

**COMUNIDADES DE DIÁLOGO Y TRANSICIONES EN EL DESARROLLO
PERSONAL SOCIAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 AÑOS EN EL JARDÍN
ALEJANDRÍA.**

María Kamila Luna Riaño

Giselt Verónica Gonzalez Puerto

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil.

Monografía

Asesora

Ada Marcela González Riveros

Co-asesora

Zaily del Pilar García Gutiérrez

Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO

Facultad De Educación

Programa De Licenciatura En Educación Infantil

Bogotá, D.C

2022

**COMUNIDADES DE DIÁLOGO Y TRANSICIONES EN EL DESARROLLO
PERSONAL SOCIAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 AÑOS EN EL JARDÍN
ALEJANDRÍA.**

María Kamila Luna Riaño

Giselt Verónica Gonzalez Puerto

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciada en

Educación Infantil

Asesora

Ada Marcela González Riveros

Co-asesora

Zaily del Pilar García Gutiérrez

Corporación Universitaria Minuto de Dios- UNIMINUTO

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C 2022

Hoja de Aceptación de jurados

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, mayo 2022

Agradecimientos y/o Dedicatoria

Agradezco primeramente a Dios por permitirme estudiar, darme salud y vida para poder realizar mis estudios, a mi madre Judi Esperanza Puerto por animarme a estudiar en esta universidad y me impulso para dar el primer paso en mi carrera universitaria que ya está culminando, quien con amor y orgullo guio mi camino, a mi abuela Berta Alvarado quien siempre estuvo a mi lado preocupándose y brindándome su apoyo y su amor incondicional y no dejándome desfallecer en este recorrido lleno de tropiezos, logros y muchos aprendizajes animándome siempre con orgullo y felicidad a finalizar esta etapa de mi vida, a mi tía Magnolia Puerto de quien herede la creatividad y quien me ha apoyado en trabajos y material didáctico para realizar actividades, a mis primas María Rodríguez y Mariana Nieto porque ellas fueron mis primeras estudiantes y quienes ahora me apoyan en diferentes aspectos académicos de mi carrera participando en diferentes proyectos y actividades, a Tomas Medina quien me acompañó en todo el proceso de investigación, en las noches de desvelo mientras yo continuaba realizando aportes, investigando, leyendo y redactando quien me animo a continuar y finalizar preocupándose siempre por mi descanso y salud, a Simón Cobos por brindarme sus consejos y compartiendo conmigo su sabiduría en la vida cuando lo necesitaba demostrando orgullo y felicidad por cada pequeño logro alcanzado como familia, a todos ellos agradezco con mi más grande amor, son mi fuerza para seguir adelante y cada vez proponerme metas más grandes de alcanzar.

seguido a las docente Ada Marcela González Riveros y Zaily del Pilar García Gutiérrez quienes nos ayudaron a dar el último y más importante paso para poder culminar con este proyecto tan importante, la monografía, brindando conocimientos y estrategias para obtener los resultados esperados haciendo de este largo y arduo proceso un camino más sencillo y enriquecedor, al profesor Andrés Triana que con paciencia y dedicación compartió con nosotras información y herramientas que fueron necesarias y significativas para esta investigación

Para finalizar agradezco a mi compañera María Kamila Luna por hacerme participe de este proyecto de investigación, por todos los conocimientos compartidos, las actividades y vivencias, las clases juntas y la amistad que me brindo haciendo de este proceso académico una experiencia más bonita y amena, por las noches de trabajo arduo, con todo mi cariño muchas gracias.

Giselt verónica

Hoy quiero agradecer Primeramente a Dios por abrirme el camino y guiarme en todo el proceso de mi carrera, agradezco a mis papás Julio Luna y Emilce Riaño porque me motivaron a continuar y cumplir mis sueños, me ayudaron financiera y moralmente, les agradezco a ellos también por su compromiso y entrega para brindarme todo lo necesario para cumplir de la mejor manera mis logros académicos.

Quiero agradecer a mis hermanas Carolina y Angelica porque impulsarme a creer en mis sueños, a creer en mis habilidades y sobre todo a creer en mí misma, les agradezco por sus consejos, por ayudarme a hacer trabajos y por ser mi apoyo incondicional. También agradezco a mi tía Paola Rodríguez por ayudarme mucho en el proceso de redacción y corrección de nuestro documento de investigación para dar un excelente cumplimiento

Agradezco a mis sobrinos Cesar Alejandro, Juan Pablo y Victoria, por ser en muchas ocasiones los protagonistas de mis trabajos y entregas académicas. Agradezco a mis abuelitos por sus oraciones, por recibirme todas las semanas en su apartamento antes de iniciar mis clases, gracias por prestarme su hogar para realizar mis compromisos académicos.

Agradezco a cada uno de los docentes que en sus clases me brindaron mayor conocimiento sobre mi carrera, que dedicaban su tiempo para brindarnos experiencias significativas y que cada vez fortaleciéramos nuestros conocimientos, pero quiere hacer un nombramiento y agradecimiento especial a la profesora Diana Clemencia Montealegre porque fue quien me motivó para hoy estar presentado mi monografía de grado, le agradezco por tener calidez humana y motivarme a ser la mejor en mi profesión, también quiero agradecer a la Profesora Zaily del Pilar García la cual lidera el proyecto de investigación mencionado en el documento, me brindo todo su apoyo, estuvo atenta a mis necesidades académicas dentro y fuera del proyecto e incidió para la creación de la monografía, de igual manera agradezco a la profesora Ada Marcela González quien guio el proceso final de la monografía siendo su apoyo fundamental para la finalización de esta con agrado, paciencia y dedicación

Quiero agradecer especialmente a mi amiga y compañera Giselt Verónica González Puerto, por ser mi compañera y cómplice en cada uno de los semestres cursados en la universidad, por trasnochar juntas y lograr nuestras metas académicas semestre a semestre, le agradezco por acompañarme hasta el día de hoy y ser con quien presento mi monografía de grado.

María Kamila

1. Autores

María Kamila Luna Riaño – Giselt Verónica González Puerto

2. Director del Proyecto

Ada Marcela González Riveros y Zaily del Pilar García Gutiérrez.

3. Título del Proyecto

**4. COMUNIDADES DE DIÁLOGO Y TRANSICIONES EN EL
DESARROLLO PERSONAL SOCIAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3
AÑOS EN EL JARDÍN ALEJANDRÍA.**

5. Palabras Clave

Filosofía para niños, desarrollo personal social y comunidad de dialogo.

6. Resumen del Proyecto

La presente monografía de investigación pretende analizar los elementos de las comunidades de dialogo que favorecen las transiciones en el desarrollo personal social de los niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría en el marco de la Filosofía para Niños como alternativa a las practicas educativas institucionales promoviendo la participación de los niños y las niñas teniendo en cuenta sus intereses y su contexto. A través de esta investigación se busca promover las herramientas para que los niños y las niñas logren ser autónomos, reconocer y manejar sus emociones y fomentar la participación libre y respetuosa en el aula. En función de lo anterior, en el diseño metodológico se aborda la investigación hermenéutica teniendo en cuenta los diarios de campo diligenciados en cada una de las sesiones de comunidades de diálogo, utilizando como herramienta principal la consulta de textos basados en las principales categorías. Así mismo, el tipo de

investigación es cualitativo de manera que permite describir y reflexionar sobre los hallazgos encontrados en la implementación de las comunidades de diálogo desarrollada por fases. Se concluye que el desarrollo personal – social se beneficia con las comunidades de diálogo al hacer partícipes del proceso propio a cada uno de los niños y las niñas, aportando al progreso de la participación voluntaria, conciencia de sus emociones y autonomía.

7. Grupo y Línea de Investigación en la que está inscrita

Innovaciones Educativas y Cambio Social” Línea INEDITAS

8. Objetivo General

Analizar los elementos de las comunidades de diálogo que favorecen las transiciones en el desarrollo personal social de los niños y niñas de 3 años en el Jardín Alejandría en el marco de la filosofía para niños

9. Problemática: Antecedentes y pregunta de investigación

En las aulas se evidencia que los niños y las niñas son poco participativos, ya que los temas propuestos en clase están pensados para que los estudiantes den respuestas repetitivas y memorizadas, evitando que ellos piensen y respondan con autonomía dejando a un lado la proposición de ideas nuevas afectando también el desarrollo personal – social, la participación libre y la seguridad en si mismos haciendo relación al control de las emociones. Para la presente monografía se realiza la búsqueda de investigaciones académicas que soporten a las principales categorías que hacen parte del proceso de investigación. Es por esto, que se plantea la siguiente pregunta:

¿De qué forma las comunidades de diálogo en el marco de la filosofía para niños favorecen en el desarrollo social personal de niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría?

10. Referentes conceptuales

Comunidad de diálogo: es una estrategia que se desarrolla e implementa en la propuesta de Filosofía para Niños de Mathew Lipman la cual propone generar comunidades de indagación que permite que los niños y las niñas exploren generando preguntas que los lleven a pensar y a razonar a partir del diálogo. Este aprendizaje se da a través de la comunicación y con un grupo de niños y niñas donde se comparten preguntas que llevan a generar cuestiones e ideas que los llevan a pensar por sí mismos.

Transiciones del desarrollo personal – social: El desarrollo social en la primera infancia hace énfasis en las relaciones sociales que un niño puede llegar a tener en su entorno cercano, con familiares, docentes, compañeros y adultos, es allí donde se deben brindar las bases necesarias y suficiente para que ellos logren obtener las herramientas para poder socializar de manera asertiva y respetuosa, para lograr evidenciar estos cambios es necesario atravesar por diferentes transiciones que hacen parte del desarrollo en la primera infancia.

11. Metodología

Metodología de tipo cualitativa, de naturaleza descriptiva y reflexiva, trabajando a partir de la experiencia y análisis teniendo como herramienta principal los diarios de campo realizados durante la investigación, el cual facilita la obtención de datos a partir de los registros diligenciados.

12. Recomendaciones y Prospectiva

Basado en los hallazgos se podría plantear una metodología nueva, lúdica e innovadora por medio de proyectos o problemáticas, es decir plantear una pregunta y dejar que por medio de diferentes actividades aún propuestas y planeadas por la docente los niños y las niñas se interesen, investiguen hasta llegar a una respuesta, se puede mencionar que otra característica es que debido a las metodologías habituales de las clases los estudiantes no pueden generar y participar comunidades de diálogo ya que por lo general la participación es únicamente cuando el profesor lo solicita y abordando temas curriculares que no siempre son del interés de los estudiantes, con esto no se quiere que las asignaturas tradicionales no son importantes, sino que estas no permiten un desarrollo del diálogo donde la pregunta es el eje central.

Debido a esto, los niños y las niñas crecen y se forman con ciertos parámetros que limitan su imaginación, su intención de preguntar o de participar dando una posible respuesta a una situación que se presenta en la realidad, debido a que la educación está basada en que cada pregunta tiene una sola respuesta y es la que el docente enseñe de manera repetitiva y memorística, esto puede generar inseguridad en las respuestas que puedan llegar a dar los niños y las niñas tratando de decir siempre lo que el docente espera escuchar y no lo que ellos piensen, o solo repiten las respuesta ya dada por el docente limitándose a pensar, crear y opinar, con la integración de la filosofía para niños en el desarrollo del aprendizaje lo que se busca es poder brindar las herramientas necesarias y la seguridad en los niños y las niñas para participar y tener un pensamiento autónomo y propio con la confianza de dar a conocer sus opiniones sin temor trabajando de manera integral con su formación social y cognitiva.

Lo que se busca con todo esto es apoyar el desarrollo de la autonomía, control de las emociones, y participación por medio de estas comunidades de dialogo dando a los niños y las niñas confianza y seguridad en indagar, pensar y opinar con libertad y autonomía sin miedo a equivocarse ya que todas las opiniones y los aportes son valorados y no son calificados, buscando que ellos se sientan cómodos en su aprendizaje autónomo y que el docente sea un apoyo para ello, dando apertura a posibles investigaciones sobre fomentar el hábito de la lectura desde la primera infancia, la importancia de la educación emocional desde la primera infancia y la socialización basada en valores.

13. Conclusiones

Tras el análisis de la implementación de las comunidades de diálogo se puede decir que estas posibilitan el desarrollo de la autonomía, la participación, el desarrollo personal-social y emocional dado que permite a los niños y las niñas pensar y dar a conocer su opinión sin temor a ser juzgados, socializar con su docente y compañeros en un espacio que está pensando para ello, realizar esta investigación como opción de grado, no solo aporta al conocimiento de la importancia del desarrollo personal-social de los niños y las niñas trabajando de la mano con la autonomía y el control de las emociones, sino que puede ser un soporte teórico para otras investigaciones.

14. Referentes bibliográficos

- Alcaldía Mayor de Bogota D.C. (2018). *Lineamiento pedagogico y curricular para la educacion inicial en el distrito* . Bogota: Secretaria de Educacion del Distrito.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Caracterización del Sector Educativo Año 2018 (2018). Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Caracterización del Sector Educativo Año 2019-2020, ciudad bolívar. (2020). Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.
- Betancur Salamanca, C. (2017 - 2018). LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS Y LAS EDUCACIÓN EMOCIONAL el desarrollo del pensamiento crítico-creativo en niños de 4 a 5 años. Sevilla, España.
- Cáceres, Y., & Zoraida, B. (01 de junio de 2019). La evaluación del desarrollo integral de los niños en la primera infancia desde lo social - perosonal. Habana, Cuba.
- Carrillo, J., & Henry, F. (Noviembre de 2017). Infancia Victima consructora de paz a partir de comunidades de diálogo: Un abordaje cuantitativo. Villvicencio, Colombia.
- Colombia, C. d. (8 de febrero de 1994). *Ministerio de Educacion Nacional*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Constituyente, A. N. (1991). *Constitucion Politica de Colombia* . Obtenido de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Dumett, Simon et al . (2017). *Comunidades de dialogo una puesta hacia la identidad y la creatividad social* . Bogota: Corporacion Universitaria Minuto de Dios .
- Freire, P. (1971). Pedagogía del oprimido. . Siglo XXI.
- Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, B. (2014). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. México D.F: Mc Graw Hill Educación..
- Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, B. (2014). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. México D.F: Mc Graw Hill Educación.
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeologico*. Bogota : Corporacion Universitaria Minuto de Dios.
- Lipman en la formación del pensamiento crítico. Bogotá D.C., Colombia.
- Lipman, M (2004). Natasha: aprender a pensar con Vygotsky, Barcelona, Gedisa, pp. 112.
- Lipman, M., (1989) Pixie. Madrid: España, Ediciones De la Torre.
- Lipman, M., (2000) elfie. Madrid: España, Ediciones De la Torre.
- Lipman, M., Sharp, A., Oscayan, F. (2002). La Filosofía En El Aula. Madrid: Ediciones De La Torre.
- Localidades distrito capital, (2011). Ciudad Bolívar. Alcaldía mayor de Bogotá.
- Ministerio de Educacion Nacional. (Noviembre de 2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia . Bogota, Colombia.
- MINTIC (2018). GUÍA DE CARACTERIZACIÓN DE CIUDADANOS, USUARIOS Y GRUPOS DE INTERÉS.

- Nova, A., Villamizar, L. (2019). Filosofía para niños/as enfocada en la construcción de sentidos que realizan, a partir de sus representaciones sociales en el contexto escolar. Bogotá D.C, Colombia.
- Perkins, D. (2002) King's Arthur Round Table. Hoboken, NJ, Wiley.
- Quintero Usma, J. C. (2017). Filosofía para niños: una experiencia significativa, una perspectiva diferente. *Ignis*, (3), 13–19. Recuperado a partir de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/RevFilo/article/view/1469>
- Rodríguez, G. D., & Valldeoriola, R. J. (2009). Metodología de la investigación. Universitat Oberta de Catalunya. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Metodología+de+la+investigaci#0>
- Rojas, v. (2019). *Filosofía para niños: experiencias pedagógicas*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Secretaria Distrital de Planeación (SDP). (2011). 21 MONOGRAFÍAS DE LAS
- Splitter, L., y Sharp, A. M. (1996). La otra educación Filosofía para Niños y la comunidad de indagación. Ediciones Manantial. Perú.
- Vogler, Pia; Crivello, Gina; Woodhead, Martin . (2008). *La investigacion sobre las transiciones en la primera infancia: análisis de nociones, teorías y prácticas*. Fundación Bernard Van leer.

Tabla de contenido

Introducción	16
1. Contextualización	15
1.1. Macro Contexto Jardín Alejandría	15
1.2. Micro Contexto jardín Alejandría	17
2. Problemática	18
2.1 Descripción del problema	18
2.2. Formulación del problema	21
2.3. Justificación	22
2.4. Objetivos	24
2.4.1 Objetivo general	24

2.4.2 Objetivos específicos	24
3. Marco Referencial	25
3.1. Antecedentes	25
3.1.1. Antecedentes internacionales	25
3.1.2. Antecedente Nacional	28
3.1.3. Antecedentes institucionales	30
3.2. Marco teórico	33
Filosofía para Niños	33
Comunidades de dialogo	35
Transiciones del desarrollo personal social	38
3.3. Marco Legal	40
4. Diseño metodológico	43
4.1. Tipo de investigación	44
4.2. Método de investigación	44
4.3. Fases de investigación	44
4.4. Población y muestra	46
4.5. Instrumentos de recolección de datos	46
5. Resultados	47
5.1 Técnica de Análisis De Resultados	47
5.2 Interpretación de resultados	61
6. Conclusiones	62
7. Prospectiva	63
8. Referencias bibliográficas	65
9. Anexos	68
Planeaciones Jardín Alejandría	68
10. Cronograma	80

Resumen

La presente monografía de investigación pretende analizar los elementos de las comunidades de dialogo que favorecen las transiciones en el desarrollo personal social de los niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría en el marco de la Filosofía para Niños como alternativa a las practicas educativas institucionales promoviendo la participación de los niños y las niñas teniendo en cuenta sus intereses y su contexto. A través de esta investigación se busca promover las herramientas para que los niños y las niñas logren ser autónomos, reconocer y manejar sus emociones y fomentar la participación libre y respetuosa en el aula.

