

## La vida bajo el agua: Una experiencia en educación infantil

*Life under water: An experience in early childhood education*

*A vida debaixo d'água: uma experiência na educação infantil*

**Yarilpa Paola Sandoval-Parra**

Secretaría de Educación de Bogotá

[ypsandoval@educacionbogota.edu.co](mailto:ypsandoval@educacionbogota.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7180-5995>

**Luis-Alfonso Ayala-Villamil**

Secretaría de Educación de Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas

[luisalfonsoayalavillamil@gmail.com](mailto:luisalfonsoayalavillamil@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9740-8541>

### Resumen.

Este documento socializa un proyecto de aula desarrollado con estudiantes de grado transición en un colegio de la ciudad de Bogotá, Colombia. El objetivo de la experiencia de aula es potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas a partir de sus intereses en la construcción de su conocimiento frente a algunas formas de vida. La experiencia de aula se analiza desde el paradigma hermenéutico interpretativo con metodología cualitativa. Para identificar los intereses de los niños y las niñas se realizan "actividades detonadoras", se acotan dichos intereses y se diseña el proyecto desde los fundamentos del lineamiento pedagógico curricular de Bogotá, que se estructura desde las actividades rectoras en educación inicial: El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Los intereses develados por los niños y las niñas se encuentran enmarcados en la vida marina. Entre los principales hallazgos se encuentra el desarrollo de pensamiento crítico, creatividad, fomento de trabajo colaborativo y de habilidades sociales. Se resalta la importancia de las asambleas, los talleres, los rincones y las aulas especializadas como importantes estrategias pedagógicas en educación inicial.

### Palabras clave.

Educación Inicial, Experiencia Pedagógica, Proyecto de Aula, Vida Marina.

## **Abstract.**

This document socializes a classroom project developed with transition grade students in a school in the city of Bogotá, Colombia. The objective of the classroom experience is to promote the integral development of boys and girls based on their interests in the construction of their knowledge regarding some forms of life. The classroom experience is analyzed from the interpretive hermeneutical paradigm with qualitative methodology. To identify the interests of boys and girls, "trigger activities" are carried out, these interests are delimited, and the project is designed from the foundations of the pedagogical curricular guideline of Bogotá, which is structured from the guiding activities in initial education: The game, art, literature, and exploration of the medium. The interests revealed by the boys and girls are framed in marine life. Among the main findings is the development of critical thinking, creativity, promotion of collaborative work and social skills. The importance of assemblies, workshops, corners, and specialized classrooms as important pedagogical strategies in initial education is highlighted.

## **Keywords.**

Initial Education, Pedagogical Experience, Classroom Project, Marine Life.

## **Resumo.**

Este documento socializa um projeto de sala de aula desenvolvido com alunos da série de transição em uma escola na cidade de Bogotá, Colômbia. O objetivo da experiência em sala de aula é promover o desenvolvimento integral de meninos e meninas a partir de seus interesses na construção de seus conhecimentos sobre algumas formas de vida. A experiência em sala de aula é analisada a partir do paradigma hermenêutico interpretativo com metodologia qualitativa. Para identificar os interesses de meninos e meninas, são realizadas "atividades de gatilho", esses interesses são delimitados e o projeto é concebido a partir dos fundamentos da diretriz curricular pedagógica de Bogotá, que se estrutura a partir das atividades orientadoras na educação inicial: O jogo, arte, literatura e exploração do meio. Os interesses revelados pelos meninos e meninas estão enquadrados na vida marinha. Entre os principais achados está o desenvolvimento do pensamento crítico, criatividade, promoção do trabalho colaborativo e habilidades sociais. Destaca-se a importância das assembleias, oficinas, cantos e salas especializadas como estratégias pedagógicas importantes na formação inicial.

## **Palavras-chave.**

Formação Inicial, Experiência Pedagógica, Projeto Sala de Aula, Vida Marinha.

## Introducción

La continua reflexión sobre las prácticas pedagógicas es una vía sistemática, desde el quehacer docente, para la generación del saber pedagógico (Herrera y Martínez, 2018), porque este saber resulta de la interacción entre el análisis de los discursos y la experiencia docente que se materializa en las prácticas escolares, encaminadas a la construcción de aprendizajes y la formación social de las personas. Así, el objetivo de este documento es socializar una práctica pedagógica diseñada por una docente de preescolar, para sus estudiantes de grado transición, planteada desde las denominadas “actividades rectoras” del lineamiento pedagógico curricular para la educación inicial en el distrito (Alcaldía de Bogotá, 2019) y estrategias pedagógicas de primera infancia (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Se reflexiona sobre el saber pedagógico del profesorado en educación infantil, desde los discursos instituidos en los documentos oficiales de educación en preescolar, y la experiencia de una profesora de preescolar.

