la existencia de herramientas psicológicas o signos, que pueden ser utilizados para controlar la actividad propia y la de los demás. La incorporación de estas herramientas psicológicas, originadas socialmente, es lo que se define como mediación semiótica, proceso que corresponde a la característica intelectual propiamente humana a través del desarrollo del lenguaje.

Morales describiendo los planteamientos de Vygotsky, destaca dos visiones que explican el proceso de desarrollo de los humanos; “En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y mas tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpersonal), y después en el interior de cada niño (intrapicologico).” (MORALES, 2003:78)

Es por lo mismo que desde pequeños se debería entregar a los niños y niñas, las oportunidades de socializar, de crear instancias de compartir experiencias, para construir sus propios significados a nivel cultural compartiendo con otros.

Morales refiriéndose a Vigosksy dice que, la clave de su teoría radica en la interiorización la cual es la reconstrucción interna de una operación externa. “Los adultos o iguales que rodean al niño logran, a través de la interacción, explicitar el orden implícito ya existente en el entorno humano, organizan el mundo para el niño, a través de la organización manifiesta de su propio contexto y actividades conjuntas. Por su parte, el niño adquiere poco a poco las capacidades en su actuación externa compartida (a nivel inter psicológico), de atención, memoria o formación de conceptos, que luego será capaz de ejercitar por si solo.” (MORALES, 2003:78)

Es de vital importancia para los niños y niñas lograr encontrar esta socialización con otros niños para crear su mundo, dentro de su contexto compartiendo experiencias de vida.

Gracias a esto se adquieren habilidades necesarias para comprender diferentes conceptos que son fundamentales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando estas capacidades ya hayan sido integradas formaran parte del desarrollo real del niño y niña, Morales señalando a Vygotsky, “ahora bien, si rodeamos al niño con un contexto en el que están presentes instrumentos físicos y semióticos adecuados, será capaz de ir algo mas lejos de lo que permita su núcleo o área de desarrollo real. Esto se denomina área de desarrollo potencial”. (MORALES, 2003:79)

Y es justo en esa área donde se deben entregar instancias a los niños y niñas de obtener estos instrumentos a través de experiencias de aprendizaje. Donde Vygotsky habla del concepto clave de interiorización, el cual es la reconstrucción interna de una operación externa. La interiorización de nuevas formas de mediación respecto de las ya internalizadas se constituye un factor crucial en el desarrollo cognitivo que va aconteciendo, según Vygotsky, a través de lo que denomina zona de desarrollo próximo.

En un intento por reformular las relaciones entre aprendizaje y desarrollo cognitivo elaboradas anteriormente por Piaget, Vygotsky sostiene que el desarrollo cognitivo podría estar basado a la vez en procesos de maduración y en el aprendizaje a través de la enseñanza y que ambas formas de desarrollo son recíprocamente interdependientes. Así, su concepto de zona de desarrollo próximo busca rescatar y concretar estos planteamientos respecto de la relación entre aprendizaje y desarrollo cognitivo, defendiendo la concepción de aprendizaje, especialmente aquél que se produce como producto de la enseñanza, como un factor que lleva hacia delante los procesos de desarrollo cognitivo. La noción de zona de desarrollo próximo se da en donde explica la existencia de esta a partir del concepto de internalización. La relación de colaboración que se establece entre el niño y el adulto o sus pares, no es sino un plano interno, en el cual el niño empieza a utilizar signos cuyo control voluntario aún no puede ejercer, pero que, gracias a la propia colaboración, pronto podrá internalizar, apropiándose de ellos y transformando su propio funcionamiento durante este proceso.

De acuerdo con los planteamientos de Vygotsky, la educación y la escuela son consideradas como mediadores en el desarrollo, el que tiene que ser planeado desde la zona de desarrollo próximo de los educandos. Así, el aprendizaje supone un auténtico diálogo, una auténtica comunicación educando-profesor, en igualdad y respeto. Los educadores serían los formadores del aprendizaje del niño, a través de procesos de mediación instrumental y sobretodo semiótica, a la vez de ser agente catalizador, liberador del educando.

Cabe mencionar que el protagonismo de los niños es primordial para que construyan y generen sus propios procesos cognitivos, en donde sean capaces de entrelazar sus experiencias previas con lo próximo por conocer, generando de esta manera una comprensión y razonamiento para llegar a alcanzar un proceso metacognitivo.

La construcción del conocimiento se dará en función de la reflexión que no deberá ser una mera abstracción. El hombre, siempre deberá ser comprendido en relación a su vínculo con el mundo.

El constructivismo no se ocupa esencialmente de si el conocimiento se les transmite a los niños y niñas o si lo elaboran solos, sino de lo que sucede en ellos para que puedan apropiarse de los conocimientos.

El trabajo colaborativo se basa en lo que se debe aprender se puede conseguir a través del trabajo en grupo, en donde existe una colaboración entre los niños y niñas para realizar el un proyecto, en la cual toman sus decisiones en como trabajar, comunicándose para así lograr una adquisición de destrezas y actitudes que solo ocurren en base al trabajo en conjunto.

En base a lo anterior se relaciona el constructivismo con el trabajo colaborativo ya que se sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. En donde una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y acomodada en sus conocimientos y así poder crear un quiebre en cada uno de ellos y que sean estos mismos quien los que propicien en conjunto nuevos conocimientos.

2.3. TRABAJO COLABORATIVO.

El trabajo colaborativo es una estrategia para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas, ya sean desarrollo personal y social, donde cada miembro es responsable tanto de su aprendizaje como el de los restantes del grupo.

El trabajo colaborativo busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada quien responsable de su propio aprendizaje. Se busca que estos ambientes sean ricos en posibilidades y más que organizadores de la información propicien el crecimiento del grupo.

“Los aprendizajes compartidos implican discusión, respeto, defensa de las propias ideas, enriquecimiento personal con las visiones de los otros y muchos otros logros que permiten un mejor aprovechamiento del trabajo y de los procesos de aprendizajes en particular. Por lo tanto, apunta tanto a la participación del alumno en la construcción del conocimiento a partir de la actividad que desarrolla, como al potenciamiento del aprendizaje a partir de cooperar con otros. Por lo tanto, este tipo de trabajo tienen en si mismo un sentido que trasciende el mero producto y adquiere un profundo sentido pedagógico al desarrollar, junto a lo ya señalado previamente, una serie de valores y habilidades que les acompañaran por el resto de sus vidas” (PRIETO, 2001:58)

La enseñanza con otros potencia los aprendizajes en la medida que cada uno asume un comportamiento activo y haya desarrollado las habilidades necesarias para realizarlo. La experiencia del trabajo colaborativo permite aprender a escuchar y respetar otras opciones con lo que indudablemente se logran objetivos que van mas allá de la resolución de la tarea o problema pues cada cual enriquece su propia visión al poder compartir las de los otros.

Bannon (1991) plantea que el trabajo colaborativo se haya donde los individuos trabajan juntos, debido a la naturaleza de sus tareas. El trabajo colaborativo es definido como la nominación general y neutral de múltiples personas que trabajan juntas para producir un producto o servicio.

La tarea del grupo debe ser colaborativa en su naturaleza. Las personas involucradas comparten las mismas metas, parte de las cuales es el cumplimiento de su tarea compartida. Por esto el trabajo colaborativo es claramente no competitivo. Se desarrolla en un espacio normalmente informal y usualmente se ejecuta en grupos pequeños, generalmente proyectos grupales.

2.3.1. Objetivos del Trabajo Colaborativo

El aprendizaje en ambientes colaborativos busca propiciar espacios en los cuales se de la discusión entre los niños y niñas al momento de explorar situaciones que son problemáticas y que se desea resolver, en la cual las interacciones sociales puedan contribuir en un aprendizaje personal y grupal.

Para esto se dan a conocer objetivos que logran que el aprendizaje colaborativo sea mas completo.

- Valorar el conocimiento de los demás miembros del grupo
- Incentivar el desarrollo del pensamiento crítico y la apertura mental
- Conocer diferentes temas y adquirir nueva información
- Fortalecer el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, basado en los resultados del trabajo en grupo.

A partir de estos objetivos Lucero se refiere a las ventajas que tiene el trabajo colaborativo

Aumenta:

- El aprendizaje de cada uno debido a que se enriquece la experiencia de aprender.
- La motivación por el trabajo individual y grupal.
- El compromiso de cada uno con todos.
- La cercanía y la apertura
- Las relaciones interpersonales
- La satisfacción por el propio trabajo
- Las habilidades sociales, interacción y comunicación efectivas.

- La seguridad en sí mismo
- La autoestima y la integración grupal.

Disminuye:

- Los sentimientos de aislamiento
- El temor a la crítica y a la retroalimentación

2.3.2. Características del Trabajo Colaborativo

Zañartu hace referencia a Driscoll y Vergara (1997) en la cual comentan que para que exista un verdadero aprendizaje colaborativo, no sólo se requiere trabajar juntos, sino que cooperar en el logro de una meta que no se puede lograr individualmente. Y señalan que son cinco los elementos que caracterizan el aprendizaje colaborativo:

- Responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo.
- Interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común.
- Habilidades de colaboración: las habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos.
- Interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar relaciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje.
- Proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad (Zañartu)

2.3.3. Acciones Estratégicas para su Implementación

La acción estratégica es un proceso en el cual se seleccionan los elementos necesarios para comunicar una propuesta para una determinada acción de mejora, teniendo en cuenta las posibilidades de hacer, encaminados a explotar las oportunidades, reforzar las fortalezas, corregir las debilidades y afrontar las amenazas.

Latorre se refiere a que un momento importante en el ciclo de la investigación acción es la formulación de la propuesta de cambio o mejora: la hipótesis de acción o acción estratégica. Una vez hecha la revisión documental, estará en condiciones de diseñar el plan de acción, es decir, las acciones que quiere introducir en su práctica profesional para mejorarla. Es un momento decisivo en el proceso; de cómo arme el plan de acción dependerá en gran medida el éxito del proyecto de investigación. En la investigación acción, la acción es el centro del proceso y la investigación se pone a su favor.

El plan de acción es una “acción estratégica” que se diseña para ponerla en marcha y observar sus efectos sobre la practica; el plan de acción es el elemento crucial de toda investigación acción.

El plan o intervención, se apoya en la comprensión obtenida del diagnostico, en contraste de la acción como resultado de la opinión o mero conocimiento. La acción estratégica es una forma de deliberación que genera una clase de conocimientos que se manifiesta en un juicio sabio.

La búsqueda de información sobre la acción es esencial. Un criterio importante de la acción estratégica es el intento de comprender las condiciones en la que la acción tiene lugar: las relaciones entre las circunstancias, el contexto, la inatención y la acción. (LATORRE, 2003)

2.3.3.1. Interacción Social

La interacción social es el fenómeno básico mediante el cual se establece la posterior influencia social que recibe todo individuo. La conducta social depende de la influencia de otros individuos y la interacción social es una de las claves de este proceso según el Ministerio de Educación.

La interacción social puede ser concebida como una secuencia de relaciones estímulo-respuesta. Esta produce efectos sobre la percepción, la motivación y, especialmente sobre el aprendizaje y la adaptación del individuo. “El aprendizaje se da socialmente interactuando con los demás; el tipo de relación que se dé entre los niños, niñas y adultos y entre los niños y niñas entre sí, constituyen una base para el aprendizaje. Un clima de interacciones positivas, se sustentan en la colaboración, en la resolución no violenta de los conflictos, en la existencia de normas y valores compartidos, en una comunicación oportuna y fluida, en la expresión y aceptación de los sentimientos de los demás, en una comunicación clara y directa, en el conocimiento de que las acciones de cada uno tienen consecuencias”. (MINEDUC, 2006: 51)

La conducta de una persona es el estímulo para la respuesta de otra, que a su vez, siguiendo la secuencia, pasa a ser luego el estímulo de la respuesta siguiente de la primera persona. Así, la influencia social ha de materializarse en un cambio en nuestra actitud personal debido a que todo estímulo producirá un efecto o respuesta que podrá grabarse en nuestra memoria. Mediante este proceso simple y básico, se va conformando nuestra personalidad individual.

2.3.3.2. Manipulación y Exploración de diferentes Materiales en forma libre

El trabajo con el material esta centrado en la educación para la mejora de todas las personas, mediante los procesos sociales y de comunicación para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Piaget (1991) se refiere al uso del material como un camino o recorrido para llegar a un fin u objetivo, en la cual este camino es la experiencia educativa a realizar utilizando recursos que sería el material.

Estos recursos permiten crear para el alumno diferentes y variados materiales que apoyan y diversifican las estrategias para lograr su aprendizaje. Permite centrar el proceso en el alumno, sacando a la educadora de su rol protagónico, de manera que sean los niños y niñas quienes asumen el rol activo en su aprendizaje, haciendo, construyendo, proponiendo, discutiendo, comprobando, ensayando, solucionando, etc.

La educadora les proporciona recursos y diferentes soluciones para centrarse en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, escuchándolos, respondiendo dudas individuales y grupales para ir formalizando sus aprendizajes, incentivándolos al hablar, que propongan sus ideas, centrándose en los procesos de avances de cada uno de los niños y niñas. Bateman plantea que “Mediante la indagación y el descubrimiento se logrará el interés de los alumnos, se aumentará su habilidad crítica, se concentrará su aprendizaje”. (BATEMAN, 2000: 63)

El uso de material es de vital importancia para que los niños y niñas sean capaces de ver y escuchar de manera adecuada, para que pueda aprender y desarrollar capacidades de atención, discriminación, recordar e integrar estímulos visuales y transmitirlos a la zona cerebral en donde ocurren los procesos cognitivos.

Si a estas observaciones del pensamiento de los niños y niñas les unimos lo que se les quiere enseñar, el proceso siguiente de diseño de la situación educativa es la elección de los materiales necesarios y de las actividades concretas a realizar se hace más sencilla.

A continuación se darán a conocer las ventajas para los niños y niñas y para el educador del uso de material y los aspectos a considerar en la confección del material según E.d. Hirsch.

Cuadro N° 5 “Ventajas del Material”

| Ventajas para los niños y niñas. | Ventajas para el educador. |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender nociones nuevas ▪ Profundizar en lo conocido ▪ Ejercitar y construir conocimientos ▪ Resolución de problemáticas ▪ Investigar de acuerdo a sus intereses. ▪ Experimentar con nociones en forma concreta ▪ Clasificar y sintetizar lo aprendido | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar a los niños y niñas trabajado ▪ Observar como los niños y niñas reflexionan, descubren, desarrollan problemas y como actúan ante sus éxitos ▪ Descubrir reacciones psicológicas del niño, tales como seguridad, curiosidad, alegría y otros |

Fuente: (E.D.HIRSCH, 1999)

El material es el instrumento clave y fundamental en el nivel inicial. Por lo cual merece un gran tiempo de análisis y reflexión en el que se dialogue acerca de sus objetivos, características y el cómo utilizar el material con los niños y niñas.

2.3.3.3. Resolución de Problemas

La resolución de problemas es una habilidad social que consiste en hallar un medio, no conocido previamente, para pasar de un estado de cosas inicial, a un estado final deseado y más o menos conocido. Se debe buscar un medio eficaz o una respuesta adecuada para resolver una dificultad, una situación o interrogante.

Mediante la resolución de problemas se estimula el pensamiento divergente y la creatividad del niño y la niña.

“La resolución de problemas constituye un área tradicional de utilización del pensamiento creativo. Si los procedimientos estándar no ofrecen una solución, hay que usar el pensamiento creativo. Y aunque el procedimiento corriente pueda brindar esa solución, siempre tiene sentido aplicar el pensamiento creativo con el propósito de encontrar otra mejor. Porque nada asegura que la primera que se encuentra sea mejor” (DE BONO, 1997:118).

En cuanto a la creatividad, esta permite desarrollar una mente flexible, Las mentes creativas son aquellas que son flexibles, que les permiten el fluir de ideas, el poder de comunicar, la

capacidad de análisis y síntesis, las cuales resultan esenciales para desarrollar una comportamiento hábil ante una situación determinada.

2.3.3.4. Toma de Decisiones

La toma de decisiones es el proceso mediante el cual se realiza una elección entre las alternativas o formas para resolver diferentes situaciones de la vida, es un proceso de selección del curso de acción entre dos o más posibles alternativas que permiten alcanzar la solución de un problema.

“Cuando las personas nos decidimos por algo o alguien, lo hacemos en función de la lógica practica basada en la experiencia. La lógica practica, es un conjunto de reglas mentales rápidas e intuitivas que ayudan a resolver problemas. Estas reglas no son totalmente precisas, pero son muy útiles a la hora de decidir los asuntos cotidianos” (PUENTE, 1998: 440)

Para tomar una decisión, no importa su naturaleza, es necesario conocer, comprender, analizar un problema, para así poder darle solución; en algunos casos por ser tan simples y cotidianos, este proceso se realiza de forma implícita y se soluciona muy rápidamente, pero existen otros casos en los cuales las consecuencias de una mala o buena elección puede tener repercusiones en la vida y si es en un contexto laboral en el éxito o fracaso de la organización, para los cuales es necesario realizar un proceso más estructurado que puede dar más seguridad e información para resolver el problema. Las decisiones nos atañen a todos ya que gracias a ellas podemos tener una opinión crítica.

2.3.3.5. Preguntas Indagatorias

La Educadora de Párvulos debe desarrollar la capacidad de formular preguntas indagatorias a los niños y niñas, las cuales permiten desarrollar en ellos diversas capacidades.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia hacen referencia a “la formulación de preguntas a los niños y niñas durante el proceso de implementación de una experiencia de

aprendizaje, constituye una estrategia relevante, dirigida a hacerlos pensar, reflexionar lo que hacen, formularse hipótesis, recuperar el error y las dificultades como fuentes de aprendizaje, volver a mirar lo realizado, comunicar sus experiencias de aprender y, si es pertinente, problematizar la realidad conforme a sus contextos de vida y los fenómenos emergentes”. (MINEDUC, 2006: 50)

Las preguntas indagatorias son utilizadas como estrategias de enseñanza aprendizaje orientadas a facilitar que niños y niñas adquieran y desarrollen las habilidades y destrezas adecuadas para construir en forma participativa y activa los aprendizajes propuestos en el currículum. Estas preguntas permiten alcanzar aprendizajes realmente significativos y duraderos en los niños y niñas, las cuales rescatan sus experiencias previas.

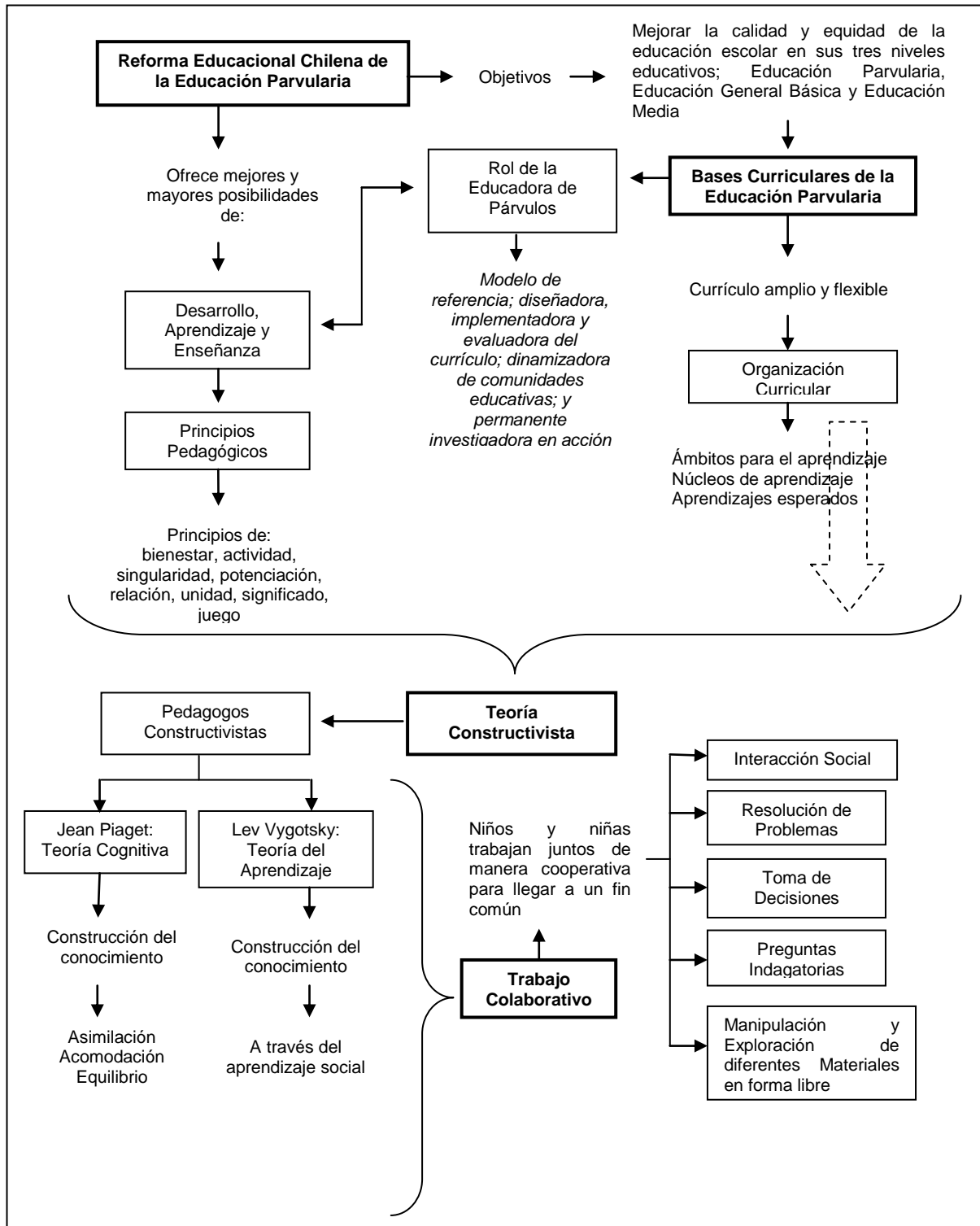
Por consiguiente, las preguntas indagatorias, permiten interactuar con problemas concretos significativos e interesantes para los niños y niñas, ser capaces de hacer sus propios descubrimientos y construir de manera activa su aprendizaje.

