

**Ambientes de aprendizaje: Un análisis de interacciones a partir de la experiencia de
co-crear ambientes de aprendizaje en un contexto de familia**

División de Educación Básica

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en

Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

Autoras

Fabiana Villalobos Picado

Mónica Salazar Blanco

Nicole Barquero Cruz

Académica responsable

Ana Marcela Benavides Chaves

Junio, 2023

Página de firmas

M.Ed. Ana Marcela Benavides

Tutora del Trabajo Final de Graduación

M.Ed. Dora Hernández Vargas

Lectora

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

Directora de la DEB

M.Ed. Ericka Vásquez Salazar

Representante del decanato

Resumen

El hogar ha sido considerado como un ambiente de aprendizaje para la niñez, sin embargo, toma una mayor fuerza en el año 2020 cuando surge una **pandemia** a causa del virus SARS-CoV-2, en donde fue necesario que a nivel mundial se declarara la cuarentena, donde los centros de estudio cerraron por un tiempo determinado, por lo que las familias vivieron el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas desde una modalidad virtual en casa.

La presente investigación **en modalidad de seminario** tuvo como propósito co-crear ambientes de aprendizaje donde los intereses de cada miembro familiar estuvieran reflejados, logrando aprender desde un espacio que fuera construido considerando el criterio de los niños, las niñas, docentes investigadoras y familias, esto desde un análisis de las interacciones de manera horizontal, donde el diálogo con los demás nos invitan a un trabajo co-operativo.

Para lograr el desarrollo de dicha propuesta de investigación fue necesario comenzar con la escogencia de tres familias, quienes en su composición familiar fuera posible el trabajo con la niñez, se realizó todo el proceso de permisos legales al considerar datos personales o bien propuestas de documentación visual de personas menores de edad.

Esta propuesta reconoce en su desarrollo el uso de una herramienta de análisis que es reconocida como **análisis multimodal**, el cual consiste en una serie de elementos que permiten estudiar a más detalle las interacciones entre los seres humanos, visibilizando si hubo o no co-creación en dicha interacción entre dos o más personas, es decir, si ese interés expresado en dicho momento tuvo o no un seguimiento, esto por parte de la persona que está mediando el proceso de aprendizaje en los distintos ambientes.

Tabla de contenido

Capítulo I	1
Introducción	1
Justificación	6
Familia y su transformación	6
Papel de las Interacciones	8
Desarrollo integral del niño y la niña y sus derechos	12
Apoyo educativo	15
Importancia de co-crear en ambientes familiares	17
Problematización	20
Antecedentes	26
Objetivos del seminario de investigación	50
Objetivo General	50
Objetivos específicos	50
Capítulo II	52
Construcción Teórica Conceptual	52
Desarrollo integral en la primera infancia	55
La Familia como ambientes de aprendizaje	57
La influencia de las interacciones en la familia	62
Interacciones	65
Análisis multimodal	75
La co-creación como proceso de construcción de significados compartidos en ambientes de aprendizaje	84
Los ambientes de aprendizaje y las interacciones en co-creación desde el hogar	93
Los derechos en la primera infancia y su influencia en el desarrollo integral	101
Capítulo III	106
Ruta Metodológica	106
Paradigma de la investigación	107
Enfoque metodológico	109
Método de investigación	113
Participantes	119
Estrategia metodológica	121

Técnicas e instrumentos de investigación	126
Registro anecdótico	126
Observación Participante	127
Recursos audiovisuales	128
Memo analítico	128
Cuestionario	130
Categorías de análisis	131
Interacciones familiares promovidas mediante experiencias pedagógicas	132
Principios de las interacciones en la mediación pedagógica que favorecen la co-creación	135
Principios en las interacciones que favorecen la co-creación desde el análisis multimodal	136
El juego reconocido como promotor de bien-estar	137
Estrategia de análisis de datos	138
Consideraciones éticas	141
Capítulo IV	143
Promoviendo Interacciones familiares	145
Principios que favorecen la mediación pedagógica y que favorecen la co-creación en las interacciones por medio del análisis multimodal	250
La pregunta como detonante	251
La improvisación	254
La creatividad	258
El disfrute	261
La libertad en convivencia	263
Significados compartidos	265
Elemento sorpresa	270
Conexión emocional	272
Hallazgos desde el Análisis Multimodal (acción co-operativa)	275
La pregunta como detonante	279
Libertad en convivencia	280
Creatividad	282
Significados compartidos	284
Disfrute	286
Elemento sorpresa	288

Improvisación	290
Conexión emocional	292
Sistematización del tipo de interacciones identificadas que favorecen la co-creación desde una mediación pedagógica que promueva un desarrollo integral en la primera infancia.	294
Capítulo V	305
Reflexión conjunta de resultados	305
Experiencias pedagógicas entre docente, niño y familia en los ambientes de aprendizaje	305
Roles que cumplen los participantes en el ambiente de aprendizaje	307
El juego como un factor de bien-estar para el niño y la niña	320
El análisis multimodal para la comprensión del diálogo	321
Los ocho principios que favorecen la mediación pedagógica orientada a la co-creación	322
Capítulo VI	331
Conclusiones	331
Recomendaciones	336
Referencias	340
Apéndices	355

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Componentes del análisis de la interacción multimodal</i>	77
Tabla 2. <i>Ejemplos de c+ y c-</i>	81
Tabla 3. <i>Categorías y subcategorías de análisis</i>	131
Tabla 4. <i>Experiencias pedagógicas de las investigadoras</i>	133
Tabla 5. <i>Momentos para la sistematización según Jara (2018)</i>	139
Tabla 6. <i>Espacios en que los miembros de la familia se relacionan entre sí</i>	151

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Sistema de la Teoría Ecológica 1992 de Bronfenbrenner	67
<i>Figura. 2.</i> Proceso recursivo de acción-reflexión-acción	117
<i>Figura. 3.</i> Estrategia metodológica	121
<i>Figura. 4.</i> Promoviendo interacciones familiares	145
<i>Figura. 5.</i> La Concepción del Otro	147
<i>Figura. 6.</i> La Dinámica Familiar	150
<i>Figura. 7.</i> La Comunicación Desde los Diversos Modos del Lenguaje (encuentro # 9)	154
<i>Figura. 8.</i> La Comunicación Desde los Diversos Modos del Lenguaje (encuentro # 1)	156
<i>Figura. 9.</i> Indagar en la Personalidad del Niño y Niña	160
<i>Figura. 10.</i> Roles presentes en los encuentros	163
<i>Figura. 11.</i> Elementos del rol docente	164
<i>Figura. 12.</i> La Visión del Niño y la Niña	165
<i>Figura. 13.</i> Los Pilares que Guían el Accionar Docente: La Reflexión y La Sistematización (Encuentro #11)	169
<i>Figura. 14.</i> Los Pilares que Guían el Accionar Docente: La Reflexión y La Sistematización (Encuentro #6)	172
<i>Figura. 15.</i> Reconocer la familia como ambiente de aprendizaje	175
<i>Figura. 16.</i> Representación cíclica de elementos	177
<i>Figura. 17.</i> La Escucha Asertiva (Encuentro #5)	178
<i>Figura. 18.</i> La Escucha Asertiva (Encuentro #12)	180
<i>Figura. 19.</i> Proceso cíclico que se vivencia en las experiencias de aprendizaje	183
<i>Figura. 20.</i> El Tiempo Presente	185
<i>Figura. 21.</i> El Sentir Docente, El Aprovechamiento de las Oportunidades y Lo Extraordinario de cada Momento	190
<i>Figura. 22.</i> Elementos del Acompañamiento Integral	193
<i>Figura. 23.</i> El Acompañamiento Integral	194
<i>Figura. 24.</i> Anticipación	197
<i>Figura. 25.</i> Promover la Seguridad	199

<i>Figura. 26.</i> Promover la Socialización	201
<i>Figura. 27.</i> Elementos del rol familia	203
<i>Figura. 28.</i> Construcción de Percepción del Mundo	204
<i>Figura. 29.</i> Promover un Entorno Seguro.	207
<i>Figura. 30.</i> La Apertura al Aprendizaje.	209
<i>Figura. 31.</i> El Tiempo en las Cotidianidades Familiares (Conversación de WhatsApp #1)	212
<i>Figura. 32.</i> El Tiempo en las Cotidianidades Familiares	213
<i>Figura. 33.</i> El Tiempo en las Cotidianidades Familiares (Conversación de WhatsApp #3)	214
<i>Figura. 34.</i> Los Tipos de Comunicación.	216
<i>Figura. 35.</i> Elementos del rol del niño y la niña	220
<i>Figura. 36.</i> La Construcción de Manera Co-operativa	221
<i>Figura. 37.</i> Las Diferentes Formas de Comunicación (encuentro # 8.1)	224
<i>Figura. 38.</i> Las Diferentes Formas de Comunicación (encuentro #8.2)	226
<i>Figura. 39.</i> Las Diferentes Formas de Comunicación (encuentro #8.3)	227
<i>Figura. 40.</i> Las Diferentes Formas de Comunicación (encuentro #8.4)	228
<i>Figura. 41.</i> Los Intereses de los Niños y las Niñas	230
<i>Figura. 42.</i> Los Intereses de los Niños y las Niñas	232
<i>Figura. 43.</i> Los Intereses de los Niños y las Niñas	234
<i>Figura. 44.</i> La Toma de Decisiones (encuentro # 6-7)	237
<i>Figura. 45.</i> La Toma de Decisiones (encuentro # 11)	239
<i>Figura. 46.</i> Puntos medulares del juego como bienestar	241
<i>Figura. 47.</i> El Juego como Bien-estar (encuentro # 3)	241
<i>Figura. 48.</i> El Juego como Bien-estar (encuentro # 4)	245
<i>Figura. 49.</i> El Juego como Bien-estar (encuentro # 5)	248
<i>Figura. 50.</i> Principios que favorecen la mediación pedagógica orientada a la co-creación.	251
<i>Figura. 51.</i> La pregunta como detonante	251
<i>Figura. 52.</i> La improvisación (encuentro # 6)	255
<i>Figura. 53.</i> La improvisación (encuentro # 6.2)	257
<i>Figura. 54.</i> La creatividad	258

<i>Figura. 55.</i> El disfrute	262
<i>Figura. 56.</i> La libertad en convivencia	264
<i>Figura. 57.</i> Significados compartidos	266
<i>Figura. 58.</i> Elemento sorpresa	270
<i>Figura. 59.</i> Conexión emocional	273

Índice de cuadros de análisis

Cuadro de Análisis 1	276
<i>Encuentro # 11 Experiencia de dibujar y escribir el nombre</i>	
Cuadro de Análisis 2	279
<i>Encuentro # 11 Experiencia juego de bingo sobre animales</i>	
Cuadro de Análisis 3	281
<i>Encuentro # 10 Experiencia de caja sorpresa</i>	
Cuadro de Análisis 4	283
<i>Encuentro # 9 Experiencia hablar sobre aviones</i>	
Cuadro de Análisis 5	285
<i>Encuentro # 11 Experiencia de manualidades navideñas</i>	
Cuadro de Análisis 6	287
<i>Encuentro # 11 Experiencia de jugar bingo</i>	
Cuadro de Análisis 7	288
<i>Encuentro # 7 Experiencia de la caja sorpresa</i>	
Cuadro de Análisis 8	291
<i>Encuentro # 10 Experiencia de hacer magia</i>	
Cuadro de Análisis 9	293
<i>Encuentro # 9 Experiencia de caja sorpresa</i>	

Lista de abreviaturas

SARS-CoV-2	Severe Acute Respiratory Syndrome-related Coronavirus
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
COVID-19	Coronavirus disease 2019
MEP	Ministerio de Educación Pública
SNIT	Sistema Nacional de Información de Territorio
CEIP	Consejo de Educación inicial y primaria
UCR	Universidad de Costa Rica
PEN	Programa Estado la Nación
TEPSI	Test de Desarrollo Psicomotor
DP	Desarrollo Psicomotor

Índice de análisis de interacciones

[] Indica la simultaneidad de dos acontecimientos en una conversación.

[Los corchetes izquierdos separados en dos líneas sucesivas indican el inicio de una conversación superpuesta por dos o más hablantes diferentes.

] Los corchetes derechos en dos líneas sucesivas indican el punto donde termina la conversación superpuesta.



Los paréntesis cuadrados y puntuados indican que un acontecimiento es simultáneo a otro, unifica un acontecimiento

[SIC] Indica el error en la pronunciación o escritura de una palabra.

() Los paréntesis encierran acciones que se llevan a cabo, pero que no están acompañadas de una acción.

(0.5) Números entre paréntesis indican la duración de los silencios en una conversación.

: Significa una conversación en la que un hablante termina y el otro inicia inmediatamente, es decir, no existen pausas entre uno y otro.

C+ La letra “C” con un “+” indica que no se le dió seguimiento a una idea propuesta.

C- La letra “C” con un “-” indica que si se le dió seguimiento a una idea propuesta.

IMP Es la abreviatura de la palabra “imperativo” cuyo significado es da una orden .

INT Es la abreviatura de la palabra “interrogante” el cual es utilizado cuando el en diálogo se realiza una pregunta.

Capítulo I

Introducción

La presente investigación en modalidad de seminario nace en el contexto del proyecto de la Universidad Nacional de Costa Rica: *Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de Niñas y Niños en Costa Rica* (FIAID). Este proyecto centra su quehacer en el acompañamiento a los esfuerzos de articulación que realizan las principales instituciones del país, involucradas en el cuidado y atención de la niñez. Tales esfuerzos tienen el objetivo de fortalecer el trabajo intersectorial para la atención de las niñas y los niños menores de 12 años a fin de promover, mantener y/o recuperar su desarrollo integral, minimizando las disparidades en el acceso a los servicios de salud y educación.

Uno de los objetivos del proyecto es contribuir en los procesos de formación en la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia, razón por la cual un grupo de académicos interesados en la exploración de ambientes de aprendizaje e interacciones en la primera infancia, han propuesto el tema como eje de investigación en un formato de seminarios. El interés surge al considerar que la promoción del desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia convoca a una mirada a los vínculos y ambientes que se crean en espacios pedagógicos familiares y escolares. Tales espacios se configuran como un sistema de relaciones recíprocas, en donde los niños y niñas, desde su diversidad, son considerados como personas con capacidad de agencia, autonomía y participación.

Algunas preguntas iniciales que motivan y detonan el desarrollo de la investigación son, ¿qué elementos confluyen para que un ambiente de aprendizaje potencie o limite el aprendizaje de las personas que interactúan en él?, ¿desde cuál mirada o miradas se diseña un ambiente de aprendizaje?, ¿a cuáles formas de expresión invita un ambiente de aprendizaje

desde la multiplicidad de lenguajes del ser humano?, ¿cómo son las interacciones que se dan en la convivencia en el ambiente de aprendizaje?, ¿qué elementos favorecen la co-creación de ambientes de aprendizaje?, ¿qué papel juegan los contextos sociales en la organización de ambientes de aprendizaje?.

Tales cuestionamientos requieren de una mirada al papel de la persona docente. Sin duda, los criterios e intenciones pedagógicas de la persona docente permean el diseño del ambiente y las interacciones que en él se desarrollen. En un contexto de pandemia, además, el papel de la familia también requiere una atención especial. Muchos ambientes de aprendizaje se desarrollan actualmente en el seno de los hogares y en el contexto de una participación mayor de las familias en los procesos educativos de los niños y niñas.

El abordaje de esta investigación se dibuja desde tres áreas temáticas, cada una asumida mediante tres seminarios de graduación diferentes pero complementarios: (a) La comprensión de la experiencia de varias docentes en diferentes contextos en torno a la organización de ambientes de aprendizaje, (b) la co-creación presente en las interacciones en ambientes de aprendizaje en contextos familiares y (c) el diseño de propuestas de ambientes de aprendizaje para favorecer el desarrollo integral en la primera infancia.

Esta investigación en modalidad de seminario se enfoca específicamente en caracterizar las interacciones que permiten la co-creación en ambientes de aprendizaje en contextos familiares, por lo que, esto implica, que cada investigadora profundice en cada uno de los ambientes familiares, para conocer de forma cercana la realidad y singularidad de cada contexto y convivencia familiar.

Se busca una mejor comprensión acerca de la importancia de la convivencia como parte del desarrollo integral en la primera infancia, por medio del análisis de las

interacciones, construyendo significados y haciendo posible la co-creación de ambientes de aprendizaje en el hogar.

Se espera que esta investigación aporte a la Unidad Académica en los cursos de la carrera de Educación Preescolar y Primera Infancia, haciendo posible incluir en los cursos algunos de los criterios y metodologías de análisis de las interacciones en los espacios pedagógicos. Se proyecta específicamente un aporte a los cursos de práctica pedagógica, aportando formas de análisis, como las utilizadas en esta experiencia que beneficien la caracterización de las interacciones.

De esta manera, se proyectan propuestas de cambios en la forma en que las docentes promueven experiencias y generan ambientes de aprendizaje. Igualmente, se espera sirva de insumo a otros profesionales, aportándoles ideas para co-crear ambientes de aprendizaje, en torno al análisis de las interacciones que favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia.

El aporte de este estudio es que **permite** reconocer la co-creación dentro de las interacciones en un ambiente de aprendizaje, en una convivencia **para una** construcción de significados compartidos. Se subraya la importancia de que en estos espacios de construcción de aprendizajes significativos, sea posible la escucha atenta al otro desde un sentir de respeto y aporte en comunidad, mediante la dinamización del diálogo en el hogar, como ambiente de aprendizaje.

La población participante, la constituyeron tres familias, que residen en el cantón de San Pablo de Heredia. Con estas familias se conoce las posibilidades de aprendizaje que se brindan en el hogar desde las interacciones en convivencia y se descubre cómo potenciar este ambiente de aprendizaje familiar, por medio de experiencias en las que se viva la co-creación con los niños, las niñas y sus familias.

El término ambientes de aprendizaje, encierra más que una estructura física, siendo un espacio en el cual interactúan diferentes elementos, los cuales componen un sistema, en el que una o más personas aprenden en un flujo de interacciones y un intercambio comunicativo, en busca de potenciar los procesos de aprendizaje. Lo anterior en una relación interdependiente a las personas que conviven en un ambiente de aprendizaje (Carranza, Sgreccia, Quijano, Goin, y Chrestia, 2017)

El soporte metodológico para la vivencia de los encuentros con las familias parte de la metodología investigación-acción, por medio de la cual se comprende la importancia de posicionarse como profesionales que construyen conocimientos a partir de la práctica profesional. A partir de esta se pueden visualizar problemas que surgen y resolverlos desde la reflexión de nuestro accionar docente.

Según Sanjurjo (2005):

Consideramos que los conceptos de Schön de conocimiento en acción, reflexión en acción y reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en acción permiten comprender el proceso de construcción del conocimiento profesional y superar la concepción clásica de metacognición, limitada a procesos de evaluación, planificación y toma de conciencia de los procesos cognitivos realizados. Schön parte del concepto de conocimiento tácito, tomado de Hainer y Polanyi's, entendido como el conocimiento no explícito utilizado cuando actuamos, que hace que nuestras acciones sean inteligentes, que subyace a las mismas porque a través de ellas damos cuenta de que sabemos qué hacer, sin necesidad de saber cómo lo hacemos. El conocimiento tácito está en la base de todas nuestras acciones. (p. 26)

Mediante la experiencia de investigación-acción-reflexión de manera recursiva, se logra llevar a cabo una autocrítica del accionar personal durante el proceso de mediación

pedagógica, con el fin de mejorar y potenciar la construcción de aprendizajes significativos. Por medio de las interacciones en la mediación, se reconoce en nuestra investigación el hogar como ambiente de aprendizaje, que es enriquecido por las interacciones que se promueven en él por la docente investigadora. Tales interacciones se caracterizan por una apertura de intercambios mutuos, que hacen posible una convivencia con el contexto de familia con el fin del desarrollo integral en la primera infancia a través de un fortalecimiento de sus relaciones interpersonales, elemento tan necesario en un contexto de pandemia.

Las relaciones interpersonales reflejan un trasfondo cultural, social, afectivo y personal, en el cual se manifiestan valores, sentimientos e ideas compartidas que permiten generar y fortalecer vínculos afectivos. Dichas manifestaciones posibilitan un óptimo desarrollo de aspectos como la autoestima, las construcciones de aprendizaje y la visión que se genera con respecto al mundo o todo aquello que rodea a la persona menor de edad (García et al., 2014). Las interacciones, son parte fundamental de los ambientes de aprendizaje, ya que posibilitan las experiencias, mediante las cuales la población infantil convive con estímulos, provocaciones y experiencias que propician nuevos aprendizajes y construcción de saberes. Tales saberes se comprenden como aprender a ser, aprender a convivir, aprender a aprender y aprender a hacer, siendo estos últimos, las diferentes maneras mediante las que la población infantil exterioriza y hace visible los aprendizajes que han construido en su proceso de desarrollo (Fortoul, 2017).

La convivencia que se da a partir de las interacciones interpersonales, reflejadas en la escucha asertiva y el respeto hacia las ideas del otro, nos invita a hacer referencia al término de co-creación. Se hace visible la oportunidad de que todos los participantes de los ambientes de aprendizajes tengan un rol activo y sea posible generar significados compartidos, en una búsqueda de promover un desarrollo integral. Desde este planteamiento, Maturana (2014)

comenta que “Educar es crear, realizar, y validar en la convivencia, un mundo particular de convivir. Esto siempre se realiza en una red de conversaciones que coordina el hacer y el emocionar de los participantes” (p. 147).

Desde nuestra investigación el término co-creación, invita a la posibilidad de la escucha asertiva del otro, desde una postura ética. Donde se tome en cuenta las necesidades e intereses de los demás, reconocer las emociones, los pensamientos y las vivencias, propias de nuestra realidad, con el fin de poder transformar la convivencia grupal en un espacio que brinde libertad de toma de decisiones, en beneficio del aprendizaje (Benavides, 2021). La co-creación en un ambiente de familia, se logra cuando en las interacciones, se construyen significados compartidos entre todos los participantes de la experiencia pedagógica en los encuentros que las docentes investigadoras tuvimos con las familias.

El fin de nuestra investigación fue tener encuentros con las familias al compartir con una intencionalidad pedagógica, promoviendo así interacciones en las cuales se lograron descubrir los principios que favorecen una mediación orientada a la co-creación (la pregunta cómo detonante, improvisación, creatividad, disfrute, libertad en convivencia, construcción de nuevos significados compartidos, conexión emocional, elemento sorpresa) en el hogar como ambiente de aprendizaje y los elementos que caracterizan el rol de la familia, docente y niño y niña.

Justificación

Familia y su transformación (transformación no sólo por pandemia sino por ser reconocida como ambiente de aprendizaje permanente)

Con el fin de tener un proceso conjunto de conocer, reconocer y ejecutar acciones que brinden una construcción conjunta de oportunidades de aprendizaje significativo en el ambiente del hogar, la investigación contempla vías de comunicación por medio de actores

del proceso de aprendizaje: familia, niño o niña y docente investigadora. Se visualiza la idea del trabajo con la familia, como el acompañamiento que pueda brindar el docente, para potenciar la construcción de aprendizajes desde el co-crear entre estos tres actores.

Es conocido que el hogar, es un ambiente de aprendizaje permanente sin embargo, a causa de la pandemia por el virus SARS-CoV-2, estos espacios han sido transformados, para que los niños y las niñas vivencien experiencias que permitan oportunidades de aprendizaje que se disfrutaban en contextos educativos escolarizados. Esto como causa del cierre de los centros educativos lo que minimizó enormemente y el desarrollo de interacciones entre pares y con otros adultos. Lo anterior motivó a que fuera necesario apoyar a las familias, dar acompañamiento y en un mutuo intercambio de saberes, construir otros nuevos, como parte del derecho a la Educación. Esta transformación de las dinámicas y la visión de los ambientes de aprendizaje desde los hogares supuso un reto para las familias, quienes asumieron un rol distinto e hicieron esfuerzos para dar continuidad a los procesos de aprendizaje escolares de los niños y las niñas desde el hogar, por causa del confinamiento al que las familias costarricenses y a nivel mundial tuvieron que enfrentar para evitar la propagación del virus.