## Proyecto de aula en educación infantil

Los proyectos de aula parten de los intereses o preguntas que se hacen los niños y niñas, y se concretan desde las orientaciones dadas por el profesorado durante las experiencias pedagógicas (Ministerio de Educación Nacional, 2017). En los proyectos de aula, son importantes: a) los conocimientos de la sociedad, donde, se contextualiza la experiencia pedagógica y, b) los recursos disponibles. Los conocimientos de la sociedad se movilizan a través de las personas con las cuales los estudiantes interactúan, entre ellos, padres, abuelos, tenderos y personas que se encuentran en los lugares frecuentados por los niños y niñas; entre éstos, la casa, el barrio y el colegio. Esta movilización se realiza a través de los lenguajes establecidos en la comunidad, como el lenguaje verbal, corporal, escrito, de señas, entre otros.

En este sentido, son relevantes las habilidades docentes para escuchar y observar varios lenguajes, códigos y símbolos empleados en la comunicación. Escuchar es estar dispuesto al cambio y es la base para la construcción del aprendizaje. Desde esta perspectiva, observar es parte de la escucha. Así, el profesorado escucha y observa las acciones de los estudiantes, las analiza y genera reflexiones pedagógicas que son fundamento para el diseño de sus siguientes experiencias pedagógicas (Hoyuelos y Riera, 2015; Rinaldi, 2001).

Por lo anterior, la observación y la escucha son elementos trascendentales junto con la reflexión pedagógica del profesorado, para otorgarle sentido a las interacciones establecidas por los estudiantes, y así generar experiencias y ambientes que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas en el desarrollo de los proyectos de aula (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019).

Otro elemento constitutivo para el desarrollo del proyecto de aula son los recursos, tanto humanos como físicos. Entre los recursos humanos, los estudiantes y el profesorado son los primeros que intervienen, pero también, algunos invitados pueden participar en las experiencias pedagógicas, quienes, desde su quehacer y conocimiento específico, aportan en la exploración, análisis y construcción de los intereses de los niños y niñas. En cuanto a recursos físicos, el profesorado tiene una amplia gama de posibilidades en la actualidad, pero es desde la lectura del contexto y la intencionalidad pedagógica, donde se identifica el aprovechamiento de estos recursos. En otras palabras, si bien en los procesos de enseñanza y de aprendizaje son fundamentales los recursos tecnológicos, de infraestructura y didácticos, de poco valor son si carecen de intencionalidad pedagógica que cobre sentido en el desarrollo integral de los niños y niñas. Por otro lado, recursos aparentemente básicos, como los trozos de tela, son relevantes cuando desde la intencionalidad pedagógica y/o el significado inicial que le dan los estudiantes, permiten otorgar significados y sentido a las experiencias que ayudan a resolver las preguntas que surgen de los intereses iniciales del estudiantado.

Así, en la formulación del proyecto de aula es importante el lenguaje como forma de expresión entre los estudiantes y el profesorado, para establecer intereses comunes, que permitan plantear una estrategia pedagógica en educación inicial. Pero también son relevantes los integrantes de la comunidad, y la intencionalidad pedagógica desde la reflexión del profesorado, para identificar, analizar y crear o ampliar los significados de los intereses de niños y niñas.

## Descripción de la Experiencia

### Contextualización

La experiencia objeto de este trabajo se fundamenta desde el paradigma hermenéutico interpretativo con metodología cualitativa y desde la estrategia pedagógica denominada proyecto de aula, enriquecida con otras estrategias sugeridas en el lineamiento pedagógico para la educación inicial en el distrito, como rincones, mesas de trabajo, asambleas y talleres.

La elección de proyecto de aula corresponde a un consenso institucional para potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas, en el cual, el colegio, el profesorado y los lineamientos fungen como instancias metodológicas en la institucionalización del saber pedagógico (Zuluaga, 1987). La experiencia pedagógica que se describe es realizada por una de estas profesoras y su grupo de 25 estudiantes (14 niñas), en un colegio público de Bogotá-Colombia.

### Actividades detonadoras para reconocer los intereses de los niños y las niñas

La identificación de los intereses de los niños y las niñas es el aspecto esencial en el trabajo por proyectos de aula. Los intereses de los estudiantes corresponden a sus gustos, que son emocionales e impulsan su actuar (Maturana, 2001). Por esto, para el proyecto de aula objeto de esta reflexión, se diseñan actividades detonadoras que permitan caracterizar los intereses de niños y niñas durante el periodo de adaptación al entorno escolar en el inicio del año académico, estas actividades en conjunto permiten a la docente caracterizar dichos intereses.