Las Educadoras de Párvulos deben tener en cuenta que “el aspecto más importante de esta parte del ciclo de aprendizaje es la creación de una atmósfera en la que indagar, buscar soluciones y hacer preguntas significa un desafío natural para las estructuras actuales de los alumnos, creando así el estado de desequilibrio necesario para el cambio”. (BATEMAN, 2000: 209)

Estas preguntas hacen que el niño y la niña se cuestione los conocimientos sobre un determinado tema, provocando un quiebre cognitivo, provocando que el sujeto construya nuevas explicaciones y conocimientos. Por ende la tarea educativa debería ser un proceso de desequilibrio constante que facilite que el sujeto construya nuevos esquemas explicativos que modifiquen su estructura cognitiva y lo capaciten para abordar nuevos objetos de conocimiento, o nuevas formas de comprenderlos.

A continuación se presenta un mapa conceptual que indica la relación que existe entre los contenidos desarrollados en este marco teórico referencial, con el juicio de facilitar la comprensión de estos contenidos y su pertinencia con la investigación realizada.

Cuadro N°6: "Mapa conceptual Relación entre los contenidos del Marco Teórico Referencial".



Fuente: (Elaboración Propia)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.-

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN: ENFOQUE CUALITATIVO

La metodología cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Para efectos de esta investigación ha sido necesario abordar un enfoque cualitativo, ya que su propósito es comprender interacciones que se dan dentro de una realidad determinada. Porque no basta con encontrar las explicaciones a los problemas que se están investigando, es necesario también comprenderlos. Prieto hace referencia a Arnal, Del Rincón y Latorre la cual dicen que este enfoque “penetra en el mundo personal de los sujetos, es decir, estudia como interpretan las situaciones, que significa para ellos, que intenciones tiene. En otras palabras busca evidencia en el ámbito de los significados” (PRIETO. 2001:9)

Esto quiere decir, llegar a la comprensión de las características que se van desarrollando dentro de un aula a través de la interacción de los participantes.

Por muchos años las investigaciones fueron solo temas de profesionales externos a la educación. La educación y la investigación han sido separadas, tomando teoría y práctica como dos cosas distintas, lo que ha traído muchas consecuencias con respecto a la calidad de la educación.

Para lograr tener una educación de calidad en nuestro país, es fundamental investigar las prácticas pedagógicas propias y los efectos que estas provocan en los niños y niñas. Prieto plantea que dentro de la investigación cualitativa, “no basta con encontrar explicaciones a los problemas que se están investigando, es también necesario comprenderlos”. (PRIETO, 2001:33)

Dentro de la investigación cualitativa esta la investigación en el aula, en la cual Latorre (2003) hace referencia en que es la estrategia metodológica más adecuada para hacer realidad

esta nueva concepción del profesorado investigador y de la enseñanza como actividad investigadora. Esto señala que los profesionales de la educación deben hacer investigaciones dentro del aula para que exista una construcción y reconstrucción de las prácticas y del desempeño profesional.

Lo anteriormente expuesto por Latorre es la clave para el aprendizaje profesional la cual “radica en comprender la manera en que los significados culturales son configurados por las estructuras sociales, históricas y económicas, y a través de esta comprensión adquirir la capacidad de actuar sobre la misma. Enfatiza, también, el aspecto ético de la enseñanza incluyendo la formación del profesorado.” (LATORRE, 2003:20)

Esto construye un camino para que se descubran las identidades profesionales a través del contexto de la reflexión de sus prácticas pedagógicas, permite a los futuros profesores comprender que la enseñanza y el aprendizaje constituyen problemas a reflexionar e investigar permanentemente y continuar con el transcurso de toda su vida profesional.

A continuación se darán a conocer las etapas de esta investigación, en la cual se obtienen los insumos necesarios para la comprensión genuina del aula que se ha decidido investigar.

3.2. TIPO DE ESTUDIO

El tipo de estudio que se realiza es mediante una investigación acción, la cual Latorre citando a Elliot define la investigación- acción como "un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma" (LATORRE, 2003:24). El estudio social dentro de esta investigación acción se establece desde un centro educativo, y el fin sería mejorar las prácticas educativas que emergen de este. Para obtener mejoras pertinentes a esta realidad, es necesario conocerla desde su interior, compartir vivencialmente las interacciones que se presentan. Ya que para lograr entender la educación y comprender si los supuestos planteados por años son pertinentes, es fundamental tener una mirada crítica y participativa durante el proceso de investigación. En el cual la reflexión docente cumple un papel fundamental, ya que a partir de la reflexión se establecen las estrategias de cambio, por lo mismo la investigación esta totalmente ligada a la educación y convergen en la reflexión educativa, como Latorre argumenta,

Latorre, refiriéndose a la actividad investigativa de los docentes, plantea que "Desde una nueva imagen la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autoreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar la practica" (LATORRE, 2003:9)

La investigación acción se introduce en la educación, logrando crear el pensamiento crítico de los profesores, mediante la reflexión de las propias prácticas, con la finalidad de mejorarlas y proponerse nuevas estrategias para establecer la construcción de aprendizajes más acordes para el grupo de educandos.

Elliot plantea una serie de características en cuanto a la investigación acción, que puede clarificar aun mas hacia donde apunta este tipo de estudio, Según Elliot, la investigación acción e las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

- inaceptables en algunos aspectos (problemáticas)
- susceptibles de cambios (contingentes)
- que requiera una respuesta practica (prescriptivas)

Es así como se introduce la investigación acción en la educación, analizando realidades propias e interacciones existentes en cada aula, y ayudando continuamente en el rol docente, por medio de la autorreflexión del quehacer educativo. (ELLIOT. 2000:24)

Elliot (1996) señala que para obtener una mejora en la calidad de la educación chilena, es necesario conocerla, estudiarla y comprenderla en su totalidad, lo cual es una tarea del día a día, ya que cada realidad es distinta, según una serie de factores que transversalmente componen las interacciones sociales de cada comunidad educativa, solo de esta forma se podría lograr una visión genuina de lo que está ocurriendo, de las estrategias que se deben emplear para lograr objetivos de aprendizaje y ese rol le corresponde a los profesores, ya que es su realidad, por lo contrario, "si la "teoría" y la "investigación" están alejadas de la práctica, separadas de su realidad, el conocimiento sobre ésta seguirá siendo un asunto privado.

Como afirma Elliott, el conocimiento de la verdad dentro de las aulas seguiría siendo oculto, si no se realizan investigaciones comprometidas de parte de los docentes, estas investigaciones no son simples y el proceso es largo, para conseguir los resultados antes señalados.

La investigación acción propone la transformación de la realidad observada. Esto se logra a través de diferentes pasos, que por algunos autores tales como Lewin afirma se dan de forma espiral. Según Latorre, refiriéndose a Lewin, la I-A puede comprenderse "como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. La investigación acción se entiende mejor como la unión de ambos términos. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión. La investigación acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, si no el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción." (LATORRE, 2003:17)

Lo anteriormente planteado responde a que la investigación acción favorece la reflexión crítica de las prácticas pedagógicas desde una mirada inter subjetiva, a lo cual Prieto atribuye "que el investigador comunica a otros participantes los aspectos o interpretaciones que el ha logrado en un intento por obtener otras perspectivas y una profundización mayor en la comprensión de las experiencias en estudios" (PRIETO, 2001:26)

Prieto se refiere a que la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa se caracteriza por ser activos dentro de la investigación acción.

La modalidad utilizada en este ejercicio de investigación acción es “Acción Práctica” propuesta por Stenhouse y Elliott, la cual implica un protagonismo autónomo y activo de los educadores los que seleccionan el problema y el control del proyecto. La investigación acción Práctica implica la transformación de la conciencia de los participantes y el cambio en las prácticas sociales.

A partir de esto podemos concluir que la presente investigación acción rescata el modelo de Elliot, en el cual es pertinente señalar las siguientes fases:

- Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de Acción. Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requerida; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información. Hay que prestar atención a:
 - La puesta en marcha del primer paso en la acción.
 - La evaluación.
 - La revisión del plan general.

De esta forma se organizara la siguiente investigación acción, poniendo hincapié a cada punto planteado por Elliot, y evaluando constantemente.

3.3. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

El criterio de selección cultural utilizado fue asignado por la Universidad, relacionado con los Centros de Práctica intensiva V en convenio, estableciéndose de esta manera el establecimiento y nivel educativo en donde se realizó la investigación. Este es un colegio particular privado, de nivel socioeconómico ABC 1, ubicado en la comuna de Villa Alemana.

El nivel educativo asignado es transición 2, compuesto por 18 niños con edades que fluctúan entre los 5 y 6 años, sin mayores problemas de desarrollos, ya sea cognitivos, sociales u otros.

El personal del nivel está compuesto por una Educadora de Párvulos con aproximadamente 30 años de experiencia en el mismo establecimiento, una Técnico del Educador de Párvulos con experiencia de 9 meses y una Educadora de Párvulos en formación, integrante de la presente investigación.

Dentro de los espacios educativos que se utilizaron para la implementación de la investigación se contó con un aula de trabajo diario, un patio disponible para los niños y niñas, un gimnasio equipado con materiales tales como colchonetas, pelotas, entre otros.

También dentro de la implementación de las fases de investigación fue utilizada una sala audiovisual, la que contaba con un proyector de imágenes.

El colegio establece niveles educativos en cuanto a Educación Parvularia en el cual se encuentran; Play Group, Transición 1 y Transición 2. Enseñanza Básica completa, desde primero básico hasta octavo básico y Educación Media completa, con niveles desde primero medio hasta cuarto medio.

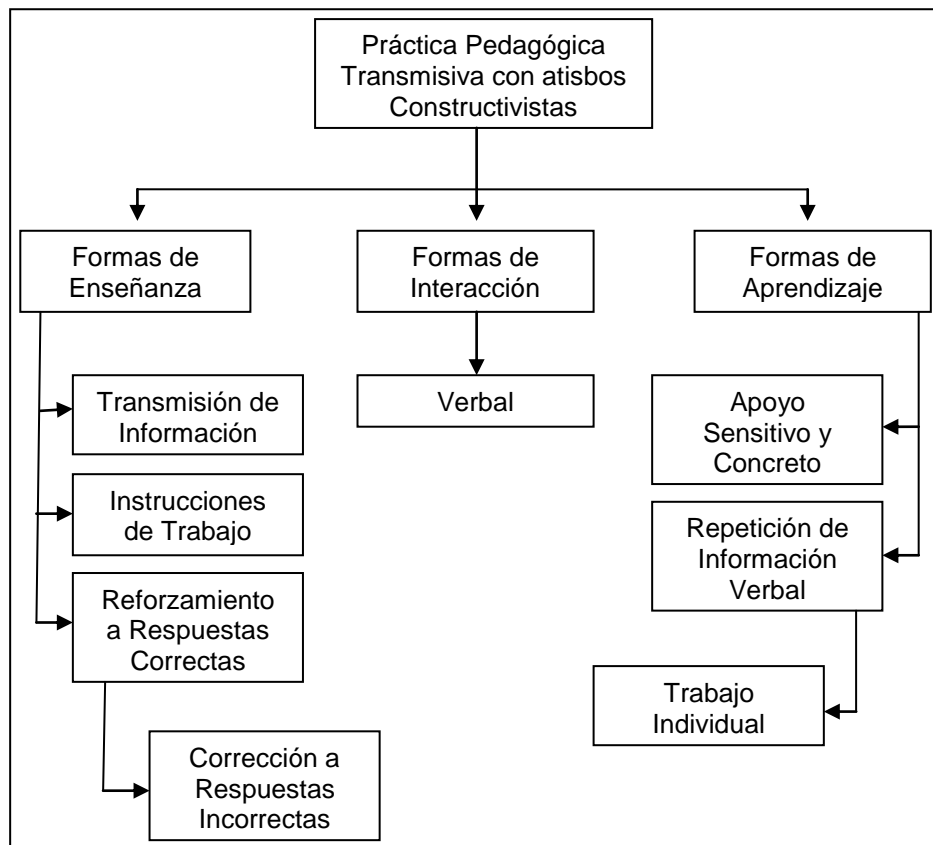
3.4. DISEÑO METODOLÓGICO

De acuerdo a lo planteado por Elliot, la presente investigación se desarrolla en cuatro fases de estudio y 3 ciclos de acción, la cuales se darán a conocer a continuación.

La **primera fase de estudio** consistió en realizar un **diagnóstico** temporalizado desde Marzo hasta Abril del año 2008, el cual se llevó a cabo mediante la observación y grabación de las experiencias pedagógicas de la Educadora guía del nivel antes señalado. Desde este diagnóstico emergen las siguientes categorías, las cuales son evidenciadas como: **Formas de Enseñanza, Formas de Aprendizaje y Formas de Interacción.**

Luego, a través de un análisis de información emergen subcategorías, las cuales entregan una visión global de la práctica profesional que se esta realizando. A partir de todos los datos señalados se establece una Práctica Pedagógica Transmisiva con atisbos Constructivistas, a continuación se presenta un esquema de la primera fase de estudio.

Cuadro N°7: “Esquema Categorías de Análisis Fase de Diagnóstico”



Una vez obtenidos los resultados de este diagnóstico se empiezan a confeccionar las estrategias de acción para desarrollar, en la implementación en el aula.

Primer Ciclo de Acción

La **segunda fase de estudio** y primer ciclo de acción, consistió en realizar implementaciones según estrategias intencionadas, a partir del diagnóstico antes señalado, las estrategias fueron;

Acciones Estratégicas

- 1° Trabajo en Grupo
- 2° Trabajo de Niñas y Niños sin Interrupciones
- 3° Trabajo con Material Concreto y Experiencias Previas

La forma de recolectar la información para concretar la evaluación e interpretación de los datos fue a través de grabaciones y posteriormente registros ampliados, para obtener categorías emergentes. La temporalización de este ciclo fue desde 14/04 hasta 16/05 del presente año 2008.

Luego de obtener los resultados de este ciclo se realizó el segundo ciclo de acción, corrigiendo las imperfecciones del primer ciclo.

Segundo Ciclo de Acción

La **tercera fase de estudio** y segundo ciclo de acción, consistió en realizar implementaciones según estrategias intencionadas, a partir de las evaluaciones y efectos finales del primer ciclo de acción, las estrategias fueron;

Acciones Estratégicas

- 1° Trabajo Colaborativo
- 2° Aprendizaje a través del Material Concreto
- 3° Autocontrol en Niños y Niñas
- 4° Extracción de Conocimientos Previos a través de Preguntas Indagatorias

La forma de recolectar la información para concretar la evaluación e interpretación de los datos fue a través de grabaciones y posteriormente registros ampliados, para obtener categorías emergentes. La temporalización de este ciclo fue desde 19/05 al 09/06 del presente año 2008.

Una vez obtenido los resultados de este ciclo, se realizó una evaluación si estas estrategias propuestas dieron resultados, así se pudo llegar a la conclusión que se debía hacer un tercer ciclo de acción, en la cual se planificaron nuevas estrategias de acción para su aplicación.

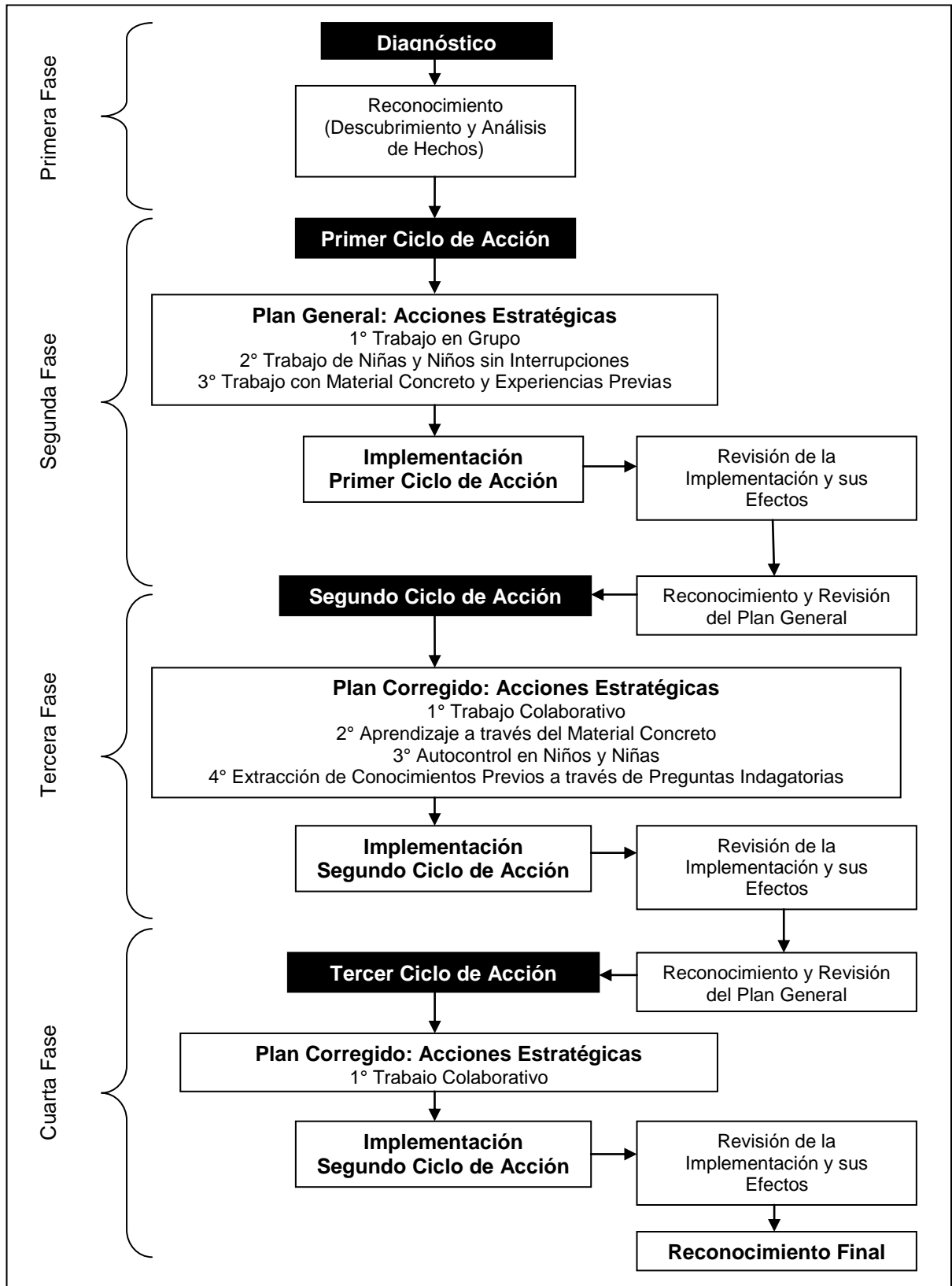
Tercer Ciclo de Acción

La **cuarta fase de estudio** y tercer ciclo de acción, emerge desde los efectos de todos los ciclos anteriormente señalados, y se establece como estrategia principal **“El trabajo colaborativo”** de los niños y niñas del aula investigada.

La forma de recolectar la información para concretar la evaluación e interpretación de los datos fue a través de grabaciones y posteriormente registros ampliados, para obtener categorías emergentes. La temporalización de este ciclo fue desde 15/09 hasta 10/10 del presente año 2008.