La pandemia provocada por el virus del Covid-19, vino a enfatizar a la familia como ambiente potenciador de aprendizajes escolares. Es por esto, que a consecuencia de la pandemia y la necesidad de convivir mayor tiempo en los hogares, como medida de salud y evitar la propagación del virus SARS-CoV-2, se comenzó a visualizar ese rol de las familias dentro del entorno de la educación virtual y a distancia, en simultaneidad con las labores del hogar o laborales de los padres de familia.

De modo que, es relevante visibilizar el ambiente del hogar como ese espacio que brinda las bases para el desarrollo integral del niño y la niña. En este contexto ellos reciben las bases potenciadoras o bien se ven limitados desde su realidad familiar. Todo lo que este

ambiente potencia debe ser evidenciado con el fin de poder comprender de mejor manera cómo se van forjando los niños y las niñas como agentes sociales y cómo la sociedad valida sus derechos en todo acto formativo puesto en práctica, específicamente en este contexto de pandemia cómo garantizar su derecho a la educación con la participación de la familia pero también visibilizar el hogar como ambiente de aprendizaje permanente en la convivencia cotidiana.

Es pertinente repensar en cómo las experiencias en la cotidianidad, pueden permitir potenciar posibilidades de aprendizaje y de desarrollo integral del niño y la niña. Esto sucede por medio de las interacciones en la co-creación en el hogar, según la UNICEF (2020), entre los fines desde esta línea de aprendizaje y desarrollo, uno de sus objetivos “es propiciar la participación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijas e hijos...” (p. 10). En busca de interacciones en el hogar donde se brinde un aprendizaje que favorece el desarrollo integral de los niños y niñas.

Desde esta concepción de visualizar los ambientes de aprendizaje de familia, es necesario, que se reflexione sobre la gama de posibilidades para la construcción de saberes desde el ámbito familiar. De esta forma, será posible romper paradigmas acerca de la construcción de aprendizajes única y exclusivamente desde centros educativos. Esta investigación aspira potenciar en la población participante (población infantil- familias y docentes) el sentido investigativo y la construcción de aprendizajes de manera colaborativa, dando protagonismo al niño, niña, familia y docentes, desde la comunicación horizontal en un intercambio dialógico.

Papel de las Interacciones

La convivencia en familia se aborda como una oportunidad de convertir esta, en experiencias de construcción conjunta de saberes. La cotidianidad para esta investigación, es

comprendida desde el juego como recurso natural de aprendizaje y se convierte en un mundo por explorar. Se rompe con una estructura rígida y una concepción tradicional de familia, la cual, en ocasiones, se encuentra desligada de las formas naturales de aprendizaje de los niños y las niñas.

Es común que el proceso educativo formal se considere como rol único de los centros educativos, lo cual ha sido una visión que ha perdurado por años. Desde esta transformación, resulta necesario retomar la idea de reconocer las interacciones en el ambiente familiar, como una oportunidad para co-crear, a partir del juego, la escucha atenta del otro en el proceso de aprendizaje. Para que un ambiente de aprendizaje sea pertinente, es necesario posibilitar que las interacciones que se intercambien en este espacio sean oportunas y desde un clima armónico. Tal clima incluye la atención al sentir de cada persona, promoviendo experiencias en las cuales sea posible: favorecer un tipo de diálogo, cuya visión de sujeto participante, dé valor a la forma en la que las personas ven el mundo, un diálogo que promueva una escucha de manera atenta y observar lo que se transmite por medio del cuerpo, las reacciones, los sentimientos, tomando en cuenta las necesidades y particularidades de cada familia.

Es importante reconocer socialmente que, un ambiente de aprendizaje trasciende un espacio físico o espacio educativo escolarizado. Precisamente, el contexto de familia ha sido históricamente un espacio potenciador permanente de interacciones que permiten aprendizajes en esa construcción compartida de significados, que pueden permitir una comunicación asertiva entre los diferentes actores.

Se evidencia la importancia e influencia de las interacciones familiares en el proceso educativo del niño y la niña, así como en su desarrollo integral, la co-creación y mejora de espacios educativos no escolarizados como lo es el hogar donde se espera que se suplan todas

las necesidades del estudiante desde su visión y la de sus familias, con el fin de beneficiar a todas las partes involucradas. Como lo afirman Suárez y Vélez (2018)

La formación de los menores de edad en el núcleo familiar es uno de los factores que más influye en el proceso de desarrollo humano; puesto que, es a temprana edad cuando se inicia el proceso de adoptar conductas y a seguir pautas que poco a poco van forjando el comportamiento de la persona. (p. 180)

Estas interacciones que surgen en el ambiente familiar son un reflejo innegable en la práctica de co-creación, siendo un término que se encuentra más vigente, debido al aporte de Benavides (2021). Esta autora hace alusión al hecho de reconocer al otro desde sus ideas, para una convivencia que considera el sentir grupal. Por tanto, ese proceso de reconocer al otro en la escucha, es propuesto desde esta investigación con el fin de visualizar cómo las interacciones, a partir de la escucha del otro desde su multiplicidad de lenguajes, nos lleva a convivir y aprender del proceso, como elemento fundamental que detona las posibilidades de co-crear. Maturana (citado por Vargas y Prada, 2016), menciona que “No se necesita un proceso especial para la convivencia, lo que se necesita es una transformación en la convivencia” (p. 16).

El término de co-crear se asume desde lo planteado por Benavides (2021) cuando señala que son las “estrategias conjuntas para generar una convivencia donde fuese posible: Ser, Hacer, Pensar y Sentir desde nuestra particularidad, conociéndonos y reconociéndonos con sentido de grupo” (p. 10).

En este sentido, es clave reconocer, los sentimientos que al co-crear surgen, como detonantes de motivación que impulsan el aprendizaje, desde las interacciones y la convivencia que promueve la participación del niño y la niña como protagonistas. En relación con lo anterior, Padilla et al. (2021) mencionan que “El análisis de la interacción permite

reconocer influencias recíprocas entre la corporeidad, la acción, la conducta, y el conocimiento conceptual, explicitando su potencial metodológico para el estudio del desarrollo y la atención integral en la primera infancia” (p. 64).

Esta investigación pretende constituirse en una propuesta innovadora, para visibilizar el hogar como ese ambiente de aprendizaje que brinda las oportunidades al niño y la niña de expresar lo que piensa, lo que siente y lo que necesita, en el proceso de construcción de aprendizajes, lo que no es expresado solo al verbalizar. Al co-crear y permitir su participación como protagonista, en interacción con el medio y con los otros, se pretende lograr que la experiencia educativa tenga sentido para todos los que interactúan en ella.

Es en el contexto de hogar, en congruencia con los planteamientos de la educación costarricense planteados por el MEP (2020) que se propone reconocer al niño y la niña como un sujeto con derecho a expresarse, desde sus conocimientos previos, las propuestas educativas, deben estar comprometidas con aprendizajes significativos, contextualizados como parte de los elementos que permiten la calidad de las interacciones para lograr un desarrollo integral.

De manera que, reconocer las interacciones familiares como parte del desarrollo integral del niño y la niña, ¿en qué momentos interactúan como familia?, ¿qué les gusta hacer?, ¿cómo se sienten en estos momentos de convivencia? y ¿cómo concibe la familia el juego?, son algunos de los diferentes cuestionamientos que nos llevan a la reflexión y la caracterización de cada una de las familias participantes de la investigación. Este representa un espacio en el que se pone en evidencia el hogar como un legítimo ambiente de aprendizajes, permeados por interacciones que potencian el co-crear.

Desarrollo integral del niño y la niña y sus derechos

La familia y las interacciones que se dan en ese ambiente de aprendizaje, son puntos clave e inherentes del desarrollo integral de los niños y las niñas. Igualmente, se comprenden como fundamentales las interacciones que se dan dentro del escenario escolar, considerando en este interactuar, la importancia de la escucha atenta de la voz del niño y la niña, para el desarrollo de experiencias dentro de su proceso de construcción de aprendizajes, tanto en su ambiente familiar como escolar.

Como lo mencionan Gutiérrez y Prieto (1993), precursores de la mediación pedagógica, el educar para convivir es parte de los valores como el respeto y la consideración, y a partir de estos valores se debe reconocer que la existencia del ser humano es también posible gracias a las demás personas que le rodean, como lo son la familia y los docentes. El accionar de los docentes y las familias se espera enriquezca el desarrollo integral de los niños y niñas como un interés superior, desde una convivencia, que sea evidente en prácticas en las que se reconozca la necesidad de socializar y estar en sintonía con el otro. Asimismo, se subraya la necesidad de educar para la expresión que invita a hablar y escuchar de manera libre.

Reconocer el desarrollo integral del niño y de la niña en su proceso de aprendizaje, sustentado desde el interés superior del niño, lo indica el Comité de los Derechos del Niño (2006), al mencionar que las decisiones en relación a la atención, educación, entre otros criterios con la finalidad de atender las necesidades de los niños y las niñas, debe tener como enfoque el interés superior. En especial aquellas decisiones en las que sobresale el rol de un

adulto y personas responsables, incluyendo en lo anterior los diferentes tipos de familia, ya sea nuclear o extendida.

Cabe recalcar que, el desarrollo de los niños y las niñas se ve influenciado de manera directa por las personas adultas con las que comparte día a día en su entorno, así como las creencias culturales que permean en sus dinámicas de desarrollo, por lo que la voz y el protagonismo del niño y la niña, es un interés primordial.

El derecho del niño y la niña a ser escuchado es parte fundamental de lo que se pretende atender en este proceso investigativo, por lo que, retomando lo que plantea la UNICEF (2009) en la Convención de los Derechos del Niño resulta fundamental hacer referencia a que, desde estos principios, es necesario comprender que el niño y la niña tiene el derecho a que su voz sea validada y que simultáneo a esto, pueda expresarse de manera libre. El ser escuchado es, además, darle valor a esa palabra, no sólo escucharla, sino que es tomada en cuenta con acciones. Esta escucha atenta a la voz del niño y la niña debe evidenciarse desde diferentes instancias, incluyendo el hogar.

En Costa Rica, la educación preescolar fue declarada obligatoria, en la Constitución Política (1949) en el artículo 78 reformado por el artículo único de la ley N° 8954 (2011) reconociendo que “La educación preescolar, general básica y diversificada son obligatorias y, en el sistema público, gratuitas y costeadas por la Nación” (párr. 130). Lo mismo ha sido un beneficio para toda la población costarricense, ya que se ha apuntado a favorecer el desarrollo integral del niño y la niña, desde el rol mediador de los diferentes actores educativos (docentes, familias y comunidades). La educación es una base fundamental para fomentar habilidades y aprendizajes, además de satisfacer necesidades físicas, sociales, motoras, emocionales y lingüísticas, primordialmente, basándose en el interés superior de los niños y las niñas.

Relacionado con lo anterior en el artículo número 59 del Código de la Niñez y la Adolescencia, decretado por la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (1998) se hace referencia a lo siguiente,

Artículo 59°- Derecho a la enseñanza gratuita y obligatoria. La educación preescolar, la educación general básica y la educación diversificada serán gratuitas, obligatorias y costeadas por el Estado. El acceso a la enseñanza obligatoria y gratuita será un derecho fundamental. La falta de acciones gubernamentales para facilitar y garantizarlo constituirá una violación del Derecho e importará responsabilidad de la autoridad competente. (párr. 90)

De manera que, el derecho a la educación del niño y la niña es importante de retomar, ya que esta es una etapa crucial para su desarrollo. En este periodo, los niños y las niñas desarrollan potencialidades cognitivas, afectivas, culturales, lingüísticas y motoras, en una constante interacción con sus pares, su familia, sus docentes y su entorno. Con esto, se recalca la responsabilidad que tienen las familias en cuanto a los aprendizajes de los niños y las niñas.

Cuando se hace alusión a un desarrollo integral, se trata de reconocer que la integralidad es un conjunto de situaciones o sistemas que influyen en el desarrollo del ser humano. Como menciona Padilla (2021), es a partir del siglo XXI que se plantea el desarrollo integral desde una visión multinivel, esto al hacer referencia a que incluye diversos niveles, tales como; la cultura, la conducta, la cognición, la fisiología, la epigenética, la genética y lo anatómico. Además, estos niveles son interactivos y bidireccionales, lo cual quiere decir que, se encuentran en constante interrelación. Asimismo, pueden existir múltiples relaciones entre todos los niveles, de modo que el ser humano se logra desarrollar de una manera integral, al estar siempre en constante relación con estos sistemas complementarios.

Es por ello por lo que, el desarrollo integral del niño y la niña en la etapa preescolar tiene una gran importancia, ya que, si se mantiene esa constante relación bidireccional de los niveles, es posible fomentar un desarrollo integral. Por tal motivo, los docentes y las familias deben tomar en cuenta la integralidad del niño y la niña, así como reconocer que su contexto y el mundo que lo rodea influye en su desarrollo.

Asimismo, el proponer experiencias de co-creación de ambientes de aprendizaje tiene especial interés, al considerar la integralidad de las personas participantes que conviven en un espacio, ya que esto será la clave para construir aprendizajes que reflejen la singularidad de cada persona desde las diferentes áreas que enriquecen su desarrollo y bienestar. Desde esta investigación se trabajó con los participantes asumiendo la visión de reconocer sus ideas para trabajar de manera lúdica en sus aprendizajes y aportar así al desarrollo integral reconociendo sus emociones, sus ideas y trabajando con las oportunidades que el ambiente ofrecía.

Apoyo educativo

Es debido a la emergencia sanitaria por Covid-19 en el año 2020, que surge la necesidad por parte de los centros educativos de involucrar a la familia como parte de los apoyos educativos en el hogar, para garantizar la continuidad de las experiencias de aprendizaje en el contexto del hogar. Ríos, et al. (2014) proponen una investigación denominada “*el rol del clima educativo del hogar en el desarrollo y las oportunidades educativas de la niñez en edad preescolar*”, en la cual se hace alusión a cómo las brechas de desigualdad, crean desventajas en el rol educador de la familia. Ríos, et al. (2014) incluyen entre su análisis características como la crianza, el cuidado, desarrollo y educación, poniendo como ejemplo lo que sucede con los procesos de lectoescritura, los cuales cuando existe un apoyo y acompañamiento oportuno de la familia, se tornan más sencillos; sin embargo, si el hogar no presenta interacciones de calidad, estos procesos se ven rezagados.

Además, Ríos, et al. (2014) recalcan la falta de programas de involucramiento familiar en el ámbito educativo. Estos autores expresan que “los resultados escolares mejoran cuando mejoran las interacciones entre padres, madres e hijos en el hogar” (p. 76). Con lo anterior, se debe reconocer la importancia de promover interacciones constantes y positivas en todos los ambientes familiares. Se debe prestar atención a aquellas familias en situación de vulnerabilidad para disminuir las brechas educativas, como parte de un compromiso social.

Los ambientes de aprendizaje han sido limitados a ser reconocidos únicamente en las aulas de educación escolarizada, ya sean escuelas, preescolares o colegios y con esto, los apoyos educativos, han tenido una visión limitada a un espacio de aula (Castro y Morales, 2015). Sin embargo, se sabe que el niño y la niña aprenden en diferentes ambientes, desde lo que les rodea en su familia y comunidad y es esencial que exista una mediación que permita lograr ese andamiaje de las experiencias con el aprendizaje.

Los apoyos educativos que como docentes se construyen con los niños y las niñas, así como con las familias participantes de esta investigación tienen la intencionalidad de dar a conocer información valiosa y hacer públicos los resultados obtenidos en torno a la co-creación de ambientes de aprendizaje desde espacios de desarrollo humano como lo es el hogar. Se pretende aportar herramientas provechosas que beneficien a la población infantil y sus familias en el proceso de construcción de saberes, desde una postura de garantizar un desarrollo de aprendizaje integral, visualizando e involucrando a la familia como apoyo educativo en el proceso de aprendizaje y reconociéndose en sí misma como un ambiente de aprendizaje.

A nivel social, se pretende generar aportes positivos, generosos e importantes en cuanto a la educación desde todo espacio pedagógico escolarizado y no escolarizado, reconociendo una nueva forma de visualizar el cómo, cuándo y dónde se desarrolla la

construcción de saberes significativos. Tales saberes significativos deben ser el reflejo de los intereses de las personas participantes, fomentando la motivación para enriquecer un ambiente en el cual la persona menor de edad es la protagonista, poniendo en práctica interacciones que favorezcan el aprendizaje desde la co-creación en comunidad, reconociendo la importancia del hogar en la construcción de aprendizajes.

Importancia de co-crear en ambientes familiares

La co-creación en ambientes de aprendizaje en contextos familiares, se considera una necesidad, ya que **es parte** de una realidad a la que nos enfrentamos actualmente **debido a** los cambios que necesita la educación. Con este fin, se hace necesario promover procesos compartidos de construcción de aprendizajes en los cuales la participación, la escucha, el diálogo en las interacciones, sean fundamentales en la convivencia. Es esencial abordarla desde los derechos, oportunidades de aprendizaje y atención de los niños y las niñas, proponiendo ambientes que contemplen criterios de calidad, en los cuáles se valide la voz de las personas que conviven en el contexto familiar, fomentando la co-creación entre el docente, al familia y el niño y la niña.

El abordaje de esta necesidad es propuesta con el acompañamiento de un rol docente investigador, para enriquecer los hogares como ambientes de aprendizaje, desde los cuales se atiende la voz de cada participante y en los que sea posible visibilizar los intereses de cada persona. De esta forma, será posible propiciar experiencias significativas a partir del reconocimiento de la importancia del modelo constructivista en el aprendizaje del niño y la niña. El niño y la niña debe sentirse parte del proceso y poseer un mayor interés por aprender desde sus constructos personales. En esta investigación se alienta la intención e interés de escuchar de una manera ética y respetuosa la voz del niño y niña, para construir ambientes de aprendizaje con una participación activa.

La viabilidad de esta investigación es evidente y posible cuando se parte de la disposición de todos los participantes, reconociendo el hogar como un espacio en el que se construyen aprendizajes, desde la cotidianidad. En dicha cotidianeidad se valora el juego como una expresión de bien-estar, como un estado permanente de aprendizaje de manera natural, en el cual el niño y la niña, la docente investigadora y la familia aprenden en las interacciones.

En esta misma línea, la familia puede considerarse como un apoyo incondicional y pertinente hacia el niño y la niña, así como en su proceso de desarrollo, en conjunto con el personal docente, quienes desde su accionar guían y facilitan diferentes herramientas pedagógicas. De esta manera, se posibilita un acompañamiento del niño o niña en sintonía con la familia, lo cual pretende generar un sentir de motivación que ayude a enriquecer el desarrollo integral con un enfoque en la co-creación de aprendizajes. Es desde esta intención que se contó con la participación de tres familias, con niños y una niña de edades entre los 3 y 4 años, en una búsqueda de co-crear ambientes de aprendizaje, desde un acompañamiento pedagógico, en miras de un desarrollo integral de los niños y niñas participantes, simultáneamente las docentes investigadoras aprendiendo también cómo co-crear.

Desde la investigación propuesta, resulta de interés que la sociedad visualice el potencial de las experiencias cotidianas como oportunidades para la construcción y compartir de saberes. Al formar parte de una comunidad dialógica, los sujetos tienen un protagonismo importante en la construcción de los aprendizajes, los cuales traspasan los espacios escolarizados, se retoma lo simple y cotidiano en el acto de aprender.

En la investigación se plantea co-crear ambientes de aprendizaje, que se caractericen por vivenciar estrategias lúdicas que brinden oportunidades de aprendizaje en el ambiente familiar. De esta forma, se posibilitan experiencias significativas en los participantes del

ambiente de aprendizaje, en pro del desarrollo integral en la niñez, fortaleciendo interacciones en co-creación.

La pertinencia pedagógica de esta investigación cobra relevancia al considerar cómo en un ambiente de aprendizaje, las interacciones que se vivencian en él potencian o limitan los aprendizajes y desarrollo integral en la primera infancia. Resulta esencial, co-crear en ambientes de aprendizaje que propicien experiencias significativas reflejadas en ambientes familiares, que contribuyan a la transformación de la concepción social en referencia a lo que se reconoce como ambiente de aprendizaje.

La construcción de saberes en espacios de convivencia familiares, quiebran con una estructura definida de ambiente de aprendizaje sólo como un espacio de aula, para convertirse en un espacio del hogar pensado y propuesto para generar experiencias de aprendizaje que se acoplen a los intereses y ritmo de los participantes. Este tipo de abordaje podría tener un amplio impacto para el desarrollo integral de los niños y las niñas, promoviendo interacciones que favorezcan procesos co-operativos, en donde se busque operar sobre las acciones del otro en un ambiente de aprendizaje a favor de las interacciones participativas.

Reconocer los tipos de interacciones que se presentan en el ambiente familiar como parte de las premisas de investigación, nos llevó a querer reconocer cómo las interacciones influyen en el proceso de co-creación en ambientes de aprendizaje y el desarrollo integral del niño y la niña. Se hace énfasis en esta investigación, sobre la importancia de dar protagonismo a los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje desde la cotidianidad. Lo que los niños y niñas expresaron fue tomado en cuenta para la mediación en la práctica educativa y en la convivencia en el hogar.

De esta manera fue posible potenciar desde los diferentes ambientes de aprendizaje, nuevas experiencias que llevaron a reconocer los ambientes como permanentes, es decir un

entorno ya construido como lo es el hogar desde la co-creación pretendiendo agregar un valor a partir de la construcción compartida de significados.

Se propone una forma de desarrollar una alternativa para construir experiencias de aprendizaje en el hogar desde una relación de docente, familia, el niño y la niña en la que se reconozca la calidad de los aprendizajes desde las formas en cómo nos comunicamos y cómo desde esa comunicación se generan oportunidades para diálogos co-operativos generadores. Entendiendo estos como un diálogo donde ocurre un nuevo aprendizaje reconocido por cada una de las personas participantes de un espacio por medio de la comunicación. En la tabla 1 se definen los significados de los componentes del análisis multimodal reconocidos en la interacción social (M. Padilla, comunicación personal del taller 3, 25 de Octubre 2021) que hacemos referencia en el capítulo dos.

Esta investigación se caracteriza como innovadora, ya que promueve la transformación del pensamiento social en el cual se encasilla la educación únicamente en espacios escolarizados. Se opta por experiencias significativas que se puedan promover en ambientes familiares, desde interacciones que favorezcan el proceso de aprendizaje en co-creación.

Problematización

Como parte de un grupo de seminarios de investigación con objetivos compartidos, el presente estudio aborda el objetivo de analizar las posibilidades de co-crear en ambientes de aprendizaje en el hogar y dar seguimiento a las interacciones que generan tales propuestas en la convivencia. De manera que, desde esta propuesta de investigación, se proponen experiencias que se viven con los participantes semanalmente. Se generan interacciones con ellos, favoreciendo una convivencia que permita la construcción de aprendizajes desde la

participación, en las cuales resulta esencial reconocer las oportunidades para co-crear. Esas oportunidades surgen de experiencias que vivencian los niños y las niñas desde el hogar con las docentes investigadoras y sus familias en su cotidianidad, el juego en la convivencia es lo que nos lleva a la acción, más desde la emoción que desde la razón, destacando el ser, hacer y sentir de los participantes en la interacción.

Al referirnos al término de ambientes de aprendizaje, lo definimos como todo espacio que brinde oportunidades para aprender. En el caso de esta investigación, lo abordamos como un espacio en el que los niños y las niñas potencian su desarrollo integral desde la convivencia, las emociones, las interacciones, la curiosidad, la imaginación, el movimiento, el análisis, la observación, síntesis de información, entre otros procesos cognitivos, psicomotrices y socio-afectivos.

Cabe recalcar que, en consecuencia, en la situación de pandemia del Covid-19 en la que se desarrolló el estudio, se visibilizó aún más la importancia de la familia como un apoyo crucial, ya sea en contexto de pandemia o no. La familia constituye el espacio más cercano y presente que acompaña a la población infantil en su desarrollo, asimismo, son quienes potencian y guían; su personalidad, gestos, costumbres y tienen un gran impacto en la manera en la que las personas menores de edad perciben el mundo (Meza y Páez, 2016; Paguay y Espinoza, 2015).