Las actividades detonadoras diseñadas son: 1) cajas mágicas, 2) experiencias sensoriales, 3) circuitos de actividad física, 4) juegos simbólicos y de mesa, 5) preguntas orientadoras, 6) talleres, 7) murales, 8) lectura de cuentos, 9) observación de videos y 10) asambleas. Así, se reconocen los gustos e intereses de los niños y las niñas, para luego construir una propuesta pedagógica. En este sentido, se emplean:

- *Cajas mágicas.* Se construyen dos tipos de cajas mágicas: la primera contiene diferentes objetos como juguetes y elementos usados en la cotidianidad. La segunda, está compuesta por objetos básicos como papel, trozos de tela, madera u otros materiales. Con estos objetos se desarrolla el juego simbólico, donde los estudiantes otorgan sentido y significado a los objetos desde su creatividad e imaginación.
- *Experiencias sensoriales que consideran los cinco sentidos.* Para el gusto se identifican sabores, probando diferentes alimentos con los ojos vendados, de forma similar, desde el sentido del olfato, los niños y niñas huelen diferentes sustancias para identificarlas. En la exploración con el sentido de la visión, se emplean linternas en un recinto oscurecido para jugar con las sombras proyectadas. Con el sentido de la audición se plantean actividades para escuchar diferentes instrumentos musicales, así como ruidos producidos con objetos. En la identificación de los intereses mediante el tacto, se elabora un tapete de texturas, por el cual caminan sin zapatos.
- *Circuitos de actividad física.* Creados mediante estaciones donde se realizan ejercicios propuestos por la profesora. Para esto se emplean pelotas, aros, lazos y escaleras dibujadas en el piso. También se diseñan actividades aeróbicas.
- *Juegos simbólicos y de mesa.* Estos permiten la interacción entre estudiantes, que la profesora observa, escucha y analiza para identificar los gustos e intereses del estudiantado. Además, estos juegos contribuyen a establecer pactos de convivencia, en el desarrollo social de niños y niñas, al establecer turnos y seguir reglas.

Durante y después de realizar cada actividad, se fomenta el intercambio de ideas y emociones a través de la asamblea. Las asambleas posibilitan socializar gustos, miedos, sentimientos, escuchar anécdotas, historias, cuentos, como forma de interacción social y reconocimiento de cada niño y niña, desde su singularidad en una pluralidad. Durante la asamblea posterior a las cajas mágicas, un participante al ver una ballena de juguete manifestó, "a mí me gustan las ballenas porque son grandes". En la actividad detonadora de experiencias sensoriales, al tocar los objetos con sus ojos vendados se les preguntaba si sentían miedo, o que sentían. Un participante respondió, "yo no le tengo miedo a eso, yo le tengo miedo a los tiburones y las ballenas". Las anteriores expresiones suscitaban intervenciones de otros estudiantes sobre diferentes peces, entre ellos el pez globo, pero también acerca de las algas, las estrellas de mar, las sirenas, la ballena orca, los acuarios, el mar, sobre nadar, el deseo de conocer el mar, los barcos, los piratas y las películas de todo lo anterior.

Constantemente, se realizan preguntas orientadoras con el fin de seleccionar la información de los intereses, sentires, imaginarios de los niños y niñas, porque las preguntas orientadoras reflejan la intencionalidad pedagógica de la profesora, para explorar y profundizar en los intereses de los estudiantes, así como identificar sus miedos e inquietudes.

Para ratificar lo anterior, se decide realizar un taller que consta de dos momentos, en el primero se observan videos de animales en su medio y se leen cuentos en asamblea. El segundo momento consiste en la elaboración de un mural con imágenes de animales. Los murales permiten visibilizar los gustos de los estudiantes desde su singularidad, y a su vez, permite reconocer la pluralidad del curso, al compartir cada estudiante sus representaciones gráficas con sus compañeros.



Figura 1. Creación del mural. Foto tomada por la autora.

En esta actividad, se pide a los estudiantes llevar recortes de diferentes animales. La mayoría de los recortes fueron de animales que viven en el mar; sin embargo, también llevaron recortes de otros animales. Por lo anterior, se decide crear un mural llamado "cada animal tiene un lugar" (figura 1) y se clasifican en animales marinos y terrestres. El lado izquierdo de la figura 1 muestra recortes que representan animales de hábitat terrestre y el lado derecho algunos recortes que representan animales marinos, entre estos se observan los pulpos, peces y estrellas de mar.

Como resultado de estas experiencias en conjunto, se evidencia gran interés por reconocer el mundo de los animales que viven en el agua, sus características físicas, sonidos, alimentación y hábitat. Además, se reconoce el interés por su cuerpo como herramienta fundamental en la comunicación.

### **Formulación y desarrollo del proyecto**

Posteriormente, a través de una lluvia de ideas, los estudiantes proponen diferentes nombres para el proyecto. Se decide nombrarlo "la vida bajo el agua". Se plantean dos temas basados en los intereses de los estudiantes y desarrollados durante el año escolar: 1) la vida marina animal, y 2) otros seres vivos del mar. Así, las experiencias propuestas para el desarrollo integral de los niños y niñas, se basan en las actividades rectoras en educación inicial usando como excusa los dos temas propuestos. Desde esta perspectiva, las actividades rectoras son concebidas en este proyecto de aula como actividades innatas de los estudiantes, con gran valor en la interacción con otras personas y la construcción de sus aprendizajes. La anterior perspectiva está alineada con la concepción de actividades rectoras desde la política pública, porque:

El juego, la literatura, el arte y la exploración del medio se asumen como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y con el mundo para darle sentido y construir sus propios significados y representaciones de la realidad. En ellas se configuran escenarios naturales y sensibles de mediación de los adultos con la primera infancia para promover su desarrollo y asegurar su participación en la vida social y cultural de cada comunidad. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019, p. 74).