A continuación se presenta un esquema de las fases que se han realizado en la presente investigación acción, señalando los tres ciclos de implementación en el nivel antes señalado, desde los cuales se plantean estrategias señaladas en el siguiente esquema, el cual es tomado desde una perspectiva de los pasos de la investigación acción propuesta por Elliott.

Cuadro N°8: “Esquema Fases de la Investigación Acción” (ELLIOT, 1993)



3.5. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

El proceso de recolección y análisis de la información implica en primera instancia a la recolección de información la cual se refiere a la recogida de la información sobre el ejercicio para lograr ver los efectos que tiene esta en la práctica educativa. Las técnicas de la recolección de información nos permiten tener una representación que nos resulte más fácil de tratar y analizar y así este análisis pueda implicar un estudio mas detallado de la información.

Para la recolección y análisis de información se utilizaron las siguientes técnicas:

- **La Observación**, la cual se entiende a “los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno de estudio. La observación permite al investigador contar con su versión, además de las versiones de otras personas y de las contenidas en los documentos” (LATORRE, 2003:56). La recolección de información de la investigación es en primera instancia consistió en la obtención de grabaciones de las experiencias educativas, en esta ocasión con la ayuda de otra persona se graba toda una instancia pedagógica, de donde se extrae lo que se dice y al ser video se puede observar lo que se hace.
- **Diario profesional o diario del investigador**, es un instrumento que se ha utilizado dentro de la investigación, según Latorre el diario del investigador “es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una “dimensión del estado de animo” a la acción humana. (LATORRE, 2003:61) De esta forma a través del diario profesional obtenemos una visión mas detallada de la realidad observada y en la cual estamos siendo participantes activos.
- **Registros Ampliados**, Una vez que las experiencias educativas han sido grabadas se confeccionaron registros ampliados que para Prieto “este registro permite incorporar los aspectos que recogieron los distintos observadores en un solo documento. Implica la captura de la situación describiéndola en todos sus componentes lo mas detalladamente posible por medio del registro escrito de los eventos, situaciones, diálogos, etc.” (PRIETO, 2001:37). Como se explica anteriormente estos registros son una forma de exponer en un papel todo lo que

se dice y se hace dentro del aula, ya sea por parte de la educadora y de los niños y niñas para poder esclarecer que es lo que queremos ver en las instancias educativas.

El docente investigador puede datar cualquiera de estas opciones para observar la acción. Como investigador en acción puede:

- Observar los efectos de su acción en otros y solicitar a otros que observen su acción.
- Preguntar a otras personas implicadas en la investigación por sus puntos de vista. Sus puntos de vista pueden ser de importancia para evaluar la acción.
- Analizar todo tipo de material de referencia es particularmente interesante. El análisis puede incluir grabaciones en audio o video, fotografías, trabajos del alumnado, pruebas de exámenes, registros escritos y todo tipo de información documentada” (LATORRE, 2003:52).

Prieto se refiere a la recolección de datos a la cual se realiza por los mismos instrumentos definidos anteriormente, en donde se trabaja con técnicas interactivas, comprometiendo al mayor número posible de actores involucrados en el problema detectado.

3.6. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El proceso de análisis de la información es el producto que se obtiene de la reflexión grupal, es decir, se produce en el contexto de los aportes y comprensiones de todos los participantes. De esta manera, la reflexión entre todos los participantes se transforma en un aspecto clave en esta etapa del proceso. (PRIETO, 2001)

De acuerdo a lo anterior, se obtiene una visión acerca del modo de analizar la información, para comenzar se observaron grabaciones para realizar registros ampliados, los cuales serán analizados en profundidad para etiquetar, es decir, encontrar significados en las interacciones que se están dando dentro de la realidad investigada, de esta forma mediante el etiquetamiento se observaron las recurrencias en las evidencias para formar categorías de análisis, las cuales son categorizaciones para ordenar la información, y luego se realizaron subcategorías, que estarán dentro de las grandes categorías. Y así tener una visión mas amplia de los significados que emergen desde esta practica educativa

- **Categorías de Análisis**, luego de tener registrados los registros ampliados se pasa a elaborar las categorías de análisis la cual consiste en “elaborar un esquema organizador de los conceptos presentes en la información analizada. Viene a ser el mapa de significados que constituye la información para describir una realidad reconocible” (LATORRE, 2003; 86). Estas categorías hacen referencia a situaciones en las cuales se visualiza lo que se quiere mostrar de los sucesos que acontecen las prácticas en el aula.

El proceso de análisis de la información trata de describir las experiencias que las personan están viviendo, en la cual uno va capturando lo esencial, lo mas concreto posible, en donde estas personan van describiendo con sus palabras lo que pudo ver de las situaciones, y otorgar los significados otorgan a estas experiencias.

CAPITULO IV: HALLAZGOS.-

Desde el diagnóstico realizado se descubrió una determinada realidad educativa, mencionada en el Planteamiento del Problema, desde la cual se diseñaron tres Ciclos de Acción, correspondientes a la implementación de Acciones Estratégicas. Cada uno de estos fue documentado mediante registros ampliados; aquellos que nos permitieron obtener datos y evidencias de la práctica pedagógica realizada a partir de nuevas estrategias de acción. Para efecto de facilitar la comprensión se utilizan tres grandes categorías de implementación estratégica, y dentro de ellas encontramos subcategorías que establecen la comprensión de las interacciones que emergen dentro de la I- A.

A continuación se presentan los hallazgos de cada Ciclo de Acción.

4.1 PRIMER CICLO DE ACCIÓN

4.1.1. Categorías de Análisis Primer Ciclo de Acción

Formas de Enseñanza

- **Preguntas de experiencias previas:** Se refiere a las interacciones que se dan a partir de preguntas de parte de la educadora, para conocer que es lo que saben los niños y también para intentar mediar la construcción de aprendizajes.

Formas de Aprendizaje

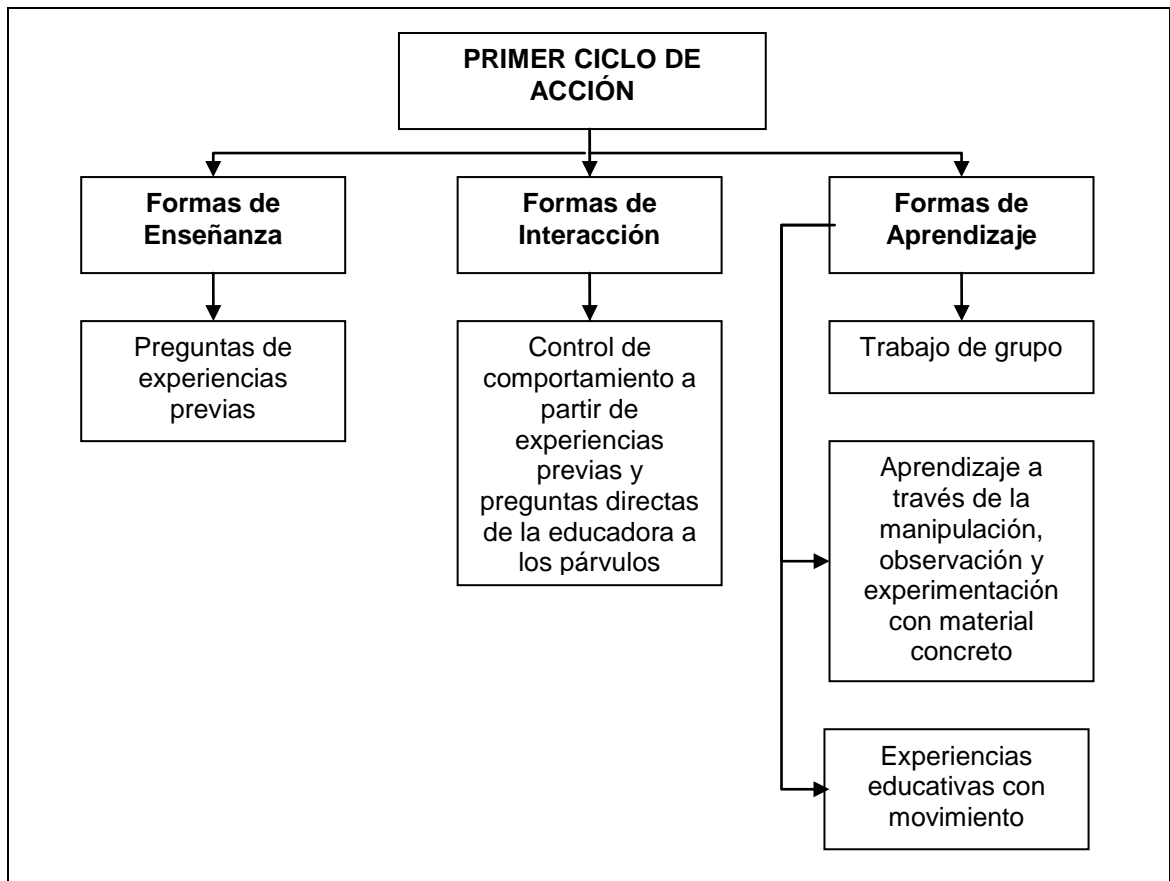
- **Trabajo de grupo:** Se refiere a Organización de trabajos, roles, toma de decisiones, resolución de problemas, todo esto a partir de sus intereses.
- **Aprendizaje a través de la manipulación, observación y experimentación con material concreto:** Se refiere a las experiencias en las cuales los niños y niñas aprenden a partir de la observación y manipulación de algunos elementos.
- **Experiencias educativas con movimiento:** Se refiere a las actividades realizadas en la sala cambiando el orden normal de las sillas, de las mesas, y en

ocasiones realizar experiencias educativas fuera de la sala de clases, ocupando otros espacios del colegio.

Formas de Interacción

- **Control de comportamiento a partir de experiencias previas y preguntas directas de la educadora a los párvulos:** Se refiere a un tipo de control de acciones de los párvulos a partir de preguntas a recuerdos de comportamientos o consecuencias que podrían suceder si se realiza la acción por parte de los párvulos.

Cuadro N°9: “Esquema Categorías de Análisis Primer Ciclo de Acción”



Fuente: (Elaboración Propia)

4.1.2 Síntesis Categorías de Análisis Primer Ciclo

El esquema presentado representa las categorías emergentes del primer Ciclo de Acción, donde se observan tres grandes categorías, **Formas de enseñanza, Formas de aprendizaje y Formas de interacción**; la unión de estas categorías representa los resultados en la realización de experiencias de aprendizaje.

A través de la realización de **preguntas de experiencias previas**, se introduce a los niños y niñas a un tema ligado a conocimientos ya adquiridos por ellos, lo cual es fundamental para obtener la atención de los mismos y que no resulte algo completamente ajeno a su vida cotidiana.

La organización de las experiencias pedagógicas es a través de proyectos de grupo, y se realizan a partir de la **manipulación, observación y experimentación con material concreto**, como base para obtener conocimientos a través de la construcción de aprendizajes de los niños y niñas.

El establecimiento presenta variados y amplios espacios para realizar experiencias de aprendizaje, desde las cuales se realizan **Experiencias educativas con movimiento**, que permiten mantener activos a los niños y niñas permanentemente.

Luego de interpretar la información emerge una categoría de interacciones en el aula la cual es; **control de comportamiento a partir de experiencias previas y preguntas directas de la educadora de párvulos**; que representa la modalidad en la cual se mantiene el orden y las normas de comportamiento en las experiencias educativas

4.2 SEGUNDO CICLO DE ACCIÓN

4.2.1 Categorías de Análisis Segundo Ciclo de Acción

Formas de Enseñanza

- **Preguntas de experiencias previas:** Se refiere a las interacciones que se dan a partir de preguntas de parte de la educadora, para conocer que es lo que saben los niños y también para intentar mediar la construcción de aprendizajes.
- **Preguntas indagatorias:** Se refiere a preguntas realizadas por la educadora para lograr construir conocimientos entre pares o para comenzar alguna actividad propuesta por ellos.

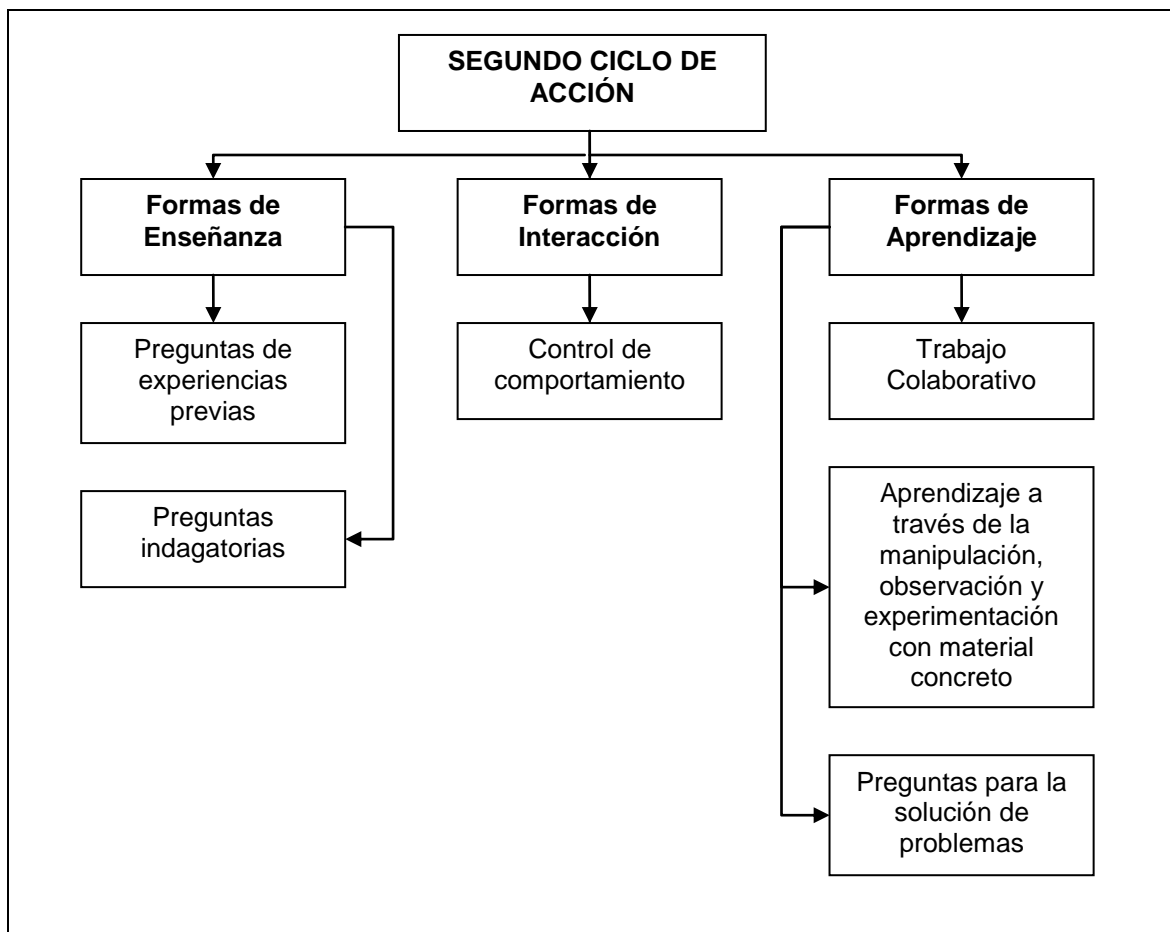
Formas de Aprendizaje

- **Trabajo colaborativo:** Se refiere al trabajo conjunto entre pares con características como; conformación de grupos, asignación de roles, descubrimiento de hipótesis, designación de proyectos a realizar, toma de decisiones a partir del diálogo, finalización y conclusión del trabajo.
- **Aprendizaje a través de la manipulación, observación y experimentación con material concreto:** Se refiere a las experiencias en las cuales los niños y niñas aprenden a partir de la observación y manipulación de algunos elementos.
- **Preguntas para la solución de problemas;** Son preguntas o peticiones, o algún tipo de comunicación de parte de los niños hacia la educadora para solucionar un problema.

Formas de Interacción

- **Control de comportamiento:** Se refiere a un refuerzo entregado por la educadora a los niños y niñas, para lograr un orden en cuanto al comportamiento, en ocasiones es por observación de la educadora u en otras por petición de los niños.

Cuadro N°10: “Esquema Categorías de Análisis Segundo Ciclo de Acción”



Fuente: (Elaboración Propia)

4.2.2. Síntesis Categorías de Análisis Segundo Ciclo de Acción

El esquema señala las categorías emergentes dentro del segundo Ciclo de Acción; en el cual se observan al igual que en el Primer Ciclo de Acción, tres grandes Categorías; **Formas de enseñanza, Formas de aprendizaje y Formas de interacción.**

Al ligar las categorías antes señaladas, se obtiene una visión acerca de las experiencias educativas realizadas en este ciclo, dentro de las cuales encontramos **Preguntas de experiencias previas**, como una estrategia utilizada por la educadora para obtener un insumo acerca de los conocimientos de los niños y niñas, dentro de este ciclo emergen otros tipos de preguntas que se clasifican como **Preguntas indagatorias** y son implementadas por la educadora para realizar el comienzo de experiencias de aprendizaje a través de propuestas de los niños y niñas, estas preguntas son utilizadas también para mediar la interacción entre pares y lograr construir un conocimiento.

En este ciclo emerge una categoría de Aprendizaje llamada **trabajo colaborativo** donde se evidencian grandes fortalezas de parte de los niños y niñas, en cuanto a toma de decisiones, asignación de roles, creación de proyectos entre otros, para lo cual es fundamental el trabajo a partir de **la manipulación, observación y experimentación con material concreto**; para obtener la construcción de aprendizajes entre pares.

Son reiterativas las evidencias que conforman una nueva categoría señalada como, **Preguntas para la solución de problemas**, dentro de las cuales los niños a través de preguntas a la educadora buscar respuestas acerca de soluciones acerca de un problema dentro de una experiencia pedagógica.

Al igual que en el primer ciclo emerge la categoría de **Control de comportamiento**, pero a diferencia del Primer Ciclo, no solo es entregado por la educadora referente al orden que ella estima conveniente, sino que en este Ciclo los niños y niñas, piden un control a sus pares a través de peticiones a la educadora. La cual actúa como mediadora de los requerimientos de los niños y niñas en cuanto al orden y las normas.

4.3 TERCER CICLO DE ACCIÓN

4.3.1. Categorías y Análisis del Tercer Ciclo de Acción

Interacción Verbal

Se refiere a la comunicación que se da entre los integrantes dentro de un ambiente armónico.