Dentro del hogar podemos reconocer diferentes tipos de interacciones que se presentan entre las personas que conforman la familia, evidenciando que estas interacciones son las que brindan y potencian el intercambio de saberes y la construcción conjunta de los aprendizajes de las personas involucradas, contemplando que aprenden tanto las personas adultas como las personas menores de edad. Las interacciones sociales representan la base del desarrollo del ser humano y sus aprendizajes. Siendo el hogar un ambiente de aprendizaje, es

importante que en éste se evidencie una transformación de los saberes que se construyen dentro del espacio, por lo que es fundamental que sea un ambiente que le propicie a la población infantil experiencias en las que sientan seguridad y tengan un rol activo.

Asimismo, se busca reconocer de manera consciente cómo los ambientes son potenciadores de aprendizajes compartidos, ya que, cada familia se desarrolla desde contextos diversos y de ello dependen las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen para un desarrollo integral en la niñez. De modo que, tener una idea consciente del proceso, permite potenciar todos esos aprendizajes del hogar que surgen en las familias. Los ambientes de aprendizaje siempre van a verse influenciados por diversos factores, ya sean de carácter económico, social, cultural, religioso, entre otros, criterios que deben ser considerados al proponer la co-construcción consciente de un ambiente de aprendizaje en el hogar.

Durante la reciente pandemia por COVID-19 que inició en el 2020, se han evidenciado, los esfuerzos que las familias han realizado para dar respuesta a la necesidad de continuar con los procesos educativos de sus hijos en el hogar. En virtud de lo planteado, sería importante que existan asociaciones de padres de familia, grupos focales entre otros, para fortalecer una educación más articulada entre familia y centro educativo, que brinde herramientas a los padres y madres de familia para lograr facilitar la labor, que en este momento histórico enfrentan (Ministerio de Educación de Chile, 2020).

Para que el aprendizaje se construya de modo oportuno, es fundamental interactuar por medio de la escucha asertiva con las personas que son partícipes del ambiente, tanto a la población infantil, como a los padres-madres o encargados. Se debe dar reconocimiento a las necesidades, los retos y el contexto, con el fin de contribuir a la realidad educativa vivenciada dentro de los hogares.

Durante el proceso de adaptación a la educación virtual el Ministerio de Educación Pública en Costa Rica (MEP), como ente rector en el escenario educativo, brindó guías de trabajo y materiales de apoyo; sin embargo, faltó una guía más específica a las familias, con consejos básicos como: administración del tiempo de estudio, constancia, comunicación con el docente y constante revisión de las plataformas digitales, para estar en constante comunicación entre los actores educativos y las familias (MEP, 2020).

Con la pandemia 2020, se vivenciaron rezagos en la formación de los niños y niñas, así como problemáticas y necesidades en el proceso de aprendizaje en el entorno familiar, tales como la ausencia de tiempo para dedicar al apoyo de los estudiantes, o la falta de paciencia por parte de las personas encargadas al no ser especialistas en educación. También se debe reconocer la falta de motivación de los niños y las niñas en algunos casos, al ser partícipes en su mayoría de una educación virtual, en la cual no tienen acceso a un contacto físico y personal con sus pares. (Delgado, 2020)

Además, se reportaron imprevistos con el equipo tecnológico (actualizaciones del dispositivo, dispositivos con baja capacidad, daños temporales o permanentes, entre otros), limitando el acceso oportuno a la educación brindada desde estos medios. La responsabilidad de trabajar diferentes horarios, los cuales debían organizarse para cumplir con las asignaciones de cada persona que integra la familia, fue otra barrera para el aprendizaje, como se pudo observar a partir del trabajo con las personas participantes ya que todos poseen diferentes horarios de trabajo, dificultando así el convivir y el realizar las tareas educativas (Delgado, 2020).

Estas dificultades se reconocieron a partir de la realización de un diagnóstico inicial, cuyo fin fue descubrir el diario vivir de las familias participantes en torno al estilo de convivencia que se presentaba en el hogar. Se observaron las interacciones presentes en el

ambiente familiar. De esta forma, fue posible tomar en cuenta los elementos del contexto y analizar y retomar a partir de un proceso recursivo en las experiencias pedagógicas, las características del contexto y de las interacciones que ayudaron a potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas en las familias participantes por medio de la co-creación.

Desde el rol familiar, la “nueva realidad” durante y después de la pandemia constituyó una valiosa oportunidad para redescubrir la educación y el potencial formativo que tienen las familias, al involucrarse de manera directa en el proceso de aprendizaje formal de los niños y las niñas. La familia está llamada a actuar como potenciador de conocimientos que sean significativos desde las diferentes áreas del desarrollo por las que atraviesa el niño y la niña en su primera infancia, así como garantizar el respeto y ejecución de los derechos del niño y la niña al velar por suplir sus necesidades básicas, proveer protección, seguridad y amor, así como darle herramientas para que pueda desarrollarse en bien-estar.

La terminología de co-creación, se encuentra más vigente, debido a que es esencial reconocer al niño y la niña como sujetos de derechos en su proceso de aprendizaje. Se asume como fundamental esa construcción conjunta que la co-creación permite en el desarrollo y generación creativa de significados y conocimientos compartidos. Consideramos que el principal valor para la educación es esa participación activa en la co-creación de nuevas ideas más que de entender preconceptos (M. Padilla, comunicación personal del taller 3, 25 de Octubre 2021).

Desde esta investigación se visualiza también el hogar como un ambiente de estudio, que ayuda a conocer acerca de los aprendizajes desde la cotidianeidad de la población infantil para aprender de lo que vivencian en el hogar, siendo esto un nuevo objeto de investigación que pretenda abrir un mundo de posibilidades educativas. Desde el hogar se llega a construir una nueva idea de cómo trabajar la educación en ambientes de familia desde la co-creación.

Con ese aprendizaje significativo que trasciende y enseña para la vida, una vida en la cual las interacciones y aquello “simple de la cotidianidad y el juego como medio natural de aprendizaje” son enseñanzas que permiten aprendizajes que dejan una huella positiva en el proceso de desarrollo, en el que los niños y las niñas descubren su propia vocación (Tonucci, 2020).

Conocer nuevas realidades educativas es parte de las transformaciones a las que se va adaptando la sociedad, debido a los cambios que surgen en el mundo. Es por ello por lo que, como docentes, es esencial adentrarnos y tomar conciencia de la importancia de darnos cuenta que aportar en la educación desde los ambientes de aprendizaje en los hogares, es una oportunidad para brindarle a la población infantil las herramientas necesarias para prepararlos para la vida en sociedad y acompañar a las familias en este proceso con herramientas como la co-creación. Cada contexto es diferente y desde la co-construcción de aprendizajes desde el hogar, es posible proponer espacios que se adapten a la realidad de cada familia, construyendo conocimiento a partir de aquello que es cercano a su entorno y les sea familiar.

Se trabajó con tres familias que residen en la provincia de Heredia, en procesos de propuestas de aprendizaje colaborativas específicamente con dos niños, Jose de 6 años y Santiago de 5 años y una niña, Luciana de 4 años. Se partió de los derechos, oportunidades y retos encontrados en las familias para invitarles a compartir experiencias de aprendizaje que dependen de los intereses de los dos niños y la niña. Permitiendo, que en el ambiente se construyeran aprendizajes desde un intercambio de saberes en convivencia en el hogar con todos los actores: niño y niña, sus familias y docentes-investigadoras en un ambiente flexible. La investigación tiene como base la siguiente pregunta:

¿Cómo caracterizar el tipo de interacciones que desde la mediación pedagógica favorecen la co-creación en hogares de niños y niñas de la provincia de Heredia por medio del análisis de interacción multimodal para un desarrollo integral en la primera infancia?

Antecedentes

En el presente apartado se hace alusión a los referentes de investigación que enriquecen la temática “Co-creación de ambientes de aprendizaje en ambientes familiares”. En el recorrido realizado, se hallaron diversos autores que enfatizan ideas clave relacionadas de manera directa con la temática planteada en esta investigación. Por lo que, se realiza un análisis de los diferentes ejes temáticos, los cuales permiten profundizar y enriquecer el planteamiento del problema. Los ejes temáticos fueron ordenados de acuerdo con cuatro categorías: los ambientes de aprendizaje, el hogar como ambiente de aprendizaje familiar, la influencia del trabajo colaborativo para fomentar la co-creación ambientes de aprendizaje y las interacciones que favorecen la co-creación de ambientes de aprendizaje armónicos.

~~Se resaltan cuatro ejes temáticos en la búsqueda de antecedentes que aportan a la incentivación los cuales comienza con el primer eje temático, como ha sido mencionado con anterioridad,~~ que corresponde a los ambientes de aprendizaje y su relación con los ambientes en el hogar, así como los diferentes factores que limitan o permiten que, estos ambientes sean desarrollados desde criterios que contemplen la integralidad de las personas participantes.

El segundo eje temático, corresponde a la educación en ambientes familiares, reconociendo que si bien es cierto este aspecto ha formado parte de las dinámicas familiares, a causa de la emergencia por el Covid-19, ha sufrido una transformación importante. Los diferentes actores educativos (familias, población infantil y comunidades escolares) han

hecho un esfuerzo para apoyar las metas de aprendizaje del sistema educativo, desde los diferentes contextos familiares.

El tercer eje temático reconoce la co-creación de ambientes de aprendizaje, reconociendo principalmente el trabajo colaborativo, lo cual fomenta la escucha atenta del otro, desde una mirada interpersonal, permitiendo la construcción de saberes en conjunto, que sean acorde a las necesidades y perspectivas de cada individuo.

El cuarto y último eje temático, se relaciona con las diferentes interacciones que favorecen el desarrollo oportuno de la población menor de edad, desde un criterio integral. El cual se refleja con la co-creación en ambientes de aprendizaje, percibiendo a la persona como ser libre en el ambiente, como un ser participativo, desde un rol activo, en el cual influyen conocer sus particularidades e intereses y reconocer sus propuestas, para que los adultos a su alrededor logremos promover interacciones orientadas a una co-creación de los aprendizajes.

Comenzando con el ámbito nacional se reconocen diversos antecedentes que aportan al proceso investigativo:

Castro y Morales (2015), realizaron en Costa Rica la investigación denominada “*Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*”. El objetivo planteado por Castro y Morales (2015) en dicha investigación pretendió “determinar los factores físicos y socioemocionales de los ambientes escolares que favorecen el aprendizaje” (p. 1). En cuanto al enfoque de la investigación, de acuerdo con lo propuesto por Castro y Morales (2015) éste fue de “tipo mixto exploratorio y descriptivo de los diversos elementos físicos y emocionales que inciden en el ambiente de aula y, por consiguiente, en el aprendizaje” (p. 1).

Los resultados obtenidos en dicha investigación llevada a cabo por Castro y Morales (2015) corresponden a información que fue brindada por,

307 niños y niñas escolares de centros educativos de modalidad pública de seis provincias del país, los cuales fueron seleccionados intencionalmente, a través de la coordinación y la negociación con las autoridades de centros educativos que accedieron a participar. (p. 1)

Por otra parte, con referencia a los instrumentos que fueron aplicados por Castro y Morales (2015) para recopilar la información deseada, fueron “dos cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas, un registro anecdótico y una guía con base en la cual se realizó la técnica de observación” (p. 1). El análisis sobre la información recopilada en los instrumentos aplicados en la investigación, “se elaboró complementando los datos cuantitativos con los cualitativos” (p. 1).

A raíz de lo planteado, se hizo alusión a diferentes conclusiones, en las cuales la mayoría de las personas menores de edad que participaron de la investigación, hicieron referencia a una pertinencia del tamaño y el confort de las estructuras de aula para el proceso de aprendizaje.

En cuanto a la visión que tienen los niños y las niñas participantes de la investigación sobre el personal docente, de acuerdo con la información obtenida en la investigación propuesta por Castro y Morales (2015), los docentes “son considerados por los niños y las niñas como personas con altos valores y características positivas personales, físicas y profesionales...” (p. 25). Finalmente, con respecto a las características con las cuales debería cumplir una estructura de aula Castro y Morales (2015), se refieren a que,

Desde la visión de la población participante, las características ideales de un aula deberían remitir a un ambiente tranquilo, participativo, acogedor, positivo, respetuoso, ordenado, aseado, motivador, amistoso, decorado, estético, divertido, entre otros (p. 25).

Lo propuesto con anterioridad, es de apoyo para este estudio porque hace posible visualizar las características que deben evidenciarse en un ambiente de aprendizaje, por ende, son criterios válidos al momento de co-crear ambientes de aprendizaje en hogares.

Desde la Investigación que analiza el Programa Estado de la Educación (2020) denominada “*Familias se sienten poco preparadas para ayudar con el aprendizaje y las tareas de sus hijos e hijas en casa*” se planteó entre el mes de mayo y el mes de junio de 2020 por el CIEP-UCR (Centro de Investigación y Estudios Políticos UCR) y el PEN (Programa Estado de la Educación), realizar una encuesta que pretendiera esclarecer algunos puntos del cambio de la educación en el hogar debido al COVID-19.

Se reconoce que, en el preescolar no existe una brecha tan grande en cuanto a deserción escolar o falta de apoyo familiar. Sin embargo, la mayor brecha educacional se presenta entre centros educativos públicos y privados y esto se ve reflejado en la encuesta que se llevó a cabo por el Programa Estado de la Educación (2020). En la cual surge la observación del tiempo de conectividad que se brinda, ya que, se analiza que en el ámbito privado se da una mayor cobertura de éste, debido a un mayor acceso a servicios de internet y posibilidad económica.

Respecto al papel de las personas encargadas de brindar acompañamiento a los estudiantes en su proceso educativo, el Programa Estado de la Educación (2020) menciona que:

En este proceso resulta clave el apoyo de las personas encargadas. Cuando se preguntó por ¿qué tan preparados se sentían para ayudar a las niñas, niños y jóvenes con el aprendizaje y las tareas?, el 42% indicó que mucho, 41% que algo y el porcentaje restante poco o nada. (párr. 7)

Reconocer los ambientes familiares, es primordial para disminuir esas brechas de apoyo educacional, ya que no debería existir una brecha tan pronunciada. Se deja de lado la idea de si se presenta en centros públicos o privados, ya que todos los niños y niñas tienen el derecho de recibir la ayuda pertinente. De modo que en la investigación conocer cómo el encargado del niño y la niña toma ese proceso de acompañante en el proceso educativo formal es fundamental.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Pública (2020) lanzó un programa llamado las “Familias transformadoras”. En este programa, se define a las familias según el MEP (2020) como “aquellas capaces de transformarse internamente y comprometidas en mejorar su entorno” (p. 7). Familias capaces de convertir con dinamismo las debilidades. El Ministerio de Educación Pública (2020) define “transformar” como mutar la forma y llevar a cabo cambios sustanciales en la potenciación de familias que basan su educación en los derechos humanos y los deberes ciudadanos.

En este programa de “Familias transformadoras” el MEP (2020) recalca que, desde el seno familiar, se dotan de “habilidades, destrezas, actitudes, conductas, competencias para educar para la vida, mediante el desarrollo humano con equidad” (p. 7). Asimismo, en el MEP (2020) afirman que, en el ámbito familiar,

Se autoafirma y empodera a cada integrante para la transformación social, de cara a resolver los retos locales y globales con el fin de crear un mundo inclusivo, seguro,

tolerante con las personas, con otros seres vivos y con el medio ambiente; en el marco de una praxis de cultura de paz. (p. 7)

El programa “Familias Transformadoras” fue propuesto por el MEP (2020), esto porque “responde a la propuesta nacional de formación y procesos educativos a partir de la política curricular *Educación para una nueva ciudadanía*” (p. 9). Este programa definido por el MEP (2020) tiene como población meta a las familias que componen los centros educativos del MEP. Para el abordaje y desarrollo de este programa se cuenta con la participación de diferentes equipos interdisciplinarios.

En referencia a la metodología del programa de acuerdo con el MEP (2020) este, consta de 8 sesiones utilizando alguna plataforma digital, de acuerdo con las posibilidades del grupo, contextos de centro educativo y la persona facilitadora.

El programa está diseñado como respuesta a la emergencia nacional por la COVID-19. De acuerdo con el MEP (2020) las actividades por realizar se caracterizan por reflejar las adaptaciones necesarias para atender de manera oportuna a la población meta y sus necesidades específicas. Con relación al objetivo de este programa el MEP (2020) menciona que se enfoca en “prevenir las conductas de riesgo en el ámbito familiar, mediante la promoción de las habilidades y competencias psicosociales para la vida” (p. 10).

En este programa se permite evidenciar la importancia que se le desea dar al área socioemocional de las personas. Las emociones influyen en todo el proceso de desarrollo y crecimiento de las personas en sus diferentes ámbitos. Así como la influencia de las demás personas en estos, de modo que se debe considerar abordar las emociones para contribuir en el proceso de desarrollo en sociedad. De manera que los espacios educativos se conviertan en agentes del trabajo y abordaje del componente emocional.

En relación con lo anterior, el MEP (2020) se refiere a que “Las emociones desempeñan un rol importante en la conducta de las personas, una persona puede ser inestable cuando las emociones gobiernan su sentir” (p. 29). En lo anteriormente mencionado se evidencia la importancia que tienen las interacciones, vínculos y relaciones familiares con el desarrollo integral de los niños y las niñas, además de favorecer o limitar el proceso educativo, en este caso desde el hogar. Este programa aporta a nuestra investigación un sustento de gran valor, en cómo la familia es un pilar fundamental para el niño o la niña.

Este programa, al igual que nuestra investigación, se enfoca en el acompañamiento de la familia para favorecer el proceso de construcción de ambientes de aprendizaje desde el hogar. Algunos de los resultados positivos que fueron encontrados en el desarrollo de este programa del MEP (2020) son:

- Mejoran la vinculación de la familia, es decir, la unión entre padres, madres, personas encargadas, hijos e hijas.
- Apoyan también sobre cómo proporcionar disciplina apropiada, positiva y de desarrollo integral.
- Organizan de manera fácil y atractiva la participación de las personas encargadas.
- Incluyen actividades para todas las familias. (pp. 22-23)

El enfoque del programa propuesto por el MEP (2020) permite en el marco de esta investigación, ampliar el panorama acerca de la importancia de las emociones en el aprendizaje y en el desarrollo integral de los niños y niñas, visualizar todos aquellos posibles beneficios de esto en la familia y en la sociedad en general.

Por otra parte, una de las investigaciones de interés para este apartado es la que proponen Carmona y Cordero (2019) esta es denominada como “*Una Experiencia*

Pedagógica para Promover el Derecho a la Participación Infantil con niños y niñas preescolares, docentes y familias de la Escuela Rafael Moya Murillo". Esta investigación tuvo como objetivo general el promover el derecho a la participación infantil por medio de una experiencia pedagógica con niños y niñas preescolares, docentes y familias de la Escuela Rafael Moya Murillo, **Heredia Costa Rica.**

En cuanto a los objetivos específicos se plantearon los siguientes: identificar el abordaje del derecho a la participación del niño y la niña en el espacio pedagógico y familiar de dos grupos de niños y niñas que asisten al Ciclo Materno Infantil grupo Interactivo II y al Ciclo de Transición. El segundo objetivo hace referencia a construir en conjunto con el grupo de niños y niñas preescolares estrategias pedagógicas para favorecer su derecho a la participación infantil. En cuanto al tercer objetivo se propuso desarrollar con el grupo de adultos, docentes y familias, estrategias de acompañamiento pedagógico para favorecer el cumplimiento del derecho a la participación del niño y la niña en el espacio pedagógico y familiar. Como cuarto y último objetivo específico, se hizo referencia a valorar la experiencia pedagógica vivenciada, desde la percepción y las recomendaciones de los niños, niñas, docentes y familias participantes.

Entre las principales conclusiones que surgen de esta investigación está el reflexionar acerca de la experiencia del acompañamiento pedagógico con los adultos, partiendo de la premisa de evocar reflexiones en ellos y ellas. Al reconsiderar sus roles en torno a la participación infantil, de situaciones las cuales muchas de las ocasiones pasan desapercibidas, esto en cuanto a la capacidad del niño y la niña, asimismo, su derecho de participación y con ello el posible mejoramiento de la dinámica familiar.

Desde esta línea temática Carmona y Cordero (2019) hacen referencia a la necesidad de tener un balance entre las relaciones entre adultos, niños y niñas donde se propicien

relaciones horizontales. Carmona y Cordero (2019) enriquecen lo anterior al mencionar que este tipo de prácticas que se desarrollan desde una comunicación horizontal se trata de “... no tener miedo o resistencia al cambio por la supuesta pérdida del poder o autoridad, como se piensa, pero no es la realidad, sino, una redefinición necesaria en las mismas, desde un sentido democrático” (p. 271).

Esta investigación, es de gran aporte para el seminario, ya que se parte de un elemento esencial para un ambiente de aprendizaje, promover una participación en la cual, tanto las personas adultas, como los niños y las niñas, guían el proceso de convivencia para lograr aprendizajes significativos y un desarrollo integral de los niños y niñas, desde la voz de cada persona inmersa en un ambiente determinado, tanto en los hogares como en los centros educativos.

Otra de las investigaciones de interés en el ámbito nacional para este apartado, es la que propone Benavides (2021) denominada “ *Co-crear para convivir en bien-estar*” que forma parte del Tomo I de la Maestría en Pedagogía, Universidad Nacional. Esta investigación tuvo como objetivo el promover la co-creación como parte de una mediación integral participativa en un ambiente de aprendizaje, por medio de experiencias pedagógicas sobre construcciones con títeres en conjunto con niños y niñas preescolares, de la Escuela José Figueres Ferrer, **Heredia Costa Rica.**

En cuanto a los objetivos específicos se plantearon los siguientes: Primero, Conceptualizar en conjunto docente-niños-niñas que es bien-estar en nuestra convivencia diaria. Segundo, Construir participativamente con base en las concepciones construidas estrategias para favorecer la convivencia en la cotidianidad. Tercero, Desarrollar la propuesta de estrategias según las características, condiciones y elementos definidos en conjunto. Cuarto, Sistematizar nuestra reflexión para identificar propuestas, lecciones aprendidas y

tomar decisiones que nos permitan realizar un proceso de conocimiento construido en conjunto docente-niños-niñas.

Entre las principales conclusiones que surgen de esta investigación está la importancia de reflexionar en la labor docente, ambas investigaciones comparten el método de la investigación- acción. Según Benavides (2021) “La investigación acción me invitó a Hacer de mejor manera, a Hacer de manera compartida, y finalmente nos invitó a co-crear. Reconstruir nuestras prácticas requiere de esfuerzo, responsabilidad y deseos de ser mejor persona y profesional” (p.19). Esto tiene relación con la investigación, ya que, al ser el mismo método de investigación, también invita a las docentes investigadoras a reflexionar y descubrir los elementos que favorecen una mediación orientada a la co-creación en el hogar como ambiente de aprendizaje. “Es dejando Ser y Hacer como nos convertimos en co-creadores, generando bien-estar en convivencia” (Benavides, 2021, p. 20).

Otra de las conclusiones se expresa es que, “ La interacción libre en el juego se reveló como necesidad básica, arte y expresión generadora de bien–estar en la cotidianidad de aula” (p 20). Esto tiene relación con la investigación ya que se promueven interacciones libres por medio de las experiencias pedagógicas, orientadas hacia descubrir la convivencia que promueva la co-creación en el ambientes de aprendizaje familiares.

Contemplando el ambiente internacional se reconocen diversos antecedentes que aportan al proceso investigativo:

Como la investigación de apoyo **realizada en México** en este apartado es la propuesta por Pérez, et al. (2018), la cual denominaron como “*El Juego Como Estrategia Didáctica en La Construcción De Ambientes De Aprendizaje Armónico en Niños De 3 a 4 Años De Edad*”. Esta investigación, tuvo como objetivo, determinar la efectividad del uso del juego como una

estrategia para la construcción de ambientes de aprendizaje armónicos, en niños y niñas de 3 a 4 años de edad.