En función de lo anterior, en el diseño metodológico se aborda la investigación hermenéutica teniendo en cuenta los diarios de campo diligenciados en cada una de las sesiones de comunidades de diálogo, utilizando como herramienta principal la consulta de textos basados en las principales categorías. Así mismo, el tipo de investigación es cualitativo de manera que permite describir y reflexionar sobre los hallazgos encontrados en la implementación de las comunidades de diálogo desarrollada por fases. Se concluye que el desarrollo personal – social se beneficia con las comunidades de diálogo al hacer partícipes del proceso propio a cada uno de los niños y las niñas, aportando al progreso de la participación voluntaria, conciencia de sus emociones y autonomía.

Abstract

The following research aims to analyze the elements of dialogue communities that favor the transitions in personal and social development of 3-years-old boys and girls in the kindergarten

Alexandria within the Philosophy for Children framework as an alternative to the institutional educational practices, promoting the participation of boys and girls taking into account their interests and their context. Through this research, it's sought to promote tools for children to become autonomous, recognize and manage their emotions, and to encourage the free and respectful participation in the classroom.

Hermeneutic research is approached in the methodological design, taking into account the field diaries completed in each of the dialogue community sessions, using the consultation of texts based on the main categories as the main tool. Likewise, this research is a qualitative one, in a way that allows describing and reflecting on the findings found in the implementation of the dialogue communities developed by phases. It is concluded that personal and social development benefits from dialogue communities by involving each boy and girl in their own process, contributing to the progress of voluntary participation, making them aware of their emotions and autonomy.

Introducción

La educación ha cambiado con el pasar de los años transformando la enseñanza y el aprendizaje de manera que sea más vivencial, esto demanda en los estudiantes de Educación cimentar y articular los avances discursivos y didácticos con el fin de crear estrategias novedosas. Las estrategias educativas contextualizadas en las aulas de clase, en articulación con los principios innovadores y transformadores, favorecen el aprendizaje y se incorporan aspectos valiosos como la experiencia, el saber y conocer, la resolución de problemas y las emociones.

La propuesta es influenciada por la perspectiva de la filosofía para niños, de manera que rompe con las dinámicas de clase tradicional, vincula concepciones, variables y metodologías que poco a poco se incorporan como escenarios de reflexión protagónicos en la primera infancia.

Se refieren para efectos de estudio de esta monografía la gran incidencia de la propuesta de Mathew Lipman (1972) llamada Filosofía para Niños en adelante Fin , estudios referidos como estado de arte, desde la perspectiva internacional, nacional e institucional, que pretenden en niños, niñas y jóvenes las diferentes habilidades de pensamiento que favorecen el desarrollo personal social, a través de estrategias, centradas en la pregunta, la comunidad de diálogo y la acción reflexiva; esta línea de estudio incentiva a los niños y las niñas a generar cuestiones de tal manera que puedan contextualizar sus posturas, posiciones y argumentos frente a situaciones planteadas, además, remite a pensar por sí mismos.

Este estudio se enmarca en las reflexiones realizadas en la línea de investigación “Pedagogía Social” Inéditas y se soporta en el proyecto de investigación “Ciudadanía creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz”. De manera más precisa, en este proyecto de trabajo de grado y bajo la incidencia del proyecto de investigación, se utilizan y acogen fundamentos,

articulaciones y proyecciones desde la perspectiva de la FpN, para adaptarlas, implementarlas y construir una comunidad de diálogo que permita reportar los resultados de su aplicación, en un contexto de enseñanza; incorporando en las reflexiones elementos que favorecen al desarrollo personal social que puede generarse a partir del montaje y ejecución de un escenario alternativo a la práctica tradicional como lo son las comunidades de diálogo.

A partir de este fin, se vinculó la participación, implementación y construcción de actividades con los niños y niñas del jardín infantil Alejandría. Debido a la caracterización de la clase y a las prácticas de aula asociadas al proceso de enseñanza-aprendizaje se disponen mediaciones dialógicas que responden a las intenciones y acciones de los estudiantes, para poder generar un espacio de participación en el proceso.

Por lo anterior, la presente investigación pretende Analizar los elementos de las comunidades de dialogo que favorecen las transiciones en el desarrollo personal social de los niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría en el marco de la Filosofía para Niños.

En líneas anteriores se plantea de manera general, algunos aspectos esenciales de la monografía, a continuación, se propone describir lo relacionado con el contenido específico. Inicia con la descripción del problema y justificación; los antecedentes relacionan investigaciones en el campo de la FpN, desarrollo personal social y comunidades de diálogo, sustentando dichas posturas a través de un marco de referencia que permite explicar las teorías orientadoras que implican conceptualizar acerca del desarrollo de comunidades de diálogo que fomentan el desarrollo personal social, se posibilita una contextualización Institucional y de la clase (jardín, micro contexto) y se describen los objetivos del trabajo. Incorpora además el marco de referencia pedagógico, didáctico y curricular en el cual se sustenta el trabajo de grado. Se describe el marco metodológico y la puesta en práctica de la comunidad de diálogo, así como el

análisis y la presentación de los resultados. Y, por último, se presentan las reflexiones finales y los aportes del presente estudio.

1. Contextualización

En la presente monografía de investigación se implementa una estrategia tomada de la propuesta de Filosofía para Niños la cual es comunidad de diálogo, en la que se pretende analizar las transiciones del desarrollo personal – social de manera que se fomente el progreso de la autonomía, el control de las emociones y la confianza en sí mismos al momento de participar en las actividades propuestas, teniendo en cuenta el respeto por la opinión de los demás.

La investigación se realiza en una de las unidades de servicio aliadas al proyecto de investigación “Ciudadanía creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz”. A continuación se socializa las principales características del grupo poblacional que participa en el estudio.

1.1.Macro Contexto Jardín Alejandría

La localidad de ciudad Bolívar pertenecía inicialmente al municipio de Bosa y estaba conformada por algunos barrios como lo son Meissen, San Francisco, México, Lucero Bajo e Ismael Perdomo. En la constitución de 1991 se decreta que Ciudad Bolívar se convierte en una localidad de la ciudad de Bogotá esto con el acuerdo del alcalde local de ciudad Bolívar, respetando sus límites y nomenclaturas.

En cuanto a la infraestructura del Jardín Alejandría el lugar cuenta con una zona verde amplia en la cual se distribuye en partes, donde se encuentra una huerta en la que siembran las docentes junto con los niños y los papás y mamás de los niños y las niñas, también hay un pequeño parque donde los niños y las niñas pueden jugar, además hay neumáticos incrustados en el pasto y están pintado creativamente por las docentes del Jardín.

La institución se divide en dos pisos, en el primer piso se encuentra la zona verde ya mencionada anteriormente, la oficina principal de la directora y la coordinadora del jardín, se encuentra también la oficina del psicólogo, la enfermería, la cocina, el comedor, 5 aulas de clase y un baño; en el segundo piso hay dos aulas de clase. La unidad de servicio cuenta con los servicios públicos correspondientes, además tiene los muebles necesarios para la estadía de los niños en su jornada escolar, cuenta con mesas, sillas, material estructurado y no estructurado.

Teniendo en cuenta los datos anteriormente mencionado se puede observar diferentes elementos pertinentes para el desarrollo social de la primera infancia teniendo en cuenta principalmente la cantidad de instituciones educativas situadas en el sector, de igual manera entrelazando la escuela o colegio como un espacio adecuado para el desarrollo del eje mencionando ya que es allí donde se pueden observar diferencias y similitudes culturales, de enseñanza y costumbre y donde es factible iniciar la construcción de una sociedad, con base a las diferentes problemáticas presentadas en la localidad se puede evidenciar un deterioro y una problemática en la convivencia y participación social de las personas que pertenecen a esta comunidad es por esto que es fundamental apoyar el desarrollo del eje social desde la primera infancia para poder crear un hábito para trabajar en la comunicación y convivencia sana, afectando directamente el desarrollo emocional de los niños y las niñas a trabajar.

En este jardín hay niños y niñas desde los 2 años de edad hasta los 6 años, cuenta con docentes licenciadas en pedagogía infantil, con enfermera, psicólogo y directora, por otro lado, este jardín hace parte de la Asociación Cristiana de Jóvenes YMCA – ACJ y con la entidad que vela por el bienestar y cuidado de los niños la cual es ICBF, quienes aportan al entorno protector y de bienestar de los niños y las niñas.

1.2. Micro Contexto jardín Alejandría

En el proyecto se puede evidenciar como referente la importancia de la filosofía para niños en el desarrollo integral de la primera infancia observando y analizando la conjugación del trabajo en el aula y el esfuerzo por fortalecer el desarrollo del pensamiento, esto ha orientado el trabajo que se ha venido realizando con los niños y las niñas del jardín Alejandría de la (ACJ) , donde se trabajara con niños y niñas entre los 3 y 5 años de edad, se evidencias familias unidas, conformadas por padres, madres, tíos, tías y abuelos, quienes apoyan de manera significativa la educación y desarrollo de los niños y las niñas, la institución se caracteriza por el ambiente familiar y acogedor que se evidencia entre todo las personas que pertenece a esta comunidad, familias, docentes, directivos y personal administrativo dando así un lugar agradable y ameno para los niños, brindando apoyo a su desarrollo emocional, el aula pedagógica donde se realizara la práctica de la estrategia pedagógica de comunidades de dialogo cuenta con 8 mesas y 32 sillas, material pedagógico, grabadora, zona de desinfección con alcohol. Gel antimaterial y papel higiénico, cuenta con iluminación natural, es amplio y cómodo, decoración en el salón, ventanas amplias, seguras con ventilación, paredes blancas, un tablero grande, se cuenta con espacios especiales como el gimnasio donde se realizan actividades lúdicas, recreativas y físicas, cuarto de espacios libres donde se realiza el club de lectura, el material didáctico la institución es bueno y suficientes para las actividades a trabajar.

2. Problemática

2.1 Descripción del problema

El siglo XXI ha posibilitado innovaciones metodológicas, didácticas y pedagógicas, contribuyendo a la sociedad, una escuela concebida bajo la mirada del escenario sensible y con espacios trascendentes, para fortalecer el desarrollo del pensamiento y contribuir a la generación de ambientes de aprendizaje alternativos, donde se incentive el desarrollo de diferentes habilidades que permitan el alcance de acciones cognitivas, estimule la formación integral y fortalezca las destrezas de razonamiento, facilitando así a los niños y niñas un territorio donde la expresión, la apertura dialógica y la sintonía con el proceso formativo sea una realidad en el entorno educativo.

Bajo estas incidencias se desarrolla en el contexto de las infancias, su comunicación y cualifica su pensamiento, proceso que fortalece así su conocimiento autónomo y familiariza con la reflexión filosófica y motivacional, amplifica los aspectos emocionales y cognitivos de la experiencia educativa, es sensible a sus necesidades más allá del aula y la disciplina, dinamizando un ambiente favorable para su aprendizaje.

Esto demanda construcción de escenarios educativos que transformen la realidad escolar, posibilitando ambientes que deben ser creados bajo la perspectiva de comunidades de diálogo, es decir un entorno creativo de investigación autocrítica y autor reflexiva que incorpore transformaciones, perfiladas en el que hacer educativo y dinamicen acciones metodológicas que cualifiquen los aprendizajes y potencien caminos para transformar los principios educativos, asegurando posibilitarse enseñar a pensar.

Lo que ha permitido el desarrollo e implementación de Filosofía para Niños en diferentes espacios académicos tanto formales como informales son las comunidades de diálogo o

comunidades de indagación, donde los niños y las niñas tienen la oportunidad de hacer preguntas, cuestionar y plantear ideas que le permiten un movimiento en su pensamiento. Lo anterior, no es muy común en las aulas de clase ya que las estructuras y metodologías se rigen a un currículo escolar en el que no está implementado como base fundamental el diálogo y lo más importante que se espera en una clase es el aprendizaje cognitivo, sin que este llegue a ser de alguna manera significativo para los estudiantes, es decir la educación tradicional que se basa en la transmisión de conocimientos y no el aprendizaje autónomo, de igual manera se debe mencionar la falta de actividades que apoyen el desarrollo del componente personal social y emocional de los niños y las niñas quitando importancia a esta.

En los escenarios formativos aún se evidencia que falta fomentar más el desarrollo personal – social, es por esto que es necesario implementar diferentes herramientas pedagógicas que permitan pensar las interacciones educativas rompiendo y evadiendo acciones enmarcadas en el aprendizaje tradicional. Teniendo en cuenta las actividades puestas en práctica en el escenario de investigación se puede mencionar que los espacios educativos no posibilitan la participación autónoma de los niños y las niñas, por lo contrario, se ponen en práctica las metodologías impuestas por el ICBF donde el objetivo es desarrollar conocimiento por medio de la lúdica pero esta no permiten la participación libre e independiente de quienes participan en ellas.

Por lo anterior, es pertinente reconocer que desde los primeros meses de vida el ser humano inicia reconociendo y afianzando conocimientos básicos, además, empieza a relacionarse con su entorno y con personas con las que se generan relaciones y con las que se establecen comunicaciones desde diferentes contextos y uno de ellos es el contexto educativo. En este marco los niños y niñas empiezan a entablar relaciones con sus pares y con las docentes, a partir de esto se adaptan a normas de comportamiento que regulan de cierta manera un ambiente

armónico en el aula, pero muchas veces se deja de lado la importancia del desarrollo personal social o lo trabajan muy superficialmente dejando sin tener en cuenta la exploración y el aprendizaje autónomo de los niños y las niñas.

Por lo tanto, lo que se ha podido evidenciar en la educación actual desde las propias vivencias en escenarios prácticos educativos en el contexto de la primera infancia, es que las estrategias educativas distantes no promueven un desarrollo personal social y se desarticulan de las pretensiones curriculares y formativas de este ciclo. De ahí, que los entornos de clase priorizan al docente como protagonista y depositan en él la función de ser un emisor de información y no se les da a los niños y las niñas un rol participativo en el desarrollo de las actividades en el aula.

La incorporación de la FpN en el currículo escolar para la primera infancia ha influido en el desarrollo permanente de estudios, estrategias, ambientes de enseñanza y aprendizaje, intentando responder a la demanda social de conocer, pensar y analizar más y mejor el mundo siempre cambiante, involucrando a los niños y las niñas en decisiones que les den importancia como personas, motivándolos a preguntar, a cuestionarse y a pensar por sí mismos desarrollando diversas habilidades del pensamiento.

Tradicionalmente, en las clases se considera a los niños y niñas como sujetos cognitivos, el aprender es un proceso atribuido de forma homogénea y es función del docente preparar actividades organizadas y planeadas bajo la consideración de factores principalmente de contenido. Lo anterior, deja de lado aspectos como proveer y construir en el aula actividades con significado, vinculando un contexto real y variables de un escenario social, (la tecnología, las redes sociales, contaminación, seguridad, convivencia escolar, etc.,) con situaciones propias que promuevan interés en los estudiantes, discusión en el aula, y la oportunidad de reflexión sobre la forma en que se da dicha comunicación y lo que implicaría el aprendizaje de nuevos conceptos.

Debe resaltarse además que las intenciones del educador, sus visiones curriculares y pretensiones didácticas siguen sin ser trascendentes, consecuentes y dialógicas, actuar en el aula que obedece a unos parámetros condicionantes tejidos desde la realidad normativa, las posturas de la comunidad educativa y la incidencia de la realidad social, lo que establece la dificultad al proponer la construcción de ambientes de aprendizaje que creen oportunidades para los estudiantes en el proceso de aprendizaje en la primera infancia, imposibilitando gestar en la cotidianidad académica el pensar, proponer y articular más y mejor lo pedagógico, curricular y disciplinar.

2.2. Formulación del problema

La edificación de esta monografía compromete, orienta y posibilita un enlace teórico, práctico, reflexivo y argumentativo entre perspectivas didácticas trascendentes en el contexto de formación de la primera infancia, que contribuye al desarrollo personal-social, emocional, de autonomía y participativo y la incidencia que tendría estos diseños en el contexto educativo, en procesos clave de formación como la evaluación, la implementación de comunidades de diálogo y la transformación de la práctica docente. Estas reflexiones llevan a inferir que el proceso clave en investigación permite satisfacer la pretensión investigativa que gira a la siguiente pregunta:

¿De qué forma las comunidades de diálogo en el marco de la filosofía para niños favorecen el desarrollo social personal de niños y niñas de 3 años en el Jardín Alejandría?

2.3. Justificación

En términos didácticos, el interés por desarrollar este estudio radica principalmente en aportar articulaciones investigativas funcionales para la construcción, implementación y continuo análisis de estrategias de mejoramiento con relación al desarrollo personal social, empleando la comunidad de diálogo como elemento articulador y promotor de aprendizaje en el contexto de formación en la primera infancia.