Además, al abordar la vida marina animal se hace uso de estrategias como el rincón de la literatura, lugar donde se realizan lecturas de cuentos, así como lectura de historias y pequeñas consultas que se comparten alrededor de la vida marina. En este momento el interés gira alrededor de peces, tiburones y ballenas. La elaboración de creaciones artísticas como máscaras, portarretratos, murales y animales de mar se realizan con material reciclable a través de un taller. Además de trabajos de asociación de animales marinos por sus características físicas como color, forma, tamaño y especie. Lo anterior potencia procesos de desarrollo de lectura y escritura con el método global, donde se reconocen palabras asociadas al tema, así como números y

procesos de conteo. Entre estas actividades están:

1. Escribir una frase de un cuento asociado a un animal marino, donde el estudiante inicia su proceso de lectura y escritura. En la figura 2, se observa como desde la escritura del título del cuento "el mar es un lugar para jugar" y desde la escritura de algunos personajes de este, se inicia el reconocimiento de las vocales.

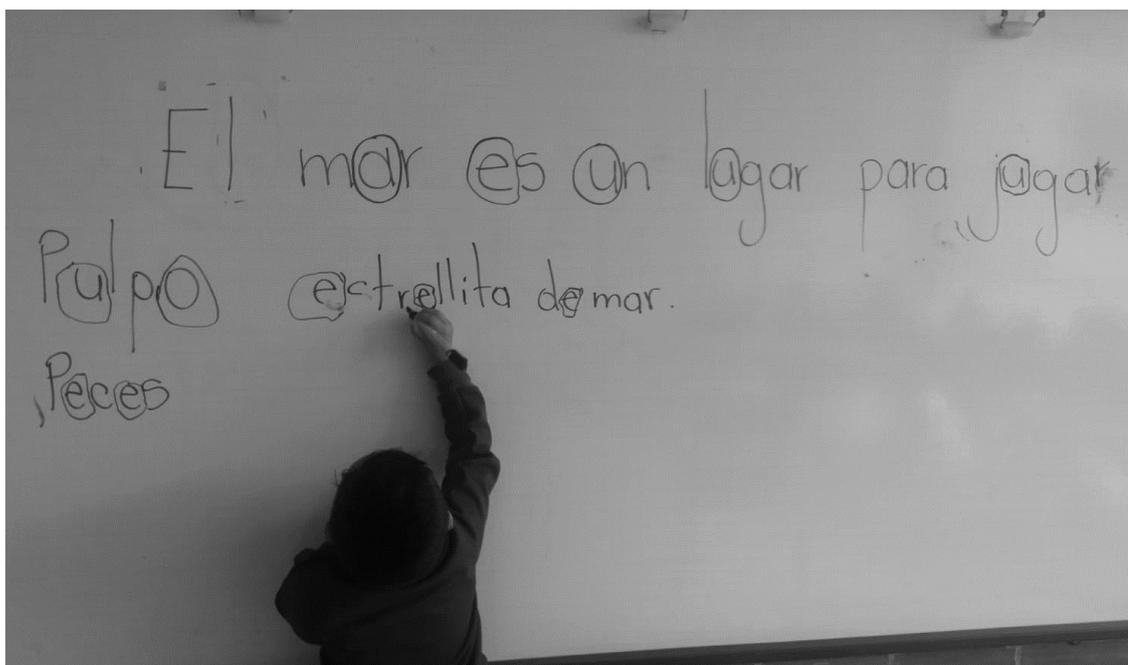


Figura 2. Reconocimiento de vocales. Foto tomada por la autora.

2. Dibujar un animal marino y escribir su nombre, asociando palabra y significado.
3. Escribir una frase de un cuento de interés y asociarla con imágenes que den significado a dicha frase.

El proceso de asociación cantidad número se realiza con conteos a partir de la descripción de animales marinos, por ejemplo:

1. A partir del dibujo de una ballena, se cuentan sus aletas, sus ojos, boca y cola.
2. Con dibujos de varios animales marinos, se realizan conteos hasta el número diez.

Las anteriores actividades, promueven un contexto ideal para realizar procesos de clasificación. Adicionalmente, se realiza la actividad ¿sabías que?, con las cuales se abordan cuestiones de interés como ciclos de vida, alimentación de los animales marinos, y características físicas de los animales que les permiten vivir en el mar.

Para abordar el interés de los niños y niñas sobre otros seres vivos del mar, se emplean herramientas de aprendizaje como consulta en casa, y en asamblea se abordan aspectos sobre su hábitat, características, y representaciones con dibujos en cuaderno, cartelera y elaboración de títeres. En este momento, los estudiantes muestran especial interés por los caballitos de mar, las estrellas de mar, los pulpos, los peces venenosos (pez globo), las tortugas y las algas marinas. También se realizan actividades para el proceso de lectura y escritura, de relación número cantidad y clasificación como las descritas en el interés anterior.