Formas de Aprendizaje

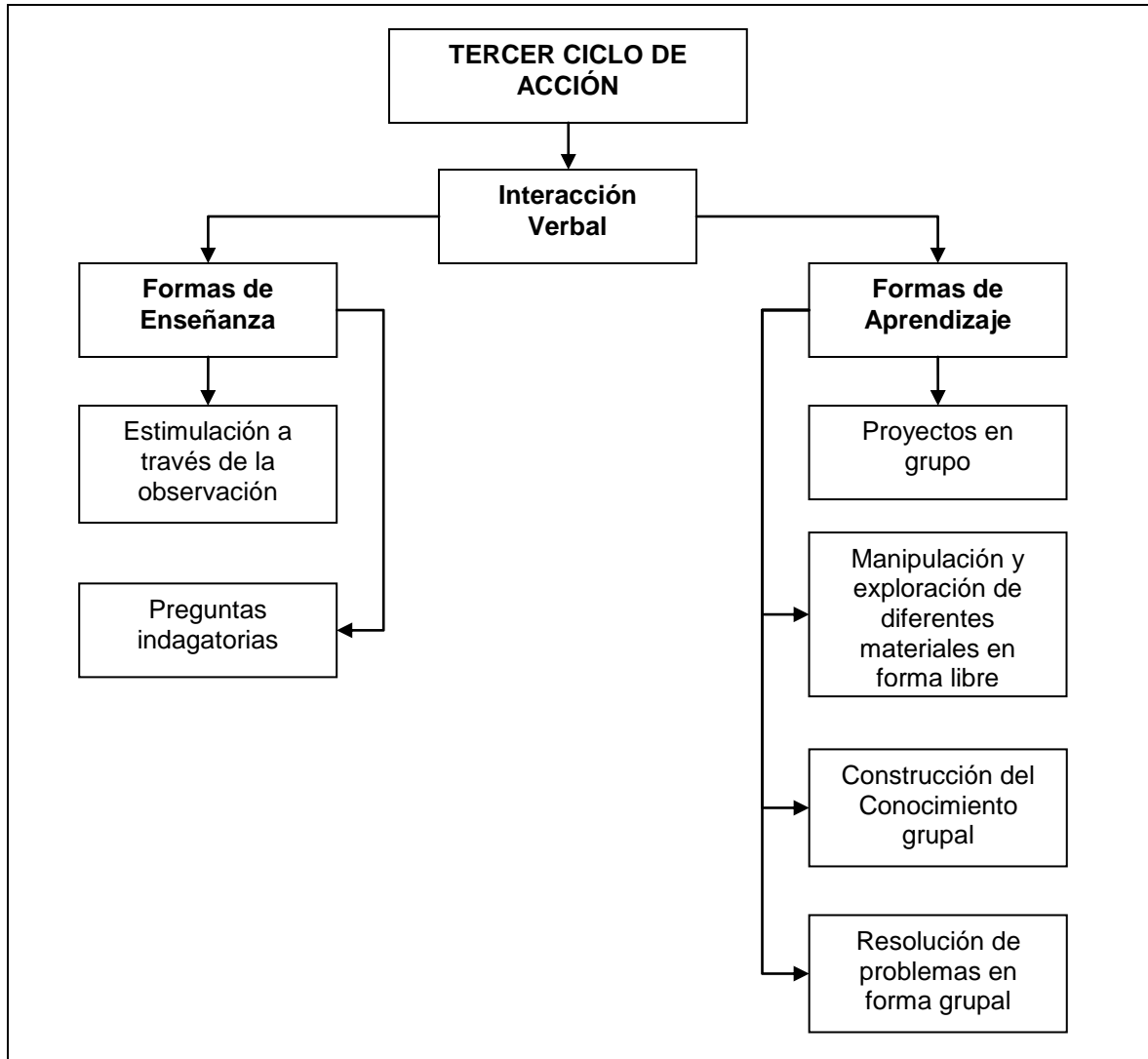
- **Proyectos en grupo:** Estrategia de trabajo de niños y niñas, en las cuales expresan sugerencias, aportes, ideas; con el fin de alcanzar una meta común.
- **Manipulación y exploración de diferentes materiales en forma libre:** Estrategia de construcción de aprendizajes por parte de los niños y niñas a través de la manipulación y exploración de diferentes materiales.
- **Construcción del Conocimiento grupal:** Se refiere a una asimilación de información de un niño o niña, a través de un quiebre cognitivo creado por un compañero, a partir de un conocimiento previo, o a la creación de un aprendizaje a partir del trabajo grupal.
- **Resolución de problemas en forma grupal:** Se refiere a encontrar posibles alternativas para resolver alguna situación que se presente a los niños y niñas, dentro de una experiencia educativa.

Formas de Enseñanza

- **Estimulación a través de la observación:** Forma de enseñanza de parte de la educadora para integrar un concepto a través de una imagen o un objeto que sea observable por ellos.
- **Preguntas indagatorias:** Preguntas realizadas por la educadora para que los niños y niñas logren relatar sus experiencias previas referidas a algún tema a trabajar,

crear relatos acerca de algo, conocer sugerencias para la realización de aprendizajes y así obtener un conocimiento a través de la construcción grupal.

Cuadro N°11: “Esquema Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción”



Fuente: (Elaboración Propia)

4.3.2. Síntesis Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción

El tercer y último Ciclo de acción, se establece a partir de estrategias de trabajo colaborativo, siguiendo premisas que son señaladas en la metodología de la presente Investigación Acción, dentro de las categorías emergentes se obtienen dos grandes grupos, **Formas de Enseñanza** y **Formas de Aprendizaje**, desde las cuales podemos señalar, **la estimulación a través de observación**, como una modalidad utilizada por la educadora de párvulos para integrar algún concepto al niño o niña, desde la observación de una imagen; de una situación o de algún material. Esta acción se establece para iniciar alguna experiencia pedagógica sin entregar toda la información, se intenta crear desde una observación de algo, respuestas de los niños desde sus propios intereses. La mediación dentro del trabajo colaborativo del Tercer Ciclo de Acción es a través de **preguntas indagatorias**, las cuales son utilizadas dentro de toda la experiencia educativa, y son planteadas a los niños y niñas para que logren la **Resolución de problemas en forma grupal** a través de estrategias planteadas por ellos mismos.

Para lo cual se establecen **proyectos de grupo** intencionados hacia un aprendizaje a partir de ideas, sugerencias y aportes, para obtener un fin común.

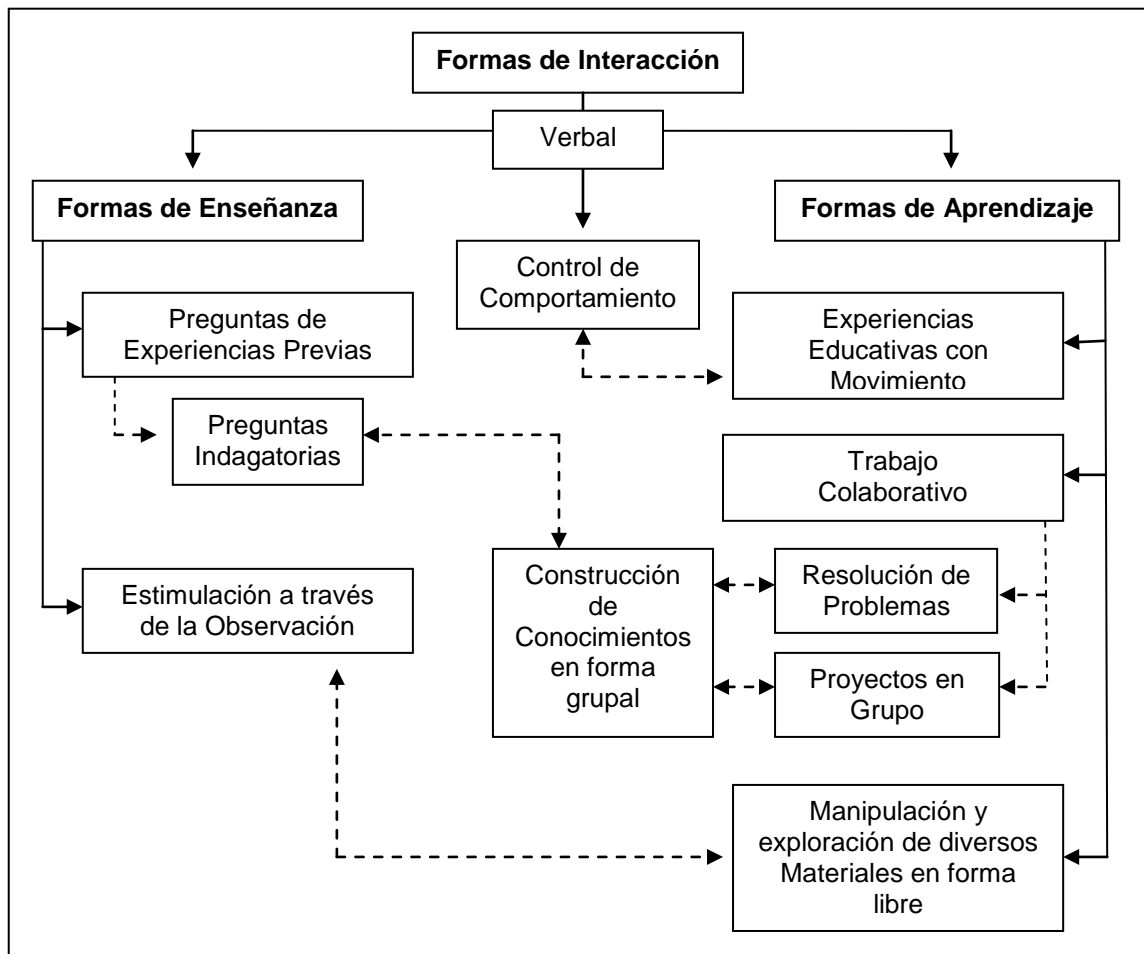
Como consecuencia de los **proyectos de grupo**, se establece una nueva categoría llamada **Construcción del Conocimiento grupal**, que integra una asimilación de información de un niño o niña, a través de un quiebre cognitivo generado por una experiencia grupal a través de la **Manipulación y exploración de diferentes materiales en forma libre**, lo que establece la integración de un conocimiento a partir de los intereses de los niños y niñas según un tema a trabajar a través de la observación, manipulación y exploración.

Se generan espacios para la exploración de algún material en toda experiencia educativa, de esta forma no se entregan los conocimientos de parte de la educadora, se construyen según las conclusiones de los niños y niñas.

4.4. ESQUEMA RELACIÓN CATEGORÍAS DE ANÁLISIS TRES CICLOS DE ACCIÓN

A continuación se presenta un esquema correspondiente a la relación entre las categorías de análisis de los tres ciclos de acción.

Cuadro N°12: “Esquema Categorías de Análisis Tres Ciclos de Acción”



Fuente: (Elaboración Propia)

4.4.1. Síntesis Esquema Relación Categorías de Análisis Tres Ciclos de Acción

En síntesis se establecen tres grandes categorías; **Formas de Enseñanza, Formas de Aprendizaje y Formas de Interacción.**

La primera gran categoría es **Formas de Enseñanza**, donde se establecen subcategorías dentro de las cuales podemos señalar:

- **Preguntas de experiencias previas:** se utiliza para conocer vivencias y conocimientos de los niños y niñas a partir de respuestas fundamentadas por ellos, y de esta forma propiciar los contenidos desde algún concepto ya integrado por ellos.
- **Preguntas indagatorias:** emergen desde las preguntas de experiencias previas, ya que son utilizadas para indagar en las vivencias de los niños y niñas; pero también se utiliza para mediar la participación entre pares (escucha activa), la creación de hipótesis, la resolución de problemas y generar una construcción de conocimiento grupal.
- **Estimulación a través de la observación:** se caracteriza por la entrega de un concepto a partir de la observación de un video, material, láminas, etc. De esta forma la educadora no entrega los contenidos conceptuales, sino que el niño los construye a partir de la experimentación con estos.

La segunda gran categoría es **Formas de Aprendizaje**, donde se establecen subcategorías dentro de las cuales podemos señalar:

- **Manipulación y exploración de diferentes materiales en forma libre:** se refiere a la construcción de un conocimiento a partir de crear instancias para obtener la manipulación, exploración y observación de algún material entregado. Esta exploración se trabaja en forma grupal, mediando a través de preguntas indagatorias la interacción verbal entre niños y niñas, educadora y niños y niñas.
- **Trabajo colaborativo:** se refiere al trabajo en conjunto que realizan los niños y niñas para llegar a un fin común. Para esto se recurre a las estrategias como

resolución de problemas y proyectos en grupo, para lograr la construcción de conocimiento en forma grupal.

- **Experiencias educativas con movimientos:** son experiencias de aprendizaje que rompen con la rutina preestablecida originando nuevos espacios para que niños y niñas puedan expresarse libremente siendo agentes activos.

La tercera y última gran categoría es **Formas de Interacción**, donde se establecen subcategorías dentro de las cuales podemos señalar:

- **Control de comportamiento:** se caracteriza por entregar un estímulo a los niños y niñas para extinguir un comportamiento, a partir de normas preestablecidas para el orden y trabajo en el aula.

Es importante señalar que esta subcategoría no se presenta dentro del tercer ciclo de acción.

- **Interacción verbal:** se refiere a la comunicación que se da entre los niños y niñas, educadora y niños y niñas, dentro de un ambiente de trabajo armónico, permitiendo y promoviendo la participación de todos los integrantes del contexto educativo; compartiendo y respetando diversas opiniones. Los niños y niñas se expresan con libertad brindándoles el espacio y tiempo para ellos, no se desaprueban ni discriminan las distintas respuestas.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.-

Entre todos los resultados expuestos, se limitará a discutir aspectos que conciernen directamente a la construcción de aprendizajes a partir del trabajo colaborativo, siguiendo un proceso de investigación acción, guiados por una constante reflexión del quehacer pedagógico.

Para comenzar se debe responder la siguiente pregunta, ¿Por qué investigar en aula?, las investigaciones educativas por muchos años han sido tarea de agentes externos a la realidades educativas, formulándose problemas erróneos, que no se relacionan con lo que realmente sucede dentro de los contextos educativos cotidianos.

Por lo mismo se obtiene una visión global de la educación, lo cual no es pertinente para todas las realidades que conforman el sistema escolar.

A partir de la investigación tradicional se crean teorías de educación, en vez de detenerse en mejorar la calidad de esta, lo cual sería el real objetivo de las investigaciones en aula. De esta forma se crean supuestos, que son seguidos por muchos profesores, obteniendo un papel técnico. Para comprender esta denominación Latorre atribuye a que, “esta forma de investigar se asocia con la visión de un profesorado técnico, cuyo papel es poner en práctica los hallazgos de la investigación tradicional” (LATORRE, 2003:9). Es así como se crean objetivos que no se relacionan con los verdaderos problemas existentes dentro de cada aula.

Desde estas conclusiones acerca de la investigación tradicional, se obtiene una nueva visión de investigación, se ve la enseñanza como una actividad investigativa, siendo los mismos profesores, quienes logren identificar los problemas de sus aulas, a partir de la autorreflexión de sus mismas prácticas educativas.

Para obtener la autorreflexión del profesorado es necesario, observar, indagar e interpretar los significados existentes dentro de la realidad educativa a la cual se pertenece. Y solo de esta forma se podrán plantear objetivos adecuados para mejorar la calidad de la educación.

Refiriéndose al rol como Educadoras de Párvulos, es necesario destacar que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia señalan a la Educadora de Párvulos como una permanente investigadora en acción, siendo capaz de estar en constante indagación de su quehacer educativo, teniendo como premisa la constante reflexión de sus prácticas educativas,

desde donde la implementación de una investigación acción es fundamental para conseguir la comprensión de la labor que se está realizando. Y favorecer las instancias pertinentes para la construcción de aprendizajes en los niños y niñas.

Para ello, luego de realizar el diagnostico, e identificar un tipo de práctica educativa Transmisiva con atisbos constructivistas, se implementaron diferentes estrategias de acción, y de esta forma obtener un resultado favorable en cuanto a la construcción de aprendizajes de los niños y niñas que participaron en esta investigación.

Debido a esto se implementaron 3 ciclos de acción, los cuales fueron señalados dentro de los hallazgos presentados con anterioridad.

Dentro del tercer y último ciclo, que subyace desde la interpretación de los resultados, del primer y segundo ciclo, obtenemos las siguientes categorías emergentes:

- **Manipulación y exploración de diferentes materiales en forma libre**, la cual corresponde a una forma de aprendizaje de parte de los niños y niñas, y consiste en entregar o mediar instancias intencionadas por parte de la educadora de párvulos, para la manipulación y exploración de diferentes materiales.

Esta categoría es reiterativa dentro de todas las experiencias de aprendizajes utilizadas en el tercer ciclo de acción, a continuación se presentan las siguientes evidencias:

Registro numero 14

N: siii
 [Se les entregan lupas a los niños]
 E: a mirar!
 [Los niños observan las flores con las lupas]
 N: mira esta de aquí se pinto mas.
 N: si es que por el palito le llego el agua con color.
 N: si porque el agua tiene rojo!
 N: es que se alimentan con agua!
 N: y se le ponemos azul?
 N: quedaría azul pos nacho o no?
 N: tante si le ponemos azul quedaría azul?

En la evidencia anterior se observa que los niños a partir de la exploración con lupas, lograron construir un aprendizaje acerca de la alimentación de las flores, ya que al realizar un experimento que consiste en poner un clavel blanco en un vaso con agua teñida con anilina, se obtiene como resultado que la flor adquiere el color del agua. Esta simple experiencia se complementa con la teoría acerca de la exploración de material.

Donde Bateman “mediante la indagación y el descubrimiento se logrará el interés de los alumnos, se aumentará su habilidad crítica, se concentrará su aprendizaje”. (BATEMAN, 2000: 63)

Referente a lo anterior, los niños y niñas a través de la exploración y la constante indagación del material, que en este caso corresponde a las flores, lograron descubrir que realmente las plantas absorben agua por el tallo, y esta agua llega hasta los pétalos de las flores.

Es así como no se entregó toda la información a los niños y niñas, como se pudo observar en el diagnóstico de la investigación, se medió una experiencia, donde el conocimiento fue descubierto por un grupo de niños, a partir de conversaciones de ellos mismos, al plantear que si le cambian el color al agua cambiaría la pigmentación de la flor.

No fue necesario que el adulto generara esa pregunta, por el contrario ellos mismo se plantean las preguntas, de esta forma se potencia la habilidad crítica de los niños y niñas, el papel de la educadora es observar como los niños y niñas reflexionan, y como actúan ante sus éxitos, o al descubrir un cambio, como se puede ver en esta evidencia.

Desde este tipo de experiencias de aprendizaje, los niños y niñas experimentan con nociones en forma concreta, lo cual les causa mucho agrado, si al contrario este mismo contenido se entregara a los niños solo explicándoles el proceso de absorción de agua de las plantas, quizás lo recordarían, pero al pasar el tiempo no sería tan significativo para ellos, como ver que una flor que era blanca se tiñó de rosa, y fueron los mismos niños y niñas quienes encontraron la explicación.

Otra categoría que emerge desde el tercer ciclo de acción es referida a la organización de los niños y niñas, como una estrategia de aprendizaje,

- **Proyectos en grupo**, se refiere a una estrategia de trabajo de los niños y niñas, desde donde se toman en consideración; sugerencias, ideas y aportes de todos los integrantes del grupo, para conseguir una meta o fin común.

A continuación se presentan las siguientes evidencias:

E: si, justamente eso haremos hoy, buscaremos bichitos. si, ¿para eso que podemos ocupar?
 N: vasitos.
 N: lupas.
 E: buena idea vasitos y lupas, pero solo tenemos 4 vasos. ¿Qué podríamos hacer?
 N: trabajar en grupos.
 E: buena idea, entonces en cuantos grupos.
 N: en 4
 E: súper bien, tomen las lupas, y formen los grupos.
 [los niños sacan una lupa, y forman los grupos]
 E: ¿Quién será el encargado de llevar el vaso?
 N: yo tante
 N: no yo
 E: creo que es necesario ponerse de acuerdo.
 [Niños hablan para ponerse de acuerdo]
 E: aquí están los vasos, ustedes los sacaran.
 [Los niños y niñas eligen un encargado y toman los vasos, luego salen al patio para buscar insectos]

En la evidencia anterior, se observa que la educadora muestra a los niños una problemática a través de la escasez de materiales, al argumentar que solo hay cuatro vasos, les pregunta a los niños y niñas ¿qué haremos?, ya que son muchos niños y poco material.

Inmediatamente los niños y niñas buscan individualmente la solución, pero la establecen a todo el grupo, al decir “podríamos trabajar en grupos”. De esta forma la educadora no es la que entrega todas las instrucciones a los niños y niñas, no tiene la verdad absoluta de la forma de establecer el trabajo.

Se observa dentro de esta experiencia que los niños y niñas obtienen una motivación espontánea al momento de encontrar la solución a algo.

Si observamos esta situación de otra manera, algo más fácil para el adulto sería decir; “niños formen 4 grupos, aquí tienen los materiales y vayan a buscar bichitos”, quizás la acción de los niños sería la misma, pero la motivación, al momento de darse cuenta de que fueron ellos mismo quienes idearon un plan de cómo utilizar el material, siendo que es escaso y tenemos un problema frente a esto les produce mucha seguridad, para resolver problemas no tan solo en experiencias pedagógicas, sino que en el día a día también.

A partir de la resolución de problemas como explica De Bono “constituye un área tradicional de utilización del pensamiento creativo” (DE BONO. 1997:118).

Como De Bono argumenta los niños y niñas al tomar decisiones acerca de cómo solucionar un problema desarrollan su pensamiento creativo, ya que para encontrar la solución, los niños y niñas comienzan a establecer muchas posibles soluciones, y conjuntamente establecen la mejor.

Para entender mejor la toma de decisiones, podemos observar el momento de asignar roles, en la evidencia anterior se establece un rol, el cual es quien lleva el vaso, que para los niños es algo muy importante, ya que todo quieren ser los encargados y es visto como un jefe, un coordinador, un líder del grupo.

En esta evidencia no se observa como fue esa elección, pero podemos tomar otra evidencia para observar más detalladamente diferentes elecciones grupales que se han asignado.

Registro numero 9

Grupo 1:
 N: mira yo creo que el Goi es que mejor dibuja.
 N: si
 N: si
 N: ¿Qué dices tu?
 N: que hagamos una mariposa!
 N: pero crees que el Goi es el que lo tiene que dibujar.
 [Niña asienta con la cabeza]
 N: entonces el Goi dibujara.
 N: si
 N: pero que haremos.
 N: una mariposa.
 N: levanten la mano los que quieren una mariposa.
 N: 1, 2, 3, 4, 5.
 N: ya Goi dibuja una mariposa.
 [Niño comienza a dibujar]

En la evidencia anterior se plantea otra problemática, al establecer la construcción de un puzzle en un grupo de aproximadamente 5 niños y niñas, deben elegir quien dibujara, ya que será solo un dibujo grande, para esto un niño conversa con su grupo y atribuye que un

compañero, en este caso Goi tiene destrezas para el dibujo, para lo cual le pide las opiniones a sus compañeros, y de esta forma llegar a un acuerdo; los compañeros también están de acuerdo en el nombramiento del encargado, y es el niño quien realiza el dibujo.