De manera adicional se considera que los resultados reportados darán pautas para retroalimentar las secuencias de trabajo colaborativo que sirvan como base para desarrollar, implementar y retroalimentar secuencias de enseñanza y aprendizaje en otros grupos, validando además otros escenarios interdisciplinarios; se espera así, que con este estudio se motive el desarrollo de nuevas investigaciones encaminadas a capturar el pensamiento de los estudiantes y de esta forma promover nuevas estrategias para educar y aprender.

La comunidad de diálogo es una mediación pedagógica que anclada en FpN juega un papel muy importante en la formación de un ciudadano de manera general, ya que además de brindar herramientas útiles para la vida, el trabajo y el tiempo libre; contribuye al desarrollo personal, fomenta el desarrollo de las capacidades intelectuales y generales, y ayuda a comprender otros temas del currículo, por las posibilidades que brinda de interrelacionar diferentes temas o áreas de conocimiento.

Ahora bien, se conoce que en las instituciones educativas el aprendizaje a través del diálogo no es habitual y que el desarrollo de las clases se convierte en algo monótono que no permite la participación activa de los niños y las niñas, Perkins (2002) defiende la idea de que el conocimiento debe ser introducido en las mentes de los estudiantes e interiorizado por los mismos, es por esto que se considera importante y necesario poder generar espacios de

aprendizaje que promuevan en los niños y las niñas la necesidad de hacer preguntas, de cuestionarse y de compartir ideas que se generan frente al tema que se trabaje en el momento, abriendo así la posibilidad de que en las aulas se vivencian diferentes experiencias de aprendizaje que aporten al desarrollo personal social de los niños y las niñas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es pertinente resaltar que partiendo desde el eje del desarrollo personal – social y la implementación de comunidades de diálogo se puede aportar al progreso de la autonomía y el control de las emociones desde la primera infancia, siendo posible analizar las transiciones de las interacciones sociales de los niños y las niñas por medio de la participación. Con relación a lo anterior, es importante enfatizar que en el transcurso del desarrollo en la infancia existen diferentes etapas por las cuales atraviesan los niños y las niñas y que en ellas surgen transformaciones que toman cierta madurez ya que se basan en las experiencias de cada uno, lo que los lleva a pensar y razonar (Vogler et al. 2008).

Ahora bien, el implementar comunidades de dialogo para fortalecer el desarrollo personal – social fortaleciendo la autonomía, la participación y el control de las emociones es un reto que permite potenciar estos aspectos anteriormente mencionados a través de una estrategia metodológica, en la que se brinda la oportunidad a los niños y las niñas de expresar sus ideas, explorar sus pensamientos, conocer y respetar los pensamientos de los otros y tener control de sus emociones, todo esto basado en sus experiencias personales y la realidad de su contexto.

2.4. Objetivos

2.4.1 Objetivo general

Analizar los elementos de las comunidades de dialogo que favorecen las transiciones en el desarrollo personal social de los niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría en el marco de la Filosofía para Niños.

2.4.2 Objetivos específicos

- Establecer los elementos que configuran las comunidades de diálogo implementadas en los niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría en el marco de la Filosofía para Niños.
- Describir las transiciones que se presentan en los niños y niñas de 3 años en el Jardín Alejandría en relación al desarrollo personal social.
- Identificar las relaciones que emergen entre los elementos que configuran una comunidad de diálogo y las transiciones personal social de los niños y niñas de 3 años en el jardín Alejandría.

3. Marco Referencial

3.1. Antecedentes

Se pretende exaltar que existen diversos estudios realizados que contribuyen a potenciar beneficios para la educación inicial, incorporando una mirada dialógica, con el reconocimiento al estado del arte en función de la construcción e implementación de comunidades que generen reflexión, pensamiento y trascendencia; tales esfuerzos permiten al educador e investigador cimentar, proveer, dotar y gestar en el aula, dinámicas de trabajo que respondan a las metas educativas actuales.

Se pretende ubicar al lector en diversas investigaciones que abordan diferentes estructuras teóricas y metodológicas que son relevantes para el desarrollo de la presente investigación abordando temas como Filosofía para Niños, desarrollo personal social y comunidades de diálogo.

Dando continuidad a la investigación, se inicia presentando los documentos de origen internacional, después los de origen nacional y por último los de carácter institucional. Cada uno de los documentos aquí presentados son analizados detalladamente para lograr identificar las metodologías, categorías y sustento teórico que posibilitan ahondar en un análisis reflexivo y pedagógico para la construcción de la monografía.

3.1.1. Antecedentes internacionales

La tesis a nivel de pregrado “LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS Y LA EDUCACIÓN EMOCIONAL El desarrollo del pensamiento crítico-creativo en niños de 4 a 5 años” realizada por Carmen Betancur Salamanca durante los años 2017 y 2018 en la universidad de Sevilla de España durante el desarrollo de la investigación, se trabaja el desarrollo de la filosofía para niños

y cómo este interfiere en la inteligencia emocional, de igual manera como se puede desarrollar desde la primera infancia teniendo en cuenta el pensamiento, como primer paso Betancur (2017-2018) realiza una investigación sobre los aspectos importantes y relevantes en el proceso investigativo; pensamiento crítico, la inteligencia emocional, creativo, filosofía para niños (FPN) y las inteligencias emocionales para partir desde allí e iniciar con conocimientos previos su proceso investigativo.

Para continuar realiza encuestas a profesionales sobre (FPN) y maestras de educación infantil indagando sobre la práctica en el aula y como este interfiere en los demás aspectos de desarrollo ya mencionados con anterioridad, y se plantean diferentes actividades a realizar con un grupo de 4 niños entre 4 y 5 años de edad, analizando las actividades, resultados de estas y de las encuestas realizadas teniendo como metodología una investigación cualitativa logrando así poder dar conclusiones y respuestas a sus objetivos planteados al iniciar la investigación.

Es importante resaltar que aparte del trabajo y la implementación de la (FPN) en la educación inicial es el objetivo de entrelazar con este la inteligencia emocional y la importancia que le da a este en el desarrollo desde niños y niñas, teniendo en cuenta que no se encuentra como tal en el currículo y las docentes deben buscar la manera para trabajarla de manera transversal.

Teniendo en cuenta sus objetivos como primero relacionar la filosofía para niños con la inteligencia emocional, indagar sobre (FPN), inteligencia emocional y pensamiento crítico y creativo, obteniendo como resultado unas conclusiones significativas y positivas cumpliendo con los objetivos planteados al iniciar este trabajo investigativo resaltando la importancia de los aspectos trabajados en el aula y la falta de actividades que se quisieron realizar debido a que durante este proceso se pudieron realizar con los niños y las niñas 3 actividades, de las cuales se obtuvieron resultados satisfactorios, de igual manera se analizaron las encuestas realizadas

también teniendo en cuenta la investigación realizada con anterioridad sobre (FPN), pensamiento crítico y creativo e inteligencia emocional.

El artículo “La evaluación del desarrollo integral de los niños de la primera infancia desde lo social – personal” (Cáceres y Benavides, 2019) en la Habana, Cuba. Expone de manera general la importancia de la evaluación en los niños y las niñas a partir de las dimensiones, pero se centra específicamente en la dimensión personal – social, a la cual le dan un lugar importante en el desarrollo integral de los niños y niñas de la primera infancia, ya que a partir de esta se pueden complementar las otras dimensiones del desarrollo. Lo anterior lo enmarcan desde el contexto educativo, para una mejora en el currículo educativo.

Con relación al desarrollo personal social, las autoras resaltan la importancia que tiene esta dimensión para un desarrollo integral, mencionan que:

“esta situación social de desarrollo se da un proceso de interacción e interrelación del niño con las condiciones externas, lo que encierra en sí otra categoría esencial, la vivencia, la que expresa específicamente como lo interno se relaciona con lo externo, lo que determina qué y cómo el medio actúa sobre el sujeto ya que lo externo solamente influye en la medida que pasa a través de lo interno y alcanza sentido y significado para el sujeto” (Cáceres y Benavides, 2019)

Teniendo en cuenta el aporte realizado por el artículo mencionado con anterioridad a la presente investigación es mención de la importancia del apoyo al desarrollo personal-social desde la primera infancia involucrando las demás dimensiones en este proceso y haciendo del desarrollo un camino más accesible para los niños y las niñas participando con entusiasmo en las comunidades de diálogo dando así una apertura a las relaciones personales entre pares y entre estudiantes y docentes.

3.1.2. Antecedente Nacional

La monografía “Filosofía para niños/as enfocada en la construcción de sentidos de vida que realizan, a partir de sus representaciones sociales en el contexto escolar” realizada por Nova y Villamizar (2019) de la Universidad Distrital Francisco José De Caldas de la facultad de Ciencias y educación, en el programa de licenciatura en educación infantil. El problema planteado en este proyecto de investigación, es que en la educación no se ha tomado en cuenta la indagación de los niños y niñas frente a su sentido de la vida de cada uno de ellos y que este sentido se construye a partir de la relación que tiene con su familia, con el contexto donde vive y con el contexto institucional, es por esto que se plantean la siguiente pregunta de investigación “¿Qué sentidos de vida están construyendo los niños y las niñas del colegio Marruecos y Molinos en el grado segundo a partir de sus representaciones sociales?” (Novoa & Villamizar, 2019).

A partir de lo anterior, el objetivo propuesto es identificar qué sentido de vida están construyendo los niños y las niñas desde la familia, la escuela y los medios de comunicación a través del programa filosofía para niños. Dentro de su metodología, se implementan el enfoque de investigación de tipo cualitativo, buscando a partir de la observación, comprender la construcción del sentido de la vida desde la identificación de las representaciones sociales, las emociones y las relaciones de poder y participación en la toma de decisiones. También, implementan la investigación acción en el aula permitiendo así que los niños y niñas que hacen parte de esta investigación tengan una participación activa en el desarrollo de esta propuesta investigativa, además, este tipo de investigación en el aula se divide por etapas.

Ahora bien, esta monografía aporta significativamente a nuestra investigación, ya que también su enfoque está principalmente en Filosofía para Niños. Las autoras de este documento pretenden

hacer la implementación de esta propuesta para que los niños y las niñas aprendan a interrogarse o cuestionarse sobre su realidad y que representación social tienen de ella, esto los lleva a desarrollar el pensamiento crítico, que es uno de los temas que abordaremos en nuestra investigación.

El trabajo de investigación “infancia víctima constructora de paz a partir de comunidades de dialogo: un abordaje cuantitativo” (Carrillo y Florián, 2017) de la universidad Santo Tomas en la ciudad de Villavicencio; tiene como objetivo principal determinar el grado de resiliencia en jóvenes que hacen parte del conflicto armado, a través de comunidades de dialogo identificando primeramente a la población infantil y a los jóvenes que se han visto afectados por la violencia, generando ambientes de dialogo en lo que se logre determinar el nivel de resiliencia en jóvenes, niños y niñas en diferentes planteles educativos.

Por lo tanto, en la descripción del problema mencionan aspectos fundamentales sobre las cifras de afectados en la infancia y en los jóvenes a nivel nacional por el conflicto armado y la violencia. Además, exponen las cifras de afectados por la violencia en el departamento del Meta y específicamente en la ciudad de Villavicencio, argumentando así, la importancia de la implementación de comunidades de dialogo que permitan aumentar el nivel de resiliencia de niños, niñas y jóvenes a través de las realidades de cada uno de los participantes, esta investigación se centra específicamente en las instituciones educativas Colegio Departamental la esperanza, Curumare y Shalom.

Esta investigación, aporta de manera significativa a la presente monografía, puesto que el enfoque principal para poder cuantificar el nivel de resiliencia de los jóvenes y la población infantil lo realizan a través de la implementación de comunidades de dialogo, en las cuales se pretende llegar a hacer una construcción de paz entre la comunidad afectada por la violencia y

el conflicto armado, lo mencionado anteriormente le da valor a la monografía ya que también se busca que a través de las comunidades de dialogo se evidencia la construcción de identidad en los niños y niñas de primera infancia a través del desarrollo personal – social.

El artículo “Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia” del Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia (MEN, 2009). donde se habla de la importancia del desarrollo integral en los niños de primera infancia desde la gestación hasta los 5 años trabajando con población en condición de vulnerabilidad, observando y analizando jardines infantiles del ICBF y trabajando desde allí la posible implementación de una política pública dirigida hacia el desarrollo integral teniendo en cuenta la igualdad e inclusión, brindando pautas y metodologías a los agentes educativos para poder aportar las herramientas necesarias para que los niños puedan desarrollar competencias sociales cognitivas y emocionales.

Siendo así un tipo de manual a seguir donde se tiene en cuenta el desarrollo por edades de los niños y las niñas en cada aspecto en este casi el desarrollo personal social ablando primero de la simbología y continuando a las 3 años de edad con la respuesta negativa (no) imitando diferentes gestos y acciones que puede observar en su entorno social escolar o familiar

3.1.3. Antecedentes institucionales

El artículo “Filosofía para Niños: una experiencia significativa, una perspectiva diferente publicado en la revista UNIMINUTO por Quintero (2017), estudiante de licenciatura en filosofía de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, aborda la experiencia de la autora en la implementación de Filosofía para Niños en un aula de clases, dividiendo el texto en dos momentos. En el primer momento narra su experiencia frente a la elección e implementación de FpN expresando la importancia de poder implementar esta propuesta en las aulas de clase, ya que permite que los niños y las niñas exploren su imaginación y puedan participar activamente, para

darle relevancia a lo dicho anteriormente, la autora hace el comparativo de las clases tradicionales de Filosofía con las comunidades de dialogo y afirma que en las clases tradicionales no se tiene en cuenta la palabra del niño y la niña, a diferencia de la Filosofía para Niños, ya que esta metodología le da valor a la participación y la palabra de los niños y las niñas así como ocurrió en las diferentes comunidades de diálogo que desarrollaron en su práctica. Además habla de la diferencia de una clase tradicional a una donde se implementa la Filosofía para Niños en donde el entorno o ambiente del lugar debe estar adaptado para su implementación y una de las características que ella menciona es que en estas sesiones los participantes deben estar ordenados de forma circular para que al momento de desarrollar las comunidades de diálogo puedan verse unos a otros, cambiando así el concepto que tenía de las clases de filosofía.

En un segundo momento abordó la relevancia que tiene poner en práctica la filosofía desde temprana edad, puesto que debido a su experiencia con la implementación de FpN en las aulas de clase entendió que esta práctica genera en los niños y las niñas experiencias vivenciales que en un principio permiten y llevan a que los participantes empiecen a razonar a partir de la cotidianidad y la realidad en la que viven y despertar así mismo el interés por desarrollar la filosofía sin que sea solo un tema teórico (Quintero, 2017).

Por lo mencionado anteriormente, consideramos que este artículo aporta de manera significativa a nuestra investigación, porque además de dar un concepto amplio de lo que es Filosofía para Niños a partir de la experiencia y la práctica, también, menciona que la implementación de comunidades de dialogo generan experiencias de aprendizaje significativas para los niños y las niñas y el desarrollo de habilidades de pensamiento, con respecto a lo anterior Quintero (2017) menciona lo siguiente:

“de esta manera no solo se forman y fortalecen las habilidades y la calidad de pensamiento de los niños y niñas, sino que además los aprendizajes que surgen de allí han sido contruidos por ellos mismos. Los tipos de aprendizajes que se generan sumados a los ya nombrados, es la autocorrección nacida de los cuestionamientos, juicios y críticas de los demás participantes” (p. 17)

El libro “Filosofía para niños: experiencias pedagógicas (Víctor Andrés Rojas Chávez (Ed.))” Corporación Universitario Minuto de Dios – UNIMINUTO (2019), nace a partir de las inquietudes que se generaron en un grupo de docentes donde se busca hacer inclusiva la filosofía como un estilo de vida, realizando actividades de dialogo donde se incluyera el intercambio y socialización de las experiencias que cada persona o grupo aportaran de manera filosófica relacionadas con la academia, dando así un sin número de experiencias en temas sociales, ciudadano y marginalidad.

Este libro nos comparte y expone experiencias vividas en el marco del Seminario Internacional de Filosofía para niños (SIFIN) contada desde diferentes posturas de personas que han hecho parte del desarrollo de este seminario. También se observa como los autores de este libro a través de artículos hablan de la pertinencia y la importancia de la aplicación de la Filosofía para Niños como experiencias pedagógicas, citando a autores como Paulo Freire. Además, exponen experiencias en diferentes contextos los cuales posibilitan el dialogo a través del pensar en la realidad de la sociedad actual, valorando que los niños y los jóvenes tienen ideas de valor que pueden aportar a la sociedad.

En definitiva este libro es un soporte teórico que le da un valor importante a la presente monografía de investigación, partiendo del hecho de que es una producción institucional que nos amplía la mirada a lo que la filosofía para niños puede lograr en las comunidades educativas si se

implementa como un ambiente de aprendizaje que posibilite la participación de niños, niñas y jóvenes dando valor a las ideas, reflexiones, preguntas y aportes a su realidad estimulando también el desarrollo de las habilidades del pensamiento y las habilidades sociales.

Para concluir es fundamental en la investigación presentada la indagación previa de documentos, investigaciones, artículos y libros sobre los temas a trabajar como lo son: comunidades de dialogo, Filosofía para niños y desarrollo personal-social dando así una base fundamentada y estructurada para lograr obtener resultados satisfactorios y significativos teniendo en cuenta desarrollo inicial de la primera infancia, estos documentos antes mencionados son un soporte para la implementación y desarrollo de las comunidades de diálogo.