Adicionalmente, se plantean actividades de pensamiento lógico mediante secuencias de imágenes. Esta actividad consiste en plantear una secuencia de imágenes, las cuales presentan un patrón que el estudiante identifica, y posteriormente, realiza predicciones sobre cuál imagen debe continuar.

Nuevamente, la disposición de observación y escucha de la profesora para identificar intereses de sus estudiantes toma relevancia en la dirección del proyecto de aula, ya que, en asamblea, un niño narra sobre un pulpo que vio en una película y muestra especial interés en la tinta que este animal expulsaba. Igualmente, en el desarrollo de algunas estrategias pedagógicas mencionadas, unos niños y niñas plantean dudas sobre las sirenas. Esto ejemplifica las dinámicas de la enseñanza en educación inicial a través de la estrategia por proyectos de aula, porque, desde las voces de niños y niñas, y la reflexión pedagógica docente, se ajusta y configura las experiencias pedagógicas a diseñar y ejecutar en el proyecto.

En este sentido, se construyen experiencias corporales asociadas a las artísticas desde los juegos simbólicos, la creación de objetos, artefactos, así como las puestas en escena con cantos y bailes que permiten a los niños y niñas disfrutar de su desarrollo integral mientras aprenden sobre la vida marina. Estas propuestas estéticas y corporales planteadas por la profesora para los niños y las niñas permiten que los estudiantes gocen de libertad y desarrollen autoconfianza y seguridad, mediante la exploración de espacios, materiales y de la naturaleza. A su vez, estos ambientes de aprendizaje promueven el derecho a la participación en la vida cultural y artística de los contextos donde las infancias crecen (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019).

Las anteriores experiencias pedagógicas se enriquecieron con procesos de lectura de imágenes, de lecturas guiadas, de procesos de escritura, de desarrollo de pensamiento lógico y espacial. La inquietud y atención específicamente se refería a la tinta generada por los pulpos, a partir de una película vista en casa sobre piratas, entonces, el niño en sus relatos verbales expresaba que los pulpos generaban una tinta como la encontrada en esferos. Para ahondar en este interés del niño, se diseñó una experiencia en la cual se hace una visita guiada a la biblioteca del colegio, donde los estudiantes hacen lectura de imágenes y el bibliotecario mediante una asamblea, lee algunos textos sobre el tema. De lo anterior, los niños y niñas concluyen que los

pulpos tienen una tinta parecida a la contenida en los esferos, pero no igual, porque la tinta de los pulpos es un pigmento usado para defenderse cuando se sienten atacados.

Durante el desarrollo de esta indagación, de la lectura de imágenes y de los procesos de asociación número cantidad con las partes de los pulpos, los niños y niñas manifiestan su interés por saber más sobre la forma de los pulpos. Por lo anterior, se diseñan y elaboran antifaces y máscaras de dichos animales en una estrategia pedagógica en conjunto con los acudientes de los estudiantes, ya que, según la caracterización del grupo, las creaciones plásticas y artísticas son de gran motivación. Luego de la elaboración en casa, cada niño y niña a través de una asamblea socializa su antifaz o máscara. Posteriormente, con este material los estudiantes actúan como si fueran pulpos a través del juego simbólico, donde los niños y niñas muestran sus representaciones del pulpo, aplicando lo aprendido sobre la tinta y los ocho tentáculos.

Las sirenas también fueron objeto de interés por los niños y niñas, ya que la mayoría de las niñas afirmaban que las sirenas eran mujeres reales que existían en el mar, pero que tenían pies a cambio de aletas; mientras que, para los niños, las sirenas no existían. Debido a lo anterior, cada niño y niña con sus acudientes realizan una indagación sobre la existencia de estos seres, mediante el uso de recursos digitales o libros. Luego, a través de una asamblea se socializa lo encontrado en la indagación, desde sus propias palabras, ya que en casa se había socializado la información encontrada. De lo anterior, los niños y niñas concluyen que no se ha confirmado la existencia de las sirenas, y que se consideran seres mitológicos asociados al mar.

Posteriormente, con la canción "en el fondo del mar" se elabora un video que busca representar la vida en el fondo del mar. En este video a través del juego simbólico en conjunción con el lenguaje corporal, ritmos y puesta en escena, los estudiantes con sus disfraces, máscaras y antifaces de pulpos, sirenas, ballenas, tiburones, caballitos de mar y estrellas de mar, recrean sus representaciones sobre los animales y otros seres marinos, desarrolladas durante el proyecto de aula. Este video hace parte de la estrategia de socialización del proyecto a la comunidad educativa.

Finalmente, cuando se cree que el proyecto ha terminado, una niña afirma "cierto profe que los barcos también viven en el mar", a lo cual se aclara que son objetos que están en el mar y son medios de transporte. De lo anterior, se ajusta la planeación pedagógica dándole valor a la inquietud de la estudiante, que resulta ser de varios niños y niñas del grupo. Por lo tanto, potenciando el desarrollo artístico de los niños y niñas se construyen con material reciclable barcos, de acuerdo con el diseño y creatividad de cada niño y niña y su familia. La socialización de estas creaciones artísticas se realiza mediante juego simbólico, en esta ocasión, representando una galería de arte, donde cada niño contaba como hicieron el barco y los tesoros que

transportaba, los cuales usualmente estaban asociados a sentimientos y representados con monedas de chocolate. Curiosamente, todos los niños y niñas se auto representan como piratas que guiaban la embarcación.