En otras situaciones una forma de elección es a través de juegos, como por ejemplo el “cachipún”, que es una manera de llegar a un ganador, el cual será el que asuma un rol.

Otra forma de asignación de roles que se observo dentro de este grupo de niñas y niños fueron los turnos, como se realizaban todos los días experiencias de trabajos en grupos, los niños y niñas de algunos grupos recordaban quien no había sido en encargado de algo, y asumían que el cargo lo debían vivenciar todos los niños y niñas.

El crear situaciones conflictivas en diferentes momentos, es una estrategia que utiliza la educadora en formación para desarrollar el pensamiento de cada niño y niña, en la cual deben reflexionar acerca de que es lo mejor, o de lo que es necesario para el trabajo en grupo.

De esta forma los proyectos en grupo, son estrategias utilizadas por los niños, para establecer un fin o meta común, desde sus consideraciones.

Ya que son ellos mismos quienes idean un plan de trabajo, siempre guiado por la educadora, pero no es la educadora el centro de la experiencia educativa, sino que el protagonismo lo adquieren los niños y niñas.

A partir de lo anteriormente planteado, los niños y niñas se ven como agentes activos dentro de sus aprendizajes, siendo capaces de construir por si mismo sus conocimientos, y no como meros receptores de información.

Para entender esta visión de niños y niñas activos, en cuanto a la construcción del aprendizaje se hace necesario explicitar la siguiente categoría emergente:

- **Construcción del Conocimiento grupal**, Se refiere a una asimilación de información de un niño o niña, a través de un quiebre cognitivo creado por un compañero, a partir de un conocimiento previo, o a la creación de un aprendizaje a partir del trabajo grupal.

A continuación se darán a conocer evidencias que demuestren lo anteriormente explicado:

Registro ampliado numero 7

[Otro grupo]

N: afirmalo para contarle las patas.

N: pero no se queda quieto.

[Entre cinco niños le cuentan las patas a un insecto]

N: ya ahora si, cuenta rápido, que se hace bola.

N: se hizo pelota.

N: mira dalo vuelta, y después rápido lo pones con las patitas para arriba.

N: ya, ahora, ahora.

N: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

N: tiene 7.

N: no te faltó una.

N: ya se hizo pelota nuevamente.

N: ahora.

[Niños tratan de abrir el bichito]

N: así no se puede.

N: pero dalo vuelta, para que se abra y después rápido.

N: ya ahora.

N: 1, 2, 3, 4.

N: y en el otro lado.

N: 1, 2, 3, 4.

N: 4 en cada lado.

N: entonces.

[Ponen 4 dedos en cada mano]

N: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.

N: ya sabía.

N: no porque dijiste 7.

N: si sabía que era 8.

La evidencia anterior muestra la construcción de aprendizaje grupal, la intencionalidad de la experiencia pedagógica era nombrar a través del trabajo colaborativo, características de insectos.

El primer grupo encuentra un “chanchito de tierra”, y su intención es contar las patas de este insecto para obtener una característica, pero surge un problema emergente, al momento de dar vuelta al insecto, este se recoge, transformándose en una pelota.

A partir de esto los niños y niñas idean un plan, para lograr llegar a la meta que se han propuesto, es así como se dan cuenta que si lo ponen con las patas para abajo se abre para caminar.

Al observar esta experiencia, se evidencia la perseverancia de los niños y niñas al encontrar un desafío, al principio ellos piensan que es una buena característica decir cuantas patas tiene un insecto, y lo siguen intentando una y otra vez.

El entusiasmo de los niños y niñas de este grupo se hace cada vez mayor, cuando se dan cuenta que lo pueden lograr solos, que no es necesario que un adulto les diga de que forma contarle las patas a un insecto. Al momento de tener la visión de las patas del insecto, los niños realizan una adición, una suma, ya que se dan cuenta de que en cada lado hay cuatro patas, y llegan al resultado final.

Al realizar experiencias de este tipo no tan solo se establecen los contenidos que se ha propuesto la Educadora de Párvulos, que en este caso serían las características de los insectos, lo cual se ve como un resultado de una experiencia, lo que tiene real importancia es el procedimiento para encontrar este contenido, el proceso que han realizado los niños para llegar a algo. Dentro de esta experiencia se refleja un trabajo colaborativo genuino en niños y niñas que no pasan de los 6 años. El hecho de establecer un fin común, que sería llegar a una característica de un insecto, encontrarse con un problema, ya que no le pueden contar las patas, y buscar soluciones para lograr su objetivo es una organización admirable en cuanto al trabajo colaborativo.

Los niños y niñas logran obtener conocimientos nuevos a partir del trabajo colaborativo con otros, desde lo cual Bannon (1991) se refiere a que el trabajo colaborativo se halla donde los individuos trabajan juntos, debido a la naturaleza de sus tareas. El trabajo colaborativo es definido como la nominación general y neutral de múltiples personas que trabajan juntas para producir un producto o servicio.

Al trabajar de esta manera los niños y niñas logran una construcción del aprendizaje, a través de la enseñanza que le dan sus pares mediante los trabajos en conjunto. Ya que esto les permite conversar, discutir, tomar decisiones, proponer y defender sus ideas. Propiciando el aprendizaje de cada uno, en forma individual como grupal, fortaleciendo el conocimiento y el desarrollo del pensamiento, ya que ellos mismos se van enfrentando a lo que no conocen, sintiendo los resultados de una colaboración, apreciando la satisfacción por el trabajo y sintiéndose más seguros.

De esta manera el proceso de enseñanza – aprendizaje vivenciado con otros, potencia la construcción de conocimientos en la medida que cada niño y niña asume un comportamiento activo y haya desarrollado las habilidades necesarias para realizarlo.

A partir de la implementación del tercer ciclo de acción, y dentro de todas las experiencias pedagógicas, se hace necesario señalar una nueva categoría emergente, la cual es:

- **Resolución de problemas en forma grupal:** Se refiere a encontrar posibles alternativas para resolver alguna situación que se presente a los niños y niñas, dentro de una experiencia educativa.

A continuación se presentan las siguientes evidencias:

Registro numero 4

(Educatra trabajando con títere)

E: aaa, niños que sueño por que no lo escucho, les quiero contar niños, hoy día que la tía Belén escucho algo para ustedes, pero no se paren todavía, escondió un tesoro en el patio

N: uuuuu

E: en el patio , en el patio escondió un tesoro. Entonces ustedes van a tener que encontrarlo con la ayuda de tú, tu, tu. Niños se tienen que sentar, les gustaría encontrar el tesoro?

N: siiiii!!!

E: para eso tenemos que leer una instrucciones

N: aaa

E: instrucciones (con un libro en la mano)

N: esta al revés

E: instrucciones

N: esta al revés

E: pero si yo leo al revés, miren

E: jajajajae: instrucciones, esta bien así?

N: mira es así

E: aaa, gracias

E: instrucciones, los niñas se pondrán de pie, ahora 1,2,3. Las niños se sentaran en el suelo. Los niños poner las manos en la cabeza. No vamos a poder seguir ya que hay dos niños sin las manos en la cabeza

N: falta el Matías olivares

E: hay dos niños que faltan todavía, díganles

N: yapo, Matías.

E: los niños pondrán la mano derecha arriba, solo la derecha, la derecha.

Las niñas se sentaran en las sillas y los niños en el suelo. Los niños tienen la mano derecha arriba.

Y ahora la última es que todos ahora se pararan, pero con mucho cuidado, nadie podrá hablar, solo se harán señas. La cajita del tesoro esta en el patio donde están los niños del playgroup, pero la única condición es que harán señas sin hablar. Vamos!!!!!!

(Los niños y niñas se dirigen hacia el patio)

N: tante una mariposa

E: una mariposa. Busquen, busquen.

E: es una caja transparente de plástico y puede estar en el suelo o en el cielo.

E: en el suelo o en el cielo, cielo, cielo

E: vengan, vengan, les voy a dar una pista, vengan, Matías.

N: tante no la encuentro

E: noo

N: yapo, dímelo

E: es que nos falta un niño

N: el diego

E: diego, diego

E: la pista es que esta en un lugar muy alto

N: en el cielo

N: aquí, lo encontré, la encontré

E: no, es una caja

E: la última pista es que los tejos, me encontraran, en los tejos

N: la encontré

Ns: ahí!!

N: ahí!!, la encontré

E: quien la encontró

N: Matías olivares

E: aaaa, pero ahora hay otro problema como..

N: la vamos a sacar

E: si, quien se sube ahí?

N: yooooo

E: shuuu, quien puede subir esto

N: yooo

E: ven acá diego

N: jaja

N: yoo

E: yo creo que el Matías Leiva la va a sacar

N: parece que no puedo sacarlo

N: no alcanzo

E: ya uno más, quien cree que pueda sacarlo

N: Martina, la Martina

E: shuuu, tiene que pensar bien quien la puede sacar

N la martina

E: ¿porque la Martina?

N: porque es la mas grande, porque tiene 6

(Niña se intenta subir, pero no alcanza la caja)

E: no pudo, que vamos a hacer??

Ns: la tante

E: parece que vamos a tener que ir a hacer una cosa

N: tante una escoba, una escoba

E: es que parece que hay algo muy delicado que si le pegamos con una escoba se puede romper

N: tante tu!!

E: yo, quien quiere que me suba yo?

n: yooo

E; pero me da un poco de miedo las alturas, afirmen la mesa

N: jajajaja

E: me quieren, me vana a proteger
 N: siiii!!, siempre estaremos a tu lado
 E: me da miedo
 N: ahí están, allá, ahí,
 E: hay un problema, a mi me da miedo sacar esta ,mano
 N: afírmenla, afírmenla
 E: afírmenme los pies
 N: aaaaa
 N: eeee
 E: y ahora
 N: agáchate
 E: pero ayúdenme
 N: la mano
 (Algunos niños llevan la caja)

En la evidencia anterior se observa que la educadora de párvulos plantea un problema a los niños y niñas, la búsqueda de un tesoro, que en este caso es una caja, que se encuentra ubicada en el techo de la sala de actividades.

Al plantear el problema los niños y niñas se sienten muy emocionados por encontrarlo, ya que no saben lo que hay dentro, es una sorpresa para ellos, lo toman como un juego muy entretenido, y para esto buscan minuciosamente por todo el patio.

MINEDUC, a través de las bases curriculares hacen referencia al principio del juego, la cual “Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño. A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para los párvulos y no sólo un medio, se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad” (MINEDUC. 2004:17).

Es así como a partir del juego la educadora les va dando pistas para encontrar el tesoro, finalmente un niño encuentra la cajita sobre el tejado, se observa la completa felicidad del niño, muy entusiasmado por el descubrimiento a través de la exploración.

Luego la educadora les plantea otro desafío, como encontrar una estrategia para bajar la caja, los niños y niñas se comienzan a subir para intentar sacarla, pero ninguno la alcanza.

Se observa que los niños y niñas piensan, y observan el problema, un niño dice que se suba una niña llamada Martina, y argumenta que ella alcanzará la caja porque tiene 6 años, acertadamente Martina tiene 6 años, y es la mas alta del curso. A través de esa observación se

establece una estrategia en la solución de ese problema, la niña lo intenta pero tampoco alcanza la caja.

Luego los niños y niñas piensan en sacarla con una escoba, pero se les dice que hay algo muy delicado en la caja, para que sigan formulando nuevas soluciones y haya una mayor participación de todos los niños y niñas.

Finalmente los ellos observan el tamaño de la educadora y dan como solución que ella la saque, la educadora realiza una actuación de sentir temor a las alturas, y los niños demuestran completamente el trabajo colaborativo, ya que algunos afirman las patas de la mesa en la que la educadora se deberá subir.

Este tipo de experiencias pedagógicas a través de la resolución de problemas hace que los niños y niñas participen de la experiencia muy motivados en lograr encontrar las soluciones, y poder tomar decisiones acerca de algo.

Para lograr la toma de decisiones es necesario conocer, comprender y analizar un problema, en este caso el problema fue como bajar una caja desde el techo, los niños y niñas comprendieron que debían tener esta caja para descubrir que hay en su interior, y analizaron las posibles estrategias, para concretar la acción.

Al observar todas estas evidencias expuestas anteriormente e interpretarlas, se determina que convergen en una gran categoría asignada como **Formas de Aprendizaje**, y son utilizadas por los niños y niñas para construir sus conocimientos.

La construcción del conocimiento según Piaget se da por el aprendizaje activo, la cual tiene como definición “que los alumnos son capaces de incorporar a sus esquemas la información que se les presenta. Para ello la escuela debe darles la oportunidad de tener experiencias con el mundo. Esta experiencia activa, aun en los primeros años escolares, no debe limitarse a la manipulación física de objetos. También debe incluir la manipulación mental de las ideas que surjan de los proyectos o experimentos de clases” (PUENTE. 1998:282)

Referente a lo anterior podemos señalar que la construcción del conocimiento no tan solo se basa en la exploración y manipulación del material, sino que se refiere a una relación aun más compleja entre el niño y la niña, el medio y el pensamiento.

Mediante las experiencias concretas que niños y niñas vivencian se proporciona la materia prima para la construcción de sus conocimientos. La comunicación entre pares les permite desarrollar habilidades como: el pensamiento divergente, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Anteriormente fueron expuestas las categorías que trataban sobre las **Formas de Aprendizaje**, pero para lograr estas estrategias, fueron necesarias estrategias de enseñanza, por parte de la educadora de párvulos, la cual se denominan **Formas de Enseñanza**.

La Educadora de Párvulos dentro de nuestra investigación acción, no es vista como el centro de los aprendizajes de los niños y niñas, sino que el papel que cumple se determina como mediadora de estos aprendizajes. Como la encargada de propiciar las experiencias pertinentes para que los niños y niñas construyan los conocimientos.

Para entender este rol, es necesario señalar uno de los objetivos de la educación parvularia, el cual argumenta que se debe favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para los niños, que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; logrando así un mejor avance en los ámbitos de la formación personal y social, la comunicación y la relación con el medio natural y cultural.

Es así como a partir de una planificación globalizadora, rescatando los tres ámbitos de la educación parvularia, se planifican experiencias de aprendizaje para los niños y niñas, deteniéndose en las características e intereses del grupo.

Es necesario señalar que las experiencias planificadas son totalmente flexibles a posibles situaciones emergentes que se presenten.

Las siguientes categorías que emergen desde el tercer ciclo de acción representan las **Formas de Enseñanza**, que se utilizaron dentro de esta investigación acción.

A continuación se presentaran las categorías emergentes referentes a una estrategia de enseñanza, para mediar el aprendizaje de los niños y niñas;

- **Estimulación a través de la observación:** Forma de enseñanza de parte de la educadora para integrar un concepto a través de una imagen o un objeto que sea observable por ellos.

A continuación se presenta la siguiente evidencia:

Registro numero 5

E: niños a que no saben que haremos hoy?
 N: que haremos tante?
 E: algo súper entretenido, decoraremos nuestra sala de clases, pero para eso tendremos que concentrarnos mucho, porque miren lo que tengo acá.
 [Mostrando unas laminas a los niños de un huevo, una oruga, una larva, y una mariposa]
 E: ¿Qué es esto?
 N: un gusano tante.
 N: una mariposa.
 N: un huevo.
 N: un capullo!
 E: ahhh, que son inteligentes mis niños hermosos, pero ahora viene lo difícil, resulta que a mi se me desordenaron estos dibujos, porque tenían un orden. Algo va primero!, ustedes los podrían ordenar en grupo, por favor!
 N: siiiiiiiiii
 E: que bueno, le entregare a cada grupo las cuatro laminas y les daré tiempo para que las ordenen.

Desde la evidencia anteriormente expuesta se puede argumentar, que a partir de la observación de algo, que en este caso es el proceso de desarrollo de una mariposa, se intenta realizar un quiebre cognitivo, ya que los niños y niñas poseen experiencias previas de las imágenes que están observando, lo cual se puede evidenciar, ya que nombran los dibujos. Y al verlas juntas, establecen un orden acerca del desarrollo del insecto, a través de la estimulación por medio de la observación de algo, y conjuntamente con las preguntas indagatorias, se extraen las experiencias previas de los niños y niñas.

Es de vital importancia que la experiencia educativa, esté conectada con sus vivencias anteriores, ya que de esta forma se establece un puente entre los conocimientos previos y los nuevos, y la información no sería algo completamente ajeno para los niños y niñas.

La estimulación a través de la observación fomenta el dialogo en el aula, ya que los niños y niñas al momento de observar alguna imagen establecen un comentario, como consecuencia de sus experiencias previas.

Otra categoría visualizada como una forma de enseñanza de la educadora de párvulos, son las:

- **Preguntas indagatorias:** Preguntas realizadas por la Educadora para que los niños y niñas logren relatar sus experiencias previas referidas a algún tema a trabajar, crear relatos acerca de algo, conocer sugerencias para la realización de aprendizajes y así obtener un conocimiento a través de la construcción grupal.

Registro numero 7

E: que lindo esta el día.
 N: si hay sol tante.
 E: porque habrá hoy un sol tan lindo?
 N: porque estamos en primavera.
 E: si, y que sucede en primavera?
 N: salen las flores.
 N: sale el sol.
 N: si y los bichitos.
 N: las mariposas.
 E: si, justamente eso haremos hoy, buscaremos bichitos. si, ¿para eso que podemos ocupar?
 N: vasitos.
 N: lupas.
 E: buena idea vasitos y lupas, pero solo tenemos 4 vasos. ¿Qué podríamos hacer?
 N: trabajar en grupos.
 E: buena idea, entonces en cuantos grupos.
 N: en 4
 E: súper bien, tomen las lupas, y formen los grupos.
 [los niños sacan una lupa, y forman los grupos

La evidencia anterior muestra las constantes preguntas realizadas por la Educadora, para comenzar una experiencia educativa, para lo cual toma como referencia el día soleado, para que los niños y niñas a través de sus experiencias previas, lo relacionen con el contenido del eje establecido con anterioridad, ver anexos, que en este caso es la primavera.

Luego a través de nuevas preguntas, media la interacción de los niños y niñas, hasta llegar a la formación de un proyecto de grupo. Para lo cual ellos, argumentan que materiales son necesarios para realizar la experiencia.

También se observa que la Educadora de Párvulos a partir de las preguntas indagatorias crea un problematización acerca de una situación de conformación de grupos, que fue discutida, en el apartado anterior, donde se hace referencia a la resolución de problemas.



Las preguntas indagatorias se utilizan para obtener información adicional con respecto a una respuesta previa.

Las Educadoras de Párvulos deben tener en cuenta que “el aspecto más importante de esta parte del ciclo de aprendizaje es la creación de una atmósfera en la que indagar, buscar soluciones y hacer preguntas significa un desafío natural para las estructuras actuales de los alumnos, creando así el estado de desequilibrio necesario para el cambio”. (BATEMAN, 2000: 209)

La Educadora de Párvulos nos proporciona la escucha atenta y utiliza estas preguntas para obtener información adicional de los niños y niñas, e ir más allá de sus primeras respuestas escuetas.

Por ende las preguntas indagatorias permiten interactuar en la resolución de problemas que sean significativos para ellos, y en la cual podrán hacer sus propias conclusiones para una mejor construcción del conocimiento.

CONCLUSIONES.-

A partir de la Investigación Acción realizada, es fundamental profundizar en algunas conclusiones en cuanto a nuestro rol como Educadoras de Párvulos, visualizadas como activas investigadoras en acción.

Al llegar a estos términos de investigadoras en acción, nos estamos refiriendo a la investigación en el aula, que subyace desde una mirada de investigación cualitativa, enfocada en conocer y comprender, las interacciones que surgen dentro de las prácticas educativas. La investigación acción, propone una interpretación de las interacciones que se establecen en cada aula, propiciando la autoreflexión profesional en cuanto al quehacer pedagógico.

A partir de la observación, comprensión e interpretación de nuestras propias prácticas, se establecen estrategias de cambio en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje. Ahora ¿para qué realizar estas investigaciones y no seguir los supuestos que han sido establecidos por años?

Los supuestos que han sido planteados, son creados desde investigaciones tradicionales, las cuales no se preocupaban de mejorar la calidad de la educación, sino que establecían teorías educativas. Al llevar estas teorías educativas a la práctica, los profesores eran vistos como técnicos, ya que solo realizaban acciones planteadas por otros, sin ver los problemas de las realidades educativas en las cuales estaban insertos.