3.2.Marco teórico

Filosofía para Niños

La filosofía para niños surge a partir de la idea y concepción de su autor Matthew Lipman profesor de la universidad de Montclair de New Jersey a finales de los años 70, donde se planteaba que todas las personas son libres y capaces de pensar por sí mismas, en el congreso de filosofía y juventud en el año 1985 Matthew Lipman presenta su proyecto de filosofía para niños y es allí en Madrid donde profesores ponen en práctica dicho proyecto para observar y analizar su validez e inicia crecimiento y desarrollo en diferentes contextos y niveles formativos.

La FPN, desde las líneas reflexivas de Matthew Lipman (2004), posibilita que los estudiantes particularmente para nuestro interés, en el contexto de la primera infancia, reflexionen sobre las razones que la sociedad incluida la escuela, les proporciona para determinar la coherencia y la construcción de sus posturas, acciones y decisiones.

Las referencias curriculares demandan la construcción de estructuras cognitivas capaces de dotar de significado todo, incluir la FPN como perspectiva didáctica en el aula posibilitaría el

desarrollo de tres tipos de pensamiento: crítico, creativo y cuidadoso. El objetivo principal, es que los niños y niñas evidencian, reflexionen y dialoguen sobre los significados que van conformando a través de sus diversas experiencias. Así pues, que sigan en el ejercicio de construcción, del sentido de sus vidas, tomando fuertes herramientas que les permitirá tomar acción en sus vidas.

El programa de Filosofía para Niños favorece un aprendizaje significativo, persigue la reflexión, favorece el cuestionamiento, rehace la figura del maestro, gestando procesos formativos que satisfagan las necesidades, motivaciones e intereses en las infancias, a partir de preguntas.

La FpN reconstruye la relación entre la escuela y el significado del proceso de formación, refiriendo como reto fundamental concentrar esfuerzos pedagógicos, didácticos y disciplinares en desarrollar posturas en los niños para retribuir con significado, las decisiones, proyecciones y proyectos de vida.

“Cuando se anima a los niños a pensar filosóficamente, el aula se convierte en una comunidad de investigación. Una comunidad semejante muestra un compromiso con los procedimientos de la investigación, con las técnicas responsables de búsqueda que presuponen una apertura a la evidencia y a la razón”. (Lipman, 1998).

A partir de la integración del programa FpN, en los contextos de formación de las infancias se construyen significado en sus distintos aprendizajes, transversalizando la filosofía en los campos del saber, favoreciendo diálogos entre sí y cuestionamientos que conectan de manera certera con la siguiente línea reflexiva:

“La filosofía para niños busca fomentar y conservar en los niños la actitud que tienen en común los filósofos con la infancia: la curiosidad por todo lo que les rodea y el no dar nada por

obvio y absoluto. La inacabable cadena de preguntas que caracteriza una determinada etapa del desarrollo de los niños y niñas se convierte en modo de vida para el filósofo, y esa es la actitud que se busca salvaguardar a través de un programa de filosofía para niños” (Lipman. 1978).

Pensar para enseñar y enseñar a pensar, implica reedificar un nuevo currículo, transformar y rehacer el que hacer educativo, de allí que Lipman desarrolla la filosofía para niños como:

“Si queremos ciudadanos adultos que sean racionales respecto a los valores, deberíamos introducir a los niños en la investigación en valores de tal manera que puedan descubrir por sí mismos que aquello que posee un valor genuino no es el objeto de un deseo cualquiera, en todo caso trivial e inmaduro, sino que más bien es aquello cuya pretensión de ser algo de valor está apoyada por la reflexión y la investigación”. (Lipman, 2013, p.24)

Comunidades de diálogo

Es pertinente en la presente propuesta de investigación hablar sobre el aprendizaje dialógico ya que la Filosofía para Niños propone generar comunidades de indagación que permite que los niños y las niñas exploren generando preguntas que los lleven a pensar y a razonar a partir del diálogo. Esta comunidad de indagación que proponen Ann Margaret Sharp y Laurence J. Splitter busca generar en los niños y las niñas además de preguntas también, confianza y respeto a través del diálogo donde los participantes en este caso, los niños y las niñas “establecen sus propios procedimientos para pensar, juzgar y comportarse” (Splitter y Sharp, 1996, p.17) pensamientos que los llevan a preguntarse sobre su realidad y a cuestionar, abriendo la posibilidad de que se puedan generar estrategias que mueven el pensamiento de los niños y las niñas causando en ellos curiosidad por tener una mirada más amplia y detallada de su cotidianidad.

Ahora bien, el aprendizaje dialógico se da a través de la comunicación y con un grupo de niños y niñas donde se comparten preguntas que llevan a generar cuestiones e ideas que los

llevan a pensar por sí mismos, este aprendizaje no se da en la educación tradicional o en las clases convencionales ya que el principal objetivo es la transmisión de conocimientos, es decir, si se hacen preguntas las respuestas tienen que ser exactas y si no responde correctamente es porque no sabe o está equivocado. Pero, en Filosofía para Niños que es donde se proponen las comunidades de indagación o de diálogo se pretende que los niños y las niñas aprendan a preguntar y a cuestionarse sin tener el temor de dar una respuesta concreta y correcta, es decir, que hay un mundo de posibilidades que a través de diálogo se pueden explorar.

Por lo expresado anteriormente es valioso resaltar que “la idea de la educación debe preocuparse por mejorar el pensar, donde el concepto de pensar ha de ser interpretado de modo tan amplio como sea posible” (Splitter y Sharp, 1996, p. 21) es por esto por lo que los docentes y nosotras como futuras docentes educadoras debemos retornar a implementar estrategias que generen transformación en la forma de enseñar y así mismo se vea reflejado el aprendizaje en los niños y niñas.

Splitter y Sharp abordan diferentes conceptos clave en la educación para poder encontrar un enfoque que permita generar transformación en el ámbito educativo. Algunos de esos conceptos son la razonabilidad y el pensar. Por un lado, la razonabilidad hace parte indispensable de la comunidad de indagación ya que a partir de “la escucha y el diálogo activo” (Splitter y Sharp, 1996, p. 23) se va desarrollando las comunidades de diálogo con los niños y las niñas, además resaltan la importancia del respeto por las ideas que proponen los demás niños y niñas que hace parte de la comunidad de diálogo y esto permite que ellos exploren y divaguen con muchas ideas que pueden presentarse.

Por otro lado, el pensar es un concepto muy amplio el cual abordan las autoras y exponen las diferentes habilidades que se desarrollan con el hecho de pensar. Ahora bien, se sabe que desde

niños es constante pensar en diferentes cosas o situaciones de la vida diaria, pero lo que proponen Splintter y Sharp es enseñar a pensar mejor, es decir, a no limitar a los niños a tener un pensamiento concreto, sino que a partir del pensamiento puedan surgir diferentes ideas, preguntas, cuestionamiento, entre otros. Que los lleven a mover su pensamiento y a poder tener esa razonabilidad de la que hablamos anteriormente.

Ahora bien, la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO tiene un grupo de investigación llamado Marfil, el cual se enfoca en la reflexión y el análisis de las diferentes realidades que presentan las personas basado en la propuesta de Filosofía para Niños. Este grupo de investigación aborda la importancia y pertinencia de las comunidades de diálogo para fomentar el desarrollo de espacios creativos en los que se hace una construcción para favorecer el entorno social y humano de cada individuo, dándole importancia también a la construcción de una identidad.

El libro “Comunidades de diálogo: una apuesta hacia la identidad y la creatividad social” escrito por los integrantes del grupo de investigación Marfil, expone la importancia de las comunidades de dialogo para aportar al desarrollo creativo y social a partir de la FpN en relación a lo anterior en el primer capítulo del libro Cárdenas (2017) menciona lo siguiente : “Dentro de este enfoque se configuran, de manera conjunta, conocimientos y saberes que surgen de la propia experiencia, consolidando a la comunidad de diálogo como un instrumento que dinamiza, desde la perspectiva de FpN las habilidades del pensamiento multidimensional (critico, social y ético)” (p. 12).

El grupo marfil diseño una estructura para realizar las comunidades de diálogo a partir del enfoque praxeológico que propone el padre Juliao (2011) las cuales son: ver, juzgar, actuar y la devolución creativa; esta estructura se desarrolla en 3 momentos diferentes los cuales son:

diálogo con el texto (actividad introductoria), diálogo con el otro y diálogo consigo mismo, dándole así, un orden o una estructura para tener experiencias significativas en las cuales se evidencie la participación de las personas, en este caso los niños y las niñas que hicieron parte del desarrollo del presente proyecto de investigación. A un tema determinado.

Por consiguiente, la implementación de comunidades de diálogo con ayuda de la estructura antes mencionada fomenta el desarrollo de la identidad de los participantes, reconociéndose a sí mismos y reconociendo al otro, con respecto a esto Beltrán y Santiago (2017), mencionan:

Por eso, más que fomentar la capacidad para pensar mejor, se privilegia el desarrollo de comportamientos sociales como escucharse unos a otros, apoyarse en los diferentes puntos de vista, someter las opiniones al juicio de los demás y, sobre todo, procurar que haya un crecimiento personal para todos los miembros de la comunidad. (p 76)

Lo anterior, sustenta la importancia del desarrollo de diferentes aspectos que posibilitan de manera más dinámica y diferente la capacidad de desenvolverse en el ámbito social reconociendo así no solo las ideas y pensamientos propios, sino la de los otros.

Transiciones del desarrollo personal social

El desarrollo social en la primera infancia hace énfasis en las relaciones sociales que un niño puede llegar a tener en su entorno cercano, con familiares, docentes, compañeros y adultos, es allí donde se deben brindar las bases necesarias y suficientes para que ellos logren obtener las herramientas para poder socializar de manera asertiva y respetuosa, donde logren enriquecer la capacidad de interactuar y crear relaciones personales, los docentes deben tener cuenta que esto se entrelaza directamente con la autonomía e independencia de los niños y las niñas y el control de sentimientos y emociones, es fundamental iniciar a trabajar este eje desde la primera infancia de manera integral.

Por lo anterior, se puede decir que el desarrollo personal social en primera infancia brinda apoyo para favorecer el diálogo de los niños y las niñas, ya que este da herramientas para que se logre obtener un intercambio de ideas, sentimientos y pensamientos siendo capaz el niño de pensar, hablar e interactuar con los demás de manera individual dando a conocer su opinión propia y sus pensamientos de manera respetuosa, desde la filosofía para niños donde se proponen comunidades de diálogo para favorecer este eje de los lineamientos pedagógicos y curriculares de primaria del distrito se trabaja la formulación de preguntas basadas en lecturas compartidas, socialización de ellas y cortos debates fortaleciendo relaciones personales y respeto por opiniones de los demás.

“Estas experiencias constituyen la base segura emocional para que las niñas y los niños se arriesguen a explorar el mundo de manera independiente y se descubran como personas capaces de transformarlo, dando a conocer lo que piensan y sienten. A partir de allí, las niñas y los niños empiezan a construir su autonomía, ya que acudirán a solicitar apoyo de los adultos significativos que los acompañan cuando sea necesario, como un impulso para lograr lo que quieren hacer de manera independiente o junto a sus pares.” (Secretaría de educación distrital, 2019, p.33)

Así como se nombra en el eje del desarrollo personal social de la primera infancia, se habla de un entorno social (espacio) que favorece el desarrollo de este, contando con temáticas y actividades dirigidas a primera infancia donde el objetivo es apoyar de manera directa y concreta las relaciones personales que se pueden vivir en el aula, ya sea con la docente o con los compañeros, y social donde se ejecuta y pone en práctica un entorno educativo, social y económico siendo esto un soporte del progreso de este eje a las responsabilidades sociales y

políticas así como lo dicen los lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial de la secretaria de educación distrital (2019)

Ahora bien para analizar las transiciones del desarrollo personal-social de la primera infancia se necesita tener presente que son las transiciones de dicha etapa del desarrollo, en este aspecto se tiene en cuenta la edad de los niños y las niñas a trabajar (3 años) y las habilidades que se deben o pueden obtener según esta en el eje de desarrollo personal-social, cómo deben interactuar, cómo es su diálogo y su participación para poder partir desde allí en el aula y poder evidenciar las transiciones de manera individual en cada uno de los niños y las niñas participes.

“Si por transiciones entendemos los acontecimientos o procesos de cambio cruciales a lo largo del curso de la vida, es conveniente explicar con claridad de qué maneras estas transformaciones se definen y modelan desde el punto de vista de las estructuras sociales y las instancias institucionales. En las sociedades industrializadas, las transiciones durante la infancia suelen ser concebidas como procesos evolutivos estructurados por las instituciones educativas, como sucede por ejemplo al organizarse los grupos de niños de la misma edad en el primer grado de primaria” (Vogler et al. 2008, p.25)

3.3.Marco Legal

El marco legal de la educación se basa en tres pilares fundamentales: “La constitución política de Colombia la cual emana la responsabilidad de la familia, la sociedad y el estado velar por una educación de calidad y equidad” (Constitución Política de Colombia, 1991). en este fragmento, reitera la responsabilidad de todos hacia una educación de calidad, por ello en esta monografía se posibilita a los estudiantes alternativas de formación distantes de líneas tradicionales, ofreciendo medios, entornos y acciones didácticas que dinamicen su propio aprendizaje, adquiriendo las habilidades, procesos y desarrollo de pensamiento en el contexto de las infancias.

La constitución de Colombia sustenta una amplia gama de artículos que otorgan a la educación las herramientas necesarias para que se favorezca el desarrollo de los niños y los jóvenes de una forma autónoma, reflexiva, cuidadosa del medio ambiente que sean capaces de asumir los retos en la vida diaria, por citar algunos que se encuentran estrechamente ligados con esta producción académica:

ARTÍCULO 1°: Habla sobre el estado, en su aspecto social, representado en entidades territoriales que gozan de autonomía, habitada por personas que tienen intereses comunes fundados en valores que dignifican su vida en sociedad.

ARTÍCULO 16. Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su Personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.

ARTÍCULO 27° Garantiza la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

ARTÍCULO 41°: Habla sobre la divulgación del estudio obligatorio de la Constitución y educación cívica y el fomento de prácticas democráticas fundadas en principios y valores ciudadanos.

ARTÍCULO 67°: Establece la correspondencia entre el mandato constitucional, las exigencias de los cambios sociales, políticos y la educación respecto al perfil de la persona que se formará para vivir en la sociedad actual y del futuro.

ARTÍCULO 68°: Brinda pautas para el ejercicio docente y otorga la libertad de seleccionar el tipo de educación que los padres darán a sus hijos y aquellos a ubicarse en la dirección de los establecimientos educativos. Permite erradicar el analfabetismo y acceder a la educación a todas las personas sin distinción de ninguna índole.

ARTÍCULO 70º: menciona como el estado tiene el deber de crear una identidad cultural fundamentada en una educación permanente mediante la enseñanza científica, técnica, artística y profesional.

ARTÍCULO 71º: Expresa la motivación para personas e instituciones que fomenten la ciencia, la tecnología y manifestaciones culturales al brindar estímulos especiales por el ejercicio de estas actividades.

El congreso de la República expidió la Ley General de Educación (ley 115 del 8 de febrero de 1994) La cual es la encargada de dar la normatividad general para que la educación gestione la función social que satisface los intereses de las personas, además de sus necesidades, se fundamenta en el derecho a la educación, la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

La ley 115 de 1994, regula el servicio educativo en Colombia y concretamente en el artículo en su artículo 5 fines de la educación

“...” El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país...”

Tal y como lo establece este artículo, se busca el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que son tres de las habilidades que se desarrollan en la construcción de las comunidades de diálogo.

4. Diseño metodológico

El objetivo principal de este trabajo de investigación girará en función de analizar las comunidades de dialogo y sus transiciones en el eje de desarrollo social de la primer infancia, producto de la implementación de una comunidad de dialogo desde la perspectiva de la filosofía para niños, específicamente en la educación de la primera infancia; reflexionando sobre la aplicación y análisis de resultados de la experiencia como alternativa para el desarrollo del pensamiento, construido a partir de las disposiciones, intenciones y acciones de los estudiantes, incorporando situaciones propias de su realidad, como detalle protagónico esencial el proyecto se inscribe en la línea de investigación hermenéutica

La metodología se desarrollará desde la caracterización cercana del lugar y de la población, se analizará detenidamente el contexto y sus características buscando conocer el desarrollo cognitivo de la población a trabajar, es decir, abordaremos la investigación hermenéutica, asumiendo esta investigación desde una visión global entendiendo la educación como una práctica social, la cual se interesa por crear en los niños y las niñas conocimientos.

Implementar una estrategia educativa que desarrolle diferentes tipos de pensamiento y esto nos lleva a otro punto que es posibilitar la acción de actividades que permitan el desarrollo del objetivo y esto se pondrá en práctica con la ayuda de diferentes instrumentos y técnicas que posibilitan la implementación y desarrollo de la propuesta de investigación.

4.1. Tipo de investigación

La propuesta adopta una metodología cualitativa de naturaleza descriptiva y reflexiva, con el objeto de analizar las transiciones en el grupo de estudiantes descrito, en este sentido, la obtención de datos que posibilitan identificar las relaciones que emergen entre los elementos que

configuran una comunidad de dialogo en el marco de la puesta en práctica de las comunidades de dialogo que se posibilitan y así reflexionar sobre la práctica educativa y también sobre los elementos teóricos que envuelve el eje de desarrollo social de la Educación en la primera infancia y particularmente con el que envuelve al grupo de estudiantes y a su comunidad local.