Por lo anterior, el proyecto de aula es una estrategia pedagógica que permite partir de los intereses de los niños y niñas para el desarrollo integral de la infancia. Particularmente, esta estrategia pedagógica es una apuesta democrática y flexible (García, 2012), que promueve la participación activa de diferentes miembros de la comunidad educativa (Rincón, 2012), en este caso, de los estudiantes, las familias, el bibliotecario y la profesora.

Además, al ser una estrategia pedagógica que surge de los intereses del estudiantado, es necesario que el profesorado desarrolle la habilidad de escuchar e interpretar las voces y expresiones verbales y no verbales de los estudiantes, ya que contienen códigos, símbolos expresados a través de dibujos, gráficas, así como en la elección de los juguetes y temas para jugar, en la medida que el juego representa una actividad con sentido y significado para los niños y niñas. Como lo indican Hoyuelos y Riera (2015) y Rinaldi (2001), es fundamental en el diseño de experiencias pedagógicas, que el profesorado reconozca y reflexione frente a las acciones de los estudiantes.

Por otro lado, este proyecto evidencia que la estrategia proyecto de aula permite integrar las actividades rectoras de la educación inicial. Así, desde la actividad rectora de la literatura se favorece la expresión a través de diferentes lenguajes verbales y no verbales. En la lectura de historias y cuentos alrededor de la vida marina se favorece el desarrollo del lenguaje verbal y escrito que permite conocer características y elementos de la vida marina, lo cual promueve en el estudiantado la construcción de su propio conocimiento. Con la actividad de consulta y socialización en asamblea, los estudiantes plantean preguntas y posibles respuestas que se convierten en situaciones comunicativas, donde los niños y niñas realizan explicaciones, preguntas y relatos (Martínez, 2015). Estas situaciones comunicativas en el desarrollo del proyecto son generadas en la consulta sobre la existencia de la tinta de los pulpos y las sirenas, entre otras. De esta forma, la actividad rectora de la literatura permite a los niños y niñas adentrarse en mundos reales e imaginarios (Puerta, 2003), que despierta en el estudiantado asombro, inquietud, incertidumbre e incluso los lleva a sentirse maravillados (Lozano y Corredor, 2019; Nussbaun, 2005), situación que promueve las expresiones gráficas con sentido y significado (Torres, 2006).

La actividad rectora del arte permite a través del disfrute reconocer las formas que tienen algunos de los seres que viven en el mar, desde los imaginarios de los niños y niñas, y modificados desde las asambleas donde se reflexiona sobre los videos observados, las interacciones con libros y las creaciones artísticas, como las máscaras de pulpos, expresiones gráficas para representar las sirenas y elaboración de los

barcos en material reciclable. Así, los estudiantes disfrutaban aprendiendo a través de la fantasía, la imaginación y la creatividad (Bejarano et al., 2019 y Marín, 2013), además de construir y representar su realidad (Alarcón, 2013).

Durante el desarrollo del proyecto, la actividad rectora del juego es fundamental porque es simbólico, es decir, presenta una estrecha relación entre los conocimientos, creencias, emociones y expectativas de los estudiantes (Bejarano et al., 2019, Laguía y Vidal, 2011, Moreno, 2017, Ruíz et al., 2001). Por lo anterior, en el juego se internalizan características de los seres representados (Arnaiz et al., 2011) y en este proyecto, de los seres marinos, como los pulpos.

Además, la actividad rectora de exploración del medio está representada por la interacción con diferentes ecosistemas, principalmente los marinos, aunque lejanos pero mediatizados. Lo anterior es fundamental, porque permite crear hipótesis que son entendidas en este caso, como expresiones del pensamiento que se materializan en el lenguaje (Puche, 2005, Sandoval y Ayala, 2020). A su vez, estas expresiones permiten reflexiones en las asambleas, como parte de la construcción del conocimiento, que es de naturaleza social al ser potenciado por las interacciones con los adultos y compañeros de clase (Malaguzzi, 2001).

## Reflexiones de la experiencia

La estrategia pedagógica proyecto de aula se establece como una apuesta flexible, democrática, a través de procesos pedagógicos, en el que participan los niños y niñas, como la docente y padres de familia. Esta se genera a partir de las preguntas e intereses de los estudiantes, que son precisados y orientados por la docente, teniendo en cuenta las características y pensamientos de los niños y niñas. Las voces, sentires y pensamientos de los niños y niñas son un elemento fundamental y constante, ya que orientan y estructuran el desarrollo del proyecto de aula, desde la construcción de aprendizajes y potenciación de habilidades y pensamientos. Este desarrollo se da a partir de realización de experiencias y actividades retadoras, que demanden hacer uso de la imaginación, creación y reflexión constante tanto en el colegio como en casa desde la corresponsabilidad de los padres de familia.