Se trata de un estudio cuasi experimental, con un enfoque mixto y un alcance descriptivo. El ambiente de aprendizaje armónico se midió a través de la escala de madurez social de Vineland, utilizando las categorías de comunicación y socialización; así como la Guía Portage, los cuales mostraron el nivel de desarrollo del individuo. Se realizó una medición inicial y una final posterior a la aplicación de una serie de actividades didácticas de tipo lúdico, que estuvieron enfocadas en las reglas de convivencia.

La principal conclusión a la que se llegó, una vez finalizada la investigación, fue el hecho de que, en la actualidad la falta de nuevas estrategias para favorecer las conexiones significativas en el comienzo de la educación básica (preescolar), son relevantemente las mismas, cayendo así en un círculo tradicional que usa las estrategias de la educación pasada, imponiendo una barrera entre el futuro (innovación) y el presente (escuela tradicional).

La anterior investigación enriquece el seminario, ya que propone una perspectiva en la que el juego es una estrategia clave, por medio de la cual los niños y las niñas, pueden explorar su entorno de manera libre, que a su vez hacen posible que el desarrollo y la construcción de saberes, dentro de ese ambiente de aprendizaje en el hogar contemplen criterios lúdicos, favorezca un sentir armónico en sintonía con los intereses y particularidades.

Es así como Pérez, et al. (2018), invitan a los diferentes actores educativos (docentes, familias, comunidad) a repensar aquellos ambientes de aprendizaje en los que solo lidera y es atendida una voz, en contraste, con aquellos espacios en los que se vivencie una construcción de ideas en conjunto, que posibilite un ambiente de aprendizaje armónico entre los diferentes participantes. Por otra parte, Pérez, et al. (2018) mencionan que también es necesario "... dar

a conocer un fenómeno humano que puede aprovecharse para el pro de la educación y que, si bien es común, no ha sido objeto de estudio de muchas investigaciones” (p. 48).

Ogaz, et al. (2019) realizaron una investigación en México con el nombre de “*Ambientes de aprendizaje favorecedores: un apoyo en los procesos de enseñanza/aprendizaje*”, esta se llevó a cabo en la Escuela Primaria Abraham González, ubicada en la ciudad de Saucillo, Chihuahua. Esta investigación planteó el objetivo de indagar en los ambientes de aprendizaje cómo es la percepción de los docentes y alumnos locales respecto a los mismos. Se realizó un contraste con las aportaciones teóricas, lo cual permitió abrir un panorama amplio de su clasificación. Asimismo, se abordaron los diferentes factores que intervienen en los ambientes de aprendizaje existentes.

El objetivo general de la investigación propuesta por Ogaz, et al. (2019) es, “Conocer más de cerca el tema de estudio, para llegar al análisis si los ambientes de aprendizaje son un apoyo en los procesos de enseñanza/aprendizaje” (p. 842).

De este objetivo general Ogaz, et al. (2019) propusieron los siguientes objetivos específicos,

Entender las concepciones docentes acerca de los ambientes de aprendizaje; reconocer la importancia que se le da a los ambientes de aprendizaje en la educación; percibir los beneficios que trae consigo implementar ambientes de aprendizaje en un aula; identificar la importancia de generar ambientes de aprendizaje en el hogar y conocer los beneficios que adquieren los alumnos al estar inmersos en ambientes favorecedores en su proceso de aprendizaje. (p. 842)

El paradigma de esta investigación fue interpretativo, y se desarrolló desde un enfoque cualitativo, en cuanto al contexto. Este estudio se realizó en México, específicamente

en la ciudad de Saucillo. La población con la que se trabajó fue, un grupo de 6° A; el cual está conformado por veintiséis alumnos de los cuales, doce son mujeres y catorce son hombres, la edad en la que oscilan es entre los once y doce años de edad.

Como parte de las conclusiones que se realizaron, destaca la definición de los ambientes de aprendizaje, que realizó el equipo de docentes participantes de la investigación, quienes realizaron la siguiente construcción del término: “espacios en el que los alumnos interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales, para generar experiencias de aprendizaje y apropiarse de un saber” (Ogaz, et al., 2019, p. 843).

Asimismo, se menciona la importancia del papel que juegan los padres y madres de familia en la educación de sus hijos, ya que son los primeros agentes garantes de estos aprendizajes, por lo que es fundamental propiciar los espacios de aprendizaje en el hogar.

Dicha investigación, aporta a este seminario, desde su reconocimiento de la importancia que tiene el ambiente de aprendizaje para el proceso educativo de la población infantil y cómo este es un factor determinante para la construcción de saberes. El estudio muestra las dinámicas del proceso de aprendizaje, las cuales se ven influenciadas por el entorno que rodea a la población menor de edad. Relacionado con lo anterior Ogaz, et al. (2019) se expresan de los ambientes de aprendizaje como un tesoro que ampara el proceso de aprendizaje, por lo que es fundamental reconocer el hogar como ambiente de aprendizaje

Por otra parte, Vizcaíno (2020), expone la investigación llamada “*Análisis de una experiencia práctica: ambientes de aprendizaje en educación infantil*”. Esta investigación, se llevó a cabo en un Colegio de Educación Infantil y Primaria, ubicado en España. En esta se reconocieron los ambientes de aprendizaje, desde una postura contraria a la metodología tradicional.

El objetivo general de la investigación fue analizar la metodología planteada en ambientes de aprendizaje, a partir de una experiencia práctica. Los objetivos específicos fueron tres, el primero, conocer por qué decidieron cambiar de metodología a ambientes de aprendizaje, el segundo, analizar cómo fue que lo llevaron a cabo, el tercero, identificar las mejoras en el alumnado, y el cuarto y último, conocer los resultados de la aplicación de los ambientes y, si es necesario, proponer una propuesta de mejora.

El enfoque de la investigación es cuantitativo, se tomaron notas, se realizaron fotografías con el fin de conocer cómo trabaja el personal docente, qué actividades proponen, cómo interactúan con el alumnado, entre otros. A partir de lo que se quería conocer sobre las docentes, se elaboraron dos cuestionarios, los cuales servirían para evaluar los objetivos previstos. Una vez que se finalizó la recolección de los datos, se procedió a analizarlos a partir de las respuestas que fueron extraídas de los cuestionarios. Los participantes fueron 5 docentes de un C.E.I.P quienes eran tutoras de niños y niñas desde los 3 a los 5 años de edad.

Con respecto a las conclusiones de la investigación sobresale el hecho de que, los ambientes de aprendizaje, desde la perspectiva de esta investigación, constituyen un tipo de metodología que pretende que la población infantil, sea protagonista de su propio aprendizaje. Es decir que sea autónomo, responsable y sea posible establecer relaciones personales con sus pares y el equipo docente que los acompaña en el proceso de aprendizaje. Estos deben destacar al evidenciar un especial cuidado en cuanto al espacio, los tiempos, el rol que asume el adulto y el uso correcto de los materiales.

Esta investigación, aporta al seminario, al reconocer que la co-creación de los ambientes de aprendizaje, buscar potenciar las habilidades necesarias para que los niños y las niñas, se desenvuelvan en el entorno, desde criterios de confianza y seguridad, que hagan

posible afianzar su proceso de aprendizaje con una participación autónoma. Y así visibilizar el protagonismo de cada participante, que se encuentra inmerso en dicho ambiente.

Con lo anterior, es necesario reconocer que, en los ambientes familiares cada persona tiene un rol específico. Sin embargo, es por medio de la convivencia que se busca promover una comunicación recíproca que favorezca el respeto y validez de la voz de quien se expresa, en busca de co-crear ambientes de aprendizaje siendo el reflejo del protagonismo de quienes forman parte del ambiente de aprendizaje familiar.

Otra de las investigaciones de interés para este apartado es la propuesta por Márquez (2020), **realizada en México**, la cual se denominó como “*Los Ambientes de Aprendizaje en el aula de Preescolar, intervención y mejora*”. En esta investigación Márquez (2020), planteó el objetivo general de “valorar la construcción de los ambientes de aprendizaje potenciales entre alumnos y docente de Educación Preescolar” (p. 15). Los objetivos específicos propuestos por Márquez (2020) fueron los siguientes,

- Dar cuenta de una problemática acerca de ambientes de aprendizaje
- Explicar la construcción de ambientes potenciales para el aprendizaje
- Vincular los ambientes de aprendizaje con los campos de formación académica y áreas de educación socioemocional
- Emplear técnicas e instrumentos que permitan analizar los resultados de las actividades diseñadas a favor de ambientes deseables para aprender. (p. 15)

Márquez (2020), menciona que, para el planteamiento del enfoque es esencial considerar que en la investigación propuesta “... se requiere analizar los ambientes de aprendizaje y las relaciones personales que suceden dentro y fuera del aula...” (p. 61).

Seguido de lo anterior Márquez (2020), menciona que en la investigación se plantea “... desde un enfoque socio-crítico donde las técnicas e instrumentos elegidos permiten estudiar los sucesos ocurridos y recabar datos que lleven a la reflexión...” (p. 61).

La investigación de Márquez (2020) es de apoyo para el seminario, ya que hace posible ampliar el panorama para optar por ambientes que velen y propicien una armonía, desde la cual sea posible aprender, mediante una participación activa por parte de los participantes del ambiente. En miras de mejorar y favorecer los procesos de aprendizaje desde cada entorno, ya sea desde un ambiente en el aula, o en aquellos que se construyen en los hogares.

A lo anterior Márquez (2020) menciona que, los ambientes de aprendizaje son un asunto medular al ser un espacio donde las personas menores de edad aprenden y construyen sus saberes, desde edades tempranas. Asimismo, los menores se adentran a descubrir la importancia de la socialización y el intercambio dialógico con su entorno cercano (su familia). Además, Márquez (2020) indica que la mejor manera de construir saberes, es desde un entorno que sea favorecedor, por medio de una relación armónica entre las personas que comparten en un mismo ambiente de aprendizaje.

La investigación de Alliaga (2016), denominada “*Educación en el hogar en Chile. Informe de resultados de la Encuesta Nacional*” posee un enfoque cualitativo, realizado por medio de una encuesta, a la población en el mes julio del año 2014 contaron con 550 personas. Alliaga (2016) menciona que “la muestra la constituyeron 67 encuestas respondidas entre el 11 de marzo y el 25 de julio de 2014 por 57 madres y 10 padres” (p. 11).

En cuanto a la delimitación y selección de las personas participantes Alliaga (2016) menciona que se basó en “participantes de los sitios de Facebook: Educo Chile y Homeschool

Consagrado al Señor” (p. 11) Los objetivos planteados por Alliaga (2016) en esta investigación fueron:

Identificar los motivos, valores y el currículum que desarrollan quienes se educan en el hogar.

Analizar las instancias de socialización que tienen quienes estudian en el hogar.

Estudiar la gestión del tiempo dedicado a la educación en el hogar. (p. 11)

Dentro del proceso de análisis de los motivos del *homeschooling* en las familias se encuentran los religiosos, psicológicos, ideológicos y pedagógicos, además de los valores que se inculcan en casa los cuales son: amor, amor a Dios, respeto y otros. De acuerdo con Alliaga (2016) dentro de las razones por las que las familias realizan el *homeschooling* está en los programas libres del currículum.

Se plantea que, dentro de las conclusiones, se ubican los porcentajes de padres maduros que plantean esta educación y cómo las madres de hogar son las que lo imparten. Además, Alliaga, (2016) reconoce que “Uno de los mitos que se escucha o lee acerca del homeschool es que lo practican familias adineradas o «alternativas», fuera del sistema, que suelen vivir alejadas de las grandes ciudades o centros de poder” (p. 24).

El trabajo de las familias en el *homeschooling* es libre y lo plantean desde perspectivas sociales y valores, se reconoce la importancia de la pérdida de la socialización o el compartir en grupo. Sin embargo, se buscan diversas alternativas para entrar en el grupo de la educación desde el hogar, lo cual plantea que en conclusión las familias mencionan la importancia sobre posibilidades de compartir en el hogar. La educación en el hogar es una alternativa reciente de educación en donde se deben abrir posibilidades para que se incluyan en el proceso educativo actual, redescubriendo cómo el ambiente del hogar puede llegar a ser

un ambiente oportuno para el proceso educativo desde sus propias particularidades, realizando un trabajo colaborativo entre un docente, la familia y el estudiante.

Seguidamente, una investigación realizada **en Ecuador** que aporta al seminario es la propuesta por García (2020). La cual fue denominada como “*La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del Covid 19*”. García (2020) menciona que desde la investigación se propone el objetivo de “... describir en forma analítica los retos y potencialidades que se imbrican dentro de la alternativa necesaria en tiempos de Covid 19, como lo es la docencia del hogar...” (p. 305).

García (2020) se refiere a que “... desde el punto de vista metodológico se supedita a un trabajo cualitativo, basado en el método del análisis de contenido...” (p. 305). El método se basa en un conjunto de procedimientos organizados y de carácter inductivo. La población participante son los docentes y los estudiantes, quienes viven una transformación de la educación en medio de la emergencia sanitaria por el Covid-19.

En cuanto a las conclusiones, García (2020) hace referencia a que, por causa de la pandemia por la que atraviesa el mundo, por el virus COVID-19 se ha hecho necesario que los docentes se enfrenten a “transformar su enseñanza de modalidad presencial hacia la denominada ‘enseñanza a remota’ un modelo que se ha suscitado desde la emergencia que estamos experimentando con el uso de sesiones sincrónicas en vivo” (p. 320). La modalidad virtual, a distancia o bien “enseñanza remota” comprende diferentes situaciones fuera de los centros educativos, por ejemplo principalmente que se pierde el contacto físico, en las interacciones acostumbradas en la modalidad presencial entre el docente y los alumnos. Lo anterior, debido a que los procesos de enseñanza y aprendizaje de modalidad remota se enfocan en mediar por medio de equipos tecnológicos.

Lo propuesto con anterioridad, es de apoyo al seminario, ya que nos plantea una necesidad que es visible actualmente, por la emergencia sanitaria del Covid- 19, en la cual la docencia en casa ha adquirido un protagonismo importante, al ser la realidad educativa en la que gran parte de la población menor de edad ha transformado su proceso de aprendizaje. Tanto familias como docentes, han hecho esfuerzos para dar continuidad a los procesos educativos y visualizar la educación desde una mirada distinta.

Un aporte que este estudio brinda, es el relato del recorrido por la experiencia de construcción de saberes desde casa. Esta investigación que nos presenta García (2020) nos revela puntos importantes por considerar como apoyo para discernir los criterios que son esenciales para la co-creación de ambientes de aprendizaje positivos y significativos, al realizar esta investigación tomando en cuenta ese contraste y evolución de la construcción de saberes desde un centro educativo al hogar y como este último ha sufrido una significativa transformación que hace visible aún más la importancia del hogar como ambiente de aprendizaje estemos en la realidad de pandemia o no.

Por otra parte ya no en contexto de pandemia, una de las investigaciones de interés para este apartado, es la que propone Reveco, **realizada en Chile** (2004) la cual se denomina *“Participación de las familias en la Educación Infantil Latinoamericana”* esta investigación se encuentra dirigida por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Tiene como objetivo principal el fortalecer la participación y la educación hacia madres y padres, al reconocerlos como los principales educadores de sus hijos e hijas durante la primera infancia.

El punto de partida que utilizaron fue la información existente de la región en cuanto a prácticas y políticas. La finalidad del documento, es la realización de una sistematización acerca de políticas y prácticas de participación, educación y apoyo a las familias en América

Latina. Esta sistematización fue llevada a cabo por medio de un análisis documental y además la aplicación de un cuestionario a instituciones latinoamericanas. El objetivo final de dicho estudio era ofrecer una visión y un análisis general sobre la participación de las familias en cuanto a la educación de sus hijos e hijas en los primeros años de vida, siempre desde una mirada política, de normativas y programas.

Con respecto a la metodología, esta es de tipo cualitativo y brinda un panorama más amplio sobre la participación de la familia especialmente en la etapa de la primera infancia. Bajo la metodología en la cual se desarrolla esta investigación se realizan sistematizaciones que surgen a partir de fuentes de documentales, estudios, investigaciones, resúmenes de carácter analítico y documentos que se relacionan con la temática, complementando el análisis con un cuestionario y un protocolo de sistematización de programas educativos.

Entre las principales conclusiones de la investigación está el hecho de reconocer al niño y la niña como sujeto de derechos y su comprensión como una persona que forma parte de una familia y de una comunidad. Asimismo, se reconoce al ámbito familiar como ese primer espacio donde los niños y niñas se desarrollan y aprenden.

Finalmente, Reveco (2004) menciona la importancia de reconocer los diferentes factores que vulneran a la niñez, tales como la pobreza, la falta de acceso a salud, alimentación y educación. Tales factores provocan que el entorno que rodea a los niños y a las niñas no siempre pueda responder oportunamente a sus necesidades como ser humano.

Esta investigación supone un importante aporte para el seminario ya que invita a indagar con mayor profundidad la participación familiar en cuanto al desarrollo de los niños y las niñas. Considerando la atención oportuna a sus necesidades como seres humanos, visualizando a la niñez desde sus derechos y rompiendo con esos factores que suponen una barrera para que las necesidades de los niños y las niñas sean atendidas de manera pronta y

pertinente. Teniendo relación con el desarrollo integral desde el cual se pretende promover los procesos de la co-creación en los ambientes de aprendizaje en los entornos familiares.

Una de las investigaciones de interés es la denominada como, “*Incidencia del aprendizaje colaborativo en la práctica de aula*” la cual fue propuesta por Guerrero (2017), **en Chile**. La misma tuvo como objetivo, estudiar lo que es el trabajo colaborativo, desde perspectivas del rol docente y las herramientas que brinda el trabajo colaborativo grupal al aprendizaje.

Asimismo, se planteó un cambio en la educación tradicional, es decir, desde un equipo docente, que invita a compartir en grupo y aprender desde ideas creativas e innovadoras, permitiendo el trabajo colaborativo. La realización de este método ha permitido encontrar un mayor logro de objetivos, una dinámica de grupo, la cual fortalece las relaciones interpersonales entre pares, una integración conjunta en los contenidos brindados, integración de la tecnología de la información y comunicación, asimismo una mejora de la creatividad.

En cuanto a las recomendaciones, que se proponen en esta investigación, se puntualizan las siguientes; utilizar más las tecnologías de la información y comunicación, implementar con regularidad en las clases el trabajo colaborativo, búsqueda de objetivos comunes en los trabajos grupales, crear actividades de carácter lúdico y creativo, el aprender haciendo y como punto clave, que la experiencia del estudiante sea la unión de la construcción de saberes en conjunto. Guerrero (2017) nos plantea lo que afirma Sócrates de la socialización del ser humano:

El hombre es por naturaleza sociable. En tal circunstancia, no hay que desligarlo de su hábitat, formándolo como un ser humano egocéntrico, aislado, temeroso. Se debe buscar impulsarlo a la palestra como un ser creativo, participativo y autónomo (libre) que convive en sociedad. (p. 58)

El trabajo colaborativo dentro del proceso educativo supone una actitud docente de guía y mediador, en la cual se pone en práctica la escucha del estudiante en el proceso, ya que como ser humano está dispuesto a socializar en el espacio en el que busca crear aprendizajes. De modo que el aprendizaje colaborativo, desliga el aprendizaje memorístico.

La investigación planteada con anterioridad es de apoyo para el seminario, ya que alude a la importancia de percibir y construir el aprendizaje de manera colaborativa en la que los diferentes actores educativos (familia, población infantil, docentes, entre otros), construyan y refuercen sus aprendizajes desde la escucha al otro. Comprendiendo este proceso de construcción como una vivencia en la cual se debe atender a los intereses y particularidades de cada una de las personas que comparten en un ambiente de aprendizaje.

Vargas, et. al (2020), realizan la investigación, **en Perú** denominada “*Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación*”, con el objetivo de “verificar la influencia de la estrategia del aprendizaje colaborativo en el logro de los desempeños y aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales” (p. 1). Los investigadores trabajaron con estudiantes del sexto ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAP con un total de 27 estudiantes, se utilizó el método cuantitativo para determinar la influencia de los hallazgos, los instrumentos partieron de dos variables la de características y la de logros.

Como parte de los resultados, los investigadores plantean una mejora en los logros cognitivos, procedimentales y en el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, hay mejoría en los resultados de las tareas asignadas en el trabajo colaborativo en contraste con lo asignado de manera individual. Además, **Aranda** (citado por Vargas et al. 2020) menciona que “el aprendizaje colaborativo es una alternativa para promover el desarrollo cognitivo en los estudiantes, favorecer el trabajo grupal, el sentido de pertenencia y su autonomía, y de esta

manera cubrir las exigencias académicas promoviendo el desarrollo individual y grupal” (p. 370).

Como parte del proceso de reconocer el aprendizaje colaborativo como un criterio positivo dentro de la educación actual, se deben quebrar ideas o brechas, de lo que es el proceso educativo, de manera que, se logre evidenciar la mejoría de los saberes, desde este método de trabajo, como se planteó en esta investigación. Además, Lillo (citado por Vargas et al. 2020) reconoce que “el aprendizaje colaborativo se basa en que el saber se genera socialmente a través del consenso del conocimiento de los miembros del grupo, para esto las personas dialogan entre sí, llegando a un acuerdo sobre el tema” (p. 366).

Los artículos de investigación basados en el aprendizaje colaborativo nos plantean la incógnita de la importancia de este tipo de aprendizaje en la primera infancia, esto como una búsqueda de la modificación de las prácticas pedagógicas, en las que predomina la participación de un solo sujeto, ignorando la construcción dialógica de aprendizajes, de manera conjunta. Lo anterior, con el fin de comenzar un proceso de cambio en la sociedad educativa. Explorar esta área, es importante para la pedagogía, reconociendo los cambios en los procesos cognitivos del aprendizaje de las personas menores de edad, de manera que se logre implementar con mayor frecuencia en los procesos de aprendizaje.

En cuanto a los antecedentes encontrados en el tema de interacciones, Álvarez et al. (2015) nos proponen la investigación: “*Relación entre la interacción del preescolar con el personal educativo y su desarrollo psicomotor: Un estudio longitudinal chileno*” en la cual se evaluó a 97 niños y niñas (43 niñas y 54 niños) y sus cuidadoras en salas cuna de nueve comunas de la región metropolitana de Chile.

Álvarez et al. (2015) mencionan que para la recopilación de los datos se realizaron grabaciones de video en las estrategias que debían ser analizadas. En cuanto a las

inspecciones en el proceso de estas, se buscaba poder comprender la empatía del adulto frente a lo que el niño o la niña realiza. Además del trabajo cooperativo entre el niño y niña con el adulto, todo esto fue evaluado desde: las expresiones (verbales y físicas), la posición física, el contacto realizado con el cuerpo y el compartir. Lo anterior, es con el fin de codificar las interacciones.

Álvarez et al. (2015) aluden a que el estudio arroja datos relacionados al aumento de la cooperación, esto como resultado del tiempo en el que los niños y las niñas asisten a las salas cuna. Por lo tanto, es posible hacer referencia a que la relación existente entre el personal educativo y la población infantil potencia las interacciones de carácter cooperativo en los niños y las niñas. Lo anterior, permite que los niños y las niñas presenten una mayor capacidad para comunicarse abiertamente a sus cuidadores, lo que provoca que las interacciones tomen un sentido significativo y de confianza.

Este estudio aporta una idea relevante a la presente investigación porque nos muestra cómo las interacciones de los menores de edad fluctúan dependiendo de los estímulos. Como externos relacionados con el tiempo con personas mayores de edad, ya sean docentes o familiares y qué tipo de interacción se establezca con cada una de esas figuras) e internos como lo es la perspectiva de la persona menor de edad de su contexto y el apego, vínculo o relación que construya con la persona receptora. Esta investigación nos aporta material importante para tomar en cuenta a la hora de que como docentes investigadoras ejecutemos la mediación orientada a la co-creación de ambientes de aprendizaje desde el hogar.