4.2.Método de investigación

El trabajo de investigación está basado en la acción y el análisis de los procesos sociales, relacionados con las prácticas educativas de la enseñanza y aprendizaje en el contexto de formación de la primera infancia, centrado en el marco pedagógico, curricular y didáctico por lo cual se adopta la metodología cualitativa, el cual permite al investigador hacer reflexiones críticas acerca de su práctica educativa, en busca del mejoramiento de los procesos involucrados, produciendo cambios e innovaciones que estarán nuevamente sujetos a reflexiones y análisis

4.3.Fases de investigación.

De acuerdo con el eje de desarrollo social y teniendo en cuenta su importancia en la primera infancia se considera necesario crear oportunidades que involucren a los estudiantes

Se propone la construcción de las oportunidades para incluir a los estudiantes en el proceso desde la implementación de comunidades de dialogo que generen ambientes en el aula desde los cuales los estudiantes decidan participar. El montaje de estos escenarios incluye las intenciones de los estudiantes, y los involucra en procesos de indagar, explicar y justificar.

Fase preliminar, correspondiente a la identificación y formulación del problema de acuerdo con los referentes conceptuales.

Fase de acción diagnóstica, mediante la cual se decide indagar acerca de los aspectos relacionados con la descripción del ambiente de aprendizaje de la clase y las disposiciones e

intenciones de los estudiantes pertenecientes a la clase, de acuerdo con los referentes conceptuales relacionados con la caracterización de los ambientes de aprendizaje y la intencionalidad.

Fase de Acción de Planificación y diseño de las actividades para el escenario de investigación, correspondiente a la puesta en escena de un escenario con base en las reflexiones realizadas de la fase de acción diagnóstica de acuerdo con los referentes conceptuales de la planeación.

Fase de acción del montaje y ejecución del escenario de investigación, la cual comprende la ejecución de la experiencia de aprendizaje y la descripción de los procesos relacionados con las formas de comunicación de los estudiantes.

Fase de Evaluación del escenario de investigación, la cual comprende la valoración del papel del pensamiento crítico, ético y creativo en la creación de ambientes de aprendizaje, en relación con el análisis de las limitaciones y posibilidades para el aprendizaje. Seminario permanente de reflexión, análisis y ajustes.

4.4.Población y muestra

Para el trabajo de investigación nos referimos a la población de primera infancia entre los 3 y los 6 años de los jardines infantiles Alejandría, mencionando en el primer espacio con 60 niños (as) divididos en 3 grupos, realizando la investigación sobre el desarrollo personal-social, autonomía, participación y control de las emociones , observando y analizando el tipo de experiencias en cada una de las actividades realizadas, a través de las comunidades de diálogo teniendo en cuenta planeaciones y diarios de campo.

La muestra que se trabaja en la investigación es la muestra caso-tipo “el objetivo es analizar los valores, experiencias y significados de un grupo social” (Sampieri, 2014), que para iniciar se

realiza investigación sobre la problemática a trabajar y se tiene en cuenta la población donde se realizara los resultados no se generalizan, se observa y analiza el desarrollo y resultado de manera individual que va entrelazado con la metodología de la investigación que es cualitativa.

4.5. Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de la información, se utilizaron diarios de campo, evidencia documental, encuestas y entrevistas:

Diarios de campo: estos registros serán llevados por el docente-investigador para describir el ambiente de aprendizaje de la clase y conceptualizar la reflexión inicial del problema de investigación.

Evidencia documental: hace referencia al soporte teórico que permite fundamentar teóricamente las acciones prácticas desarrolladas en el aula, ilustraría el procedimiento para elaborar videos, como realizarlos y su respectivo análisis.

Tipo de análisis de datos: para la interpretación y organización de los datos obtenidos seguimos el procedimiento descrito por Strauss y Corbin (2002): conceptuar y reducir los datos, elaborar categorías atendiendo a sus propiedades y relacionarlas entre sí.

En este sentido, conceptualizar y reducir los datos consistirá en codificar los datos obtenidos a través de la rotulación, cuyos documentos originan indicadores de evaluación en correspondencia con las propiedades o la naturaleza de los objetos, de los acontecimientos o de las ideas identificadas. Luego de rotular y categorizar los datos, se interpretará la información obtenida según la implementación cada una de las actividades que compone las comunidades de diálogo.

5. Resultados

Para poder llegar a los resultados se realiza una matriz de triangulación observando los diarios de campo de cada una de las comunidades de diálogo puestas en práctica y realizando un análisis con mayor detención, evidenciando detalles escritos durante la implementación de las actividades. Teniendo en cuenta los elementos que componen las comunidades de diálogo y cómo estas favorecen las transiciones del desarrollo personal-social y en específico el desarrollo de la autonomía y del control de las emociones desde la primera infancia, a continuación, se presenta la matriz de análisis.

5.1 Técnica de Análisis De Resultados

Categorías	Definición de la categoría	Unidades de análisis
Comunidades diálogo	<p>Una comunidad de diálogo es una nueva estrategia que se puede implementar en las aulas para que los niños y las niñas exploren generando preguntas que los lleven a pensar, a razonar, tener confianza y respeto a través del diálogo. En este proceso Splitter y Sharp (1996) mencionan que “establecen sus propios procedimientos para pensar, juzgar y comportarse” (p. 17).</p> <p>Además, es un espacio donde se fomenta la creatividad y la construcción de una identidad teniendo en cuenta los entornos sociales. Cárdenas (2017) menciona lo siguiente: “Dentro de este enfoque se configuran, de manera conjunta, conocimientos y saberes que surgen de la propia</p>	<p>2. Diálogo con el texto</p> <p>3. Diálogo con el otro</p> <p>4. Diálogo consigo mismo</p>

	<p>experiencia, consolidando a la comunidad de diálogo como un instrumento que dinamiza, desde la perspectiva de FpN las habilidades del pensamiento multidimensional (critico, social y ético)” (p. 12).</p>	
--	---	--

<p>Transiciones del desarrollo personal</p>	<p>Durante la primera infancia los niños y niñas van atravesando por diferentes etapas del crecimiento en las cuales se va evidenciando el desarrollo integral y en el proceso de cada una de las etapas se evidencia una transición. Con respecto a esto Vogler et al. (2008) mencionan:</p> <p>"El auténtico sentido del desarrollo consiste en procesos de crecimiento, cambio y transformación individuales, y a menudo se lo conceptualiza utilizando términos que lo describen como un desplazamiento a través de toda una secuencia de etapas aproximadamente relacionadas con la edad." (p. 5).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autonomía 2. Manejo de las emociones 3. Participación
---	---	--

5.2 Interpretación de resultados

Se implementa una propuesta de FpN con la población, se realiza un análisis de las comunidades de diálogo y su incidencia en las transiciones del desarrollo personal-social de los niños y las niñas (anexo1) observando la habilidad para dar a conocer su opinión, escuchar con atención y formular preguntas sobre un texto, esto comparado con la última sesión realizada estudiando el desarrollo de cada uno de los niños y las niñas en las habilidades comunicativas a través de la participación que pretende brindar las herramientas para que ellos puedan lograr pensar con libertad y autonomía y se sientan cómodos al realizarlo, basándose en la filosofía para niños y el desarrollo del eje de desarrollo personal-social ya mencionados en el que hacer

docente, para esto se aplica una metodología diferente como las comunidades de diálogo, analizando el comportamiento de los niños y las niñas durante la primer comunidad de dialogo planteada donde estaban dispersos, demostraban poco interés y no había participación activa, compara con la última comunidad de dialogo puesta en práctica donde al llegar al aula sabían como debían organizarse para poder dar inicio, participaban con confianza y autonomía demostrando agrado por estas y relacionándolo con vivencias propias demostrando emociones al participar compartiendo con la docente y sus compañeros los recuerdos traídos desde las lecturas realizadas

Para iniciar con la investigación y poder llegar a los resultados esperados, se tiene en cuenta principalmente las planeaciones de las comunidades de diálogo del proyecto de investigación “ciudadanía creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz” logrando evidenciar un cambio significativo en el desarrollo y práctica de la participación, autonomía y control de las emociones durante la investigación, logrando que los niños y las niñas participen de manera más activa en las actividades propuestas, llevándolos a ser protagonistas de su aprendizaje analizando y opinando sobre lecturas, preguntas realizadas y formulando ellos mismos cuestionamientos sobre el tema a trabajar, realizando los diarios de campo con elementos que se creen fundamentales para analizar las transiciones del desarrollo personal social evidenciadas durante las comunidades de diálogo practicadas como lo podrían ser la participación voluntaria, la facilidad para dar a conocer su opinión y la adaptacion de los niños y las niñas a las comunidades de dialogo teniendo en cuenta su estructura y ejecución, se puede concluir que si se realizan actividades donde se apoye el desarrollo personal-social, es decir los docente brindar a los niños y las niñas estas metodologías de trabajo y participación, pero no se tienen como

especifico el desarrollo autonomía y control de las emociones dado que estas actividades que apoyan estos aspectos a desarrollar con los niños y las niñas son realizadas con diferentes temáticas según el currículo de la institución, lo que hace pensar que el paso a seguir para poder tener resultados aún más satisfactorios es incrementar información sobre filosofía para niños, desarrollo personal-social pero sobre todo desarrollo de la autonomía y control de las emociones para docentes de primera infancia realizando actividades educativas e informativas para ellos, brindando herramientas para poder aportar de manera significativa al desarrollo cognitivo autónomo y libre de los niños y las niñas.

6. Conclusiones

Tras el análisis de la implementación de las comunidades de diálogo se puede decir que estas posibilitan el desarrollo de la autonomía, la participación, el desarrollo personal-social y emocional dado que permite a los niños y las niñas pensar y dar a conocer su opinión sin temor a ser juzgados, socializar con su docente y compañeros en un espacio que está pensando para ello, realizar esta investigación como opción de grado, no solo aporta al conocimiento de la importancia del desarrollo personal-social de los niños y las niñas trabajando de la mano con la autonomía y el control de las emociones, sino que puede ser un soporte teórico para otras investigaciones.

Por otro lado, es importante llevar a cabo la investigación paso a paso logrando evidenciar los avances y los aportes que pueden generarse durante la aplicación y desarrollo, teniendo en cuenta que la autonomía se afianza desde la confianza que se le dé al niño en si mismo animándolo en este caso a participar validando sus respuestas y dando la oportunidad de comunicarse sin dejar a un lado que en esta práctica de comunidades de dialogo pueden surgir emociones según las lecturas realizadas donde ellos logran entrelazar la historia contada con vivencias propias, no obstante se debe tener en cuenta a los referentes teóricos para que de esta manera la investigación tenga un alcance argumentativo que le de soporte a los resultados que se obtendrán con la implementación de las comunidades de diálogo, analizando así la pertinencia que tiene la aplicación de la Filosofía para Niños en las aulas y como esta aporta al desarrollo integral de los niños y las niñas.

Ahora bien, durante el desarrollo de la investigación se logró evidenciar para los niños y las niñas al iniciar no se adaptan con facilidad a una metodología diferente, donde se les dificultaba

participar, hacer preguntas y aportar nuevas ideas, ya que esto no es habitual en las aulas de clase. Otro de los hallazgos que se lograron evidenciar, es que en las comunidades es extraño para ellos adoptar la estructura que se propone que es en forma circular donde todos se ven los unos a los otros, pero a medida que iban avanzando las sesiones, sabían que lo primero que debían hacer era formar un círculo y sentarse, además, se logra que todos los estudiantes participen de manera autónoma y voluntaria, pues se les dio valor a sus preguntas e ideas, es por esto que se considera pertinente implementar la metodología y propuesta de la Filosofía para Niños como una metodología nueva.

Para finalizar el rol del educador se transforma al dar inicio e importancia a la participación voluntaria y respetuosa de los niños y la niñas dando un apoyo al desarrollo de su autonomía y al control y conciencia de sus emociones, hacer parte de este proceso cambia la perspectiva de la educación identificando que se pueden implementar metodologías que permitan un aprendizaje y experiencia significativa en los estudiantes desde sus grados iniciales, considerando así que en la primera infancia es fundamental fomentar el desarrollo del control de las emociones, la participación activa y respetuosa y el eje personal-social, también las habilidades sociales que permiten que se desenvuelvan académica y socialmente aportando significativamente a sus conocimientos.

7. Prospectiva

Basado en los hallazgos se podría plantear una metodología nueva, lúdica e innovadora por medio de proyectos o problemáticas, es decir plantear una pregunta y dejar que por medio de diferentes actividades aún propuestas y planeadas por la docente los niños y las niñas se interesen, investiguen hasta llegar a una respuesta, se puede mencionar que otra característica es que debido a las metodologías habituales de las clases los estudiantes no pueden generar y participar comunidades de diálogo ya que por lo general la participación es únicamente cuando el profesor lo solicita y abordando temas curriculares que no siempre son del interés de los estudiantes, con esto no se quiere que las asignaturas tradicionales no son importantes, sino que estas no permiten un desarrollo del diálogo donde la pregunta es el eje central.

Debido a esto, los niños y las niñas crecen y se forman con ciertos parámetros que limitan su imaginación, su intención de preguntar o de participar dando una posible respuesta a una situación que se presenta en la realidad, debido a que la educación está basada en que cada pregunta tiene una sola respuesta y es la que el docente enseñe de manera repetitiva y memorística, esto puede generar inseguridad en las respuestas que puedan llegar a dar los niños y las niñas tratando de decir siempre lo que el docente espera escuchar y no lo que ellos piensen, o solo repiten las respuesta ya dada por el docente limitándose a pensar, crear y opinar, con la integración de la filosofía para niños en el desarrollo del aprendizaje lo que se busca es poder brindar las herramientas necesarias y la seguridad en los niños y las niñas para participar y tener un pensamiento autónomo y propio con la confianza de dar a conocer sus opiniones sin temor trabajando de manera integral con su formación social y cognitiva.

Lo que se busca con todo esto es apoyar el desarrollo de la autonomía, control de las emociones, y participación por medio de estas comunidades de dialogo dando a los niños y las niñas confianza y seguridad en indagar, pensar y opinar con libertad y autonomía sin miedo a

equivocarse ya que todas las opiniones y los aportes son valorados y no son calificados, buscando que ellos se sientan cómodos en su aprendizaje autónomo y que el docente sea un apoyo para ello, dando apertura a posibles investigaciones sobre fomentar el hábito de la lectura desde la primera infancia, la importancia de la educación emocional desde la primera infancia y la socialización basada en valores.

8. Referencias bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2018). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Caracterización del Sector Educativo Año 2018 (2018). Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Caracterización del Sector Educativo Año 2019-2020, ciudad bolívar. (2020). Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito.

Betancur Salamanca, C. (2017 - 2018). LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS Y LAS EDUCACIÓN EMOCIONAL el desarrollo del pensamiento crítico-creativo en niños de 4 a 5 años. Sevilla, España.

Cáceres, Y., & Zoraida, B. (01 de junio de 2019). La evaluación del desarrollo integral de los niños en la primera infancia desde lo social - personal. Habana, Cuba.

Carrillo, J., & Henry, F. (Noviembre de 2017). Infancia Víctima constructora de paz a partir de comunidades de diálogo: Un abordaje cuantitativo. Villavicencio, Colombia.

Colombia, C. d. (8 de febrero de 1994). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constituyente, A. N. (1991). *Constitucion Politica de Colombia* . Obtenido de

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Dumett, Simon et al . (2017). *Comunidades de dialogo una puesta hacia la identidad y la*

creatividad social . Bogota: Corporacion Universitaria Minuto de Dios .

Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido* . . Siglo XXI.

Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, B. (2014). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*.

México D.F: Mc Graw Hill Educación..

Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, B. (2014). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*.

México D.F: Mc Graw Hill Educación.

Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeologico*. Bogota : Corporacion Universitaria Minuto de Dios.

Lipman en la formación del pensamiento crítico. Bogotá D.C., Colombia.

Lipman, M (2004). *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky*, Barcelona, Gedisa, pp. 112.

Lipman, M., (1989) *Pixie*. Madrid: España, Ediciones De la Torre.

Lipman, M., (2000) *elfie*. Madrid: España, Ediciones De la Torre.

Lipman, M., Sharp, A., Oscayan, F. (2002). *La Filosofía En El Aula*. Madrid: Ediciones De La Torre.

Localidades distrito capital, (2011). *Ciudad Bolívar*. Alcaldía mayor de Bogotá.

Ministerio de Educacion Nacional. (Noviembre de 2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia* . Bogota, Colombia.

MINTIC (2018). *GUÍA DE CARACTERIZACIÓN DE CIUDADANOS, USUARIOS Y GRUPOS DE INTERÉS*.

- Nova, A., Villamizar, L. (2019). Filosofía para niños/as enfocada en la construcción de sentidos que realizan, a partir de sus representaciones sociales en el contexto escolar. Bogotá D.C, Colombia.
- Perkins, D. (2002) King's Arthur Round Table. Hoboken, NJ, Wiley.
- Quintero Usma, J. C. (2017). Filosofía para niños: una experiencia significativa, una perspectiva diferente. *Ignis*, (3), 13–19. Recuperado a partir de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/RevFilo/article/view/1469>
- Rodríguez, G. D., & Valldeoriola, R. J. (2009). Metodología de la investigación. Universitat Oberta de Catalunya. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Metodología+de+la+investigaci#0>
- Rojas, v. (2019). *Filosofía para niños: experiencias pedagógicas* . Bogota : Corporacion Universitaria Minuto de Dios.
- Secretaria Distrital de Planeación (SDP). (2011). 21 MONOGRAFÍAS DE LAS
- Splitter, L., y Sharp, A. M. (1996). La otra educación Filosofía para Niños y la comunidad de indagación. Ediciones Manantial. Perú.
- Vogler, Pia; Crivello, Gina; Woodhead, Martin . (2008). *La investigacion sobre las transiciones en la primera infancia: analisis de nociones, teorias y practicas* . Fundacion Bernard Van leer.