Los proyectos de aula pueden desarrollarse en un tiempo prolongado como en este caso, ya que posibilita investigaciones en biblioteca, revisiones virtuales, observación de videos, lecturas de diversos textos, creaciones artísticas con materiales de su entorno, siendo herramientas que construyen y potencian un desarrollo integral de los niños y niñas, desde el pensamiento numérico, al contar las partes de los seres marinos a representar en sus características físicas. El desarrollo del lengua verbal y escrito en la socialización de esas consultas, aprendizajes y construcciones a través de las representaciones artísticas de los elementos del ecosistema marino. Todas estas exploraciones construyen aprendizajes y simultáneamente revelan inquietudes e

intereses de los estudiantes, ya que, en este caso, se generó y expresó interés por conocer otros personajes como los piratas y barcos como elementos del ecosistema acuático, y, por lo tanto, se convierten en otra temática a explorar y comprender.

Así, el proyecto de aula en educación inicial permite un aprendizaje continuo e integral, porque una temática como la vida marina, asociada tradicionalmente a ciencias naturales, permite desarrollo del lenguaje verbal y escrito, al socializar imaginarios del estudiantado, y a la vez retan a escribir con una necesidad, construyen procesos de pensamiento lógico, espacial y numérico en las representaciones de los elementos u objetos, las creaciones artísticas desde el uso de la imaginación y creatividad, así como el reconocimiento de la singularidad de cada niño en medio de una diversidad que es todo el grupo de estudiantes, a través de las relaciones interpersonales que conlleva el trabajo individual y en equipo durante el desarrollo del proyecto. Este elemento integral, se convierte en una impronta de educación inicial a diferencia de otros niveles de educación.

Además, las actividades rectoras del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son desarrolladas por la docente durante la estrategia proyecto de aula, al ser las actividades por medio de las cuales los niños y niñas construyen y representan su realidad, para este caso la vida marina. A través del juego, que para los niños y niñas tienen un sentido, se clasificaron juguetes, e incluso simbolizaron ser un pulpo con el uso de máscaras que a través del arte construyeron de acuerdo con su imaginación y creatividad. La lectura de diversos textos, tanto narrativos como informativos permitieron adentrarse al mundo marino y reconocer sus seres, sus características, sus formas de vida y a la vez sentir el reto de escribir nombres de los animales o presentaciones de sus creaciones y consultas. La exploración del medio fue una actividad constante al interactuar con su entorno, objetos, materiales y a través de interacción mediatizada con el mar y seres que allí viven, a través de la observación, la reflexión y construcción de hipótesis que se generaban al comprender el ecosistema marino como fenómeno a explicar.

Por otro lado, reconocer la capacidad investigadora de los niños y niñas es situar la responsabilidad del adulto, en este caso de la docente que provoca, acompaña y amplía las oportunidades con una intención permanente de invitarlos a cuestionar, preguntar, comparar, describir situaciones y fenómenos y construir sus propias explicaciones (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019), acciones investigadoras que se evidencian en sus debates, lecturas y visitas a biblioteca sobre la tinta de los pulpos, la tinta de los pulpos como pigmento usado cuando se sienten atacados y la existencia de las sirenas considerados como seres mitológicos.

Lo anterior implica que reconocer la capacidad investigadora de los niños y niñas es situar la responsabilidad del adulto frente a los procesos que permitan cuestionar, preguntar, comparar, describir situaciones, fenómenos y construir sus propias

explicaciones. Estos procesos se fomentan desde los proyectos de aula, en cuyo caso es el docente el adulto responsable, pero también desde el diario vivir en los hogares, donde los padres y cuidadores son los adultos responsables. Así, en el desarrollo de estos procesos desde las actividades rectoras del juego, la literatura, la exploración del medio y el arte, son corresponsables tanto el profesorado como los padres de familia y cuidadores de los niños y niñas.

Frente a los alcances de este proyecto de aula, se reporta el desarrollo de pensamiento crítico, la mejora de las habilidades sociales, el desarrollo de procesos de aprendizaje creativo y de trabajo colaborativo, desde la pluralidad del grupo, y a su vez, reconociendo la singularidad de cada uno de los niños y niñas. Igualmente, se evidencia que las estrategias pedagógicas de primera infancia empleadas (asambleas, el proyecto de aula, los talleres, las aulas especializadas, los rincones) cobran sentido y significado mediante las actividades rectoras de la educación inicial, y potencian el desarrollo de los niños y niñas a través de los ejes personal social, comunicativo y de exploración y pensamiento.

Finalmente, un aporte que realiza este documento es el papel del profesorado, planteado desde dos enfoques. El primero en cuanto a los retos al enseñar con proyectos de aula, que giran en: 1) incitar propuestas inacabadas con las cuales los niños y niñas imaginan, crean, realizan hipótesis e indagaciones, 2) invitar a las consultas y socialización de la información, 3) acoger y reconocer la singularidad de cada estudiante, 4) plantear y ajustar la propuesta, ya que es dinámica y acepta variaciones siempre que atienda al objetivo, 5) aprender con los estudiantes, porque los intereses de los estudiantes no siempre coinciden con el conocimiento del profesorado, 6) generar espacios y materiales, y 7) convocar a los padres de familia como agentes corresponsables en el proceso educativo de los niños.