Una de las investigaciones clave para este apartado es la que plantea Vílchez (2007) **en España**, quien propone la importancia de un reconocimiento de las emociones en las interacciones familiares y escolares de los niños y las niñas. En esta investigación se plantean tres objetivos base, Vílchez (2007):

1. Constatar y explicar la incidencia de elementos específicamente emocionales en la educación familiar, mediante el estudio de discursos consensuados de padres, madres, con especial atención a sus teorías educativas implícitas.
2. Conocer los puntos de vista de profesores sobre programas de inteligencia emocional y su repercusión en la educación de los niños y los adolescentes.
3. Analizar la importancia y naturaleza de aspectos socioemocionales en las relaciones padres-hijos, a partir de discursos elaborados en grupo por familias de inmigrantes. (p. 106)

La investigación tiene un paradigma organicista, un pluralismo metodológico y con datos tipo cualitativos con instrumentos como grupos de discusión y entrevistas, estos son propuestos para realizar el análisis de discursos. En cuanto a los participantes se trabajó con padres y madres inmigrantes latinoamericanos y docentes de centros de modalidad pública y privada.

Entre las principales conclusiones de la investigación se visibiliza cómo las cargas emocionales de los padres y las madres de familia en relación con la crianza de sus hijos e hijas se va a ver evidenciado en el proceso de comunicación entre los miembros de la familia, así como el difícil proceso del manejo de emociones de los hijos e hijas que en las interacciones familiares. Asimismo, la felicidad de los hijos e hijas es un punto que sale a relucir en los intereses de los padres y madres, así como la preocupación de cómo la sociedad influye en el proceso de crianza y las interacciones de lo que el medio les proporciona como información de vida y de educación, reconociendo de acuerdo con Vélchez (2007) que:

La educación familiar es un conjunto emocional no fácil de manejar. Los padres no han sido formados, en la mayoría de los casos, en el desarrollo de habilidades de

inteligencia emocional y experimentan dificultad para, a su vez, educar a sus hijos de otra manera, para gestionar bien todo ese conjunto emocional. (p. 118)

De manera que esta investigación hace referencia a ese proceso de reconocer al ser humano como un ser integral. Esto como característica primordial de las interacciones en donde las emociones son un elemento clave, el cual está presente y latente en todos los ambientes de aprendizaje por construir, así como en cada una de las personas inmersas en el mismo. De manera que, para esta investigación lo mencionado es un punto clave ya que, el principal eje temático de la investigación se refiere a las interacciones entre las personas. Por lo que, cabe recalcar que cada uno de los participantes involucrados en este proceso está permeado por emociones, las cuales se encontrarán reflejadas a lo largo del proceso y deben ser tomadas en cuenta, ya que de ello depende la fluidez y pertinencia del proceso de co-creación al visualizar la vivencia como una experiencia en la que converge cada uno de los sentires que permean la vida del ser humano.

Los ejes temáticos planteados con anterioridad, nos invitan a seguir indagando acerca de cómo mejorar la calidad de los ambientes desde la co-creación que se vivencia en el hogar. Reconociendo este espacio como un campo educativo transformado, en donde al incluirse desde un rol de docente investigadora, se fomente y se fortalezca por medio de herramientas pedagógicas y bases de co-creación en conjunto con las familias. Con el fin de mejorar la escucha del proceso de aprendizaje del niño y la niña, así como las interacciones niño y niña-familia, niño y niña-docente y docente-familia. Se busca visibilizar estas interacciones entre los sujetos con el entorno y así comprender la co-creación en el ambiente de aprendizaje como parte del desarrollo social.

Objetivos del seminario de investigación

Objetivo General

Caracterizar el tipo de interacciones que favorecen la co-creación a partir de la construcción conjunta de significados compartidos, en hogares de niños y niñas de la provincia de Heredia, por medio del análisis multimodal como herramienta para una mediación pedagógica que promueva el desarrollo integral en la primera infancia.

Objetivos específicos

1. Promover interacciones en las familias por medio de experiencias pedagógicas, descubriendo en ellas los roles del docente, familia y niño o niña.
2. Analizar las interacciones acontecidas que favorecen la co-creación durante la mediación pedagógica.
3. Distinguir en las interacciones por medio del análisis multimodal los principios para la co-creación.
4. Sistematizar el tipo de interacciones identificadas que favorecen la co-creación desde una mediación pedagógica que promueva un desarrollo integral en la primera infancia.

Capítulo II

Construcción Teórica Conceptual

En este apartado se desarrollan las bases teóricas de este seminario de investigación. Se aborda a la **primera** infancia como esa etapa crucial en el desarrollo del **ser humano**, ese momento que establece las bases para todo aprendizaje posterior. También se hace alusión a su desarrollo integral con la finalidad de hacer énfasis en la necesidad de visualizar el otro desde un todo para así responder de manera oportuna a sus necesidades. Relacionado con lo anterior se menciona el papel que cumple la familia en los diferentes ambientes de aprendizaje, y cómo su función limita o favorece la construcción de saberes y el refuerzo de aquellos que ya la población infantil ha construido a lo largo de su vida.

La co-creación, es entendida como ese proceso de construcción de significados compartidos en los ambientes de aprendizaje, reconociendo al otro desde un sentir de respeto, en una comunicación dialógica horizontal, en una búsqueda de aprendizajes en comunidad. Además es preciso enfatizar en las interacciones, ya que éstas son el elemento clave en la comprensión del modo en el que la población infantil, en compañía de su familia, se desarrolla en los diferentes ámbitos.

La primera infancia, es una etapa crucial en la vida de todo ser humano. En esta etapa, los niños y las niñas vivencian experiencias que son de gran impacto en su vida y desarrollo, ya que su cerebro se caracteriza por tener una mayor plasticidad, lo que quiere decir que, es posible que el aprendizaje se dé desde una perspectiva más moldeable y resultando esto beneficioso desde un aspecto estructural y funcional a nivel cerebral (Campos, 2011).

Siendo el desarrollo un proceso gradual y continuo, pero más acelerado en la primera infancia, Campos (2011) enfatiza que el impacto del desarrollo cerebral que se evidencia en esta etapa repercute para el resto de la vida de una persona. Al respecto, este autor menciona que “aunque el cerebro no deje de aprender durante toda la vida, es en la primera infancia que, a nivel neurológico, se establecen las bases o estructuras para todo aprendizaje posterior” (p. 3). Es así como, el entorno que rodea al niño o la niña y los diferentes estímulos que surgen de este, juegan un papel crucial en la construcción de aprendizajes y un óptimo desarrollo a lo largo de la vida (Campos, 2011).

En la primera infancia los diferentes actores educativos (familia, docentes, comunidad) cumplen un rol crucial para fomentar bases que posibiliten un desarrollo integral en los niños y niñas con criterios de responsabilidad. A lo anterior Suárez y Vélez (2018) enfatizan que,

La familia es la primera estancia educadora de modo que es importante potenciar en ellas las capacidades y habilidades necesarias para que su influencia en la sociedad sea óptima promoviendo así una sociedad íntegra en la cual la educación y la familia trabaje en conjunto y de esta manera se conviertan en redes de apoyo para formar ciudadanos responsables. (p. 190)

La familia es el primer ambiente de aprendizaje responsable de brindar al niño y la niña, las condiciones óptimas para crecer y desarrollarse de manera plena: alimentación, descanso, un entorno seguro, afecto, espacios de exploración y juego, estos son elementos que le permiten conocer y descubrir el mundo que le rodea. Más adelante, los docentes brindan acompañamiento al trabajo de la familia y en conjunto, desarrollan herramientas que brinden la posibilidad a los niños y las niñas de alcanzar todo su potencial, en un ambiente: familiares, escolarizados, comunales y sociales.

El papel del docente resulta un apoyo esencial para la familia en la primera infancia, brindando en ese acompañamiento momentos en los que se favorezca el desarrollo integral de los niños y niñas, en garantía de que alcancen habilidades que les permitan desempeñarse en su entorno en un bienestar personal, familiar y social. En esta misma línea, es preciso mencionar que la labor docente va más allá de un compromiso académico, esta profesión implica considerar al estudiante desde una mirada integral, no de manera fragmentada.

Por tanto, es fundamental ampliar la visión y considerar al niño y la niña como sujetos de derecho al velar por su bienestar integral, desde diferentes aspectos que garanticen una primera infancia bajo criterios de calidad. Como lo menciona Barrantes, (2020) “Una atención integral desde la primera infancia implica respeto, amor, juegos, buena alimentación, ambientes seguros y apoyo emocional para niñas y niños. Su impacto se traduce en bienestar, salud y aprendizajes para toda la vida” (párr. 1).

Reconocer la importancia de la primera infancia implica ampliar la mirada, al visualizar esta etapa como un periodo fundamental del desarrollo. Cuando pensamos en el niño y la niña como sujetos activos, con capacidades de gestión para construir los aprendizajes en interacción con su entorno y con los otros, surge una oportunidad que nos invita a repensar el concepto de niño y niña, el cual trasciende de un rol pasivo y receptivo, para convertirse en un participante activo en sociedad, y, un sujeto de derechos.

La conquista social de visión del niño y la niña como sujeto de derechos, no solo le reconoce su posición protagónica en la sociedad, sino que, también le protege dada su condición de autonomía progresiva, esto porque se encuentra en un periodo crítico de desarrollo, que no le permite aún su completa autosuficiencia. Por esto, su entorno de aprendizaje se convierte en el medio por el cual, se potencia su desarrollo integral en el quehacer social, porque todo aquello que conoce, que le pertenece y que lo contiene es su visión del mundo y esa realidad influye en su forma de ser y estar en convivencia con las demás personas.

Es en esa convivencia que cada uno de los actores que interactúan con el niño y la niña (familias, docentes, comunidad) tienen un rol importante y esencial en el proceso de co-creación en ambientes de aprendizajes. Dichos actores influyen e impactan directamente en el proceso transformador del espacio en el que el niño y la niña se desenvuelve, al construir aprendizajes por medio de un intercambio de saberes en convivencia podemos favorecer el desarrollo integral en la primera infancia.

Desarrollo integral en la primera infancia

El desarrollo integral del niño y la niña se ve beneficiado cuando su entorno favorece todos aquellos procesos físicos, emocionales, mentales, sociales, académicos y familiares.

Bajo esta perspectiva, la familia aún con sus particularidades desempeña un papel clave, para favorecer el desarrollo de manera integral y compleja desde los diferentes ámbitos que lo nutren, relacionado con lo anterior Arranz (2004) menciona que:

La propia familia es en sí un microsistema interactivo con sus propias reglas y, en muchas ocasiones, las influencias culturales van a oponerse o a complementarse con otras fuentes de influencia, como lo son las que provienen de la información genética o de las propias características del ser humano en desarrollo. (p. 55)

Para lograr este desarrollo integral pleno, la familia es la que ofrece las condiciones para crecer y desarrollarse. Bilbao (2015) compara el ser humano con un árbol, en el cual la tierra donde éste se siembra equivale a las necesidades básicas para vivir, tales como: el alimento, la hidratación, el descanso e higiene, así como un entorno seguro en el cual no se sienta amenazado y viva libre de agresiones. Cuando se riega el árbol es como cuando se brinda amor y cariño al niño y la niña, lo que favorece su autoestima, así como el árbol necesita espacio para desarrollarse el niño y la niña, necesitan del juego y la exploración, descubre el mundo a través de los otros y de lo que le rodea. De esta manera, el autor enfatiza en cómo un ambiente de aprendizaje en el hogar es clave para potenciar el desarrollo integral pleno.

Al brindar al niño y la niña bien-estar en los aspectos que repercuten en su desarrollo, se potencian las herramientas necesarias para enfrentar todos aquellos retos que se le presenten durante las interacciones con los otros y con su entorno. En el desarrollo integral en la primera infancia desde el ambiente de aprendizaje familiar, es importante mencionar que las prácticas sociales influyen en este desarrollo integral y cuáles aspectos deben considerarse para que esto sea posible. Padilla (2021) menciona que el desarrollo integral es un proceso de visión articulada de las bases del desarrollo (la cultura, la conducta, la cognición, la

fisiología, la epigenética, la genética y lo anatómico). El ser humano tiene durante su vida interacciones entre esas bases, de manera entrelazada, es decir, todas influyen las unas con las otras. Estas bases impactan tanto a nivel personal como social-cultural, al considerar que se vive en sociedad, de modo que, este accionar social influye en cada persona empezando por el hogar como ambiente de aprendizaje que se ve influenciado por todos estos factores.

La familia y los docentes influyen en el proceso del desarrollo integral de los niños y las niñas. Como reconoce Bronfenbrenner (citado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2011), es importante que:

... dichos escenarios se pongan en relación para ver las posibles interacciones y los niveles de determinación en las trayectorias de desarrollo de niños y adultos. Es decir, entre más vínculos existan entre los distintos ámbitos y escenarios, mayor será el potencial de desarrollo de un escenario de crianza. (p. 31)

De modo que, la familia funciona como ese primer sistema, de **relaciones** del niño y la niña con su entorno más cercano, el cual tiene sus propias características, peculiaridades y maneras de operar. Al igual que cualquier otro grupo social posteriormente, con el cual el niño o la niña esté relacionado, como el centro educativo que asista o bien la comunidad a la que pertenece la familia. Cuando ambos sistemas se relacionan e influyen entre sí, se debe procurar que su manera de operar sea desde una misma mirada de trabajo en ambos espacios. Así, potenciando un desarrollo acorde a las necesidades de los niños y las niñas, desde un trabajo colaborativo entre los sistemas en el que se relacionan. Por esta razón es de suma importancia la congruencia en el accionar de los padres, madres y docentes cuando se trata del desarrollo integral del niño y la niña. Esto como un factor de protección, que impacte positivamente en el bienestar entre los sistemas o grupos de personas.

Al reconocer el cumplimiento del desarrollo integral antes mencionado que debe ser proporcionado por las familias, Mattioli (2019) alude a todas las carencias o necesidades que viven las familias en pobreza o con una persona con discapacidad. Por lo que, hace referencia a cómo desde diferentes programas de ayuda y protección a las familias se pueden lograr estas bases estables, promocionando programas por ejemplo de ayuda económica, salud y alimentación que logren atender todas esas necesidades básicas generando entornos positivos. La familia puede promover ese desarrollo integral, ya que este espacio sigue siendo el principal entorno de educación por medio de la crianza para los niños y las niñas.

La Familia como ambientes de aprendizaje

A continuación, se expondrán los diferentes tipos de familia, así como los roles y funciones que cada una desarrolla. Con respecto a los tipos de familia y sus funciones, se parte de la definición que plantea Rondón (2011) sobre el término de familia, cuando menciona que, es “la institución basada en lazos de relación del matrimonio, descendencia o adopción constituida por padres, no necesariamente casados, y sus hijos, unidos y fortalecidos por el amor y el respeto mutuo” (p. 82). Entonces se plantea el amor como base para las interacciones en la familia, de manera que, las emociones y los vínculos afectivos que se vivan van surgiendo en convivencia.

Otra característica que hace únicas a las familias, son las personas que componen cada una, las cuales llevan a diferentes vivencias y dinámicas familiares, de modo que, los tipos de familia también influyen en los procesos de desarrollo e interacciones de los niños y las niñas. De acuerdo con Quintero (citado por Rondón, 2011), existen diversos tipos de familia:

Familia extensa. ...donde los abuelos, los tíos y otros parientes comparten la vivienda y participan en el funcionamiento familiar...

Familia funcional o flexible. Caracterizada porque logra satisfacer las necesidades de los individuos que la conforman, con límites claros, flexibles y permeables entre sus miembros...

Familia nuclear o nuclear-conyugal. Constituida por el hombre y la mujer, o dos mujeres u hombres, los hijos, unidos por lazos de consanguinidad que conviven en el mismo hogar y desarrollan sentimientos de afecto, intimidad e identificación...

Familia homoparental. Relación estable de hecho o matrimonial entre dos personas del mismo sexo, que tienen hijos por intercambios de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida...

Familia monoparental. Conformada por el o los hijos y el padre o la madre, asumiendo la jefatura masculina o femenina. La ausencia de uno de los progenitores puede ser total, o parcial cuando el progenitor que no convive continúa desempeñando algunas funciones...

Familia simultánea o reconstituida. Conformada por la unión de cónyuges, donde uno o ambos provienen de separaciones y divorcios de anteriores vínculos legales o de hecho, que aportan hijos y tienen a su vez hijos en su nueva unión... (pp. 83-85).

De igual manera, aunque existen diversos tipos de familias, todos cumplen un papel primordial de agentes socializadores, como lo menciona Coletto (2009) al afirmar que, la familia constituye el entorno más cercano del niño y la niña, en el que potencian su sentido de socialización. La familia es un contexto que se caracteriza por su rol fundamental, esto porque el niño y la niña crece dentro de éste y se prepara para las posteriores relaciones e interacciones en sociedad.

Después de puntualizar en el concepto de familia, es importante hacer referencia a que, para la presente investigación, es de interés ahondar en los diferentes tipos de familia. Esto con la finalidad de visualizar que cada miembro influye en el desarrollo integral del niño y la niña. Cada tipo de familia representa una figura clave para el proceso de socialización, consolidando las bases de identidad y personalidad del niño o niña, para una posterior participación de la sociedad.

Al ámbito familiar se le reconocen, al menos, cuatro funciones fundamentales relacionadas con el desarrollo de la persona en la primera infancia. De acuerdo con lo que plantea Coletto (2009), estas funciones son: a) Facilitar desde antes del nacimiento cuidados y protección por medio de una buena nutrición, cuidados médicos y estabilidad socioeconómica, b) Generar valores y habilidades sociales a partir del contexto familiar, que faciliten relacionarse con los demás y consigo mismo, con el fin de estimular un control de las emociones, c) Brindar respaldo en el desarrollo de capacidades, personalidad y conocimientos, d) Reforzar habilidades, destrezas, apoyo emocional y afectivo, así como acceso a ámbitos de socialización.

Las cuatro funciones anteriores impactan directamente en el desarrollo integral del niño y la niña, así como en su relación o vínculo con su familia, por ende, impacta en esta investigación, ya que son elementos que influyen positiva o negativamente en el proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje y la calidad de éstos.

A esto hace referencia la UNICEF (2020) con el manual de recomendaciones a las familias para combinar el trabajo desde casa con el cuidado de niños y niñas pequeños. En este manual se invita a los padres de familia a la organización de su tiempo y tener una estructura para cumplir en todas sus funciones de manera que se pueda ser flexible, estar todos los miembros de la familia involucrados y conscientes de sus funciones, así como vivir

el momento presente. De modo que, no se dejan de lado las funciones del hogar como espacio permanente de aprendizajes.

Al hacer alusión a las familias, es de interés referirse al papel que desempeñan en cuanto al desarrollo de los niños y las niñas. Esto al considerar que sus acciones y roles de crianza son un factor determinante en las construcciones que los niños y las niñas hacen sobre su percepción del mundo, así como el significado de vivir en sociedad. Se debe favorecer experiencias que posibiliten el desarrollo óptimo, en relación con criterios de calidad reflejados en estilos de crianza que busquen garantizar un desarrollo integral en el que el niño y la niña.

El desarrollo del niño y la niña en su proceso de crecimiento se ve influenciado por las interacciones en sus núcleos de relaciones, cuando se plantea el término de interacciones familiares, este se relaciona con los estilos de crianza que trabajan los padres y madres de familia en el hogar. Lo cual se relaciona con lo que menciona Baumrind (citado por Henao y García, 2009) lo que se vincula con los tipos de estilos parentales, los cuales son:

- Padres autoritarios: Las figuras parentales son muy exigentes y esperan una obediencia estricta, no acostumbran a explicarle al niño o niña por qué es necesario obedecer.
- Padres y madres equilibrados: Es un estilo controlador pero flexible, las personas adultas explican a los niños y las niñas la importancia de obedecer a los límites que se establecen.
- Padres permisivos: Las personas adultas tienen poca exigencia sobre sus hijos e hijas y permiten que se expresen con libertad desde sus sentimientos.

- Padres no implicados: Diferentes investigaciones evidencian que este estilo de crianza es el menos exitoso y se refiere a los padres y madres que rechazan a sus hijos e hijas, al considerar no tener tiempo para dedicarse a la crianza.

Henao y García (2009) hacen referencia a lo anterior, mencionando la influencia de las interacciones a nivel familiar y cómo las emociones de los niños y las niñas determinan estas interacciones. Al considerar que los estilos de crianza se derivan del tipo de interacciones que tienen los niños y las niñas con sus figuras parentales, por esta razón, las emociones son el motor de las acciones e influyen en esas acciones en convivencia. Es en la familia donde se crean esos vínculos afectivos que brindan al niño y la niña: seguridad, confianza, identidad y todas esas formas de expresión de sentimientos y gestión de las emociones que permiten un desarrollo integral del cual las emociones son parte y cumplen un papel fundamental.

Las familias, son el primer contacto de los niños y las niñas con la vida social, pero principalmente son un apoyo y respaldo en todos los procesos de la vida. Al menos en sus primeros años se visualiza un acompañamiento más cercano, de modo que, los padres y madres de familia, son un pilar esencial para un óptimo desarrollo en la vida de sus hijos o hijas. Como lo menciona Coletto, (2009):

...En la familia se establecen los primeros vínculos afectivos emocionales, que constituye el primer contexto de socialización que proporciona los primeros aprendizajes. Por tanto, es a través de la familia como las personas somos introducidas en las pautas y hábitos de nuestra cultura. (p. 1)

Asimismo, cabe recalcar que la familia y sus estilos de crianza son un proceso de aprendizaje en torno a las interacciones sociales, desde la influencia de la cultura a la que se pertenece. Al reconocer este proceso de manera dependiente, es preciso acotar que la calidad

de los ambientes de familia, va a ser un factor determinante en las construcciones de aprendizajes que se evidencian en dichos espacios sociales.

Los padres y las madres de familia cuentan con recursos que los instruyen para iniciar el proceso de crianza. Es en esta etapa donde descubren, la manera en que van a ir interactuando con sus hijos e hijas, de modo que, si se desea investigar sobre los procesos de crianza, la UNICEF (2015) posee una Guía para la familia en donde retoma ideas claves de lo que es una familia, cómo se compone, la responsabilidad de la crianza, el respeto de los derechos y deberes. La guía aborda la comunicación en este espacio familiar, de modo que la postura de esta entidad permite comprender cómo es que los padres de familia pueden hacerse responsables y partícipes de ese desarrollo integral del niño y la niña de manera eficiente y responsable.

La influencia de las interacciones en la familia

Es importante que las interacciones familiares se desarrollen bajo una comunicación asertiva, en la cual, los niños y las niñas construyan de manera paulatina la confianza por expresar lo que sienten, por medio de interacciones sanas, que buscan el bien-estar de los participantes en una familia con una convivencia en un clima armónico. A esto Paguay y Espinoza (2015) exponen,

La familia es la primera institución en brindar un ambiente adecuado en los niños, este grupo de personas desempeña un papel importante en la sociedad humana, porque la sociedad depende de la familia, por eso se dice que la familia es la cuna de la sociedad y el amor es la cualidad más importante en el vínculo familiar, pues el amor de la familia hará del hogar un refugio seguro y promoverá la comunicación que es fundamental para proteger los hijos de la influencia destructiva del mundo. (p. 16)

El involucramiento de las figuras parentales propiciará prácticas de crianza y conocimientos acerca del desarrollo infantil, dando paso a experiencias integrales desde una intención pertinente y oportuna para la edad del niño o niña. Es por esta razón que existen políticas y programas que defienden la postura de papás presentes que acompañen a los niños y niñas en cada etapa del desarrollo (Fujimoto, 2015).

Es una innovación promover en las familias interacciones en co-creación, y para el desarrollo de estas experiencias es importante que las familias conozcan la importancia de los momentos que permitan interacciones significativas para el niño y la niña como punto de partida. Para lograr esto es necesario conocer cómo percibe el mundo el niño y la niña. Al respecto, Bilbao (2015) hace énfasis en que "...el niño, sobre todo durante los primeros años de vida...percibe el mundo, principalmente, a través de las emociones, el juego y el afecto" (p. 38). Esto es importante, porque caracteriza las interacciones que favorecen el desarrollo pleno de ese ambiente de familia. Este autor menciona el juego y la diversión como herramientas de educación, y cómo esto contribuye a que de una manera natural se construyan experiencias que además de ver la paternidad como una responsabilidad se pueda vivir como un privilegio.