9. Anexos

. Anexo 1. Matriz de análisis de datos

Relaciones que emergen entre los elementos de las comunidades de diálogo y transiciones personal social			
		Fragmentos diarios de campo (D1-D4)	Interpretación: Autonomía, Manejo de emociones y participación
Elementos estructurantes comunidad de diálogo	Diálogo con el texto	Luego se les mostro otra imagen para que nos dijeran que veían en ella y respondieron que veían una niña, se les pregunto si sabían cuántos años tenía la niña y dijeron que 20 años Natalia les pregunto ¿Cómo saben ustedes que tiene 20 años? Y ellos respondieron “porque se ve más grande” Kamila hace la siguiente pregunta ¿Luciana tienes 20 años? Y ella respondió “no, tengo 4” y todos los niños empezaron a decir la edad que tenían (D1)	En este fragmento se evidencia que los niños y las niñas están reconociendo características físicas que pueden ver en ellos y en los demás. Esta primera parte de la sesión da un inicio a lo que se puede evidenciar como una construcción de identidad, además la iniciativa de participación que tienen algunos de los niños inmersos en la comunidad de diálogo. Se encontró en muchos de ellos emociones distintas que reflejaban al reconocer características físicas que en sí mismos no tenían. Al ser la primera comunidad de diálogo que se realizaba con los niños y las niñas se evidencia que aunque hubo participación, les costaba un poco hacerlo, decían lo mismo que sus otros compañeros, no hablaban de sus propias ideas, es decir, no se reflejaba autonomía en las
		... cuando se realizó la pregunta la mayoría de los	

	<p>niños levantando su mano decían “yo, yo yo” se le dio la palabra a Luciana y dando respuesta a la pregunta dijo: “las emociones son cuando uno se pone triste por la comida, pero después se ponen felices porque le dan paleta” a su respuesta se le hizo otra pregunta ¿Para ti esos son las emociones? Y respondió “si porque a mí me gusta mucho la paleta” en ese momento algunos participantes empezaron a decir que también les gustaba la paleta (D4)</p>	<p>participaciones, sino que repetían lo mismo que las facilitadoras y además habían algunos niños y niñas que no participaban.</p> <p>No obstante, en el transcurrir de las sesiones de comunidades de diálogo se logra evidenciar que los niños y las niñas encuentran más interés en participar cuando se hacen preguntas. En este segundo fragmento se puede notar que la mayoría de los niños y niñas querían participar para dar respuesta a esta pregunta y que la respuesta de Luciana se basa en su realidad y propia experiencia, es decir, que mostro autonomía, ya que fue una respuesta desde su propio pensamiento y pidió la palabra para hacer una participación en la sesión.</p>
--	--	--

	<p>Emily Samantha inicio preguntándome que si el personaje tenía algo verde, yo les conteste que no entonces retiramos todos los personajes que tuvieran algo verde, luego Santiago me preguntó que si tenía color azul, les respondí que si entonces dejamos solo a los personajes que tenían algo de color azul, les pedía que me hicieran preguntas para poder adivinar el personaje, pero no lograban hacerlas, así que de las afirmaciones que ellos decía yo las convertía en pregunta, entonces Alejandra me dijo que era mujer y yo lo convertí en pregunta ¿será una mujer? (D6)</p>	<p>Cada vez que los niños y las niñas participaban, mostraban alegría por poder expresar sus ideas y respeto al escuchar las participaciones de sus compañeros. Con esto se puede inferir que han logrado adaptarse a una estrategia pedagógica diferente la cual es la comunidad de diálogo a través de los elementos que de cierta manera han influido para que la transición de este desarrollo personal - social sea evidente, ya que además de la participación activa de los niños y las niñas, el respeto por la intervención de los demás y la autonomía; también muestran el manejo de sus emociones y de hecho en esta sesión de comunidad de diálogo se habla sobre las emociones, las cuales ellos saben identificar y se puede evidenciar en el fragmento de D4 en el cual Luciana trata de describir lo que para ella es una emoción nombrando dos de ellas y relacionándolas con anécdotas de su propia experiencia. Hasta este punto es importante resaltar que</p>
--	---	---

haciendo una comparación con la primera sesión y esta, se ha fortalecido el hecho de que los niños y las niñas quieran participar voluntariamente, expresando sus propios pensamientos.

Continuando con el proceso de análisis, en esta última sesión los niños y las niñas demuestran más seguridad al momento de participar, las actividades en este primer momento de la sesión son muy dinámicas y permiten que su atención se centre en el desarrollo de la misma, además ya evidencia un avance significativo en cuanto a su confianza en sí mismos y a su participación, esto se logra ver cuando ya pueden formular una pregunta y aunque todavía les cuesta un poco lo tratan de hacer. Esto fortalece mucho su autonomía, también el respetar cuando los compañeros hablan y además dar una opinión sobre las participaciones de cada uno. En este punto de las comunidades de diálogo, los niños y

		las niñas mostraban emoción al momento de realizar cada actividad.
Diálogo con el otro	Después de la lectura del cuento se les realiza la siguiente pregunta ¿Cuánto años tiene tu muñeco? A lo que la mayoría de niños responden que tienen la misma edad de ellos es decir entre 3 y 4 años. Durante la lectura se le pide a uno de los niños que describa a su muñeco, como	En esta segunda parte de la sesión se incita a los niños y las niñas para que hagan una relación entre la lectura realizada y su vida, es decir, cuando mencionan su muñeco. Se considera importante y pertinente que ellos identifiquen cuál de sus muñecos es su favorito y si le tienen algún nombre, pues esto les daría una identidad, en esta actividad los niños y las niñas se mostraron muy emocionados y alegres al recordar a

	<p>no supo hacerlo, Kamila describió a su muñeco de peluche para que los niños y las niñas se guiaran y pudieran hacer lo mismo incluyendo el nombre de su muñeco que se llamaba Dinna (D1)</p> <p>Después les dije que si alguien me podía decir ¿Qué es un mapa? Varios levantaron la mano, pero Aarón respondió diciendo que es algo para buscar, les pregunte ¿Qué podemos buscar en el mapa?</p> <p>Y me respondieron que podíamos busca tesoros, Dilan dijo que en el mapa podemos buscar un pastel, otro estudiante dijo que podían buscarse muñequitos y anillos.</p> <p>Pasando a la siguiente pregunta la cual fue ¿ustedes</p>	<p>sus muñecos y esto es importante, ya que ellos también hacen parte de la construcción de su identidad. Al evidenciar estas emociones se logró que quisieran participar mucho más en la sesión sin necesidad de pedirles que lo hicieran, pero al momento de hacer la descripción de ellos mismos o de las características de sus muñecos les costaba hacerlos por sí mismos, cuando lograban hacer una descripción lo hacían tomando el ejemplo que la facilitadora les dio, casi que repitiendo lo que ella decía.</p> <p>En el proceso de estas transiciones para el desarrollo personal - social de los niños y las niñas participantes en las comunidades de diálogo se deben tener en cuenta diferentes aspectos que favorecen este proceso, uno de estos es la lectura que hace parte de los elementos de estas comunidades y a partir de estas lecturas surgen preguntas que incentivan la participación de los niños y las niñas, pero</p>
--	---	---

	<p>saben que es el corazón?</p> <p>Alejandra respondió que es rojo, y yo les pregunte ¿Dónde está el corazón? Aarón dijo que su corazón estaba en la barriga, Michelle hizo señas de que su corazón estaba en la cabeza, Alejandra puso su mano en el pecho diciendo que ahí estaba, entonces le pregunté a Arón ¿Por qué crees que tienes el corazón en la barriga? Y él me respondió “Porque es amor”. (D3)</p> <p>Les pregunte que si a ellos les quedaba la ropa de los papás la mayoría de niños me respondieron que no les quedaba la ropa de sus papás, pero Michelle me dijo que a ella si le quedaba la ropa de su mamá, pero no me supo dar</p>	<p>también, la proposición de ideas nuevas a partir del pensamiento por sí mismo, con respecto a esto, en el fragmento tomado del D3 se evidencia que los niños y las niñas participan voluntariamente expresando su conocimiento frente a lo que creen que puede ser un mapa y para qué sirve el mismo, pero esto del mapa se relaciona con el corazón y el corazón con las emociones. Como la idea de comunidades de diálogo nace de la propuesta de Filosofía para Niños de Mathew Lipman, la pregunta ¿Dónde está el corazón? es para que con los niños se logre filosofar y participen de acuerdo a lo que creen sin dar una respuesta correcta o incorrecta, lo importante es que ellos logren participar a partir de sus propias experiencias e ideas, esto los lleva a tener autonomía y a poder dar razones de lo que ello piensa. En estas ideas propias que surgen en ellos se ven reflejadas también las emociones y las relaciones que se logran entablar con los compañeros ya que se</p>
--	---	---

una razón, Isabella dijo que la ropa de su mamá le quedaba grande, luego Salome dijo que a los niños no les quedaba la ropa de los papás porque les quedaba muy grande. (D5)

comparten las ideas y se le da valor a cada una de ellas. En esta sesión de la cual se toma el fragmento los niños y niñas se muestran tranquilos en comparación con la primera, ya que se evidencia una escucha atenta cuando los compañeros intervienen con su participación mostrando así una evolución en cuanto a las relaciones personales que se han entablado durante el desarrollo de las comunidades de diálogo.

En la actividad se puede evidenciar como los niños y las niñas entrelazan los conocimientos previos, las vivencias propias y las temáticas trabajadas desde el aula. En el momento en el que ellos expresan sus experiencias en casa con la ropa de sus papás. En su participación muestran seguridad y autonomía y se crea un momento de comparaciones en las cuales los niños y las niñas muestran que tienen ideas y pensamientos diferentes. Cuando ellos hablaban de la ropa que les

			<p>quedaba pequeña mostraban emoción al decirlo porque sentían que estaban creciendo y esto de cierta manera les genera felicidad. De igual manera, escuchaban con atención las participaciones de sus compañeros y así fueran diferentes respetaban la intervención.</p>
	<p>Diálogo consigo mismo</p>	<p>La siguiente instrucción dada por Natalia fue que cerraran los ojos e imaginaran a su muñeco, mientras estaban dibujando, se pudo evidenciar que hay niños y niñas que no sabían dibujar o que temían dibujar porque no les quedaban bien, pero Kamila y Natalia les motivaban para dibujaran lo que ellos pudieran imaginar (D1)</p> <p>Pasamos a la siguiente actividad, donde le pedí a los niños y las niñas que se</p>	<p>En este fragmento es evidente que dibujar hace parte del desarrollo autónomo de cada niño y niña, pero que por el temor de no saber cómo hacerlo evitan practicarlo, este elemento de la comunidad de diálogo es importante ya que los participantes se enfrenta a una situación donde tienen que proponer desde sus propias ideas, pero como no es habitual en sus prácticas diarias muestran temor al momento de plasmarlo de alguna manera, en este caso por medio de un dibujo y ese temor hace parte de las muchas emociones que los niños y las niñas pueden experimentar al momento de realizar acciones . Es por esto, que las facilitadoras en este caso deben de cierta</p>

	<p>sentaran en el piso, luego puse en el centro de circulo diferentes figuras y antes de que las cogieran les explique la idea de la actividad, pero ellos estaban muy emocionados por participar y tomaban las figuras sin que yo se los dijera, les dije que escogieran la figura que más les gustaba y que ese iba a ser su corazón y les dije que decoraran su corazón como más creían que les gustaba, mientras ellos decoraban su figura yo iba viendo a cada uno como lo iba haciendo y les decía quién me podía decir que tiene su corazón por dentro, unos me contestaron que tenían a su papá y a su mamá, otros me hablaron de sus mascotas, de sus muñecos</p>	<p>manera darles confianza a los niños en lo que hacen, se les motivo haciéndoles entender que sea lo que sea que pudieran dibujar iba a esta bien porque era creación de ellos mismos. Este proceso es un tanto complicado, ya que los niños y las niñas pocas veces son motivados a plasmar, proponer y mostrar sus propias ideas y además que sea una creación propia de ellos mismos. En cuanto a las emociones, el temor no fue el único que se vio reflejado en este momento de la actividad, también se evidencia alegría en varios de los niños y las niñas, aunque por su edad realmente no sabían hacer dibujos concretos, por medio del garabateo hacían lo que creían ellos que era su muñeco y al ver que se les animaba para que dibujaran y también se les admiraban sus dibujos reflejaban en su rostro felicidad.</p> <p>Dando continuidad a este análisis, se puede ver que en este fragmento del D3</p>
--	--	--

y juegos favoritos, incluso de sus programas favoritos. (D3)

comparado con el D1 los niños y la niñas, muestra más emoción por plasmar sus ideas en una figura de papel, en esta sesión los niños y niñas estuvieron muy participativos, pero sobre todo mostraron más confianza al momento de colorear o dibujar y lo que hicieron fue desde sus propias ideas y pensamientos. Por otro lado, pudieron expresar lo que ellos creían que había en su corazón, haciendo relación con las emociones, ya que ellos hablaron de cosas que les gustaban y también de las personas importantes, es decir, que relacionaron el corazón con algo a lo que ellos quieren o aman, es así como de cierta manera relejan la importancia de sus emociones al momento de expresar sus ideas, además prestaban atención a lo que sus compañeros decían y entre ellos mismos mostraban interés por las participaciones de cada uno.

Planeaciones Jardín Alejandría

https://uniminuto-my.sharepoint.com/:x/g/person/mlunariano_uniminuto_edu_co/Ee04_8zjDs1MnQytYIWID_ABCdhZ1GrMsyWceiI-IV4XRA?e=YFgIuy

Fotos





Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO (D1)	
FECHA	10 de agosto
HORA	9:30 am
LUGAR	Jardín Alejandría
AUTOR	Angie Natalia Feo Sánchez y Kamila Luna
ACTIVIDAD	Primera sesión comunidad de dialogo Hospital de muñecas
INSTITUCIÓN EDUCATIVA- UNIDAD DE SERVICIO	Jardín Alejandría
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	
<p>Diálogo el texto</p> <p>Se da inicio a la comunidad de dialogo presentándonos y saludando a los niños y las niñas, en este día la sesión está dirigida por dos facilitadoras Kamila Luna y Natalia Feo. Se evidencia en los niños y las niñas emoción por participar en la primera comunidad de dialogo después de las sesiones de aprestamiento realizadas anteriormente. Kamila da inicio a la sesión preguntándole a los niños si quieren aprender y si les gusta aprender, haciendo la aclaración de que aprendemos escuchando. Es importante para las facilitadoras conocer los nombres de los niños y las niñas para</p>	

que ellos de cierta manera, se sientan parte importante del grupo y así mismo se apropien de las actividades propuestas. Después de haber preguntado el nombre a Luciana, varios compañeros empezaron a presentarse y decir sus nombres como por ejemplo Juan Esteban y Eimy. Enseguida, Natalia les mostro unas imágenes a los niños y les pregunto ¿Qué ven en la imagen? Ellos respondieron: es un bebé, después les pregunto ¿Qué características tiene el bebé? Ya que es importante que ellos puedan identificar las características de ellos y de los demás. Dando respuesta a la pregunta unos niños dijeron cara y Luciana dijo Cara de círculo, después dijeron que tiene ojos, también dijeron que tenía nariz y era de color negro o café. Después se les mostro otra imagen y se les pregunto ¿Quién es el? A lo que Luciana respondió “Un viejo” y varios niños se rieron de su respuesta, después Natalia les pregunto ¿en que se parecen el bebé y el anciano? Y respondieron que eran diferentes porque uno era un bebé y el otro era un viejo, después Natalia les pregunto que si sabían cuántos años podía tener el bebé de la imagen, algunos niños respondían que 3 y otros dijeron que 4 años, después se les hizo la misma pregunta, pero refiriéndonos al abuelo unos dijeron 5 tenía 5 años, al ver que no decían una edad mayor se les pregunto ¿Cuál de los 2 es mayor? Y señalaban la imagen del viejito después se les pregunto cuál de los dos es menor y señalaban la imagen del bebé. Entre las dos facilitadoras les dimos ejemplos de lo que tenían en común la imagen del niño y del viejito diciéndoles, por ejemplo, ¿por dónde ven? ¿hay alguno que no tenga ojos? ¿Como hacemos para oler algo? Y de allí pudieron ver las semejanzas y las diferencias. Luego se les mostro otra imagen para que nos dijeran que veían en ella y respondieron que veían una niña, se les pregunto si sabían cuántos años tenía la niña y dijeron que 20 años Natalia les pregunto ¿Cómo saben ustedes que tiene 20 años? Y ellos respondieron “porque se ve más grande” Kamila hace la siguiente pregunta ¿Luciana tienes 20 años? Y ella respondió “no, tengo 4” y todos los niños empezaron a decir la edad que tenían, todos decían “yo tengo 4 años” se continuó realizando la pregunta de la edad que tenía la joven de la imagen y empezaron a decir varias edades como 10, 20 y 30, después Natalia les pregunto que de qué color era la piel de la joven y una niña respondió que era negra.