El segundo enfoque se desarrolla desde la importancia de reconocer al niño y niña a partir de sus intereses e inquietudes. En esta perspectiva, actitudes y aptitudes hacia la escucha y observación de las acciones de niños y niñas son de gran valor en el profesorado, porque permiten iniciar el proceso de reconocer los intereses e inquietudes estudiantiles. Lo anterior es necesario, pero no suficiente, porque se requiere capturar y sintetizar esos intereses para ponerlos a consideración en el desarrollo del proyecto, para lo cual, desde la reflexión continua del profesorado, es posible diseñar el proyecto de aula, que atienda a las formas de interacción naturales de las infancias y que favorezcan el desarrollo integral de las niñas y niños. La sinergia entre estos enfoques en el diseño de proyectos de aula, permiten al profesorado desarrollar ambientes, experiencias, materiales, tiempos y ritmos que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas desde sus particularidades y necesidades, así como de su contexto.

## Bibliografía

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2019). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. <https://www.redacademica.edu.co/catalogo/lineamiento-pedag-gico-y-curricular-para-la-educaci-n-inicial-en-el-distrito>
- Alarcón, C. (2013). *Estrategia de atención Integral Fundamentos Políticos Técnicos y de Gestión*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Arnaiz, V., De Basterrechea, I., & Salvador, S. (2011). *Guía para proyectar y construir escuelas infantiles*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Bejarano, D., Valderrama, N., & Marroquín, D. (2019). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.
- Herrera, J., & Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, 49, 9-26. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/ppo/n19/2011-804X-ppo-19-00009.pdf>
- Hoyuelos, A., & Riera, M. (2015). *Complejidad y relaciones en educación infantil*. Barcelona: Octaedro.
- García, N. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área de lenguaje. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4, 685-707. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848010.pdf>.
- Laguía, M., & Vidal, C. (2011). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona: Editorial Graó.
- Lozano M., & Corredor M. (2019). La literatura y el juego, lenguajes expresivos que fortalecen el desarrollo personal-social en la primera infancia. *REDIIS / Revista de Investigación e Innovación en Salud*, 2, 92-97. Disponible en: <http://revistas.sena.edu.co/index.php/rediiis/article/view/2080>
- Malaguzzi, L. (2001). *La Educación Infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Marín, M. (2013). *Cuentos para aprender y enseñar matemáticas en Educación Infantil*. Madrid: Narcea.
- Martínez, A., Tocto, C., & Palacios, L. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. UCV-HACER. *Revista de Investigación y Cultura*, 4(2), 116-120. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521751974012>
- Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Dolmen Ensayo.

- Moreno, F. (2017). The game as an early childhood learning resource for intercultural education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 908-913. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042817301271>
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2017). *Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf)
- Nussbaun, M. (2005). *Cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. (E. A. Bello, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Puerta de Pérez, M. (2003). La literatura y la estética de la recepción: un estudio exploratorio en niños. *Revista Contexto*, 7(9), 109-120. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1273577>
- Rinaldi, C. (2001). *La pedagogía de la escucha: La perspectiva de la escucha desde Reggio Emilia*. Disponible en: [http://www.bama.org.ar/sites/default/files/archivos/merkaz/Jomer\\_on\\_line/rh\\_pedagogia\\_escucha.pdf](http://www.bama.org.ar/sites/default/files/archivos/merkaz/Jomer_on_line/rh_pedagogia_escucha.pdf)
- Rincón, B. (2012). Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Disponible en: <http://redlenguaje.com/images/los-proyectos-aula-y-ensenanza.pdf>
- Ruiz, F., García, M., & García, R. (2001). Cuestiones metodológicas sobre los juegos en educación infantil y primaria. En Ruiz, F., & García, M. *Desarrollo de la motricidad a través del juego* (pp. 101-122). Madrid: Editorial Gymnos.
- Sandoval, Y., & Ayala-Villamil, L. (2020). Desarrollo del pensamiento científico en preescolar a través de las TIC en tiempos de pandemia. *Revista de Educación en Biología*, 2, Número Extraordinario. Disponible en: <http://congresos.adbia.org.ar/index.php/congresos/article/view/7>
- Torres, A. (2006). El dibujo infantil: evolución y desarrollo del lenguaje gráfico en Educación Infantil. Universidad Internacional de la Rioja. En: *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil*, (pp. 225-250). España: Universidad Internacional de La Rioja, S. A.
- Zuluaga, O. (1987). *El maestro y el saber pedagógico en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Recepción: 10/11/2021 - Aceptación: 27/01/2022

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Ayala, L. A., & Sandoval, Y. P. (2022). La vida bajo el agua: Una experiencia en educación infantil. *Revista Latinoamericana de Educación Científica, Crítica y Emancipadora (LadECiN)*, 1(1), pp. 460-475.