Es a partir de ese proceso de escucha asertiva del otro desde el reconocimiento de sus pensamientos y emociones que se deben reconocer la calidad de las interacciones, de modo que, se logre comprender el derecho de todos a ser tomados en cuenta, desde el ser, hacer y sentir. Se deben considerar además la diversidad de los ambientes de aprendizaje en los que se interactúe, tanto con el entorno como con las personas que se encuentran inmersas.

De esta manera, es esencial reconocer la importancia que tiene el desarrollo integral de la persona en la primera infancia, así como los roles activos en los entornos en los que se desenvuelve el niño o la niña. Los derechos que amparan a la persona menor de edad

permiten su desarrollo oportuno abarcando diversas áreas, como la alimentación, protección, libertad, juego, educación y la salud.

En esta investigación se consideran los siguientes ámbitos de las interacciones: sociales, afectivas, cognitivas, el bienestar físico y emocional, además, de las que surgen del juego en la construcción de significados compartidos por medio de la co-creación, como punto de referencia para profundizar en su influencia y congruencia entre estas para una búsqueda de potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas en el proceso de garantizar sus derechos.

Reconocer el hogar como ese primer espacio de aprendizajes para el desarrollo integral del niño y la niña, invita a conocer y profundizar cómo las familias y sus estilos de crianza potencian o limitan las interacciones ahí presentes. De modo que, la investigación contempla reconocer y conocer cómo la escucha activa del otro en una reciprocidad de interacciones entre personas adultas y personas de temprana edad, puede potenciar interacciones positivas en co-creación que invitan a propiciar bases fuertes para el desarrollo integral del niño y la niña.

Interacciones

Las interacciones hacen referencia a compartir ideas, sentimientos, opiniones, contacto físico, las formas de comunicación, entre otras acciones, que hacen posible fortalecer vínculos con las demás personas y crecer en los diferentes ámbitos del desarrollo. Las interacciones, son un elemento esencial en todo proceso de aprendizaje y desarrollo humano integral desde ámbitos como el familiar, comunal, social, educativo.

Las interacciones de calidad en el hogar favorecen la construcción de un ambiente de aprendizaje en convivencia para encontrar en la co-creación, los momentos imbricados en

esas interacciones en las cuales se construyan experiencias pedagógicas en las que se favorecen diferentes aprendizajes significativos, para cada uno de los diferentes actores (familia, niño- niña y docentes). Según Arranz, (2004) el concepto de interacción tiene gran concordancia con el término de microsistema, como puede notarse en la siguiente cita:

La clarificación conceptual de lo que se entiende por interacción supone descender al propio núcleo del grupo familiar, el cual está constituido por lo que Bronfenbrenner (citado por Arranz, 2004) denominó microsistema. Dentro de él se pueden distinguir determinadas variables ambientales que pueden matizar las interacciones que se producen dentro del mismo, como por ejemplo la existencia de un espacio adecuado para el juego, otro espacio idóneo para el estudio, la presencia y uso de la televisión o de Internet, etc. (p. 47)

Desde esta investigación se procura potencializar las interacciones de calidad, haciendo referencia a todas aquellas que propician un ambiente basado en relaciones sanas. Las relaciones sanas potencian un desarrollo integral, al generar estabilidad emocional, seguridad y confort a través de un fuerte vínculo emocional, siendo estos, elementos esenciales como punto de partida para el bien-estar del niño y la niña. Relacionado con lo anterior, es esencial enfatizar en la importancia del vínculo afectivo entre las personas que conviven, ya que estos vínculos, posibilitan espacios en los que las interacciones se evidencian desde un sentir de respeto y reconocimiento del otro.

Bronfenbrenner (citado por Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2011) propone un modelo ecológico, que comprende la importancia del reconocimiento y estudio de los ambientes en los que las personas se desenvuelven, en relación con la edad, el medio y las necesidades presentes. Estos ambientes son estructurados, como una serie relacional de

espacios conocidos como sistemas en los que se evidencian las relaciones íntimas o cercanas (familia, cuidadores, maestros, amigos).

Desde esta línea, se hace referencia a los diferentes sistemas que impactan el desarrollo. El mesosistema, es la interacción de dos microsistemas en los que el niño o niña participa de manera activa como la familia y la escuela. Luego está el exosistema, en el cual no existe una participación directa del niño o niña, pero ese ambiente sí impacta su entorno, influyendo en la vida familiar como lo es la comunidad. El último sistema es el macrosistema el cual abarca espacios más amplios que influyen en forma directa al ambiente como lo es: la ideología, la cultura, la política o la economía.

Cabe destacar que, el mesosistema, el microsistema, el exosistema y el macrosistema mantienen una interacción constante entre ellos mismos, así como entre los procesos vividos en éstos, lo cual influye en el desarrollo integral del niño y la niña. Por tanto, reconocer los ambientes en los que actúan los niños y las niñas es primordial para adaptarse a sus características específicas. Los mismos van a poseer variantes. Al reconocer la diversidad de relaciones entre los sistemas, es posible otorgar significado a los contextos específicos de cada niño y niña y sus familias, comprendiendo el entorno de desarrollo y cómo la persona se desenvuelve en ese meso y microsistema, como un ser integral en su relación con los diferentes sistemas.

Figura 1

Sistema de la Teoría Ecológica 1992 de Bronfenbrenner



Nota: Tomado de Escobar y González (citados por Fernández, 2021, p. 119).

Partiendo de esta idea se puede interpretar que, las interacciones familiares edifican a sus miembros según sus costumbres, creencias, reglas, relaciones, gustos, ideologías, preferencias y todo lo que esto conlleva. En el caso de esta investigación, estas interacciones influyen altamente en los procesos psicológicos, físicos, emocionales y educativos del niño y las niñas participantes. La intencionalidad pedagógica de la investigación es, aprovechar estas interacciones familia-niño/niña, familia-docente y docente-niño/niña para generar elementos que fortalezcan el desarrollo integral del niño y la niña, potenciando así la co-creación de ambientes en los cuales se intercambian y construyen saberes significativos (Arranz, 2004).

Las interacciones impactan en los **individuos** de manera recíproca. Es decir, la manera en la que **este** se relaciona e interactúa con el otro, **lleva a cabo** una reacción en éste y cómo responde a ese estímulo desde la pluralidad de conexiones que surgen. Esto **promueve** un proceso evolutivo en la forma de ser, pensar, actuar e interactuar de este individuo, no únicamente con el otro dentro de un espacio y tiempo específico, sino en su cotidianidad. Tal cotidianidad está mediada por experiencias de juego que surgen de manera espontánea en el diario vivir del niño y la niña.

Sobre esto, en Pakistán se realizó un ensayo de tipo clínico en el que se analizó el impacto de visitas domiciliarias de madres en hogares con niños y niñas en edad preescolar, en las cuales se logró observar que dichas intervenciones generaban un aumento en las interacciones desde la ternura y la atención de las necesidades básicas de los niños y las niñas. Asimismo, estas interacciones aportaron significativamente a una mayor disposición de diferentes materiales, para que los niños y las niñas construyan nuevos aprendizajes o bien, refuercen aquellos que ya se habían construido. Lo anterior representa un pilar para el proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje, en el cual el niño y la niña dispone libremente del espacio para construir saberes significativos desde una comunicación horizontal con quienes le acompañan en el proceso de co-creación. (Yousafzai et al., citados por Fundación Bernard van Leer, 2016).

Las interacciones de calidad son un pilar fundamental en el proceso de la co-creación en ambientes de aprendizajes y construcción de saberes desde el hogar. En un clima de hogar sereno y agradable se logra de manera más efectiva y con mejores resultados los objetivos planteados. Si se contrasta ese escenario, los resultados posiblemente son óptimos y pertinentes, partiendo de una pedagogía oportuna. Por esta razón, la investigación busca potenciar, favorecer y beneficiar todas aquellas interacciones entre los niños y las niñas participantes, sus familias y las docentes-investigadoras, por medio de experiencias pedagógicas que sirvan de andamiaje para la co-creación. Según Samacá (2011),

Favorecer la interacción que propicia el aprendizaje, dentro de un ambiente dinamizador, que evidencie los intereses de los escolares, en la vivencia de la práctica pedagógica y de los valores que confluyen en las experiencias al convivir con otros seres, en un entorno que reconoce su naturaleza y les ofrece la oportunidad de ser auténticos, es relevante en el fortalecimiento de su autoestima y autonomía, para formarse como seres críticos y creativos, desde escenarios adecuados en donde se

pueda viabilizar la construcción de relaciones positivas de afecto, respeto y reconocimiento de la diferencia. (p. 50)

Se logra visualizar entonces, la importancia de las interacciones en este proceso de investigación, en donde es preciso recalcar la relevancia de todos aquellos elementos internos o externos que influyen en la vida del niño y la niña. Es decir, los ambientes de aprendizaje se relacionan directamente con elementos externos que son propuestos con una intencionalidad docente, como lo es el espacio físico, entorno, materiales y las dinámicas familiares. Sin embargo, también se deben considerar aquellos aspectos que se relacionan con factores internos; es decir, los que son propios o personales del niño y la niña, tales como: una situación espontánea, una mala noticia, su ánimo actual y su personalidad, los cuales condicionan variantes en los procesos de construcción de ambientes de aprendizaje que generan o bien limitan las oportunidades para contribuir positivamente en el desarrollo del niño o la niña.

Es esencial reconocer la importancia de las interacciones que surgen entre el adulto y los niños y las **niñas, ya que estas** deben abordarse desde todos los tipos de lenguajes o formas de comunicación posibles, como el verbal que es el que se logra transmitir por medio de las palabras, el no verbal son los gestos o las mímicas con el cuerpo o con las manos que nos expresan ideas que se ejemplifican en acciones, el proxémico se visualiza la en la distancia que se tiene con el otro, mientras se comunican y por último, está el semiótico que se observa en los símbolos presentes en el espacio que nos brindan ideas de gustos por lo cual no se limita a lo expresado de manera verbal. La finalidad de este uso de diversos lenguajes y formas de comunicación es visibilizar el protagonismo de aquello que se percibe desde una comunicación gestual, con su cuerpo, con sus reacciones y cómo estos aspectos aparte de

relacionarse con las interacciones, también contribuyen en el proceso paulatino de desarrollo integral del niño y la niña y en ese proceso va alcanzando zonas de desarrollo próximo.

La teoría de la zona del desarrollo proximal de Vygotsky (citado por Barquero, 1999) determina dicha zona como,

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 137)

Es decir, que a partir de la terminología de la zona del desarrollo proximal que plantea Vygotsky (citado por Barquero, 1999) es posible comprender cómo las interacciones sociales y pedagógicas reconocen la influencia del entorno, lenguaje y formas de comunicación.

Chávez (2001) desarrolla las ideas expuestas por Vygotsky, y expresa lo siguiente:

La enseñanza y el desarrollo son el resultado directo de la actividad de la estudiante y el estudiante en su relación con el mundo circundante. Dentro de esta teoría se percibe al infante como un ente social, activo, protagonista y producto de múltiples interrelaciones sociales en las que ha participado a lo largo de su vida. El infante es una persona que reconstruye el conocimiento, el cual primero se da en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual para usarlo de manera autónoma. En la interacción con los otros, en diversos ámbitos sociales es que el niño y la niña aprenden y se desarrollan integralmente. (pp. 62-63)

Para que las interacciones contemplen todos estos procesos anteriormente planteados, que brinden un oportuno andamiaje en el desarrollo integral del niño y la niña, es importante comprender que debe existir una interiorización de esos aprendizajes construidos a partir de

las interacciones. Para que estos sean significativos deben ser experiencias que les impacten emocionalmente de manera positiva, generalmente por medio del juego y relacionando las experiencias con sus conocimientos previos, para que estos aprendizajes les sean significativos.

En referencia a lo anterior, Ausubel (citado por Garcés, Vivas y Salas, 2018) plantea la idea de que los aprendizajes significativos se crean en unión con los ya adquiridos anteriormente, ya que el niño y la niña logra interiorizar la información a nivel cognitivo desde las nuevas relaciones creadas entre los conocimientos previos y aquellos por explorar. De modo que, es por medio de las interacciones entre pares que se hace posible una significancia para el proceso, reflejando lo aprendido, en su accionar en la familia, ambiente educativo, comunidad y en sociedad.

Partiendo de esta idea, se reconoce la significatividad que tiene en la investigación la visualización del niño y la niña como el protagonista en la construcción de este proceso, en el cual se da una co-creación de un ambiente de aprendizaje desde el hogar, que beneficie la potencialización de su desarrollo integral, construyendo en conjunto con sus familias experiencias significativas.

Al ser los niños y niñas los participantes principales de este proceso, se priorizan y enfatizan la escucha atenta, así como sus necesidades desde una perspectiva integral, pero sobre todo aprendiente, para generar un impacto positivo como reflejo de las interacciones que se evidencian en el espacio de hogar, las cuales hay de diferentes tipos y de estas depende la calidad de los vínculos que se construyen en la convivencia. Los tipos de interacciones dependen de la calidad de los vínculos que se construyen en la convivencia, desde aspectos como escucha atenta y respetuosa.

Dentro de los tipos de interacciones se rescatan las “interacciones en convivencia”, en torno a las cuales Maturana (2014) comenta: “la convivencia en interacciones recurrentes es siempre una historia de conservación de adaptación recíproca” (p. 102). Este autor invita a reconocer el convivir en el proceso de interacciones en donde influye el espacio familiar y social en el que se desenvuelven las personas, la sociedad con sus características específicas que influyen en las emociones y el entender del mundo que los seres humanos aprenden desde su vivir.

Maturana (2014) se refiere a la educación como proceso de transformación en la convivencia, que ocurre tanto en espacios como la familia o en la escuela, o en la calle, todo lugar en el cual existan lo que él llama redes de conversaciones, las cuales define como el hacer y el emocionar entrelazados en esa convivencia. Es así, como Maturana (2014) nos dice también que “Los niños y niñas aprenden de la trama emocional que les toca vivir simplemente al vivirla” (p. 11). Por lo anterior es que la co-creación en ambientes familiares y en escenarios educativos, es tan importante, ya que permite emocionar y hacer, tomando en cuenta también el ser de cada uno de los participantes y dando cabida a interacciones de calidad y a un desarrollo integral óptimo.

Gutiérrez y Prieto (1993) plantean que, para educar se debe hacer desde diversos aspectos como lo es la vida, los significados, las experiencias y el convivir. Estos autores mencionan que “cuando se cree en los otros se es co-responsable; la obra, la propia formación y la de los demás, es producto de una interacción, comunicación y colaboración” (p. 39). De modo que, esas interacciones se dan en convivencia con el otro desde la co-operación y el contacto con las demás personas.

Las interacciones que se clasifican como correlativas se basan en el término que propone Ossowski (citado por Degenne, 2009), al enfatizar que son interacciones en las que

los actores se encuentran en roles complementarios. Con esto, se pretende enfatizar en que, no hay profesor sin estudiante, ni médico sin paciente, ni padres y madres sin hijos. Se trata entonces, de una reciprocidad y complementariedad de roles en la interacción que crea relaciones correlativas entre las personas inmersas en un ambiente determinado.

A partir de las interacciones planteadas desde las relaciones de pares, en este caso del niño y la niña con sus familias, se puede reconocer lo que Tonucci (2020) plantea sobre el hogar, visualizarlo como un laboratorio, en donde los padres y madres están en un constante proceso de construcción de aprendizajes que perduran más que las materias o los contenidos de la escuela. Este autor plantea cómo esas tareas sencillas del hogar pueden generar procesos complejos de aprendizajes como lo es limpiar, planchar, cocinar, plantar, entre otros. Esas actividades cotidianas de los hogares pueden generar interacciones que son significativas para el desarrollo integral desde la naturalidad y espontaneidad con el medio, con el hogar como ambiente de aprendizaje permanente. Desde esta investigación se logra visualizar una nueva perspectiva acerca del papel que cumplen las interacciones en el proceso de construcción de saberes, ya que, desde la práctica llevada bajo la realidad y los escenarios trabajados se refleja que la construcción de saberes se da por medio del juego.

Es por medio de estas experiencias espontáneas en el juego entre las personas y con el medio, que surge una construcción de saberes que podría denominarse como “imprevista”, ya que es el niño y la niña quien en su constante interacción con lo que le rodea y con quienes le rodean es el que facilita el proceso de nuevos saberes. Esto por medio de una interacción espontánea con el ambiente, así como una comunicación dialógica horizontal con la figura del adulto que le acompaña en esta exploración del medio en el que se desarrolla y los posibles aprendizajes en construcción que surge el diálogo co-creativo. Esto da paso al surgimiento de nuevos imprevistos, ya que la intencionalidad es estar dispuesto a no cumplir

con lo propuesto inicialmente, sino lograr desarrollar algo que originalmente no pretendíamos, y es ahí donde se logra visualizar la co-creación. (Stacey citada por Chemi y Krogh, 2017).

El juego se debe considerar como parte fundamental en el método de aprendizaje desde todos los ámbitos (hogar y escuela) con el fin de promover espacios lúdicos, al reconocer la cotidianidad del niño y la niña como ese constante juego que se da de manera natural. De modo que, las interacciones en el ambiente del hogar siempre están presentes en cuanto los padres y los niños y las niñas convivan, como en esta investigación desde el juego, ya que se aprende desde la relación de convivencia con otros.

El aprendizaje de los niños y las niñas se vuelve observable desde su cotidianidad, siendo esta entendida como el juego en el que los niños y las niñas se desarrollan, en el cual se visualizan interacciones lúdicas entre pares, familia y personal docente. Al explorar estas demostraciones de saberes de los niños y las niñas se desafía la comprensión en común de que se construye un saber únicamente a partir de una enseñanza explícita a cerca de un tema y se genera una perspectiva más amplia y acertada en la que se sabe que el intercambio de aprendizajes se da a partir de interacciones (Bateman y Church, 2017).

Reconocer las interacciones en el proceso de desarrollo del niño y la niña en relación con el entorno y su proceso adquisitivo de lenguaje, es un elemento clave que se relaciona con la manera en la que se construyen y desarrollan las interacciones sociales, en un intercambio dialógico permeado tanto por las concepciones del pasado, como las del presente. A esto Vigostky (citado por la Dirección General de Desarrollo Curricular, 2005), aporta que "... la construcción cognitiva está mediada socialmente, está siempre influida por la interacción social presente y pasada..." (p. 47). Es así como en el hogar confluye ese pasado y presente en interacciones necesarias para diversas formas de construcción de

saberes, siendo esas interacciones las que permiten el intercambio que contribuya por medio del lenguaje en sus diversas formas de comunicación, a esa construcción en convivencia.

Análisis multimodal

En esta convivencia con los otros y en el análisis de esas interacciones es que surge la importancia del análisis multimodal, el cual se basa en comprender las interacciones a partir de la multiplicidad de lenguajes, desde lo verbal, lo no verbal y lo paralingüístico, como los gestos.

Las construcciones conjuntas nos invitan a estar inmersos en una mutua co-operación, la cual se entiende como esa transformación de acciones ya existentes en donde “todas esas acciones que hacemos a partir de los recursos que otros nos dan permiten que esas acciones sean descritas como co-operativas” (M. Padilla, comunicación personal, 20 de Septiembre de 2021).

Cuando se hace referencia al término de recursos, pueden ser comprendidos como que a partir de una idea se pueden generar nuevas propuestas sobre esa idea como base. Al separar las ideas, estas operan de una acción nueva sobre otra ya existente, de ahí la co-operación sobre una idea, la cual recalcamos no es en conjunto como sí lo sería la cooperación que es un beneficio mutuo. En la co-operación se puede llegar a notar momentos cooperativos en los que es posible trabajar en conjunto, sin embargo, no siempre sucede, ya que es más común operar sobre la acción del otro lo cual es diferente a trabajar en conjunto para lograr algo juntos.

El proceso para reconocer la co-creación en las interacciones se plantea desde la visión de un análisis metacomunicativo de las conversaciones e interacción presentes en las experiencias de convivencia. Al respecto, Padilla (2021) planteó que “Un proceso metacomunicativo es un proceso donde yo pienso y analizo reflexivamente la manera en que

me estoy comunicando” (M. Padilla, comunicación personal, 26 de octubre 2021). Este proceso es denominado *interacción multimodal*, debido a que se utilizan distintos modos para el análisis de la comunicación, desde las acciones que Goodwin menciona. Este autor plantea que (2018) “Las expresiones suelen surgir dentro de redes cooperativas en desarrollo-acción, un proceso que tiene profundas consecuencias en la forma en que las prácticas solían se dominan y modifican” (p. 21).

Para poder reconocer estas acciones co-operativas en el diálogo, podemos encontrar diferentes elementos que lo hacen notorio, como el sustrato. Como menciona Padilla, “ese recurso que nosotros usamos de alguien para construir nuestra acción se le llama sustrato” (M. Padilla, comunicación personal, 20 de Septiembre de 2021). Es decir, el recurso entendido como esa idea expresada por el otro que se toma como recurso para construir una nueva acción.

A partir de los sustratos, las personas pueden realizar transformaciones, tales como: descomposición (una persona toma de referencia lo que otra persona expresó y descompone la estructura de esa idea que ha sido tomada); inserción (se incluye un aporte a la estructura de la idea previamente planteada por otra persona); deleción (se omite un aporte de la estructura de la idea previamente expresada por otra persona); repetición (se refleja la misma estructura de una idea dicha previamente por otra persona); reúso con transformación (de lo anteriormente proveído expresado por el otro en un ambiente público, el que responde lo retoma y vuelve a hacer uso de esto pero modificado); así como los diferentes modos del habla: verbal, proxémico, semiótico, químico, no verbal y paralingüístico como lo recalca (M. Padilla, comunicación personal, 20 de Septiembre de 2021).

Todas estas operaciones son propuestas en el análisis de interacción multimodal desde el enfoque de acción co-operativa a la hora de comunicarnos y poder comprender todas esas

oraciones, acciones o gestos con los que podemos co-operar, como se evidencia su utilización en el diálogo desde los ejemplos mostrados en la tabla 1.

Tabla 1

Componentes del análisis de la interacción multimodal

Componentes del análisis de interacción multimodal	Explicación	Ejemplo (Lo subrayado indica la esencia del componente en la frase)
Sustrato	Recurso utilizado como punto de partida para construir nuevas acciones.	Mónica: yo quiero un helado Fabiana: yo quiero un helado <u>de fresa</u>
Descomposición	Ocurre cuando una persona toma de referencia lo que otra persona expresó y descompone la estructura de esa idea que ha sido tomada.	Mónica: Yo quiero un helado Fabiana: Yo <u>también</u> quiero un helado
Inserción	Cuando se incluye un aporte a la estructura de la idea previamente planteada por otra persona.	Mónica: Yo quiero un helado Fabiana: Yo quiero un helado <u>de fresa para el postre</u>
Delección	Se omite un aporte de la estructura de la idea previamente	Mónica: Yo quiero un helado Fabiana: Yo <u>soy alérgico al helado</u>

expresada por otra persona.

Repetición

Cuando se refleja la misma estructura de una idea dicha previamente por otra persona.

Mónica: Yo quiero un helado

Fabiana: Yo quiero un helado

Reúso con transformación

Sucede cuando de lo anteriormente proveído expresado por el otro en un ambiente público, el que responde lo retoma y vuelve a hacer uso de esto, pero modificado.

Mónica: Yo quiero un helado

Fabiana: Yo también quiero un helado, pero tiene que ser de sorbetera.

Diferentes modos del habla

Son los diferentes modos de comunicación que se están poniendo en práctica mientras se crean las construcciones grupales o colectivas en las interacciones, se van a explicar algunos de estos modos de comunicación por medio de esta imagen:

Verbal:
conversación oral de estos niños y niñas, lo que se están contando entre sí.