Es por lo mismo que se comienzan a investigar las aulas educativas, creando teorías desde las propias prácticas, de esta forma se obtienen miradas genuinas de las problemáticas educacionales, investigadas por los mismo docentes insertos dentro de esa realidad, y los supuestos ya no son creados por agentes externos como lo era en la investigación tradicional, sino que son los mismos docentes quienes proponen mejoras reales a sus aulas.

Al conocer esta mirada investigativa, es de vital importancia la relevancia que ha tenido el proceso de formación profesional, ya que a partir de estas prácticas de investigación acción se pueden realizar cambios enriquecedores en una determinada realidad mediante la reflexión crítica de las prácticas pedagógicas.

Es así, como dentro de la investigación se pudo diagnosticar una práctica pedagógica transmisiva con atisbos constructivistas, la cual tiene como efecto niños y niñas condicionados a partir de estímulos entregados por la Educadora de Párvulos, pasivos, esperando continuamente un estímulo; en definitiva niños y niñas concebidos como meros receptores de la información.

Frente a esto se planteó un enfoque constructivista que sustenta una propuesta en la cual los niños y niñas construyen sus aprendizajes a través del Trabajo Colaborativo. A partir de esta propuesta emergen acciones estratégicas tales como: Resolución de Problemas, Exploración y Manipulación del Material en forma libre, Construcción del Conocimiento Grupal, Preguntas Indagatorias, Proyectos de Grupo y Estimulación a través de la Observación.

En base a lo anterior se puede concluir que mediante esta propuesta se logró favorecer la interacción entre niños y niñas, a partir de desarrollar estrategias para aprender a escuchar y respetar a los demás, aceptando sus similitudes y diferencias, donde la toma de decisiones fue fundamental para la construcción de sus procesos de aprendizaje.

Al finalizar este proceso de investigación acción se pudo observar a niños y niñas protagonistas de sus aprendizajes; activos; autónomos; con iniciativa para expresar sus sentimientos, deseos, dudas, temores y alegrías.

Desde estas evidencias se puede concluir que las experiencias de aprendizajes deben estar intencionadas a la participación activa del niño y la niña, siendo la educadora quien propicie estos espacios e instancias de aprendizajes.

El trabajo colaborativo proporciona el protagonismo activo del niño y niña dentro de sus experiencias de aprendizaje, intencionando la organización de ellos dentro de una experiencia educativa, tomando como base sus intereses y necesidades, a partir del diálogo de sus experiencias previas.

Finalmente se establece como aprendizaje profesional que la construcción del conocimiento se desarrolla a partir de la reflexión que no deberá ser una mera abstracción. El hombre, siempre deberá ser comprendido en relación a su vínculo con el mundo.

BIBLIOGRAFIA.-

- AVALOS, Beatriz y PRIETO, Marcia, MUJICA, Evelyn. Practicas Pedagógicas y trabajo en el aula en el jardín infantil. Chile. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 1996. 149p.
- AZNAR, Pilar. Constructivismo y Educación. Valencia. Tirant to Blanch, 1992. 166p.
- BURGOS, Noemí; PEÑA, Cristina; SILVA, María del Carmen. Nuevos sentidos en la didáctica y el curriculum en el Nivel Inicial. México. Homo Sapiens.1998.140p.
- BATEMAN, Walter. Alumnos Curiosos. Preguntas para aprender y preguntas para enseñar. España. Gedisa, 2000. 253p.
- COLL, César, MARTÍN, Elena y MAURI, Teresa. El Constructivismo en el Aula. España. 11ª Edición, Graó, 1999. 183p.
- CROOK, Ch. Ordenadores y aprendizaje colaborativo. España. Morata, S.L. 1998, 171p.
- DE BONO, Edgard. El pensamiento creativo. México. Paidos. 1997. 464p.
- ELLIOTT, John. El cambio educativo de la investigación acción. 2ª Edición. España. Morata, 1993. 190p.
- ELLIOTT, John. La investigación acción en educación. 4ª Edición. España. Morata. 2000. 334p.
- FREIRE, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. 8ª Edición. México. Siglo Veintiuno S.A.. 2002. 141p.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Argentina. Siglo Veintiuno S.A. 2002. 144p
- LATORRE, Antonio, La investigación acción, conocer y cambiar la practica educativa. España. 1ª Edición. Graó. 2003. 139p.

- MEDINA, Antonio; MATA, Francisco. Didáctica general. España. Pearson. 2002. 435 p.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Chile. MINEDUC. 2004. 111p.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Planificación en el nivel de transición de Educación Parvularia. Chile. 2006. 50p.
- MORALES, Mario. El cambio cognitivo en el niño de aprendizaje lento. Chile. Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, 2003. 294p.
- PAPALIA, Diane E.; WENDKOS OLDS, Sally; DUSKIN FELDMAN, Ruth. Desarrollo humano. 4ª Edición. McGraw-Hill. 1992. 692p.
- PERALTA, María Victoria. El Currículum en el Jardín Infantil. 3ª Edición. Chile. Andrés Bello. 2004. 374p
- PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. México. Editorial Fondo de Cultura Económica. 1991. 2º Edición. 401p
- POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. 4ª Edición, España. Morata, 1996. 286p.
- PRIETO, Marcia. La investigación en el aula ¿una tarea posible? Chile. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. MINEDUC. 2001. 90p.
- PRIETO, Marcia, Mejorando la calidad de la educación: hacia una resignificación de la escuela. Chile. Ediciones universitarias de Valparaíso. 2001. 160p.
- PUENTE, Anibal. Cognición y aprendizaje. España. Ediciones Pirámide S.A. 1998. 547p.
- SANDERS, R., BINGHAN-NEWMAN, A.M. Perspectivas piagetanas en la educación infantil. España. Ediciones Morata, S.L..Ministerio de Educación y Cultura. 2ª Edición. 1989.350p.

- SERULNIKOV, Adriana y SUAREZ, Rodrigo. Jean Piaget para principiantes. Argentina. Era Naciente, 1999. 175p.
- STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículo. España. Morata, 1984. 319p.

LINKOGRAFIA.-

- BANNON, Metodologías de trabajo colaborativos como apoyo al currículo. 1991. [en línea] [Septiembre 2008]. Disponible en: http://enlaces.ucv.cl/pags/area_acad/manual2/site/docs/Trabajo%20colaborativo.pdf
- E. d. HIRSCH, Jr. Enfoques para la educación del mañana. *CEP Centros de Estudios Públicos*. 1999. [en línea] [Octubre 2008]. Disponible en : http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_1580.html
- LUCERO, Maria. Entre el Trabajo Colaborativo y el Aprendizaje Colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*. [en línea]. [Agosto 2008] Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/528Lucero.PDF>
- ZAÑARTU, Luz Maria. Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Dialogo Interpersonal y en Red. *Revista digital de Educación y nuevas tecnologías*. [en línea]. [Septiembre 2008] Disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

ANEXOS.-

Anexo N°3: Categorías de Análisis Tercer Ciclo de Acción.

| | |
|---|--|
| <p>Manipulación y exploración de diferentes materiales en forma libre: Estrategia de construcción de aprendizajes por parte de los niños y niñas a través de la manipulación y exploración de diferentes materiales.</p> | <p>Proyectos en grupo: Estrategia de trabajo de niños y niñas, en las cuales realizan una actividad conjunta, lo que implica que para conseguirlo expresan sugerencias, aportes, ideas; con el fin de alcanzar una meta común.</p> |
| <p>Registro numero 4</p> <p>Y ahora la última es que todos ahora se pararan, pero con mucho cuidado, nadie podrá hablar, solo se harán señas. La cajita del tesoro esta en el patio donde están los niños del playgroup, pero la única condición es que harán señas sin hablar. Vamos!!!!!! (Los niños y niñas se dirigen hacia el patio) N: tante una mariposa E: una mariposa. Busquen, busquen. E: es una caja transparente de plástico y puede estar en el suelo o en el cielo. E: en el suelo o en el cielo, cielo, cielo E: vengan, vengan, les voy a dar una pista, vengan, Matías. N: tante no la encuentro E: noo N: yapo, dímelo E: es que nos falta un niño N: el diego E: diego, diego E: la pista es que esta en un lugar muy alto N: en el cielo N: aquí, lo encontré, la encontré E: no, es una caja</p> <p>(Algunos niños llevan la caja) (Los niños se dirigen a la sala) E: donde esta la caja? Donde esta el tesoro, que tendrá??? N: aaaa, que hay ahí tante? (La educadora deja la caja en la mesa y los niños la rodean) E: a las 1,2,3 N: no podemos ver N: aaa N: eee, una lupa, una bolsa E: vayan a sentarse ahora, déjenlo aquí y se lo voy a ir pasando</p> | <p>Registro numero 5</p> <p>E: ahora que todos tenemos el orden, podemos pintar y miren que tengo acá. [Muestra palitos de maqueta, lana] E: ¿Qué podríamos hacer? N: colgarlos! E: podríamos hacer móviles? N: siiii. E: ya niños manos a la obra, a trabajar! (Los niños se encuentran trabajando en mesas por grupos en la sala de clases)</p> <p>Registro numero 7</p> <p>E: si, justamente eso haremos hoy, buscaremos bichitos. si, ¿para eso que podemos ocupar? N: vasitos. N: lupas. E: buena idea vasitos y lupas, pero solo tenemos 4 vasos. ¿Qué podríamos hacer? N: trabajar en grupos. E: buena idea, entonces en cuantos grupos. N: en 4 E: súper bien, tomen las lupas, y formen los grupos. [los niños sacan una lupa, y forman los grupos] E: ¿Quién será el encargado de llevar el vaso? N: yo tante N: no yo E: creo que es necesario ponerse de acuerdo. [Niños hablan para ponerse de acuerdo] E: aquí están los vasos, ustedes los sacaran. [Los niños y niñas eligen un encargado y toman los vasos, luego salen ala patio para buscar insectos]</p> <p>E: ya ahora un representante de cada grupo</p> |

| | |
|---|---|
| <p>(Los niños se sientan en sus lugares) E: niños, niños, miren, que es esto? N: una calavera N: buuu N: unos pascuas E: que cosa N: unos pascuas N: unos moais E: unos moais, haber pongan todos cara de moais</p> <p>Registro numero 4</p> <p>E: y también uno cuando corría, el atletismo. Esos 3 deportes pasamos, uno se gana niños. Bueno este es una muestra del premio ya que los premios son grandes, tiene que mirar bien este (mostrando los elementos) N: yaaa E: yo les voy a pasar todas por cada mesa N: yaa!!!! (Los niños se agrupan en las mesas para comenzar a explorar) E: se pueden acercar a las cosas N: yaaa E: se pueden cambiar los elementos N: yaaa (Ellos van comentando todo lo que están viendo) E: ya van a hacer un cambio. En todos hay diferentes (Los niños van rotando los diferentes elementos para su investigación) N: tante no tengo lupa E: présteme una lupa a la valentina N: ya E: que les falta ver a ustedes? E: a ver permiso! (Siguen rotando todos los niños para ver los elementos) (Una vez realizada la exploración pasan buscando todos los elementos que hay en las mesas y las vuelven a guardar)</p> <p>Registro numero 8</p> <p>[Los niños salen al patio, hacia el jardín de flores] N: tante el Emilio no me quiere dar la mano. E: pero eso es asunto de ustedes, tienen que lograr trabajar juntitos. N: ya te doy la mano.</p> | <p>me dirá que características encontraron. N: nosotros encontramos, unos bichos, mira estos, y son negros y grandes. N: si y tiene un hijo. N: es la mama y el hijo. N: y como saben que es el hijo, y no es su tío. N: porque lo cuida el grande. N: si para que no le pase nada. E: ah, muy bien, un aplauso entonces para el grupo 1. N: tante nosotros encontramos un caracol. E: si. N: y tiene 4 ojos, porque tiene 4 antenitas, dos chicas y dos grande. E: y que tiene que ver los ojos con las antenitas? N: es que mira con la lupa tante, en las antenitas tiene los ojos. E: verdad? N: si mira! [Educadora mira con la lupa caracol] E: tienes razon, mostrémosle a todos los compañeros. N: si pero ordenados porque Carlitos se asusta. E: ¿y quien es Carlitos? N: nuestro caracol [Los niños de a uno observan el caracol con la lupa] N: si yo ya sabia que tenían los ojos en las antenas. E: ya entonces, ¿cuales eran las características del caracol? N: que tiene 4 ojos, y cuatro antenas, ahh tante y tiene huellas. E: ¿Cómo? N: si huellas de baba, así lo encontró la Camila. E: ahhh, deja una huella. N: sii! E: super bien, un aplauso. N: nosotros encontramos un chanchito de tierra que tiene patas. N: 8 patas dile. N: tiene 8 patas. N: si y es bola. E: ¿y porque será bola? N: porque cuando siente miedo se hace pelotita. E: y como yo cuando siento miedo no me hago pelotita. N: es que el es lento y no puede correr tan</p> |
|---|---|

| | |
|--|--|
| <p>N: mira aquí hay baba de caracol. N: si, yo se donde hay caracoles, en los maseteros. N: tante lo tenemos, es el mas grande.</p> <p>Registro numero 10 N: tante mira. E: ¿Qué cosa? N: hay unas cositas. E: ¿Dónde? N: ahí tante, ahí afuera. E: oh, verdad. N: tante vamos a buscarlas. E: si buena idea, ya vamos. N: tante mira acá encontramos una, es como un secreto. N: acá hay otra. E: oh, que será. N: tante, tante, mira es un mapa. N: mira acá hay otro, son tres tante. N: hay tres tesoros. N: sigamos el mapa. E: bueno síganlo. N: mira aquí hay dos pasos, dos pasos para acá, esta es la banca parece, mira esta aquí. N: si tenemos una. E: ya los que ya encontraron vallan a la sala. [todos encuentran tres tesoros]</p> <p>Registro numero 12 [Niños y niñas ponen las flores en el agua] E: ohh, que lindas. N: si tante, flotan, flotan. E: miremos bien, porque alo mejor sucede otra cosa. N: tante, tante. E: que. N: miren la mía se abre. N: si verdad, tante se abre la de la Javiera. N: esta floreciendo. N: la mía también se abre. N: y la mía N: tante todas se abren E: verdad, que lindas flores. N: si mira la mía es rosada tante y floreció. N: es porque es la primavera. N: si E: que bien, ¿entonces que sucedió? N: se abrieron tante. N: florecieron.</p> | <p>rapido. E: ah, entonces es para protegerse. N: si para que no lo vean. E: ah. N: nosotros encontramos un gusano. E: sí? N: si y es largo y es como un tallarín. N: lo llamamos tallarín. E: que bien niños todos trabajaron súper pero súper bien, cada día me hacen muy feliz con su trabajo. Ahora quien quiere colación? N: yoo</p> <p>Registro numero 8</p> <p>E: niños hoy haremos algo súper entretenido! N: que haremos tante. E: es que a alguien el otro día se le ocurrió hacer una carrera de caracoles. N: si a mi tante. N: tante el Emilio dijo. N: si pero yo también dije. E: bueno mejor si mas están de acuerdo. ¿Les gustaría hacer una carrera de caracoles? N: si. E: pero hay un problema, nos falta algo súper importante. N: los caracoles. N: pero yo de donde hay, hay que seguir la baba. E: ¿y donde hay baba? N: en las hojas verdes, donde están los maseteros del Panchito. E: ahh, pero no podremos traer 18 caracoles seria mucho, mira hagamos algo, hagamos parejas y para que no sea tan fácil, tomémonos de las manos y la condición será no soltarnos.</p> <p>Registro numero 9 E: niños miren lo que les traje. N: cartón. E: si cartón, porque recuerdan ¿que me dijeron que querían hacer ayer? N: un puzzle. E: y para eso les traje estos cartones, para que podamos pintar un dibujo lindo, y luego trasformarlo en puzzle. N: si (niños aplauden) E: pero tenemos un problema, resulta que solo encontré tres cartones no habían mas. N: trabajemos en equipo tante.</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>N: si, ya no son capullos. E: que lindo, muy bien niños, tienen hambre? N: sii E: bueno ordenaremos todo y luego sacaremos al colación. N: sii</p> <p>Registro numero 14 N: siii [se les entregan lupas a los niños] E: a mirar! [los niños observan las flores con las lupas] N: mira esta de aquí se pinto mas. N: si es que por el palito le llevo el agua con color. N: si porque el agua tiene rojo! N: es que se alimentan con agua! N: y se le ponemos azul? N: quedaría azul pos nacho o no? N: tante si le ponemos azul quedaría azul?</p> <p>Registro numero 15 E: ahora que les he contado la historia de la familia de las abejitas, le voy a entregar a la tante Belén un poco de miel para que la prueben. Y me le cuenten que sabor tiene, y si les gusto. N: sii E: me voy, chao niños disfruten de la miel. N: chao títere! [Educadora sale del teatro de títeres] E: oh, miren lo que nos dejo el titere! N: tante yo quiero! E: si, vallan a buscar sus cucharitas y comemos miel. [Niños y niñas van a sacar cucharas, para probar la miel] E: ya vengas en orden a sacar miel. [niños prueban la miel] N: tante es rica, y muy dulce! E: si, que bueno que les gusto! N: que rica N: sabrosa tante! N: puedo comer denuvo! E: si, coman si quieren! N: si!</p> | <p>E: buena idea, ¿y cuantos grupos tenemos que formar? N: 3 E: ya a formar los grupos. [Niños forman los grupos, se toman de las manos cada grupo]</p> <p>Registro numero 9 E: si, eso podríamos hacer, para que tengamos un lindo recuerdo en nuestra sala. N: si hagamos una mariposa. E: ustedes tienen que decidir, pero solo hay una condición, tiene que ser solo un dibujo grande, pueden elegir al que dibuje mejor, o cada niño haga una parte, ahí vean ustedes, porque si son muchos pequeños será demasiado difícil. N: tante nos pasa el carton. E: si aquí saquen cada grupo un cartón, y lápices, bueno lo que necesiten. [cada grupo saca los materiales que necesita para el trabajo y salen al patio]</p> <p>Registro numero 9 E: sentémonos en un círculo. [Niños se sientan e un circulo en el suelo.] E: ¿Quién quiere mostrarlo primero? N: nosotros hicimos una mariposa. E: a que linda! ¿Y como la hicieron? N: es que la hizo el Goi, porque es el que dibuja mejor. E: ah, y ustedes lo eligieron?, ¿cuéntenos como se pusieron de acuerdo? N: levantando la mano, y salio. E: que bueno, un aplauso para ustedes. N: tante nosotros también hicimos una mariposa, pero la hicimos entre todos. E: muy bien, que linda les quedo. N: nosotros hicimos un pez espada, y cada uno hizo su parte. E: que lindos los trabajos, ¿tuvieron algún problema? N: la monse no quería hacer un pez, quería hacer una mariposa chiquitita, y le dijimos que tenia que ser un dibujo grande. E: ah, pero entendió. N: si tante, si entendí. E: ya si no es del oto mundo confundirse, yo me confundo casi todos los días, lo bueno Monse es que tienes compañeros tan buenos, tan buenos que te ayudan a ver las cosas cuando te confundes.</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| | <p>E: ¿tienen hambre? N: si.. E: ya, entonces ordenaremos todo, todo, y sacaremos la colación.</p> <p>Registro numero 10 [todos encuentran tres tesoros] E: ahora abrámoslos. N: tante son porotos. N: y vasitos N: y algodón N: yo hice eso una ves, se pone el poroto, el algodón e el vasito. N: así como una siembra. N: vamos a plantar estos porotos y después tendremos muchos porotos. E: si que tienen buenas ideas, eso podríamos hacer. N: pero cuando van a crecer. E: eso depende de lo que necesiten. N: hay que ponerlos en el sol tante. E: si, y porque. N: porque las plantas necesitan luz. E: ah, bueno entonces los pondremos en el sol. N: tambien le tenemos que echar agua. E: bueno eso haremos.</p> <p>E: que bueno, porque ahora tenemos que echarle. N: el agua. E: ya vallan a echarle agua. N: tante después lo podemos poner en la ventana, para que le llegue el sol. E: buena idea. N: yo lo voy a poner primero. E: luego el que termino puede salir a recreo.</p> <p>Registro numero 11 E: y a ustedes les gustaría hacer flores, ¿realizar un experimento con flores? N: si. E: pero, esto será tan, tan especial, porque nosotros haremos las flores, pero solo tengo estos tres posillos. ¿Qué hacemos? N: tante trabajemos en grupo. E: buena idea trabajemos en grupo. ¿Cuántos grupos formamos? N: 3 E: formen los grupos de trabajo. [Niños y niñas sin mayores dificultades forman grupos de trabajo]</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <p>Registro numero 13 E: haber, esta la leeré yo porque es larga. N: si E: dice formen 3 grupos de trabajo! [Niños forman tres grupos] E: para cada grupo habrá, un vaso que deberán llenar con un poco de agua, un sobre de tinta vegetal, y una flor. E: ¿Qué creen que debemos hacer con los materiales? Eso dice. N: tante, echémosle agua al vaso y pongamos la flor. E: para que? N: para que no se rompa. E: mm! Y el sobresito! N: se come? E: no creo porque es tinta. N: alomejor es jugo! E: mm! Yo creo que es tinta! N: que hacemos con el! E: y si se lo echamos a el agua! N: si! [niños echan el polvito al agua] N: tante se puso roja.</p> <p>Registro numero 13 E: ¿Qué les gustaría hacer para recordar lo que dijeron? N: un dibujo! N: con acuarelas. E: bueno saquen hojas y acuarelas, ustedes saben donde esta todo. [Los niños se paran a buscar los materiales] [luego muestran sus dibujos y los ponen en el mural]</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <p>Construcción del Conocimiento grupal: Se refiere a una asimilación de información de un niño o niña, a través de un quiebre cognitivo creado por un compañero, a partir de un conocimiento previo, o a la creación de un aprendizaje a partir de el trabajo grupal.</p> | <p>Resolución de problemas en forma grupal: Se refiere a encontrar posibles alternativas para resolver alguna situación que se presente a los niños y niñas, dentro de una experiencia educativa.</p> |
| <p>Registro ampliado numero 7 N: mira, mira Josefa aquí hay chanchitos de tierra.</p> | <p>Registro numero 1 [Niños van al patio y se dan cuenta que la</p> |