Diálogo con el otro

Antes de empezar la lectura del cuento, Kamila llevo un muñeco y se lo mostro a los niños diciéndoles que el que más atento estuviera a la lectura le prestaba el muñeco esto lo hizo ya que pudo darse cuenta de que Luciana estaba un poco inquieta y el hecho de prestarle el muñeco hubiera podido ayudar a que Luciana estuviera un poco más atenta al desarrollo de la comunidad de Dialogo. Después de esto se da inicio a la primera parte de la lectura del cuento Hospital de muñecos, a medida que avanzaba lectura se hizo esa primera pregunta ¿ustedes tienen muñecos? A lo que todos los niños y las niñas respondieron que si. Lo niños y las niñas estaban un poco distraídos y no todos prestaban atención a la lectura, especialmente Luciana. En otra parte de la lectura Kamila hace la siguiente pregunta ¿Quién de usted todavía conserva el muñeco de cuando estaban más pequeños, pero ninguno respondió así que Kamila continuo con la lectura? Un momento después Natalia le dice a Luciana que por favor ponga atención a la lectura o si no se vuelve a repetir, Kamila le entrega su muñeco a Martina diciéndole que ella estaba muy juiciosa para que los demás vieran el ejemplo e hicieran lo mismo. Avanzando con el cuento, Kamila hacia diferentes preguntas sobre el mismo para evidenciar la atención que los niños y las niñas le prestaban al cuento; una de las preguntas que realizo fue que cual era el nombre de la niña que estaba hablando, la mayoría dijeron que se llamaba Jess lo cual fue correcto, pero Luciana dijo que se llamaba Kamila, entonces Kamila le dijo que ella si se llamaba así pero que la niña del cuento se llamaba Jess, se continua con la lectura y Kamila les pregunta ¿Quiénes acá tenemos piel y huesos? ¿será que todos tenemos piel y huesos? Y todos respondieron que sí. Después de la lectura del cuento se les realiza la siguiente pregunta ¿Cuánto años tiene tu muñeco? A lo que la mayoría de niños responden que tienen la misma edad de ellos es decir entre 3 y 4 años. Durante la lectura se le pide a uno de los niños que describa a su muñeco, como no supo hacerlo, Kamila describió a su muñeco de peluche para que los niños y las niñas se guaran y pudieran hacer lo mismo incluyendo el nombre de su muñeco que se llamaba Dinna, después de esto les dijo que quien quería describir a su muñeco a lo que Felipe respondió que su muñeco se llama

Paw patrol y Mario. Después Kamila le preguntó a Luciana sobre los colores de su muñeco y ella respondió que eran rojo, negro y blanco, Luciana respondió que su muñeco tenía “Negro, negro y negro” entonces Kamila contestó que donde tenía la cantidad de colores negros y Luciana contestó que en los ojos, en la nariz y en la cara, después Kamila les preguntó que si sus muñecas tenían orejas, después Martina quiso describir a su muñeca diciendo que era rosada y tenía un vestido color rosado, al ver Kamila que los niños y niñas estaban un poco dispersos les preguntó que si habían escuchado de qué color era el vestido de la muñeca de Martina, Camilo también respondió que su muñeco favorito era de Paw Patrol, luego le preguntó a Juan Esteban el nombre de su muñeco a lo que él respondió Avión y dijo que era azul, que tenía dos alas y unos ojos grandes.

Diálogo consigo mismo

Continuando la actividad, se le pidió a los niños que dibujaran en una hoja a su muñeco favorito, mientras ellos hacían sus dibujos Kamila y Natalia les realizaban preguntas la primera fue que si él llegaba a su casa hace una semana tenía una semana de edad a lo que Luciana respondió “Todos mis muñecos tienen 4” y Kamila le preguntó qué porque tienen 4 años y ella respondió “Porque si” entonces Kamila preguntó que si será que los muñecos tenían 8 años, Isabela contestó que no y se le preguntó qué porque y dijo “Porque no”. Luego Natalia le preguntó a Felipe que cuantos años tenía su muñeco y él respondió que su muñeco de Paw patrol tenía 3 años se le preguntó ¿por qué crees que tiene 3 años? Y su respuesta fue “Porque si”. Después Natalia les preguntó a todos los niños ¿Ustedes cuantos años creen que tiene el muñeco de Kamila? Luciana respondió que tenía 7 años y los demás niños respondieron lo mismo, Natalia les pregunta ¿Cómo saben que tiene 7 años? Pero los niños y las niñas estaban muy dispersos y no respondieron, entonces Natalia tomó el muñeco de Kamila y les pidió que prestara atención y les recordó la importancia de no hablar todos al tiempo porque no se escuchaban los unos a los otros, Natalia les volvió a repetir la pregunta anterior y se quedaron pensando sin responder, entonces Natalia les preguntó ¿es grande o es pequeño? La mayoría contestaron que era pequeño, la siguiente instrucción dada por Natalia fue que cerraran los ojos e imaginaran a su muñeco, mientras estaban dibujando, se pudo evidenciar que hay niños y niñas que no sabían dibujar o que tenían dificultad para dibujar porque no les quedaban bien, pero Kamila y Natalia les motivaban para dibujar lo que ellos pudieran imaginar.

Por último, para la evaluación figurativa Natalia les puso las canciones y les preguntaba que como sonaban las canciones, alegres, triste, divertidas y misteriosas, se les pidió que abrieran el círculo grande, luego que saltaran en un solo pie y por último que se sentara. Kamila les pidió que cerraran los ojos para que se concentraran en la música, Natalia les dijo que para poder escucharla tenían que hacer silencio, en seguida puso la música... se les preguntó ¿Cómo creen que fue la sesión de hoy relajante o movida? Y ellos respondieron que relajante porque habían estado relajados

DIARIO DE CAMPO (D2)	
FECHA	11 de agosto de 2021
HORA	9:30 am
LUGAR	Jardín Alejandría Grupo profe Aura
AUTOR	María Kamila Luna Riaño

ACTIVIDAD	Primera sesión comunidad de dialogo Hospital de muñecas
INSTITUCIÓN EDUCATIVA- UNIDAD DE SERVICIO	Jardín Alejandría
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	
<p>Dialogo con el texto</p> <p>Se da inicio a la comunidad de dialogo presentándome y conociendo al grupo d la Profe Aura, la sesión inicia con la canción de “Estatuas” yo l pido a los niños y las niñas que se ubiquen en forma circular, ellos acomodan sus sillas y les digo que se pongan de pie porque vamos a bailar una canción, les puse la canción y en la primera pausa les mostré la primera imagen y les pregunte que si ellos consideraban que l imagen era buena o era mala. Aarón dice que la primera imagen que mostré es buena “porque es bonito” Isabella dice que la imagen es buena “porque es divertido” luego me dirijo a Mabel y le pregunto ¿Tu piensas que la imagen que ves es buena o es mala? Y ella me responde que es mala y yo le pregunto ¿Por qué piensas que es mala? Ella me responde que, porque tiene perros, entonces yo le pregunto que, si no le gustan los perros y ella me dice que si, que entonces le parece buena; continúo preguntándole a los demás niños y niñas y me decían que les parecía buena la imagen porque tenían perros y les gustaban los perros. Continuando con la actividad seguimos bailando la canción y en la siguiente pausa que sugiere la canción les mostré otra imagen preguntándoles si les parecía buena o mala y todos contestaron que les parecía mala porque el niño de la imagen estaba botando basura en el piso y en el rio, entonces les pregunte que porque les parecía malo que el niño botara la basura ahí y Aarón contesto que le parecía mala porque estaba botando la basura en una piscina y yo les pregunté ¿Por qué no se puede botar basura en el agua? Y Aarón respondió “Porque es peligroso” y después les pregunte que si alguien más me podía decir porque era peligroso entonces Isabella me contestó “Porque hay cocodrilos” y les pregunte ¿Qué pasa si los cocodrilos se comen la basura? Y Aarón me contesto haciendo la demostración “pues se le caen los dientes” entonces todos empezaron a responder lo mismo que Aarón. Siguiendo por la misma idea les pregunté ¿ustedes creen que en el rio hay peces? Y ello contestaron que si y yo les pregunté ¿los peces están en el agua sucia o en el agua limpia? Y me respondieron que están en las dos, pero Aarón dijo que los peces que estaban en el agua sucia se los comían los tiburones y Isabella dijo que se los comían los cocodrilos y también dijo que tenía unos peces en su casa y que eran sus hijos y los cuidaba mucho. Continuamos bailando la canción y en la siguiente pausa les mostré otra imagen realizándoles la misma pregunta ¿creen que esta imagen es buena o es mala? Todos querían participar entonces les pedí que por favor se sentaran y que si querían participar levantarán la mano para poder escucharnos los unos a los otros. La imagen era de un niño comiendo ensalada y frutas, entonces ellos contestaron que les parecía buena, yo les pregunte ¿Por qué les parece buena? Y ellos dijeron que porque comer fruta es bueno es y es rico. Seguimos con la canción y en la próxima pausa les mostré la siguiente imagen de un niño tosiendo sin taparse la boca ¿yo les pregunté que cuando uno tose que hace? Y Isabella me contesto que debemos tomar agua y dijeron que la última imagen les parecía buena.</p> <p>Para terminar con la primera parte de la actividad le pedí que se sentaran otra vez en circulo y le dije que íbamos a jugar “Tingo, tango” explicándoles cómo se jugaba y que el niño o la niña que se quedara con el objeto me iba a ayudar a responder una pregunta, entonces empecé con el juego y la profesora Aura me ayudo a guiarlo ya que yo no estaba viendo, en la primera ronda Emily Luciana se quedó con el objeto y le pregunté ¿Qué fue lo más fácil que viste cuando viste las imágenes? ¿Qué fue lo que más te gustó? Ella respondió que lo que más le gustó fue la música y la imagen del agua y las frutas. Seguí con el juego la siguiente que se quedó con el objeto fue Isabella y le pregunté</p>	

¿Qué fue lo que menos te gusto de la canción o de las imágenes? Y ella me contesto que todo le había gustado.

Diálogo con el otro

Se continúa con la sesión leyendo el capítulo 2 del Hospital de muñecas, mientras iba leyendo, yo le iba preguntando los niños y las niñas sobre la lectura, primero les pregunte que si tenían un muñeco favorito y ellos me respondieron que si, Isabella me dijo que tenia muchos peluches en su casa, entonces yo les pregunté que si no les dejaban traer sus muñecos al jardín y dijeron con expresión triste que no, Emily Luciana dijo que a ella le habían regalado un muñeco de cumpleaños, en seguida Aarón dijo que su papá le había regalado un pastel de cumpleaños y que su mamá le regalo un Mickey Mouse y que era una sorpresa que le tenían, después Isabella dijo que tenía una muñeca de Minie y un peluchito que se llamaba unicornio, yo le pregunte que si cuando se lo regalaron ya tenia ese nombre o que si ella se lo había puesta a lo que me respondió que fue ella quien se lo puso. Después de esto seguí con la lectura y en ella había una parte que mencionaba que estaba llorando porque su muñeca se había quedado y su mamá no quería volver a la casa por ella, entonces yo le pregunte a los niños que ellos porque lloraban a lo que Emily Luciana respondió que ella no lloraba, Mabel también con señas dijo que no lloraba, después le pregunte a Aarón porque lloraba el y me respondió “porque mi mamá me pega” le pregunte ¿Por qué tu mamá te pega? Y me respondió “porque yo hago mucho reguero” luego me dirigí a Isabella y le hice la misma pregunta y me respondió que ella no lloraba, luego le repetí la pregunta a Emily Samantha y ella me dijo que si lloraba entonces le pregunte que porque y me dijo “porque mi mamá me pega” le pregunte ¿Por qué tu mamá te pega? Me respondió “porque como chicle” Aarón escuchó lo que dijo su compañera y comento que si se pasaba el chicle se quedaba pegado dentro del cuerpo y que era mejor botarlo en la basura Aarón quería que contara la historia del Lobo feroz, pero yo le dije que terminaba de contrales la historia de Jess y después contaba la del lobo. Siguiendo con la lectura, les pregunte a los niños y las niñas que si ellos pensaban y me contestaron que sí y escuche que Mabel quiso participar diciendo lo que pensaba, entonces le pregunté ¿Qué piensas? Y ella me contestó “en mi papá” y le dije y en que mas piensas y me dijo “en mi hermana también” luego le pregunte a Emily Luciana que ella que pensaba y me respondió que en su vestido que era largo, después le pregunte a Aarón que el en que pensaba y me respondió “en que mi mamá me pega” yo le pregunte ¿Por qué piensas en eso? Y me dijo “porque es muy feo” después le pregunté a Isabella ¿En que piensas? Y me dijo que “las niñas grandes no pueden llorar, tienen que ser fuertes para hacer velocidad” y Emily Samantha dijo que ella pensaba en ver la televisión porque le gustaba mucho.

Diálogo consigo mismo

Después de terminar la lectura les realice varias preguntas, iniciando con ¿Qué es malo? Y ellos contestaron que el payaso es malo, luego Aarón dijo que Chuky era malo, luego les pregunté ¿les parece bueno o malo que la mamá de Roller se haya devuelto por la muñeca? Pero ellos se distrajeron y no me respondía, entonces le hice la pregunta directamente a Mabel y no me respondió. Acto seguido les pregunte ¿Para ustedes que es bueno? Y Emily Luciana me dijo que patalear, haciendo la demostración, Aarón me dijo que l parque es bueno. Después le pregunté a Aarón ¿Cuándo tu mamá te pega te parece bueno o malo? El me respondió “me parece malo” y le pregunté que por qué. Después les hice las siguientes preguntas propuestas en la planeación, pero me seguían respondiendo lo mismo que en las preguntas anteriores. Les pregunté que si conocían a alguna persona mala y Aarón dijo que si, que la mamá entonces yo pregunté ¿las mamás son malas? Las niñas dijeron que no, pero Aarón dijo que, si porque les pegan a los niños, seguí preguntando que si había más personas malas que conocieran y Mabel dijo “mi papá es malo” le pregunté qué, porque decía eso, pero su respuesta no fue clara, es decir, no se entendió.

Para finalizar la actividad, les di las instrucciones de lo que seguía lo cual era dibujar en una hoja algo que ellos consideraran una experiencia buena y una mala. Por último, se realizó la evaluación figuro analógica

DIARIO DE CAMPO (D3)	
FECHA	24 de agosto de 2021
HORA	9:30 am
LUGAR	Jardín Alejandría Grupo profe Aura
AUTOR	María Kamila Luna Riaño
ACTIVIDAD	Sesión 5 comunidad de dialogo ¿Cómo sabemos hacia donde tenemos que ir?
INSTITUCIÓN EDUCATIVA- UNIDAD DE SERVICIO	Jardín Alejandría
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	
<p>Diálogo con el Texto</p> <p>La sesión inicia con una ronda infantil de la Mariposa para que los niños y las niñas la cantaran y la bailaran antes de iniciar con las actividades programadas. Se inicia mostrando a los niños y las niñas imágenes de diferentes mariposas, después les indico a los niños y las niñas que la participación va a ser con el muñeco de la palabra y que solo el que tenga el muñeco puede hablar y lo demás debemos escuchar. Les hago la primera pregunta y es ¿Cómo son las mariposas? Mabel participo diciendo que las mariposas tienen ojos, después de esto les pregunte a todos ¿Quién más cree que la mariposa tiene ojos? Y todos levantaron la mano afirmando que las mariposas tienen ojos, después les pregunte ¿Alguien cree que las mariposas no tienen ojos? Una estudiante respondió que las mariposas no tenían ojos, pero no supo dar razón del porque creía que no tienen ojos, luego le s pregunto ¿Cómo podemos saber si las mariposas tienen ojos? Y Santiago me contesta que lo podemos saber mirándolas de cerca, la siguiente pregunta que les hago ¿Cómo creen que sean las alas de la mariposa? y me contestaron que rosadas y en seguida les pregunto que si me pueden decir como creen que se sienten las alas de las mariposas, unos me contestaron que suaves y otros me dijeron que duras y Emily Samantha dijo que su mamá le había hecho un peinado que se parecía a una mariposa.</p> <p>Diálogo con el otro</p> <p>Inicio la lectura del micro cuento de Maripepa la mariposa, el cual leo haciendo la representación de una mariposa, pero en medio de la lectura, les pregunto a los niños y las niñas ¿Cómo creen que es maripepa? Emily Samantha me dice que cree que es fea porque se come el pan, pero Aarón dice que cree que es linda porque tiene alas y puede volar, luego Dilan dice que las mariposas comen lechuga y yo le pregunto a todo el grupo ¿ustedes creen que la mariposa come lechuga? Habían algunos que decían que sí y otros que decían que no, entonces yo les dije que íbamos a averiguar que comían las mariposas, y uno de los estudiantes dijo que las mariposas comían flores y yo le dije que podíamos preguntarle a Maripepa que es lo que comían las mariposas y continúe con la lectura y al finalizar la lectura les pregunte como se llamaban los personajes del cuento, y me respondieron “una es la mariquita que se llama juanita y la otra es la mariposa” pero cuando les pregunté el nombre no se acordaban así que se los recordé. Siguiendo con la sesión le pedí a Mabel que representara a una Mariposa y la mayoría se levantaron de sus silla y</p>	

representaron a la mariposa, después le pedí a Santiago que representara a la mariquita Juanita, él se levantó y empezó a saltar moviendo los brazos como si tuviera alas, luego le pedí a Aarón que representara también a la mariquita Juanita pero hizo lo mismo que Santiago, luego le pedí a Salome que representara a Maripepa a mariposa y sentada en su silla movía sus brazos como si tuviera alas. Después les dije a todos que voláramos como mariposas por todo el salón y se levantaron empezando a representar a la mariposa y después les dije que por favor se sentaran otra vez para continuar con la actividad.