Proxémico: nos damos cuenta quiénes están más cerca o lejos unos de otros, por ejemplo, la niña de blusa rosada más cerca del niño de camisa verde, que la niña de blusa anaranjada.

Semiótico: tiene que ver con los símbolos (ej: símbolo en una camisa, tatuaje, aretes, un animal) Por ejemplo: el símbolo o dibujo que pueda tener la gorra del niño nos diría algo de lo que le gusta.

No verbal: son los gestos, las posturas que usamos para esa comunicación, como el niño de camisa roja que levanta sus manos, podríamos interpretar por su postura y gestos que nos estaría expresando alegría.

Nota. Elaboración propia con base en datos de M. Padilla (2021).

El análisis de interacciones multimodal desde la epistémica, nos invita a comprender a partir del diálogo cómo la interacción se encuentra en constante intercambio, “el constante intercambio del diálogo del habla hará que ese conocimiento que teníamos incrementa o se

disminuya porque reconozcamos que algo que pensamos que conocimos no lo conocemos tan bien como creíamos” (M. Padilla, comunicación personal, 4 de Octubre de 2021). Por medio de ese análisis reconocemos cómo desde la interacción y el diálogo se co-opera en el conocimiento y la creación de acciones de parte de todas las personas involucradas en ese momento.

De ahí que, en este análisis visualizamos las etiquetas en el diálogo de C- que hacen referencia al momento en donde se genera una duda o continuación de una respuesta a una propuesta y los C+, que son las respuestas que no invitan a dar seguimiento a las acciones propuestas por el otro para co-crear. Ambos símbolos varían durante toda la conversación entre los participantes, reconociendo quién aporta o invita a generar acciones en la conversación.

Se reconoce que ese C- nos muestra un nuevo interés por seguir generando ideas en la conversación, promoviendo acciones en las interacciones que generan aprendizajes en co-creación. Si entre todos los participantes surge esta duda o necesidad de respuesta, entendida como esa reacción necesaria para seguir gestionando acciones en co-creación, es en este intercambio, que las acciones y reacciones se reflejan cuando no únicamente una persona aporta (sólo el docente o sólo el niño o niña) sino que co-creamos en cuanto ambas partes operen sobre las acciones del otro.

Tabla 2

Ejemplos de C+ y C-

Ejemplos de C+ y C-

C+ (no se da respuesta a la necesidad)

Pedro: Quiero poder volar como un pájaro.

Maestra: Pedro, pero sólo los pájaros vuelan.


C- (se da respuesta a la necesidad)

Pedro: Quiero poder volar como un pájaro.

Maestra: ¿Y con qué objeto o partes de nuestro cuerpo podríamos intentar volar? ¿con nuestra imaginación a dónde te gustaría ir volando?

Nota. Elaboración propia con base en datos de M. Padilla (2021).

Ahora bien, los símbolos presentes en el proceso de análisis de interacción multimodal, nos permiten reconocer en la interacción la co-creación, entendida como el desarrollo y generación creativa de significados y conocimientos compartidos. Podemos pensar que una educación vista desde una perspectiva diferente, puede aprovechar mucho de ese valor que se obtiene cuando el sentido el significado realmente se construye en conjunto y eso hace que para estas personas que interactuamos allí, encontremos justamente más valor en ello porque hay una parte de nosotros en ello que responde a nuestras motivaciones, nuestros significantes aquello que significa para nosotros (M. Padilla, comunicación personal, 25 de Octubre de 2021).

De manera que, para reconocer esa generación de significados compartidos en el diálogo debemos encontrar cuándo se le brinda continuidad o no a una idea. En la investigación se reconoció cuándo se le dio seguimiento a una idea planteada por el niño o la niña participante, de manera que se presenta con este símbolo (), si se dio esa continuidad e interés a la idea.

Por el contrario, este símbolo (—+), indica que fue un momento que pudo ser rescatado para incentivar la co-creación en donde la docente-investigadora pudo aprovechar la oportunidad; sin embargo, no se realizó. En cuanto al símbolo de [SIC] comprende la idea de que la palabra fue pronunciada incorrectamente.

Es ahí en donde el análisis multimodal de interacciones desde el enfoque de la acción co-operativa toma gran relevancia para el docente y desde esta investigación se aporta a la educación. Este tipo de análisis hace posible visibilizarla forma de comunicación del docente y cuando las ideas y propuestas de los niños y niñas se pueden dejar pasar por alto en las interacciones. De la misma forma, se pueden rescatar las ideas para generar esos significados compartidos en el ambiente de aprendizaje, por medio de las interacciones presentes en la cotidianidad del niño y la niña que permiten la co-creación.

Lo mencionado anteriormente permite ahondar en lo fundamental de reconocer que desde el enfoque epistémico se invita a pensar que todas las interacciones que tienen los seres humanos surgen de procesos dinámicos en una constante negociación y gestión a través de esa interacción. Cabe recalcar, además, que el constante intercambio en la medida que se sumerjan en un intercambio dialógico hará que ese conocimiento se incremente o bien disminuya.

La clave de este proceso implica el compartir significados, de ahí el reto es cómo envolver al otro en esa funcionalidad creativa y dinámica conjunta. En los procesos educativos que se rigen bajo un método tradicionalista se espera que el profesor lidere y proponga la idea de aprendizaje por desarrollar. En la co-creación se tiene el reto y la invitación de romper esas expectativas y resistencias. El punto esencial en esto sería generar una total apertura para que las contribuciones de conocimiento de las demás personas generen

valor en el proceso aprendiz. En coherencia con lo anterior, esto implica el respeto inherente a la persona y a su participación activa.

Un ambiente de aprendizaje se enriquece por las interacciones que surgen en este, y cada una de estas: cognitivas, afectivas y sociales, cobran un protagonismo importante en el desarrollo del niño y la niña, por lo que, al hacer referencia al término de interacciones es a cada una de estas en su condición de reciprocidad, ya que cada una influye en la otra. Otro de los términos que son de utilidad al mencionar las interacciones son las dimensiones, y de ellas la que cobra mayor protagonismo para efectos de este apartado es la dimensión relacional, la cual de acuerdo con Iglesias (2008) se refiere a los ambientes de aprendizaje que se generan a partir de las interacciones de las personas y bajo las condiciones en las que se generan esas relaciones.

Iglesias (2008) hace referencia a que las dimensiones relacionales caracterizan un espacio, desde los elementos que lo configuran y generan un clima específico que se refleja en las relaciones y vínculos que se desarrollan en este. Un ejemplo de esto es la diferencia que existe entre un espacio escolar y uno de hogar, ya que sus dimensiones relacionales son muy distintas y varían de una a otra, además de ser percibidas ante el niño y la niña de manera diferente.

De la dimensión relacional se pueden analizar distintas categorías que pertenecen a componentes del espacio que condicionan la forma en que éste aporta al desarrollo integral en la primera infancia. Iglesias (2008) considera que “el tipo de agrupamiento, las modalidades de acceso y el estilo de control y participación que la profesora ejerce sobre los diferentes espacios” (p. 57). De manera que nace la importancia de construir una definición que refleje la necesidad de atender la voz de los diferentes actores educativos como lo es la familia, los niños y las niñas y la comunidad. Benavides (2021) relaciona el poder escuchar al otro, con

“construir a partir de una expresión participativa y colectiva, de todos donde nuestras voces sean escuchadas y generen cambios en nuestro día a día” (p. 15). De esta manera, el término co-creación se encuentra con mayor vigencia desde lo que la dimensión relacional de un ambiente de aprendizaje en el hogar genere y aporte para el desarrollo integral de los niños y niñas.

La co-creación como proceso de construcción de significados compartidos en ambientes de aprendizaje

El término co-creación, se refiere a los procesos de construcción conjunta que realizan las personas, para proponer un ambiente en el cual se reflejen los intereses, necesidades y propuestas de cada persona participante en el ambiente de aprendizaje, desde una relación comunicativa en la que se evidencie una horizontalidad. En esta horizontalidad, cada persona tiene un rol participativo, para interactuar desde una convivencia en bien-estar, en beneficio del aprendizaje.

Es así como las personas participantes de un ambiente de aprendizaje expresan sus intereses de diferentes maneras. Se valida la “multiplicidad de lenguajes”, mediante la cual no hace falta una expresión verbal para identificar un interés latente en alguno de los participantes de la investigación. Es importante acotar lo significativa que es la palabra “co-creación” en toda su composición, ya que el “co” nos hace ver el trabajo social en conjunto y la “creación” ese elemento nuevo que surge. (Chemi y Krogh, 2017).

Al respecto, Benavides (2021) indica que el término co-creación, invita a la posibilidad de la escucha asertiva del otro, desde una postura ética en donde se tomen en cuenta las necesidades e intereses de los demás, reconocer las emociones, los pensamientos y las vivencias, propias de nuestra realidad, con el fin de poder transformar la convivencia grupal en un espacio que brinde libertad de toma de decisiones, en favor del aprendizaje.

La co-creación tiene que ver con la forma que aprendemos a relacionarnos con los otros, cómo construir de manera conjunta desde lo que siento y siente el otro, desde una convivencia con respeto a las particularidades y cómo estas se complementan en un ambiente que brinda las oportunidades de construir, proponer y hacer en conjunto. En la co-creación surgen herramientas como el juego, las interacciones, la observación, la escucha, el diálogo, las preguntas, que la hacen posible. Por lo tanto, se podría decir que, la co-creación viene a ser ese proceso en el que la interacción toma en consideración los aprendizajes, asimismo las capacidades de las diferentes personas participantes de un ambiente de aprendizaje. (Nahi, citado por Chemi y Krogh, 2017). Por otra parte, se reconoce que las habilidades que se construyen desde el proceso de co-creación, posibilitan una interacción característica por ser creativa, asimismo que integra los aprendizajes y los constructos propios de diferente tipo de personas (Chemi y Krogh, 2017).

La co-creación implica poder reconocer el significado del mundo que posee otra persona, desde la escucha, generando una unión de significado entre lo que piensa el otro y lo que yo pienso, e invitando a poder tener esos espacios de escucha y apertura, con el fin de crear nuevos significados en co-operación Padilla (2021) define co-crear de la siguiente manera:

Educar al plantear diálogos co-creativos generativos o generadores, dialogar donde en ese diálogo haya una co-creación entendiendo que algo nuevo tiene que acontecer, esa es la parte creativa no... o algo nuevo tiene que acontecer mediante una interacción social, esa es la parte co, un diálogo co-creativo un diálogo donde ocurre algo nuevo a partir de una interacción social y eso algo nuevo, eso que llamamos algo nuevo a su vez genera y crea nuevas cosas por eso es generador. Es decir, lo que intentamos es fundamentar un proceso que debe dar vida a nuevos procesos. (M. Padilla, comunicación personal, 25 de octubre 2021)

A partir del proceso de co-creación se pretende **reconocer el conocimiento** de saberes compartidos, **como** los diversos significados en el mundo del ser individual con el fin de motivar a los demás **a visualizar** este significado también. Como lo menciona Scharmer (citado por Chemi y Krogh, 2019).

Los métodos aplicados al trabajar con la co-creación están diseñados para involucrar las partes interesadas en un proceso de aprendizaje colectivo basado en la conciencia emergente y compromiso compartido. Investigar tanto el campo de intervención como el individuo y la intención colectiva es parte de este proceso. (p. 17)

El proceso de co-crear invita al adulto, a poder ser más flexible y que permita la participación consciente del otro en el proceso de aprendizaje, en donde el niño o la niña pueda expresar con libertad lo que piensa. Asimismo, el adulto tiene un rol de posibilitar y planear iniciativas e ideas de lo que el niño o niña desea conocer o cómo desea vivir la experiencia, esto por medio de un proceso de escucha y toma de acciones por lo que el niño o la niña se vuelve protagonista. Tal como lo menciona Samacá (2011), “cuando un niño se siente cómodo de poder expresarse, manifiestan unas actitudes favorables hacia el desarrollo intelectual, entendido como sus propias construcciones y reconstrucciones, con base en sus aprendizajes previos” (p. 20).

Considerar el ambiente como un agente influyente de la co-creación es fundamental, es ese ambiente el que puede generar oportunidades o bien limitarlas durante el proceso de aprendizaje, ya que es el mismo el cual va a dar paso a la creación de aprendizajes desde su apertura en pro de generar oportunidades participativas activas. Como lo menciona Quintero (2015):

...Los ambientes de aprendizaje cooperativos y participativos surgen en la pedagogía reconstructiva (transformación) desde la competencia comunicativa, la cual está

dirigida por un lado, a la comprensión de los significados que surgen en la interacción social y por otra parte, al fortalecimiento de la racionalidad dialógica como punto estratégico para promover la pluralidad de valores, en procura de generar acciones colectivas libres... (p. 51)

La existencia del término cooperar invita a reconocer la operación conjunta entre personas de manera simultánea operando sobre una acción en donde todos poseen una visión clara de las funciones a realizar y la finalidad, pero sobre todo se trabaja en conjunto para alcanzar una meta común. Sin embargo, también existe el término co-operar, en el cual desde la escritura del propio término indica con la presencia del guión que invita a alguien a operar sobre una acción propuesta del otro. De manera que, en la investigación, el término de co-operar es fundamental entenderlo como acciones sobre propuestas, que logran un ambiente dinamizador.

El acompañamiento del adulto es en este caso fundamental para la co-creación, ya que puede limitar o favorecer el proceso. Debe existir un espacio cómodo de escucha flexible que brinde en el niño o niña la seguridad emocional suficiente con la que pueda sentirse confiado en poder expresar sus emociones, pensamientos e ideas de manera libre. Como mencionan Chuqui y Juiña (2020) desde la visión de la pedagogía del amor:

...tiene gran incidencia en el aprendizaje autónomo, ya que consolida la confianza y seguridad de los niños permitiendo que ejecuten diversas acciones sin miedo al error, y sí hipotéticamente ese fuese el caso serán capaces de reflexionar y rectificarlos.

(Chuqui y Juiña, 2020, p. 9)

La pregunta, es uno de los detonantes principales que pueden invitar al niño o niña a poder cuestionar su propio proceso de aprendizaje, es detonante de posibilidades. Desde esta línea, se hace énfasis en promover experiencias de aprendizaje mediadas por preguntas, que

posibiliten el análisis de vivencias en las que se visualicen aquellos elementos que están presentes, en la construcción de los saberes que se construyen en un ambiente de aprendizaje en el hogar. La pregunta permite la participación porque invita al otro a participar en co-operación.

En la edad temprana, es fundamental tomar en consideración el elemento de la escucha, desde una mirada en la cual lo fundamental es un sentir de respetuoso y de escucha atenta a los pensamientos y necesidades de los demás. Cabe recalcar que, en este aspecto, la escucha se refiere a prestar atención a las diferentes expresiones de las personas más allá de lo verbal. Es decir, atender a cada uno de los gestos, palabras, movimientos corporales, entre otras muestras de expresión, las cuales son el reflejo de la multiplicidad de lenguajes en los cuales se expresa el ser humano. Para una sana convivencia se debe rescatar lo esencial de la escucha atenta que se debe mostrar ante tales expresiones. Tal como mencionan Hernández y Lesmes (2017), “...la escucha activa bien utilizada genera seguridad y confianza, de igual forma facilita las relaciones con los demás individuos, y así mismo se entiende mejor a las personas” (p. 84).

Retomando lo anterior, cabe destacar que, en los primeros años de vida, el ser humano se muestra con una mayor recepción ante nuevos estímulos, esta apertura no se repite en los años posteriores. Es por ello, que los ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelve la niñez costarricense cobran una especial importancia, ya que se tornan esenciales para su apto desarrollo integral. Por lo tanto, la co-creación en estos ambientes de aprendizaje deben considerarse diferentes elementos, tales como: escucha atenta, exploración de estímulos tanto sensoriales, cognitivos o emocionales y así como la libertad de desarrollarse en el ambiente (Knudsen et al., 2006, párr. 2).

Cada proceso educativo se debe desarrollar desde una dinámica flexible, que le permita al niño y la niña explorar, conocer, experimentar y sobre todo aprender en libertad. Todo esto desde un acompañamiento pedagógico, que busca cumplir de manera determinada una meta u objetivo específico, que le permita al niño o niña adquirir aprendizajes de manera autónoma por medio de la curiosidad e investigación.

La flexibilidad docente también debe abordar el disfrute de cada momento, sin ejercer presión sobre los niños y las niñas. Esto implica, reflexionar sobre el hecho de que no siempre se va a cumplir la planificación. Esta flexibilidad representa un punto clave para lograr una mejor vivencia desde el tiempo presente, es decir, disfrutando al máximo de las oportunidades desde un tiempo pedagógico.

Entonces, es así como la escucha y la flexibilidad son elementos esenciales, en la mediación pedagógica, marcan una gran diferencia en cuanto al disfrute que tienen los niños y las niñas durante las experiencias de aprendizaje. Si el proceso fluye de manera positiva, impacta también el ánimo y disposición de la docente investigadora, generando así un disfrute y construcción de saberes de manera conjunta y divertida. Como lo menciona Braude (2019): “el protagonista es quien aprende, mientras que quienes enseñamos tenemos la ‘obligación’ de acompañar y no de dirigir, de generar un espacio donde se quiera estar” (p. 63). Además, este es un factor importante y determinante para una buena y sana convivencia entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, es por esto por lo que se invita a usar el juego y la diversión como herramientas en la educación (Bilbao, 2015, p. 38).

En el proceso de co-creación, se hace presente la incertidumbre, ya que, se puede observar, conocer y proponer, pero lo que vaya a surgir de todas estas aristas del proceso, es lo que nos lleva a crear esos espacios de aprendizaje, en los cuales, la incertidumbre de qué y cómo va a suceder en la experiencia pedagógica está siempre presente Esta incertidumbre

lleva poco a poco al docente investigador a prepararse para que las cosas no salgan como las lleva planeadas, de manera que, cada vez se familiarice más con la co-creación desde la espontaneidad y articulación de temas e intencionalidades, asuntos, tópicos, conforme emergen. De esta forma, será posible construir junto con otros, para que juntos, ahora con ese aporte que se dio, pueda construir un escenario que a su vez construya otros dando cabida a lo imprevisto. (M. Padilla, comunicación personal, 19 de noviembre del 2021).

La clave de los procesos de co-creación, es propiciar que se generen aprendizajes en conjunto, uno de los elementos fundamentales es cómo se puede aprovechar todas las acciones o propuestas que el otro realiza. Aprovechar estos momentos, hace posible que el proceso tal vez culmine en una construcción de significados compartidos, siendo necesario analizar en el ambiente de aprendizaje, dónde existen barreras que imposibilitan o limitan esa co-creación, esto porque en muchas de las ocasiones no se asumen las propuestas de los otros para construir, siendo difíciles de reconocer en la mediación pedagógica y decidir cómo reaccionar.

En una reflexión, se reconoce el corazón de la co-creación, haciendo alusión a que no se debe esperar que todo lo que se tiene planeado se refleje tal cual está planificado en la experiencia de aprendizaje. Desde esta visión, en la co-creación se debe dar la apertura a momentos en los que se visualice el atrevimiento de crear por parte de quienes confluyen en un ambiente de aprendizaje. Desde esta premisa surge el sentido y el término de la improvisación, como la posibilidad de tomar el riesgo ante las experiencias que surgen de manera espontánea, creando así estructuras complejas y articulándolas alrededor de una intencionalidad, es así como la interacción permanece viva, se mantiene, se adapta y se enriquece.

El objetivo de la educación debe ser comprender de qué tienen conocimiento los niños y niñas, y cómo lo demuestran. Las interacciones entre pares, familia y personal docente son fundamentales para la construcción de saberes en la primera infancia porque a partir de estas generan experiencias que le ayudarán en su vivencia cotidiana y entorno natural en el que se encuentran. (Bateman y Church, 2017).

Los procesos de co-creación también contienen una estrecha relación con la validación de la voz del niño y la niña en el proceso de aprendizaje, esto con el acompañamiento del derecho del niño a ser escuchado. Como lo plantea la UNICEF (2009) en la Convención de los Derechos del Niño, es necesario comprender que el niño y la niña tienen el derecho a que sus voces sean validadas en los procesos, ambientes y situaciones en las que se encuentren inmersos de modo que, puedan expresarse libremente tanto en el hogar como en los centros educativos y cualquier otro ambiente de aprendizaje.

La importancia de la co-creación en la familia, según Coletto (2009) consiste en que “la familia no sólo es un agente sino el primer y más importante agente de socialización, en este ámbito se inicia y continúa el proceso que es complementado, en ocasiones compensado por la escuela” (p. 2). Es de gran importancia que los hogares brinden las interacciones necesarias, para que los adultos en el ambiente de familia promuevan una co-operación, ya que ésta representa uno de los pilares más importantes a desarrollar en las interacciones en la primera infancia, para favorecer el desarrollo integral del niño y la niña por medio de la co-creación en ambientes de aprendizaje en el hogar.

La familia constituye el entorno más próximo de los niños y las niñas, ya que frecuentemente, son las personas con las que pasa la mayor parte del tiempo desde los primeros meses de vida. Desde esta línea, los miembros del núcleo familiar son quienes conocen con mayor cercanía los intereses de los niños y las niñas, por lo que es esencial que,

a partir del conocimiento de esto, el núcleo familiar, brinde apoyos al niño y a la niña para que crezcan en un ambiente seguro, en el que sea posible expresar sus emociones y pensamientos de manera libre.

Oates (2010) menciona que “acceder a la perspectiva de los niños incrementa enormemente nuestra comprensión del proceso de crianza. Lo que piensan los pequeños no es necesariamente lo mismo que los adultos piensan que los niños piensan” (p. 12). De modo que, conocer lo que los niños y las niñas piensan es importante para facilitar interacciones que se caractericen por incluir elementos que favorezcan la co-creación.

La familia, le permite al niño o niña adquirir diversas ideas de construcción de su pensamiento sobre el mundo y lo que le rodea, esto a partir de las situaciones que le brinda el contexto familiar, en su cotidianidad, que son base, para fomentar las sanas relaciones interpersonales y la adquisición de la habilidad de comunicación a partir del pensamiento que el niño o la niña comienza a crear. Al respecto, Franco, et al. (citados por Suárez y Vélez, 2018), consideran que

La familia juega un importante papel en el fomento de esta habilidad a lo largo de años de infancia y adolescencia, contribuyendo de forma sustancial a la adquisición de habilidades sociales necesarias para un buen desenvolvimiento social de los hijos, siendo un espacio de mayor relevancia para este aprendizaje debido a que dentro de las interrelaciones personales en las que se desenvuelve la familia se viven a diario diversas emociones que expresan posiciones frente a las circunstancias específicas, lo cual requiere de un aprendizaje en cuanto a su manejo con el fin de no afectar el funcionamiento familiar. (p. 175)

La intencionalidad de esta investigación pretende optimizar la funcionalidad de los hogares como ambientes de aprendizaje para el niño y la niña, por medio de objetivos

pedagógicos claros y estrategias oportunas. Todo esto a partir de los intereses de los participantes, procurando potencializar el desarrollo de manera integral y todas aquellas interacciones que aportan a la co-creación.

Los ambientes de aprendizaje y las interacciones en co-creación desde el hogar

Los ambientes de aprendizaje corresponden a todo espacio y el conjunto de interacciones que suceden en él. Cabe recalcar que, si bien es cierto la visión de éstos se limita en su mayoría a una estructura en físico, los ambientes de aprendizaje trascienden y rompen con una estructura en concreto. Ya que, se refiere a la oportunidad de que diferentes elementos interactúan, y en los que una o más personas, aprenden en un fluir de interacciones y un intercambio comunicativo.