| | |
|---|--|
| <p>N: si sácalos, para ponerlos en el vaso. N: encontré un gusano. N: pásamelo Matías. N: pero yo lo encontré. N: pero es del grupo de nosotros. [niño pone el gusano en el vaso de su grupo] E: busquen, busquen. N: tante tenemos muchos. N: un caracol! N: que grande. N: mira tiene ojos en las antenas. N: tiene 4 ojos? N: si mira con la lupa. N: me dejo babosa! N: parece que sacan la baba de las plantas. N: si N: porque andan en las hojas.</p> <p>N: mira tenemos una chinita. N: esa no es una chinita, porque esas son mas chicas. N: y que es? N: es otro bichito.</p> <p>[Conversando en grupo] N: este es café. N: pero límpialo, porque tiene tierra. N: miren es negro. N: si es negro y grande. N: este es su bebe. N: será su hijo? N: si esa es la mama, porque están juntos. [Otro grupo] N: afírmalo para contarle las patas. N: pero no se queda quieto. [Entre cinco niños le cuentan las patas a un insecto] N: ya ahora si, cuenta rápido, que se hace bola. N: se hizo pelota. N: mira dalo vuelta, y depuse rápido lo pones con las patitas para arriba. N: ya, ahora, ahora. N: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. N: tiene 7. N: no te faltó una. N: ya se hizo pelota nuevamente. N: ahora. [Niños tratan de abrir el bichito] N: así no se puede. N: pero dalo vuelta, para que se abra y después rápido.</p> | <p>cajita no esta] N: tante, tante, la cajita no esta. N: busquémosla, el duende nos hizo una broma. [niños buscan la cajita por el patio] N: Matías aquí esta. N: sii, Goi tráela. E: traigan la cajita a la sala niños. N: aquí esta. [Niños la ponen sobre la mesa]</p> <p>Registro numero 1</p> <p>(Todas reunidas en una mesa conversan entre ellas) N: pero era una flor E: la adivinaza tiene que ser de la primavera N: tiene que ser una adivinanza N: telaraña N: yo se!!! N: miren, algo que tiene alas y es muy... N: yo se!! N: un espejo, pero que no es un espejo, un lugar como, es una ventana, es muy igual, jajaja. Es como un espejo porque se ve su reflejo, pero no es espejo y es distinto porque en las ventanas no se ve reflejo. E: cuando terminen me avisan para escribírselas. N: listo tante E: como es?? Como es la adivinanza?? N: el Tomás dijo, pero todavía no la hacemos E: ya, pero háganla N: tante se nos ocurrió E: cual?? (se dirige a un grupo) N: un sol, que hace el sol E: un sol N: que hace el sol E: y que es?? N: es secreto E: pero cual es la respuesta N: que nos da calor E: aaa E: un sol, que hace el sol, y la respuesta es calor, ya! N: sii E: ya E: un sol, que hace el sol? N: que hace el sol, y la respuesta es calor E: oo, muy bien, trabajaron súper bien, y guárdenla, de ahí la van a hacer</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| <p>N: ya ahora. N: 1, 2, 3, 4. N: y en el otro lado. N: 1, 2, 3, 4. N: 4 en cada lado. N: entonces. [Ponen 4 dedos en cada mano] N: 1, 2, 3, 4, 5 ,6 ,7 ,8. N: ya sabía. N: no porque dijiste 7. N: si sabia que era 8. Otro grupo: N: mira este tiene 4 ojos, en las antenitas. N: y si le sacamos el caparazón queda flaquito. N: no hay que sacárselo porque es su casita. N: guacatela, tiene baba de las ramas. N: del pasto. N: dejan una huella de baba, así lo encontré. N: en el recreo busquemos más. N: si y hagamos una carrera de caracoles.</p> <p>E: ya ahora un representante de cada grupo me dirá que características encontraron. N: nosotros encontramos, unos bichos, mira estos, y son negros y grandes. N: si y tiene un hijo. N: es la mama y el hijo. N: y como saben que es el hijo, y no es su tio. N: porque lo cuida el grande. N: si para que no le pase nada. E: ah, muy bien, un aplauso entonces para el grupo 1.</p> <p>N: tante nosotros encontramos un caracol. E: si. N: y tiene 4 ojos, porque tiene 4 antenitas, dos chicas y dos grande. E: y que tiene que ver los ojos con las antenitas? N: es que mira con la lupa tante, en las antenitas tiene los ojos. E: verdad? N: si mira! [Educadora mira con la lupa caracol] E: tienes razon, mostrémosle a todos los compañeros. N: si pero ordenados porque Carlitos se asusta. E: ¿y quien es Carlitos? N: nuestro caracol [Los niños de a uno observan el caracol con la</p> | <p>E: a ver díganme mas o menos que piensan N: de la mariposa E: Como es?? N: es igual que la sopa, pero no es sopa E: y que es N: agua E: agua, ya!. Es igual que la sopa, pero no es sopa, ustedes lo van a decir Es igual que la sopa, pero no es sopa, y no tiene color, así ya? N: ya!! E: ya! Es igual que la sopa, pero no es sopa, no tiene color N: tante, no lo diga</p> <p>E: de la primavera, ahora cada grupo tendrá que elegir a uno, a un representante de grupo que se sepa la adivinanza N: yo, yo, yo, yo!!! E: tienen que elegir a un representante del grupo que se sepa la adivinanza (los niños y niñas se ponen de acuerdo para saber quien sale a decir la adivinanza) N: tante aquí lo tenemos listo, me eligieron a mí!!</p> <p>Registro numero 4</p> <p>E: aaa, niños que sueño por que no lo escucho, les quiero contar niños, hoy día que la tía Belén escucho algo para ustedes, pero no se paren todavía, escondió un tesoro en el patio N: uuuuu E: en el patio , en el patio escondió un tesoro. Entonces ustedes van a tener que encontrarlo con la ayuda de tú, tu, tu. Niños se tienen que sentar, les gustaría encontrar el tesoro? N: siiiii!!! E: para eso tenemos que leer una instrucciones N: aaa E: instrucciones (con un libro en la mano) N: esta al revés E: instrucciones N: esta al revés E: pero si yo leo al revés, miren N: jajajajae: instrucciones, esta bien así? N: mira es así E: aaa, gracias E: instrucciones, los niñas se pondrán de pie, ahora 1,2,3. Las niños se sentaran en el suelo.</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>[lupa] N: si yo ya sabia que tenían los ojos en las antenas. E: ya entonces, ¿cuales eran las características del caracol? N: que tiene 4 ojos, y cuatro antenas, ahh tante y tiene huellas. E: ¿Cómo? N: si huellas de baba, así lo encontró la Camila. E: ahhh, deja una huella. N: sii! E: super bien, un aplauso. N: nosotros encontramos un chanchito de tierra que tiene patas. N: 8 patas dile. N: tiene 8 patas. N: si y es bola. E: ¿y porque será bola? N: porque cuando siente miedo se hace pelotita. E: y como yo cuando siento miedo no me hago pelotita. N: es que el es lento y no puede correr tan rapido. E: ah, entonces es para protegerse. N: si para que no lo vean. E: ah. N: nosotros encontramos un gusano. E: si? N: si y es largo y es como un tallarín. N: lo llamamos tallarín. E: que bien niños todos trabajaron súper pero súper bien, cada día me hacen muy feliz con su trabajo. Ahora quien quiere colación? N: yoo</p> <p>Registro numero 8</p> <p>[Niños le hablan al caracol] N: caracol tú ganaras la carrera porque eres muy grande. N: no sale N: pero sácalo del caparazón. N: no, es su casita. N: quedara flaquito. N: saco los cachitos. N: siiii, ganara. [Otros niños] N: tantee encontramos uno chiquitito solamente. E: bueno pero el tamaño no creo que importe.</p> | <p>Los niños poner las manos en la cabeza. No vamos a poder seguir ya que hay dos niños sin las manos en la cabeza N: falta el Matías olivares E: hay dos niños que faltan todavía, díganles N: yapo, Matías, pablo E: los niños pondrán la mano derecha arriba, solo la derecha, la derecha. Las niñas se sentaran en las sillas y los niños en el suelo. Los niños tienen la mano derecha arriba. Y ahora la última es que todos ahora se pararan, pero con mucho cuidado, nadie podrá hablar, solo se harán señas. La cajita del tesoro esta en el patio donde están los niños del playgroup, pero la única condición es que harán señas sin hablar. Vamos!!!!!! (Los niños y niñas se dirigen hacia el patio) N: tante una mariposa E: una mariposa. Busquen, busquen. E: es una caja transparente de plástico y puede estar en el suelo o en el cielo. E: en el suelo o en el cielo, cielo, cielo E: vengán, vengán, les voy a dar una pista, vengán, Matías. N: tante no la encuentro E: noo N: yapo, dímelo E: es que nos falta un niño N: el diego E: diego, diego E: la pista es que esta en un lugar muy alto N: en el cielo N: aquí, lo encontré, la encontré E: no, es una caja E: la última pista es que los tejas, me encontraran, en los tejos N: la encontré Ns: ahí!! N: ahí!!, la encontré E: quien la encontró N: Matías olivares E: aaaa, pero ahora hay otro problema como.. N: la vamos a sacar E: si, quien se sube ahí? N: yooooo E: shuuu, quien puede subir esto N: yooo E: ven acá diego N: jaja N: yoo E: yo creo que el Matías Leiva la va a sacar</p> |
|---|--|