La siguiente pregunta que les realice ¿Dónde creen que viven las mariposas? Un estudiante respondió que vivían en el parque, otros decían que Vivían en la calle y Aarón me dijo que vivían en el zoológico entonces les pregunté ¿Quién más cree que las mariposas viven en el zoológico? Y la mayoría levantaron la mano en afirmación. Después les dije que si alguien me podía decir ¿Qué es un mapa? Varios levantaron la mano, pero Aarón respondió diciendo que es algo para buscar, les pregunte ¿Qué podemos buscar en el mapa? Y me respondieron que podíamos busca tesoros, Dilan dijo que en el mapa podemos buscar un pastel, otro estudiante dijo que podían buscarse muñequitos y anillos. Pasando a la siguiente pregunta la cual fue ¿ustedes saben que es el corazón? Alejandra respondió que es rojo, y yo les pregunté ¿Dónde está el corazón? Aarón dijo que su corazón estaba en la barriga, Michelle hizo señas de que su corazón estaba en la cabeza, Alejandra pus su mano en el pecho diciendo que ahí estaba, entonces le pregunté a Aarón ¿Por qué crees que tienes el corazón en la barriga? Y el me respondió “Porque es amor”. La siguiente pregunta en la sesión fue ¿Quién me dice que es soñar? Entonces Dilan levando la mano y le di la palabra, contestándome que el sueño es almuerzo entonces yo le dije “tu sueñas con almuerzo” y me respondió que sí, pero la mayoría no supo dar respuesta a la pregunta de ¿Qué es soñar? Entonces les dije que, si ellos dormían y me contestaron que sí, luego les pregunté ¿Hay alguien aquí que nunca duerma? Pero ninguno respondió. Entonces les pregunté ¿Cuándo ustedes duermen sueñan? La mayoría contestó que sí y Aarón dijo que el soñaba con el cuento del lobo feroz; Salome dijo que ella soñaba como rapunzel y Emily repitió la misma respuesta, Dilan me dijo que tenía varios sueños pero no le entendí muy bien lo que me quiso contar, Isabella dijo que ella se soñaba durmiendo con su papá porque le gustaba, de esa conversación surgieron varias preguntas sobre dormir, incluso de ciadas de la cama mientras dormían, les pregunté también que si creían que las mariposas picaban y Aarón me contesto “No las mariposas no pican, los que pican son los zancudos”

Diálogo consigo mismo

Pasamos a la siguiente actividad, donde le pedí a los niños y las niñas que se sentaran en el piso, luego puse en el centro de circulo diferentes figuras y antes de que las cogieran les explique la idea de la actividad, pero ellos estaban muy emocionados por participar y tomaban las figuras sin que yo se los dijera, les dije que escogieran la figura que más les gustaba y que ese iba a ser su corazón y les dije que decoraran su corazón como más creían que les gustaba, mientras ellos decoraban su figura yo iba viendo a cada uno como lo iba haciendo y les decía quién me podía decir que tiene su corazón por dentro, unos me contestaron que tenían a su papá y a su mamá. Luego le pregunté a cada uno ¿Dónde crees que esta tu corazón? Con una cinta les pegaba la figura donde ellos me decían, me dijeron que quedaba en la barriga, en la pierna, en el hombro, en el pecho, en el cuello y en la cabeza. Por último, se realizó la evaluación figuro analógica por medio de un baile.

DIARIO DE CAMPO (D5)

FECHA	07 de septiembre de 2021
HORA	9:30 am

LUGAR	Jardín Alejandría Grupo profe Aura
AUTOR	María Kamila Luna Riaño
ACTIVIDAD	Sesión 9 comunidad de dialogo ¿De qué tamaño soy?
INSTITUCIÓN EDUCATIVA- UNIDAD DE SERVICIO	Jardín Alejandría

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Diálogo con el texto

Se inicia la sesión saludándonos, después les pido a los niños y las niñas que se ubiquen de manera circular como las sesiones anteriores, la primera actividad inicia con la canción de “Mi casita” la cual se canto empezando por una casa muy pequeña y terminando por una casa muy grande identificando los tamaños entonces con mis manos les muestro a los niños y las niñas como hacemos el tamaño de las casas, Aarón me dijo que no sabía la canción y yo les dije que nos la íbamos a aprender cuando hicimos la casa grande les pregunte que si la podíamos hacer más grande y ellos me dijeron que si, entonces hicimos los movimientos mas grandes y exagerados, cuando terminamos de cantar la canción les dije que quien me podía decir ¿Cuál fue la casa mas grande que hicimos? Entonces Salome se puso de pie y me mostro con su cuerpo cual fue la casa mas grande que hicimos, en seguida Aarón dijo que habíamos hecho una casa con ladrillos, después les dije que quien me podía hacer la casa más grande con los movimientos de su cuerpo y todos se levantaron de sus sillas tratando de hacer con su cuerpo la casa más grande, después les pregunte ¿Cuál fue la casa mas pequeña que hicimos? Unos me mostraron con los dedos de su mano el tamaño de la casa más pequeña y otros se agacharon simulando la casa más pequeña. Continuando con la actividad les pedí que miraran en el salón la cosa mas pequeña que pudieran ver y todos empezaron a observar por todo el salón buscando lo más pequeño que ellos creyeran que había; Santiago me mostro un objeto que colgaba del techo y me dijo que eso era lo mas pequeño, entonces les pregunté que si alguien más había visto algo mas pequeño que lo que me mostro Santiago, la mayoría me dijeron que el objeto que mostro Santiago era grande entonces les pregunte que por que creían eso, alguno dijo que porque era una bola, pero Aarón dijo que porque era el coronavirus, les dije que si había algo más pequeño que se objeto y Aarón me llevo una ficha que vio y me dijo que eso era lo mas pequeño, se los mostré a sus compañeritos y ellos también dijeron que era lo mas pequeño entonces hice la comparación con el objeto del coronavirus la ficha que me dio Aarón para que ellos me dijeran cual era el mas pequeño y efectivamente todo dijeron que la ficha era la mas pequeña. Después les pedí que me mostraran lo más grande que vieran en el salón y volvieron hacer el ejercicio de observación dila me mostro una bomba, Aarón me mostro un balde mediano y Emily Samantha encontró el espejo y dijo que era lo más grande, para hacer otra comparación de grande y pequeño le pedí a los niños y las niñas que me miraran a mi y a Aarón y me dijeran quien de los dos era mas grande y ellos me contestaron que yo, les pregunte que porque y me dijeron que por mi cabello, luego hice el mismo ejercicio pero con ellos mismos.

Diálogo con el otro

Se da inicio a la lectura del cuento “Quiero ser de mi tamaño” en la medida que iba avanzando la lectura les iba haciendo preguntas a los niños y las niñas, la primera pregunta que hice fue relacionada al cuento ya que en el se mencionaba que la ropa le estaba quedando pequeña, entonces les pregunte si había alguna prenda de vestir que

no les quedara entonces Isabella me contesto que cuando la ropa no le quedaba se la daban a Emma su hermana, Aarón me dijo que a él le dolían los pies cuando los zapatos le quedaban pequeños, después les pregunte que si alguna vez se habían puesto ropa y se les había roto porque les quedaba pequeña entonces Isabella me contesto que sí, le pregunte que cual era la prenda de vestir que se le había roto pero no me supo decir, lo mismo paso con sus compañeritos, me dijeron que si se les había roto ropa pero no me supieron decir que prenda de vestir fue la que se les rompió. Siguiendo con la lectura allí mencionaba que la niña se sentía como una ballena en una lata de sardinas, entonces les pregunte a los niños y las niñas si sabían que era una lata de sardinas y salome me dijo que era de pescados y le pregunte que si era grande o pequeña y me respondió que era grande, Emily Samantha dijo que eran unos peces que estaban muy pequeñitos, Isabella dijo que la lata de sardinas era pequeña, entonces o le pregunte ¿Cómo te sentirías en una lata de sardinas? Ella dijo que se sentiría apretada y que eso no le gustaba. Les pregunte que si a ellos les quedaba la ropa de los papás la mayoría de niños me respondieron que no les quedaba la ropa de sus papás, pero Michelle me dijo que a ella si le quedaba la ropa de su mamá, pero no me supo dar una razón, Isabella dijo que la ropa de su mamá le quedaba grande, luego Salome dijo que a los niños no les quedaba la ropa de los papás porque les quedaba muy grande. Después de eso me puse un gorro y les pregunté que como creían que me quedaba grande o pequeño y unos decían que me quedaba grande y otros decían que me quedaba pequeño, Salome me dijo que me quedaba pequeño porque soy grande, Aarón dijo que me quedaba grande porque era para niñas, luego les puse el gorro a cada niño y ellos me decían si les quedaba grande o pequeño. Siguiendo la lectura les pregunte que si en su casa había algo que ellos no alcanzaran a coger les hice la demostración de un lugar el cual yo no alcanzaba, Salome dijo que ella alcanzaba a prender la luz de su pieza, pero Isabella me dijo que ella no alcanzaba, y después les pregunte que si ellos alcanzaban a lavar la loza de su cocina todos me respondieron que no alcanzaba, a excepción de Dilan que me dijo que el si alcanzaba. Les hice una pregunta relacionada a la lectura la cual fue ¿Qué pasaría si la cabeza estuviera en los pies, entonces la mayoría de niños y niñas se lanzaron al piso y empezaron a dramatizar esa situación.

Diálogo consigo mismo

En la última actividad, pongo un papel Kraft en medio del circulo y con pinturas les pido que se pinten una de sus manos y la plasmen dentro del papel allí se podía evidenciar el tamaño de las manos, lo que permite que ellos puedan ver la diferencia de tamaños que aunque son muy parecidos hay una diferencia entre todos y para que los niños y las niñas pudieran lograr hacer una comparación de tamaños no solo de sus manos sino de sus cuerpo y por último se realizó la evaluación figuro analógica

DIARIO DE CAMPO	
FECHA	22 de septiembre de 2021
HORA	9:30 am
LUGAR	Jardín Alejandría Grupo profe Aura

AUTOR	María Kamila Luna Riaño
ACTIVIDAD	Sesión 12 comunidad de dialogo ¿Ideas vestidas de preguntas? Quiero no pensar
INSTITUCIÓN EDUCATIVA- UNIDAD DE SERVICIO	Jardín Alejandría

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Dialogo con el texto

Se da inicio a la sesión con todos los niños y las niñas sentados en forma circular, la actividad inicia con un juego el cual se llama “Adivina quién” en el centro del circulo puse imágenes de personajes de películas de super héroes y princesas para que ellos entendieran el juego empecé pidiéndoles que me describieran a los personajes, el primer personaje que describieron fue a Elsa la princesa de una película infantil llamada Frozen, Emily Samantha me dijo que quería tener una muñeca como ella, después les dije que por favor me dijeran algo que vieran en ella, yo empecé dándoles el ejemplo de que tenía ojos de color azul, para que ellos me dijeran algo parecido, entonces alguno de los niños participantes me dijo que ella tenía un muñeco, les pregunte el nombre del muñeco y me respondieron que se llamaba Olaf, les pregunte ¿de qué color es el cabello de Elsa? Y respondieron que era de color amarillo, entonces yo pregunté ¿todos dicen que el color de cabello es amarillo? Dilan contesto que no tenía ese color, sino que el color era café, le pregunte que, porque pensaba que era café, pero no me supo dar una razón. Continuando con el juego les dije que yo iba a escoger a uno de los personajes que estaban ahí y que ellos tenían que adivinar cual de esos personajes había escogido yo, con las descripciones que habíamos hecho anteriormente y que ellos me debían decir esas descripciones en forma de pregunta. Les explique que cuando ellos me dijeran una característica y no la tenían, debíamos ir quitando los personajes, por ejemplo, si me pregunta que, si el personaje tiene color de cabello amarillo y yo les respondo que no, entonces deben quitar todos los personajes que tengan color de cabello amarillo y así seguir hasta adivinar el personaje. Emily Samantha inicio preguntándome que si el personaje tenía algo verde, yo les conteste que no entonces retiramos todos los personajes que tuvieran algo verde, luego Santiago me preguntó que si tenía color azul, les respondí que si entonces dejamos solo a los personajes que tenían algo de color azul, les pedía que me hicieran preguntas para poder adivinar el personaje, pero no lograban hacerlas, así que de las afirmaciones que ellos decía yo las convertía en pregunta, entonces Alejandra me dijo que era mujer y yo lo convertí en pregunta ¿será una mujer? Les respondí que no era una mujer entonces entre todos quitamos los personajes que eran mujeres, quedaban dos personajes, entonces alguno de los niños o las niñas pregunto que, si mi personaje tenía un murciélago, les dije que si tenía un murciélago, que me dijeran cuál de las dos tenía ese animal, entonces Juan David me dijo cuál era y adivinaron el personaje el cual era Batman.

Diálogo con el otro

Cuando íbamos a iniciar la lectura del cuento, Aarón dijo que el personaje del cuento era el niño sin nombre, entonces les pregunté ¿será que si es el niño sin nombre? Y me respondieron que sí, Juan David dijo que era como un elefante recordando la lectura de la sesión pasada. Aproveche para preguntarles que de que trataba el cuento, entonces Aarón dijo que era el niño sin nombre que estaba debajo de un elefante le pregunte ¿Por qué? Y me respondió “estaba escondido porque estaba muy asustado” entonces le dije, vamos a ver si es así y empecé la lectura del cuento, les mostré as imágenes del cuento y les pregunte ¿Qué estaba haciendo el niño? Aarón me dijo

que estaba haciendo chocolate y Santiago dijo que también tenía manzanas. Seguí con la lectura del cuento y les pregunté si alguien sabía lo que le pasaba al niño sin nombre en esa parte del cuento, entonces Aarón dijo que “el sentía un elefante porque estaba pensando mientras dormía” entonces Dila dijo que tenía dos patas continué con la lectura del cuento y Emily Samantha miro las imágenes del libro y dijo que el niño tenía un babero. Continuando con la lectura les pregunté yo a los niños y a las niñas que si saben de donde viene el chocolate, varios dijeron que el chocolate venia de la cocina y Sofia dijo que el chocolate venia del vaso. Después les hice la siguiente pregunta ¿de dónde vienen los bebés? Dilan y Aarón contestaron que vienen de la barriga, yo les pregunté que de la barriga de quien venían los bebé y Aarón contesto “de la barriga de mi mamá” luego les dije que si alguien más me podía decir de dónde vienen los bebés Y como ninguno respondió Aarón dijo que de caperucita roja. Luego les hice una pregunta loca ¿Por qué el sol no es azul? Y Ana respondió que, porque es amarillo, le pregunté ¿Por qué es amarillo y respondió porque sale de arriba Mariana dijo que el sol si eran azul porque estaba en el cielo y el cielo es azul, entonces Arón dijo que el son es amarillo y que la luna estaba detrás del sol, les pregunté que, si la Luna y el sol eran uno mismo y me dijeron que si, ¿entonces les pregunté que la luna en la noche de color se volvía y Dila dijo que se volvía de color blanco? Entonces Emily Samantha me dijo “Oye Kamila mira lo que hay allá” señalándome el cielo y le dije que me contara que estaba viendo y me dijo “es una nube” y les pregunté ¿será la nube un pedazo de algodón? Algunos contestaron que sí y otros contestaron que no. Se dio continuidad a la lectura de la cual siguieron surgiendo varias preguntas como por ejemplo si sabían que era un copito los niños todavía no entendía que era un copito y para que servía, les explique que con ese objeto nos limpiamos las orejas entonces los invite a imaginarse que nos limpiamos el chocolate de los oídos con un copito. Para termina la lectura les pregunté ¿ustedes creen que cuando le hacemos preguntas a nuestra mamá ella se pone brava? Unos contestaron que, si y otros contestaron que no, les pregunté que porque se ponía brava y Arón contesto que se pone brava cuando se portan mal, les pregunté que si recordaban las preguntas que el niño le hacía a su mamá y Danna dijo que las preguntas que el niño hacia eran sobre el chocolate, Dilan me dijo que su mamá no estaba brava, que ella estaba feliz, por último, les dije que me dijeran que pregunta le harían a su mamá, pero no me supieron decir ni formular ninguna pregunta.

Diálogo consigo mismo

En la siguiente parte le di paso a la siguiente actividad, pero antes de iniciar les pregunté ¿Qué pasaría si las vacas pudieran volar? Y el único que respondió fue Aarón diciendo “se pueden morir” le pregunté ¿Por qué? Y me respondió “porque se pueden caer muriéndose” luego Dilan dijo que el corazón se moriría si volaran, Emily Samanta dijo “si las vacas vuelan se matan” después les di las indicaciones para la actividad, les mostré el signo de pregunta y les dije que lo disfrazáramos, a cada uno le entregue un signo de pregunta en papel y le di materiales para que los decoraran o disfrazaran a su gusto. De que cada uno terminara de disfrazar el signo de pregunta lo mostro a sus compañeros y dijo de lo que lo habían disfrazado. Por último, se realizó la evaluación figuro analógica en la cual les mostré dos signos, uno de admiración y otro de pregunta el de admiración representa las ideas nuevas y el de pregunta, las preguntas que fueron surgiendo en la sesión cada uno voto y algunos dieron el porqué de su elección

10. Cronograma

Se inicia con la idea de esta propuesta de monografía y de investigación durante el segundo semestre del 2020 con el profesor Andrés Triana quien desde el día número 1 demostró interés y

apoyo sobre este proceso investigativo, se continúa con la investigación y la asesoría del profesor durante el primer y segundo semestre del año 2021 teniendo en cuenta cada uno de los requerimientos para la monografía, siguen el paso a paso de la realización, se continua con la investigación de la monografía durante el primer semestre del año 2022 con la asesoría de las docentes Ada Marcela González y Zaily del Pilar García, dando así finalidad al proceso investigativo.