| | |
|---|--|
| <p>N: si es más chico es más rápido. N: no, el mas grande es mas rápido. N: no, porque nosotros somos mas rápidos que las tantes. N: ah verdad</p> <p>Registro numero 10 [Los niños y niñas ponen el algodón y los porotos encima] N: Emilio los porotos van arriba del algodón. N: porque el algodón es como la tierra. N: ah, bueno. E: ya ¿están todos listos? N: si</p> | <p>N: parece que no puedo sacarlo N: no alcanzo E: ya uno más, quien cree que pueda sacarlo N martina, la martina E: shuuu, tiene que pensar bien quien la puede sacar N la martina E: porque la martina N: porque es la mas grande, porque tiene 6 E: no pudo, que vamos a hacer?? Ns: la tante E: parece que vamos a tener que ir a hacer una cosa N: tante una escoba, una escoba E: es que parece que hay algo muy delicado que si le pegamos con una escoba se puede romper N tante tu!! E: yo, quien quiere que me suba yo? n: yooo E; pero me da un poco de miedo las alturas, afirmen la mesa N: jajajaja E: me quieren, me vana a proteger N: siiii!!, siempre estaremos a tu lado E: me da miedo N: ahí están, allá, ahí, E: hay un problema, a mi me da miedo sacar esta ,mano N: afirmenla, afirmenla E: afirmenme los pies N: aaaaa N: eeee E: y ahora N: agáchate E: pero ayúdenme N: la mano (Algunos niños llevan la caja) (Los niños se dirigen a la sala)</p> <p>Registro numero 5</p> <p>[se entregan las laminas a cada grupo] Grupo 1 N: mira el huevo nace primero. N: pero del huevo sale la oruga? N: niño, no se N: del huevo sale la mariposa. N: no, del huevo sale la oruga porque después se transforma en mariposa creo. N: tante de que sale la mariposa? ¿Del huevo o de la oruga?</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| | <p>E: miren les daré una pista, se saben la cuncuna amarilla? N: sii tante yo me la se! E: la quieres cantar? N: siiii [niña canta la canción acompañada de la educadora, algunos niños también siguen la canción] E: y ahora queda mas claro? N: siiii N: entonces del huevo, sale la cuncuna. E: y después? N: se pone gorda y duerme con camisa. E: y eso en las fotografías que seria? N: el capullo! E: que bien, y después? N: salio volando la mariposa con colores! E: súper, ahora pueden ordenar las laminas? N: siiii [Los tres grupos ordenan las láminas] E: haber que hicieron? El grupo 1. N: primero el huevo, luego el gusanito, después el capullo y la mariposa! E: que inteligentes, bien grupo 1. ¿Quién mas? N: nosotros tante. E: haber? N: primero el huevo, luego el capullo, luego la oruga y después la mariposa. N: nooo, te equivocaste. E: quizás se confundió, ¿Por qué se equivoco? N: porque el huevo se evoluciona en oruga! N: y después en capullo, porque se va a dormir! N: ya tante ahora si. E: haber? N: huevo, oruga, capullo y la linda mariposa! E: súper bien! N: nosotros tante! E: como es el orden en el grupo 3? N: huevo, oruga, capullo y mariposa. E: bien.</p> <p>Registro numero 6</p> <p>E: niños no saben lo que ocurrido. N: ¿Qué paso? E: niños ocurrió algo terrible. N: que? E: me han robado! N: quien tante?</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>E: ese es el problema, les cuento lo que sucedió?</p> <p>N: tante se va que tiene la cartera?</p> <p>E: no, es que me han robado, pero no aquí en el colegio, yo les contare!</p> <p>N: si</p> <p>E: resulta que yo ayer, prepare todas mis cosas para venir hoy en la mañana al colegio, y deje dentro de mi cartera unas gomitas para compartirlas con ustedes, y miren.</p> <p>[Muestra paquete de gomitas abiertas]</p> <p>N: alguien se las comió!</p> <p>E: si, y eso no es todo, me dejaron estas fotografías.</p> <p>[se muestran fotografías a los niños de la sirenita, srek, un saltamontes, un payaso]</p> <p>E: porque me las habrán dejado?</p> <p>N: yo se tante, porque ellos son los sospechosos!</p> <p>E: ahh, los sospechosos.</p> <p>N: sii, tante, algunos de ellos se comieron las gomitas.</p> <p>E: quizás, ahora podríamos transformarnos en detectives.</p> <p>N: sii, juguemos a los detectives tante?</p> <p>E: bueno, pero seremos grupos de detectives, les parece?</p> <p>N: si.</p> <p>E: entonces en grupo, ustedes pensarán quien se comió las gomitas, y luego nos contarán!</p> <p>[niños comienzan a conversar en grupos]</p> <p>Grupo 1:</p> <p>N: mira yo creo que las gomitas se las comió la mama de la tante y dejo las laminas.</p> <p>N: tante estaba tu mama en la casa?</p> <p>E: no, yo estaba sola.</p> <p>N: a entonces no fue la mama de la tante.</p> <p>N: yo creo que fue el payaso, porque tiene la boca roja y las gomitas le ensuciaron la boca.</p> <p>Grupo 2:</p> <p>N: fue la sirenita.</p> <p>N: no porque la sirenita no puede ir a la casa de la tante.</p> <p>N: si puede, porque regala la voz a la bruja y le da piernas.</p> <p>N: eso es solo una película.</p> <p>N: fue la tante paty.</p> <p>N: no, la tante paty no vive con la tante Belén.</p> <p>N: fue un duende, el de la cajita mágica.</p> <p>N: si, anda haciendo bromas.</p> <p>E: niños pensaron, ¿quien fue?.</p> <p>N: mira tante las gomitas se las comió srek,</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>fue en la noche a tu casa, pero fue con el saltamontes y por la chimenea se metió, luego el saltamontes saco las gomitas y se las dio a srek, porque el es comilón.</p> <p>E: si, podría ser.</p> <p>N: no tante, porque el saltamontes donde se puso las gomitas.</p> <p>N: las partió en pedacitos.</p> <p>N: si las partio.</p> <p>E: que piensa el otro grupo.</p> <p>N: tante tienes perro.</p> <p>E: si tengo perro.</p> <p>N: entonces en mi grupo pensamos que fue el perro.</p> <p>E: y mi perrita me dejo las fotos?</p> <p>N: si, para despistarte.</p> <p>E: ahh, bien.</p> <p>N: fue el payaso tante, porque tiene la boca roja.</p> <p>N: si el payaso fue tante</p> <p>E: también podría haber sido el payaso.</p> <p>N: si fue el payaso.</p> <p>Registro numero 9</p> <p>Grupo 1:</p> <p>N: mira yo creo que el Goi es que mejor dibuja.</p> <p>N: si</p> <p>N: si</p> <p>N: ¿Qué dices tu?</p> <p>N: que hagamos una mariposa!</p> <p>N: pero crees que el Goi es el que lo tiene que dibujar.</p> <p>[Niña asienta con la cabeza]</p> <p>N: entonces el Goi dibujara.</p> <p>N: si</p> <p>N: pero que haremos.</p> <p>N: una mariposa.</p> <p>N: levanten la mano los que quieren una mariposa.</p> <p>N: 1, 2, 3, 4, 5.</p> <p>N: ya Goi dibuja una mariposa.</p> <p>[Niño comienza a dibujar]</p> <p>Grupo 2.</p> <p>N: tante podemos ir a sacar el libro.</p> <p>E: ¿Cuál libro?</p> <p>N: el de la primavera.</p> <p>E: si por supuesto.</p> <p>[Niña va a la sala a buscar el libro]</p> <p>N: ya aquí esta.</p> <p>[Señalando lámina de pez espada]</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>N: yo hago las burbujas. N: yo hago el pez, porque a mi me resulto la otra vez. N: yo hago la mariposa. N: ¿no hay mariposa aquí o sí? N: no N: a me equivoque. N: ya hagámosla, que nos van ganando. N: esto no es una competencia. N: si se, pero hagámosla. [Niños y niñas se ponen a trabajar] Grupo 3: [En silencio trabajan, dibujando una mariposa.]</p> <p>Registro numero 11 E: ya, por cada grupo elijan un delegado de materiales, que venga a buscar, todo lo que necesite cada grupo. [Niños empiezan a conversar que necesitan y a elegir delegado]</p> <p>N: ya tante, es el Nacho. E: bueno mi amor, saque lo que necesita, ahí esta todo. [Los niños comienzan a trabajar en cada grupo]</p> <p>Registro numero 12 E: ahora miren tomaremos estos tres posillos y elegirán un representante que los llene con agua. N: yo tante, me toca a mi. [Representantes le van a echar agua al recipiente] N: ya! E: bueno ahora entreguen las flores a sus compañeros. [Niños entregan las flores]</p> <p>Registro numero 12 E: bueno, ahora lo que haremos será poner las flores en el agua, pero antes les quiero hacer una pregunta. ¿Qué sucederá cuando dejemos las flores en el agua? N: se hundirán N: flotaran. E: muy bien, yo tampoco se, pero en grupo buscaren la mejor idea y luego nos contarán que opinaron. [Niños y niñas comienzan a hablar] Grupo 1: N: mira yo creo que flotan, como el barquito</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <p>porque tiene un hoyo! N: donde tiene un hoyo? N: aquí entre los pétalos. N: si por eso flotara.</p> <p>Grupo 2: N: el agua va a cambiar de color. N: si se teñirá con el lápiz. N: no porque le entrara agua a la flor y se hundirá. N: no, porque el papel y flota. N: ah bueno, entonces el agua quedara roja.</p> <p>Grupo 3: N: flotaran maty! N: si porque la otra vez floto una flor. N: si, yo también la vi! E: se pusieron de acuerdo? N: sii E: ¿haber que sucederá? N: el agua se pondrá del color de la flor, porque se le va a salir con el plumón. E: mm! N: nosotros creemos que flotara. N: si nosotros también. E: bueno veamos que sucederá entonces, a la 1 a las 2 y a las 3.</p> <p>Registro numero 13 E: niños miren hay algo ahí! N: ¿Dónde tante? E: miren ahí! [Indicando la ventana] N: es una carta! E: si, vallan a buscarla! N: vamos, vamos! N: aquí esta tante! [Niños traen la carta] E: ohh, pero ábranla, seguramente es para ustedes. N: tante no sabemos que dice! E: están seguros!, ¿nadie sabe leer? N: mmm, el Thomas. N: ya lee Thomas, lee. [Niño toma la hoja y se esfuerza por leer] N: parece que dice baño! E: baño! Que raro! ¿Qué tendrá que ver esa palabra? N: tenemos que ir al baño! E: vamos entonces. [Niños y niñas van al baño] N: mira tante aquí hay otro. E: ohh, es cierto.</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>N: vamos leelo tante! E: pero alomejor ustedes lo pueden leer nuevamente. N: la martina! [Niña mira la hoja] N: pa- to. E: martina parece que te saltaste una letra. N: la i tante! N: patio! N: vamos al patio, vamos! E: sii, vamos [Niños van al patio] N: mira tante una bolsa. E: si dice tomarla con cuidado. [Niños llevan la bolsa con mucho cuidado] E: ábranla niños. N: mira mira! Hay unos vasos! N: hay flores tante, flores. E: ¿que mas hay? N: unas bolsitas rojas. E: saquen todo! N: tante viene otra carta!</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| <p>Estimulación a través de la observación: Forma de enseñanza de parte de la educadora para integrar un concepto a través de una imagen o un objeto que sea observable por ellos.</p> | <p>Preguntas indagatorias: Preguntas realizadas por la educadora para que los niños y niñas logren relatar sus experiencias previas referidas a algún tema a trabajar, crear relatos acerca de algo, conocer sugerencias para la realización de aprendizajes y así obtener un conocimiento a través de la construcción grupal.</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>Registro numero 1</p> <p>E: haber que habrá aquí? E: ohhhhhhhhhh, miren ¿Qué es esto? N: una tarjeta- E: ¿de que color es? N: roja E: y que tiene acá? N: letras E: letras, quien conoce alguna letra? N: la a! la a! E: levanten la mano, Montserrat, tu letra? N: yo la m, yo la m N: la m y la a E: cual es la m? N: la m, esa (señalando) E: la m, y cual tiene al lado la m? miren</p> | <p>Registro Numero 1.</p> <p>E: Miren niños. N: la cajita mágica. E: siiii, que podemos hacer con ella? N: esconderla tante! E: si, bien, ¿quien la quiere esconder?? N: yoo E: todos? N: sii E: bueno vamos a esconderla entonces. [Niños toman la caja mágica y la llevan al patio, buscan un lugar para esconderla y luego entrar a la sala] E: quieren trabajar en el patio porque esta tan lindo el día?</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| <p>N: la a! E: al lado de la m, cual letra? N: la o! E: cual es? N: la u!! E: la u!! Y la m con la u, dice? N: muu</p> <p>E: la Vanesa cual conoce? N: yo quiero el rojo N: la e</p> <p>Registro numero 2</p> <p>[niños en la sala audiovisual, viendo un video de las zonas de chile]</p> <p>E: miren la imagen que linda, oye como se llama eso, quien sabe? N: (todos respondiendo a la vez) E: maura N: cactus E: cactus, y donde sale el cactus N: en el norte, el desierto E: el desierto, bien cuéntanos diego algo. N ahí había un cactus... E: un cactus muy bien E: miren ese N: una lagartija E: esta estará en el sur o en el norte? N: en el norte E: en el norte, alguna vez han visto una lagartija?? N: yo si! E: y se quedan así en el sol N: yo tengo una, yo he visto una (todos hablando a la vez) E: shuuu N: una vez me encontré una lagartija en mi casa E: aaaa, ya ahí esta otra, como se llama eso? N: flamencos e. flamencos, miren que son lindos N: que largos E: y eso??? N: llama E: miren esa tiene un bebe N: llama, llama, queremos ver otro E: eso esta en la zona norte E: miren, y como se llama también este? N: cóndor E: y donde salio el cóndor, quien se acuerda?</p> | <p>N: siii E: saquemos las sillas al patio entonces. [Niños sacan las sillas y forman un círculo]</p> <p>E: ¿que podríamos hacer por mientras? N: cantar una canción. E: ¿Qué canción se les ocurre? N: la canción del teacher. E: buena idea cantemos la canción entonces. [niños cantan la canción]</p> <p>E: tulipán, pero saben que niños, esta es el tulipán, esta era la abeja, esta era la mariposa N: ya se, tiene mas ahí! E: esta era la espina, y esta?? (muestra una tarjeta vacía) N: tante podemos escribir algo? E: que podemos escribir? N: a yo se N: una adivinanza E: y esta? N: yo quiero la rosada E: y esta? N: yo también N: yo quiero el rojo E: pero saben lo que sucede, que solo tengo 3 N: yo se!! Trabajar en equipo E: trabajar en equipo!!! Y cuantos equipos va a ser? N: 3!! E: ya pero dentro de la sala porque hace mucho calor</p> <p>Registro numero 4</p> <p>E: a quien llamamos hoy, a panda o a pinocho? N: a panda, pinocho, los dos E: haber levanten las manos quien quiere a pinocho (Los niños levantan las manos) E: 1,2,3,4,5 E: a panda ahora (Los niños levantan las manos) N: queremos los dos E: entonces llamemos primero a pinocho pero tienen que hacerlo despacito ya, 1,2,3 N: pinocho.... (Aparece pinocho)</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| <p>N: del escudo, en Mendoza (todos hablando a la vez) E: en Mendoza? E: hablemos todos juntos, ya hablemos todos juntos, lalalalala N: en el escudo!!! E2: shuu E2: aquí no se puede gritar E: shuuu E2: haber escuchen lo que esta hablando la tante primero, no podemos hablar todos juntos, ya escuchen a la tante. E: van a tener que levantar la mano primero para hablar y no se trata de levantar la mano y hablar, tiene que escuchar primero E: quien sabe de que zona estamos viendo en la foto? De la norte, centro o sur? N: de la norte E: ya ahora vamos a seguir viendo las fotos de la zona norte, ya tante Karen, sigamos con las fotos E: vieron eso? Y ahora viene la flora y la fauna de la zona centro, donde vivimos nosotros, es la parte verdecita, esta es la parte de la zona centro (mostrando la foto) E: ahora cambio todo porque antes en la zona norte todos era café y ahora en la zona centro miren que lindo verde N: flores E: si, miren las flores, se acuerdan de las flores de la zona norte del desierto? Miren la flora todo cambio, saben como se llama esta? N: manzanilla E: manzanilla, y esta? N: copihue E: copihue, muy bien, miren que linda las flores son preciosas y en la zona centro salen E: como se llama ese? N: cóndor E: también es de la zona centro, y eso? N: pato, cuac, cuan E: miren esa, quien sabe como se llama este? N: pavo real E: en la playa, quien sabe como se llama N pelícanos E: miren esa N: tigre E: puma N: puma E: como se llama este? N: huemul N: un zorro, auuuuu</p> | <p>Registro numero 7</p> <p>E: que lindo esta el día. N: si hay sol tante. E: porque habrá hoy un sol tan lindo? N: porque estamos en primavera. E: si, y que sucede en primavera? N: salen las flores. N: sale el sol. N: si y los bichitos. N: las mariposas. E: si, justamente eso haremos hoy, buscaremos bichitos. si, ¿para eso que podemos ocupar? N: vasitos. N: lupas. E: buena idea vasitos y lupas, pero solo tenemos 4 vasos. ¿Qué podríamos hacer? N: trabajar en grupos. E: buena idea, entonces en cuantos grupos. N: en 4 E: súper bien, tomen las lupas, y formen los grupos. [los niños sacan una lupa, y forman los grupos]</p> <p>Registro numero 8</p> <p>E: ahh, que bien y ahora ¿que tenemos que hacer?. N: los caracoles, el de nosotros es mas rápido. [Niños ponen los caracoles] N: el de nosotros va ganando. N: no el de nosotros. N: mira se cambio de lugar. [La carrera dura mucho rato, ya que algunos caracoles se desvían y hay que volver a ponerlos en su lugar] N: ya tante ganamos. E: si que bien, pero veamos los tres primeros lugares. N: este es segundo. N: y tercero el chiquitito. E: ya muy bien, ahora iremos a dejar los caracoles, para que no los extrañen tanto sus familias. N: ya vamos. E: caminando niños, que se pueden caer. [Niños van a dejar donde encontraron los caracoles.]</p> |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>E: ahora viene la zona..? N: sur E: esta es la de color N: azul E: miren que linda N: aaa E: que hay allá arriba? N: miren, se parece a Mendoza E: se parece a Mendoza N: si, mira tante E: miren ese N: un gato N: un ñandú E: un ñandú, miren que lindo E2: las torres del paine E: miren eso, quien sabe como se llama? N: hielo, hielo, agua congelada E: se llama glaciares N: un pingüino E: miren el bebe pingüino N: (todos hablando a la vez) E: ahora vamos a ver el video sin pararlo, vamos a estar calladito y abrir bien los ojitos y lo único que les voy a decir zona norte y vamos a ver todo lo de la zona norte, centro y sur. (Viendo el video, todos en silencio y en orden) E: esta es la zona norte, miren la zona norte N: cactus N: lagartija E: shuuu!!! N: hablando bajo E: ahora viene la flora y la fauna de la zona centro del chile, lo verdecito E: miren las flores que bonitas N: flores N: gaviotas E: las gaviotas N: ovejas E: y ahora la ultima zona, la sur miren eso que lindo E: miren eso, las torres del paine N: aaa, los pingüinos E: ahora no se olviden de las ideas ya que mañana tendremos que seguir conversando de esto N: siiiii!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!</p> <p>Registro numero 5</p> | <p>Registro numero 9 E: miren que esta lindo el día, ¿les gustaría trabajar en el patio? N: si E: pero primero antes de salir, tenemos que saber que dibujar, ¿Qué se les ocurre a ustedes que podríamos dibujar? N: una mariposa. N: un naruto. N: un dinosaurio. E: que buenas ideas, pero como esta el día tan lindo. Y conocemos tantas cosas de la primavera. N: algo de la primavera tante.</p> <p>Registro numero 14 E: ¿y con que podríamos mirar mas de cerquita las flores? N: con lupas. E: buena idea, saquemos las lupas.</p> <p>Registro numero 1 E: adivinanzas, alguno sabia que son las adivinanzas N: yo si, yo si N: yo me acorde de las adivinanzas que hicimos la otra vez E: iguales N: de animales</p> <p>Registro numero 4 (Aparece pinocho) E: niños me despertaron, como están? N: bien E: como se han portado? N: bien!! N: me acuerdo de la moneda que hicimos E: te acuerdas de la moneda que hicimos N: si!! E: y te compraste algo con eso, que te compraste?? N: un auto, un avión</p> <p>Registro numero 4 E: niños, niños, miren, que es esto? N: una calavera N: buuu N: unos pascuas E: que cosa N: unos pascuas</p> |
|---|---|

| | |
|---|--|
| <p>E: niños a que no saben que haremos hoy? N: que haremos tante? E: algo súper entretenido, decoraremos nuestra sala de clases, pero para eso tendremos que concentrarnos mucho, porque miren lo que tengo acá. [Mostrando unas laminas a los niños de un huevo, una oruga, una larva, y una mariposa] E: ¿Qué es esto? N: un gusano tante. N: una mariposa. N: un huevo. N: un capullo! E: ahhh, que son inteligentes mis niños hermosos, pero ahora viene lo difícil, resulta que a mi se me desordenaron estos dibujos, porque tenían un orden. Algo va primero!, ustedes los podrían ordenar en grupo, por favor! N: siiiiiiiiii E: que bueno, le entregare a cada grupo las cuatro laminas y les daré tiempo para que las ordenen.</p> | <p>N: unos moais E: unos moais, haber pongan todos cara de moais E: este moais, donde se encuentra???? N: en la isla de pascua E: en la isla de pascua queda en EEUU??? N: noooo N: si E: donde queda N: en el sur de chile E: la isla de pascua queda en chile verdad? E: las islas son pegaditas, miren aquí hay un mapa de chile, las islas quedan en las montañas o en el más?? N: en la montaña E: porque están en las montañas Camila? N: en el mar E: porque en el mar N: por que ahí esta el agua E: una isla esta rodeada de mar, por ejemplo yo soy la isla de pascua y todo lo que me rodea es mar, entienden?? Entonces esta aquí (mostrando el mapa) y terminan acá N: y como podríamos ir para allá E: y en que nos podríamos ir.... Exacto, es que esa es la pregunta, como podríamos ir, como me conseguí esto si queda tan lejos??? N: en un bote E: en un bote, pero me cansaría mucho remando N: en un avión E: en un avión también me podría ir N: en barco E: aaa N: en lancha E: en lancha E: entonces ahora niños viene la parte más difícil de todas. Entonces ahora vamos a hacer.. Me van a contar levantando la mano que creen que le pasó a esta piedra, N: se cayó del volcán E: como se cayó del volcán?? N: cuando salio la lava y ... E: cuando salio la lava salio esta N: y se apago, cayo al suelo y se apago E: que se apago Camila? N: (todos hablando a la vez) E: tienen que levantar la mano Emilio Como esta piedra llevo a sus manos, si es una piedra del volcán?</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| | <p>N: yo se, yo se!!!</p> <p>E: el Emilio quiere hablar</p> <p>N: es que se cayó al agua cuando salio la lava</p> <p>E: entonces esta piedra cayó al agua, y como la encontró mi papa en el agua?</p> <p>N: se callo a la tierra</p> <p>N: y se apago</p> <p>E: el volcán?</p> <p>N: noo, la piedra</p> <p>E: o sea estaba caliente, o no?</p> <p>E: sii, pero la tomo con una bolsa, guantes.</p> <p>E: entonces, haber vamos a hacer un resumen entonces de la historia.</p> <p>Entonces mi papa iba caminando, caminando por la isla de pascua y de repente, k paso??</p> <p>N: encontró la piedra</p> <p>E: encontró la piedra botada o no??</p> <p>N: sii</p> <p>E: pero ayúdenme porque quiero que ustedes me digan lo que paso</p> <p>N: no, no, salio del volcán, porque estaba tirando lava</p> <p>N: es del volcán</p> <p>E: entonces yo vengo por acá, caminando y hablando por celular y de repente el volcán empezó a....</p> <p>N: estallar</p> <p>E: como se llama cuando al volcán se le sale la lava??</p> <p>N: estallar</p> <p>N: erupción</p> <p>E: erupción, super bien!!!. A mi papa yo creo que le dio miedo</p> <p>N: sii</p> <p>E: o le dio risa</p> <p>N: no se cayó</p> <p>N: y de repente se cayo la piedra, ajajaja</p> <p>N: tante y de repente se cayo esa piedra y se apago</p> <p>E: aaa</p> <p>N: venia caminando y la agarro con un guante, una pala y la echo dentro de la bolsa</p> <p>E: ya entonces la historia de la piedra</p> <p>N: se fue</p> <p>E: se fue, muy bien. Un aplauso para todos ustedes, la mesa.</p> <p>Y ahora la pregunta que tengo es quien abra echo este moai????</p> <p>N: tante inmenso</p> <p>E: si esta es una recreación de un moai</p> <p>N: si algunos son grandes, algunos medianos, y algunos son chicos</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>E: si, algunos son grandes, medianos y chicos Entonces yo les preguntare quien crea, quien abra echo un moai, un caballero, una señora, un marciano, un lobo. Quien abra hecho los moais???</p> <p>N: unos caballeros</p> <p>E: unos caballeros, de chile o de la isla de pascua. De donde?</p> <p>N: de la isla de pascua, que nacieron en la isla de pascua</p> <p>E: Josefa que será esto? tu que lo observaste</p> <p>N: el cuerpo</p> <p>E: el cuerpo, ya pero hay unos dibujos</p> <p>N: son dibujos de unos animalitos cuando chicos</p> <p>E: esperen, que la Josefa quiere hablar, se te ocurre algo???</p> <p>N: no</p> <p>E: no, bueno tomy que se te ocurre?</p> <p>N: que se parece a las letras de la china</p> <p>E: guau, escuchen lo que dice tomas, el dijo que parecen las letras chinas.</p> <p>E: a lo mejor..</p> <p>N: se parecen a las de los moais</p> <p>E: a lo mejor estas son letras son de la isla de pascua</p> <p>N: si lo escribió un señor</p> <p>E: sii!! Ya magdalena que se te ocurre, que dice aquí, lo que se te ocurra que podría decir, podría decir???</p> <p>N: diario</p> <p>E: que podría decir Matías olivares??</p> <p>N: gorila</p> <p>E: que podría decir??</p> <p>N: podría decir Egipto</p> <p>E: que podría decir valentina?</p> <p>N: se me olvido</p> <p>E: se te olvido. Que podría decir goy??</p> <p>E: que podría decir diego</p> <p>N: lava</p> <p>E: lava, Montserrat que podría decir??</p> <p>N: no se</p> <p>E: no sabe, claudio que cree tú?</p> <p>N: gorila</p> <p>E: gorila dice, oye ya que podrían hacer ahora?? Que les gustaría hacer???</p> <p>E: les gustaría hacer un moai??</p> <p>N: nooo, siiii</p> <p>Registro numero 7</p> <p>E: muy bien, entonces observaremos bien los</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>bichitos, porque después cada grupo tendrá que decir características de los bichitos. ¿Ustedes saben lo que es una característica de algo? N: si N: es algo de alguien. E: ¿Cómo que por ejemplo? N: como que yo soy linda. E: bien, Monse, eso es una característica. N: si, que me gusta la u. E: también Dieguito eso es una característica. E: ahora buscaremos características en los bichitos, puede ser el color, el tamaño, lo que quieran.</p> <p>Registro numero 8</p> <p>E: ohh, muchos caracoles, ¿pero como lo haremos? N: tenemos que hacer una pista de carreras. E: buena idea, ¿pero yo estoy tan cansada que ya ni se me ocurre como. N: con una hoja y pones los números. E: ahhh, podría ser una cartulina. N: si E: ya cuantos caracoles hay? N: haber, contemos, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. N: ocho tante. E: muy bien, entonces cuantos números pongo? N: 8 tante. E: ¿los quieren poner ustedes?, yo les marco las rayitas. N: si</p> <p>Registro numero 11.</p> <p>E: hay niños que lindos están los días! N: si, es porque estamos en primavera. E: ¿y que sucede en primavera? N: salen flores. E: ahh, y que mas sucede? N: cantan los pajaritos.</p> <p>Registro numero 15 [La educadora realiza títeres] E: hola niños! N: hola! E: ustedes saben como me llamo! N: no E: yo me llamo xiripultunenco! ¿Cómo me llamo?</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>N: xilitulullo! E: noooo xiripultunenco. [niños rien] E: y hoy les vengo a contar algunas cositas, ¿quieren escuchar? N: si E: lo que sucede, es que me encontré con un amiga llamada abejita reina. ¿ustedes la conocen? N: no E: ¿están seguros? N: yo una vez vi una abejita, y me dijo que era la reina. E: viste yo sabia, porque ella dijo que los conocía, que siempre los venia a visitar, mientras cuidaba que las abejitas obreras trabajaran. N: y ella no trabaja? E: no, ella es la reina, tiene otras abejitas que trabajan, para ella. ¿y saben que es lo que hacen? N: la miel E: justamente, ellas hacen la miel, ¿han probado la miel alguna ves? N: si, yo la he probado. E: ¿y te gusto? N: si es rica. N: a mi no me gusto. E: ¿Qué sabor tiene la miel, es amarga? N: no es dulce. N: es como acida. E: ahh, bueno, también les cuento que la abeja reina me contó, que existían otras abejitas también, y se llamaban zánganos. [Niños ríen] N: porque son flojos. E: claro algo así, las obreras son las que hacen todo. N: si eso yo lo sabia!</p> <p>Registro numero 15 E: ¿niños, se me olvido algo? N: que E: ¿Quién hacia la miel? N: las abejas E: ah! N: pero no todas E: no? N: porque los flojitos no hacen nada! N: Thomas esos se llaman zánganos! N: si, los zánganos. E: ahh, ¿ y entonces quien?</p> |
|--|--|



| | |
|--|--|
| | <p>N: las obreras. E: ahh N: y la reia manda todo, y no hace nada! E: que rico seria ser reina de las abejas. N: si, yo quiero ser la reina N: y yo el rey. N: y todos los niños, nos buscan comida. E: jaja, muy bien, que rico seria. N: sii E: ya, muy bien ahora mis abejitas, a buscar la colación!</p> |
|--|--|