De igual manera, esto es recalcado por Duarte cuando alude a que (2003):

El ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos, físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social. El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. (p. 2)

Desde lo mencionado, se propone repensar en una visión de ambiente de aprendizaje como un conjunto de prácticas, experiencias, dinámicas, elementos, arquitectura y relaciones, que estimulan el desarrollo de capacidades integrales, desde una estructura de influencia en la interacción social y la comunicación promovida por el adulto. Entre diversos fines, se puede definir el ambiente de aprendizaje educativo según Duarte (2003) como,

Las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias, vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones

materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa. (p. 6)

Según Iglesias (2008), el ambiente de aprendizaje contempla cuatro dimensiones que se interrelacionan entre sí, como lo es la dimensión física que se refiere a lo que se encuentra en el espacio y cómo está organizado. La dimensión funcional está relacionada con el uso que se piensa para un elemento dentro del ambiente, la dimensión temporal hace referencia al momento en que es utilizado y de qué manera. Finalmente, la dimensión relacional es aquella en la que interactúan las personas bajo ciertas condiciones que las caracterizan dentro de un ambiente de aprendizaje.

Estas cuatro dimensiones funcionan de manera independiente, es decir no se necesita la una de la otra para funcionar. Sin embargo, cada persona lo puede percibir de una manera diferente, dependiendo de su visión de mundo, de su concepción de aprendizaje y concepto de niño y niña y además, de los lenguajes que desde su intencionalidad se propone se vivan en él.

Entendiendo el hogar como ambiente permanente de construcción de aprendizajes, éste tiene sus particularidades en relación con estas dimensiones. Cabe destacar que, los ambientes de aprendizaje desde el hogar van a verse influenciados por diversos factores ya sean de carácter; económico, social, cultural, religioso, entre otros, los cuales son criterios que deben ser considerados al proponer la co-creación de un ambiente de aprendizaje desde el hogar.

Un ambiente de aprendizaje fuera de las aulas como lo es el hogar o la sociedad, Duarte (2003) lo relaciona con el hecho de que, desde sociedades antiguas se aprendía, de los saberes entre las personas como cuando “socializaban por medio de otras agencias culturales

como la familia, las cofradías, los gremios de artesanos donde se transmitía el saber de los oficios a las nuevas generaciones, la comunidad local con sus tradiciones y la parroquial, entre otras” (p. 2).

Con respecto a lo anterior, es importante puntualizar que, los ambientes de aprendizaje cobran un importante sentido en la vida del niño y la niña, ya que es estos que se ofrecen diferentes tipos de experiencias de aprendizaje familiares, culturales y sociales. En las cuales, surgen interacciones que son de beneficio para potencializar el óptimo desarrollo de la niñez. En dichos ambientes, los niños y las niñas pueden construir aprendizajes nuevos y potencializar los anteriores, en un ambiente de aprendizaje seguro y acorde a sus necesidades y características, retomando como base su contexto. (Carmioli, 2016, párr. 36)

Al pensar en los ambientes de aprendizaje en el hogar, se debe pensar en la influencia que estos ejercen sobre la salud, la conducta y los aprendizajes de las personas que interactúan en él. Maslow (citado por León, 2002) propone una pirámide que representa una base de lo indispensable que un ambiente de aprendizaje debe proporcionar para un desarrollo integral en la primera infancia. La misma, está diseñada en un orden de mayor a menor en cuanto a la importancia de necesidades por suplir: “1) Necesidades de supervivencia: salud, alimentación, techo, abrigo. 2) Seguridad física y psicológica. 3) Afecto y pertenencia. 4) Disciplina y control. 5) Estimulación y aprendizaje. 6) Respeto. 7) Autoestima. 8) Realización y 9) Felicidad” (p. 58).

En esta escala se visualiza la especial importancia que se le da a la salud del niño y la niña, ya que, es fundamental velar por que la primera infancia goce de buena salud, que les permita una óptima funcionalidad física, mental y emocional en los ambientes de aprendizaje y en su cotidianidad como parte de una buena calidad de vida.

Dentro de las necesidades básicas, Maslow (citado por León, 2002) las categoriza en el siguiente orden: 1) Bagaje genético adecuado. 2) Embarazo y parto normales. 3) Aire, agua, alimentación, techo. 4) Atención médica. 5) Desarrollo perceptual. 6) Maduración. 7) Desarrollo motor. Cuando estas necesidades no son atendidas correctamente su vida corre peligro, además, de exponerse a un riesgo de desventaja en cuanto a su propio desarrollo físico y cognitivo.

Los diferentes ambientes de aprendizaje poseen diversas y distintas características. Debido a la situación de emergencia sanitaria por la pandemia que afectó al mundo en el año 2020, ha sido evidenciado el ambiente de aprendizaje desde el hogar de los niños y las niñas con mayor fuerza. El ambiente familiar con el pedagógico se unificó de manera más evidente, para generar un proceso transformador en el proceso de construcción de saberes de los niños y las niñas. Ambos ambientes se integran y coexisten bajo una dinámica de constante interacción. La familia, como primer entorno de desarrollo y educación temprana, permite potenciar las capacidades sociales del niño y la niña, por otra parte, el ambiente pedagógico que emerge en esta pandemia en el contexto de cada participante según las posibilidades de su contexto.

Los ambientes deben poseer características que propicien el desarrollo de los niños y niñas, no que lo limiten. Por lo tanto, es clave visualizar dentro de los ambientes de aprendizaje el contraste de los elementos que favorecen y los elementos que limitan el proceso de construcción de saberes.

Jesen (2010) menciona un elemento interesante, la importancia de eliminar las amenazas del entorno de aprendizaje, ya que, es más recurrente el hecho de añadir aspectos positivos al entorno. Sin embargo, este autor hace una crítica a esto y lo señala como poco importante ya que, trabajar en eliminar los aspectos negativos tiene un carácter urgente.

Algunos de estos aspectos son: hostigamiento, señalar con el dedo, directrices no realistas, extender las sesiones de clases, humillación, sarcasmo, carencia de recursos o simplemente intimidar.

Una vez eliminadas estas amenazas se puede iniciar con el proceso de enriquecimiento, adquiriendo total sentido, la importancia de su abordaje en todo ambiente de aprendizaje. Esto se relaciona con la investigación, en la importancia de que como parte del acompañamiento pedagógico a las familias, es posible identificar en el ambiente de aprendizaje en el hogar algunas amenazas que pueden repercutir de manera perjudicial en el desarrollo integral de los niños y niñas, reconocerlas y trabajar en conjunto con las familias para su abordaje, genera un ambiente propicio para la co-creación, partiendo en esta investigación de las interacciones, en momentos de encuentro por medio de experiencias pedagógicas en el hogar.

Los ambientes de aprendizaje cumplen con diferentes elementos que los hacen únicos y particulares, esto depende del espacio en los que se construyan, así como la interacción que promuevan las personas partícipes de estos, como lo menciona Duarte (2003):

Se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general. (p. 8)

Entre las características de los ambientes de aprendizaje se pueden mencionar algunas: luz natural o artificial, espacios con zonas verdes, mobiliario, un espacio con elementos lúdicos, entre otros. Los mismos son un apoyo y guía para la construcción de saberes, sin embargo, lo que cobra protagonismo es la mediación y las diferentes formas de

comunicación que se desarrollan entre los participantes en las interacciones en dicho ambiente.

Al reconocer que, los ambientes de aprendizaje pueden desarrollarse en diferentes espacios se debe comprender que los aprendizajes desde una mirada tradicional son visibilizados en una postura vertical de interacciones, pero que desde hace tiempo también se pueden reconocer en las interacciones horizontales entre las personas que conviven en el ambiente de aprendizaje. Este tipo de intercambios permiten construir y dialogar, desde la relación con los otros dando valor a la manera en que cada uno percibe el mundo.

Para que un ambiente de aprendizaje favorezca la construcción de saberes, es fundamental que este sea el reflejo de los intereses de las personas involucradas, ya que, la atención oportuna a la voz de cada participante, fomenta la motivación para proponer un ambiente enriquecedor desde la visión de mundo cada persona, atendiendo así a sus necesidades e intereses. Debe ser un espacio en el que se evidencie la escucha, la participación y una relación dialógica horizontal.

Los procesos de aprendizaje se construyen a partir de las personas que en él conviven, de modo que, cada una de las partes aporta al proceso sus visiones e ideas para nutrir ese ambiente de nuevos aprendizajes, esto en torno a cuatro pilares fundamentales que Delors (1996) menciona, y hace llamar los cuatro pilares de la educación, estos significan un aporte valioso en cuanto al ambiente de hogar se refiere, asimismo, estos pilares los plantean los saberes que influyen al entorno en que se desenvuelven las personas.

- El primer pilar, se refiere a aprender a conocer, se reconoce cómo descubrir en el entorno y cómo explora la persona desde procesos de memoria y pensamiento, reconociendo la importancia del aprendizaje, ya que éste se nutre de todo tipo de interacciones o experiencias.

- El segundo pilar, es aprender a hacer, el cual implica ya la acción de poner en práctica los saberes adquiridos o aprendidos al conocer, además, de reconocer los saberes teóricos y prácticos de manera unificada y cómo a partir de esto, se puede trabajar o involucrarse en distintos ambientes para compartir desde cómo un mismo ambiente impacta diferente a cada uno, dependiendo de los distintos saberes construidos en el hacer.
- El tercer pilar es aprender a vivir juntos o con los demás el cual invita a reconocer al otro de manera asertiva dejando de lado los conflictos sobre las diferencias, basado en el autoconocimiento como pilar para poder ser empático ante el otro, reconociendo en el conflicto una oportunidad para aprender.
- El cuarto y último pilar invita a aprender a ser, en el cual se comprende a la persona como ese ser integral en donde no se puede deshumanizar a la persona, recordando que esa diversidad reconocida en las características específicas de la persona lleva a crear saberes desde procesos de creatividad, innovación y convivencia.

De modo que, desde el rol que asumen los docentes y padres de familia, es esencial que comprendan y tengan conocimiento de estos pilares como parte de los elementos necesarios para el desarrollo integral del niño y la niña, para que así se puedan tomar en cuenta aspectos como: escuchar activamente al otro, la toma de decisiones en el proceso al hacer propios los espacios y los aprendizajes, sentirse cómodos y motivados en el proceso de la construcción y fortalecimiento de los saberes conjuntos, poder aprender de las experiencias de las otras personas y aprender del espacio que les rodea, esto provoca poder crear,

interactuar y aprender desde los diferentes ámbitos del desarrollo tales como: emocional, social y cognitivo.

Como parte de la ética profesional, es fundamental recalcar que, el accionar pedagógico debe reflejarse en la elección pertinente de experiencias que se adapten y adecuen a las características e intereses del niño y la niña, con el fin de que, el ambiente de aprendizaje para la construcción de saberes sea significativo, tomando como punto de partida los cuatro pilares que se mencionaron con anterioridad, así como la oportunidad de poner en práctica los procesos de construcción desde un ambiente que invite a la participación, de manera que, esas experiencias sean una propuesta que se nutre de los pensamientos y sentimientos de todos.

De lo contrario, la intencionalidad de esta investigación sería antipedagógica, como sustento de este valioso análisis, Duarte (2003), enriquece esta propuesta, al enfatizar en el siguiente pensamiento, “Se desplaza la noción de saber a la de saberes, la noción de verdad a la de verdades, distanciándose la concepción del saber monolítico o el saber constituido, y surgiendo una visión más cercana al conocimiento como construcción” (p. 16).

Desde esta perspectiva, se visibiliza la intención de la co-creación en la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje óptimo y pertinente, en el que se le da apertura al diálogo en doble vía, además de la construcción de aprendizajes desde una relación horizontal, constante y recíproca de ambas partes. A partir de esta mirada se visualiza la importancia del papel que cumplen las interacciones del niño o la niña y los diferentes estímulos que experimenta al disfrutar y ser escuchado.

Los derechos en la primera infancia y su influencia en el desarrollo integral

El desarrollo integral del niño y la niña en la sociedad se encuentra permeado por los diferentes espacios en los que este se desenvuelve, de manera que, considerar sus derechos en un ambiente de hogar, con la visión de ser sujeto activo, le permite poder interactuar y desenvolverse de manera oportuna, de modo que, llevan al adulto a ser un agente propiciador de derechos en el hogar.

El niño y la niña deben visualizarse como sujetos de derechos al igual que todo individuo en la sociedad, y la postura del adulto no debe ser por ninguna razón la de minimizar la importancia de los aportes, ideas y formas de pensar en la niñez, con el argumento de que se encuentran a una muy temprana edad. Es importante, validar sus derechos porque esto aporta en la construcción de su autoestima, seguridad y toma de decisiones, además de creer en sus capacidades, sentir plena libertad de expresarse tal cual son, sentir empatía al ser escuchado y aprender a escuchar, entre muchos otros beneficios que les aporta a sus vidas como parte de un desarrollo integral.

Para que la sociedad se convierta en un ente garante de derechos en la primera infancia, es necesario que se promuevan prácticas en las que la empatía y la relación horizontal, sean acciones visibles con claridad en las interacciones de la vida en sociedad. Desde un sentido de responsabilidad, significa, ser parte de una sociedad que promueva prácticas educativas que impulsen un desarrollo de vida pleno y con criterios de calidad, en los que los derechos humanos sean validados desde todo acto puesto en práctica.

Se promueve dejar de lado la concepción de niño y niña como objeto receptor de información y tomar acciones en sociedad, para promover su participación y autonomía como sujeto activo. Según la Convención sobre los Derechos del niño publicado por UNICEF (2021) la primera infancia cuenta con cincuenta y cuatro derechos, de los cuales se hará

referencia a los que están directamente relacionados con la temática que se aborda en esta investigación:

No discriminación: Todos los niños tienen todos estos derechos, sin importar quiénes sean, dónde vivan, la lengua que hablen, cuál sea su religión, su modo de pensar o su aspecto; si son niñas o niños, si tienen una discapacidad, o son ricos o pobres; y sin importar quiénes sean su padre, su madre y sus familias, ni lo que estos crean o hagan. No debe tratar injustamente a ningún niño, por ningún motivo.

En beneficio de los niños: Cuando los adultos tomen decisiones, deben pensar en cómo sus decisiones afectarán a los niños. Todos los adultos deberían hacer lo que sea mejor para los niños: es lo que se conoce como el interés superior del niño. Los gobiernos deben velar por que el padre y la madre (u otras personas cuando sea necesario) protejan y cuiden a los niños. Los gobiernos deben asegurar que las personas y entidades encargadas de cuidar de los niños lo hagan tomando en cuenta ese interés superior.

Orientación familiar para el desarrollo de los niños: Los gobiernos deben permitir que las familias y comunidades guíen a sus niños para que, a medida que crecen, aprendan a ejercer sus derechos del mejor modo posible. Necesitarán menos orientación a medida que se van haciendo mayores.

Mantener a las familias unidas: No se debe separar a los niños de su padre y su madre, a menos que estos no los cuiden como es debido (por ejemplo, si el padre o la madre hacen daño al niño o lo descuidan). Cuando el padre y la madre no vivan juntos, el niño debería permanecer en contacto con los dos, salvo que esto le perjudique.

Respeto por la opinión de los niños: Los niños tienen derecho a expresar su opinión sobre los asuntos que les afectan. Los adultos deben escuchar a los niños y tomarles en serio.

Compartir los pensamientos con libertad: Los niños tienen derecho a compartir libremente con los demás lo que aprenden, lo que piensan y lo que sienten, ya sea hablando, dibujando, escribiendo, o por cualquier otro medio, a menos que perjudique a otras personas.

La responsabilidad de los padres: El padre y la madre son los principales responsables de criar al niño. Si el niño no tiene padres, la responsabilidad recaerá en otro adulto al que se conoce como "tutor". Las familias y los tutores deben pensar siempre en lo que sea mejor para el niño, y los gobiernos deben ayudarles. Cuando un niño tenga padre y madre, los dos deben responsabilizarse de su crianza.

Acceso a la educación: Cada niño tiene derecho a recibir una educación. La educación primaria debería ser gratuita. La educación secundaria y superior deben estar al alcance de todos los niños. Se debería apoyar a los niños para que asistan a la escuela hasta completar el grado más alto posible. La disciplina que se imponga en las escuelas debería respetar los derechos de los niños, y nunca se debe recurrir a la violencia.

Objetivos de la educación: La educación de los niños debe ayudarles a alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad, sus talentos y capacidades. Debería enseñarles acerca de sus propios derechos y a respetar los derechos, la cultura y las diferencias de los demás. Debería ayudarles a que vivan en paz y a proteger el medio ambiente.

Descanso, juegos, cultura, arte: Todos los niños tienen derecho al descanso, a relajarse, a jugar y a participar en actividades culturales y creativas.

Todo el mundo debe conocer los derechos de los niños: Los gobiernos deben informar activamente a los niños y los adultos sobre esta Convención, para que todos conozcan los derechos de la infancia. (párr. 2-42)

Es de suma importancia que tanto los niños y las niñas, las familias, como las docentes investigadoras, conozcan y tengan presente los derechos de los niños y las niñas en cada accionar dentro de la cotidianidad y en el proceso de la investigación, ya que, este es un elemento fundamental en los ambientes de aprendizaje, para la construcción de un desarrollo integral del niño y la niña.

Además, de ser las bases en las que se desarrolla esta investigación, al siempre tener una postura para con la primera infancia desde una línea de respeto y priorizando sus sentires, intereses y necesidades. Es por esto por lo que, los participantes de esta investigación, enfatizando en los padres y madres de familia, deben conocer estos derechos para así poder optar por garantizar que cada decisión que se tome sea en beneficio del niño y la niña y su desarrollo integral óptimo.

Conocer los derechos que amparan a los niños y las niñas, constituye uno de los elementos necesarios para acompañar a la familia en la toma de decisiones oportunas, en beneficio del desarrollo integral del niño y la niña. Los menores de edad están en una etapa en la que aún no cuentan con su completa autonomía, por lo que tener un acercamiento, conocimiento, reflexión y accionar, en cuanto a estos derechos, constituye una lucha en la cual se busca propiciar la toma de decisiones, que sean acorde a las necesidades y particularidades de los niños y las niñas, protegiendo su integridad y guiando de manera oportuna su desarrollo.

Una vez que se analizan los derechos que amparan a la persona menor de edad, así como su influencia y necesidad de accionar desde el ámbito familiar y social, para potenciar

el desarrollo integral, es preciso referirse a detallar su influencia en los ambientes de aprendizaje, con sus características, en miras de garantizar y fomentar prácticas de participación que inviten a ser sujetos activos y los adultos ser garantes de esos derechos, al promover una escucha atenta y participación activa de las personas que interactúan en los ambientes de aprendizaje.

Capítulo III

Ruta Metodológica

En el presente capítulo se plantean el paradigma de la investigación, el enfoque metodológico, el método de la investigación, las personas participantes, la estrategia metodológica, las técnicas e instrumentos, las categorías de análisis de la investigación, así como en la estrategia de análisis de los datos. Con el fin, de caracterizar el tipo de interacciones que desde la mediación pedagógica, favorecen la co-creación en hogares de niños y niñas, por medio del análisis de interacción multimodal para un desarrollo integral en la primera infancia. A través, de experiencias pedagógicas, que permitieron indagar en las interacciones en el ambiente de hogar, en el cual el niño y la niña inmerso en su contexto, se le brinden las oportunidades para un desarrollo integral en la primera infancia, desde un acompañamiento de esos elementos y principios que invitan a la co-creación.

Una vez logrado esto, se procedió a analizar las interacciones acontecidas que favorecieron la co-creación durante la mediación pedagógica, por medio del análisis de interacción multimodal. Por último, se sistematizó el tipo de interacciones identificadas que

favorecen la co-creación, desde una mediación pedagógica que promoviera un desarrollo integral en la primera infancia.

Para desarrollar esta propuesta de investigación se plantea la pregunta que guía el proceso investigativo: ¿Cómo caracterizar el tipo de interacciones que desde la mediación pedagógica favorecen la co-creación en hogares de niños y niñas de la provincia de Heredia por medio del análisis de interacción multimodal para un desarrollo integral en la primera infancia?

Se propone entonces desde esta investigación, un ambiente de aprendizaje en el hogar que refleje la escucha atenta a las personas, así como la toma de acciones para la construcción conjunta desde una participación activa. Se buscó potenciar los aprendizajes significativos en co-creación desde la cotidianidad del niño y la niña, comprendiendo estas experiencias como aquellos momentos en los que el recurso más importante es el juego, como la principal herramienta de aprendizaje y respuesta ante lo que representa la cotidianidad para el niño y la niña.

Paradigma de la investigación

El paradigma seleccionado para esta investigación es el interpretativo. Según los autores Bartolomé, Sandín y Tójar, (citados por Sánchez, 2013) en el paradigma interpretativo, el objeto principal de la investigación es la acción humana, este comprende y describe la realidad educativa. En el caso de esta investigación se enfatiza el contexto familiar, a través, del análisis profundo de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en las diferentes experiencias que son objeto de investigación.

Este paradigma busca comprender las realidades del contexto en el que se lleva a cabo la investigación, esto, desde la mirada de los participantes y cómo estos las comprenden. Este

paradigma parte desde una perspectiva holística, ya que estudia la complejidad del contexto con sus distintos matices y cómo este influye en las causas o efectos que se desencadenan antes y durante el proceso. Además, el paradigma interpretativo busca llevar a cabo una mediación de cada proceso desde una postura sensible, neutral y empática con los participantes de la investigación.

Según Pérez (citado por Ricoy, 2006), algunas de las características del paradigma interpretativo son:

- a) La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, conformando la realidad de hechos observables y externos, por significados e interpretaciones elaboradas del propio sujeto, a través de una interacción con los demás dentro de la globalidad de un contexto determinado. Se hace énfasis en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones.
- b) Intenta comprender la realidad, considera que el conocimiento no es neutral. Es relativo a los significados de los sujetos en interacción mutua y tiene pleno sentido en la cultura y en las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo.
- c) Describir el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, en él que el uso de la metodología cualitativa permite hacer una rigurosa descripción contextual de estas situaciones que posibilitan la intersubjetividad en la captación de la realidad, a través de una recogida sistemática de los datos que admite el análisis descriptivo. Se apuesta por la pluralidad de métodos y la utilización de estrategias de investigación específicas y propias de la condición humana. (p. 17)

Sánchez (2013) agrega que, desde el paradigma interpretativo la realidad educativa es meramente una construcción social, la cual está constituida por interpretaciones subjetivas asignadas por los participantes. Por esta razón, es importante desarrollar las teorías en cuanto a los fenómenos educativos a partir de las interpretaciones de estos participantes.

Además, Sánchez (2013) hace alusión a que, la finalidad de una investigación contenida bajo este paradigma, busca comprender y describir la realidad educativa a partir de un análisis minucioso de percepciones e interpretaciones de los participantes de la investigación, como parte de la importancia de conocer o codificar sus simbolismos, los mismos que construyen esa realidad educativa.

En el trabajo de campo con las familias participantes del proceso, se evidencian diferentes características que nos llevan al desarrollo de este paradigma. Por ejemplo, en cada encuentro de la docente investigadora con las familias, las personas participantes expresan su sentir e interés por el desarrollo de cada experiencia. Con base en esto, mediante una escucha atenta del otro, se validan oportunamente esta multiplicidad de formas de comunicación de las personas participantes, con la finalidad de construir aprendizajes que sean acordes a las particularidades de cada persona inmersa en un contexto en específico.

La interpretación de cada uno de estos sentires se da de manera interpretativa, ya que la docente investigadora interpreta, ya sea las expresiones verbales o bien gestuales del niño, la niña, así como de sus familiares. Esta interpretación es posible gracias a los aportes teóricos y el método de investigación, así como esa escucha con sentido pedagógico, desde la sana convivencia con el otro.

Enfoque metodológico

El enfoque seleccionado para esta investigación es de carácter cualitativo, a la luz de las interacciones que favorecen la co-creación de ambientes de aprendizaje en el hogar,

considerando las percepciones y acciones de las personas. Según Latorre et al. (citados por Sandín, 2003), los diseños de investigación cualitativa deben contemplar las siguientes características:

- Son flexibles, no lineales
- Es contextualizado
- Se refiere a lo personal e inmediato, exige una relación cara a cara
- El investigador es el principal instrumento de recogida de datos; se requiere poseer destrezas para observar y entrevistar.
- Exige un continuo análisis de la información. (p. 140)

Considerando las características del enfoque, se promueven la práctica de interacciones que posibilitan la co-construcción y el compartir de saberes, con la finalidad de favorecer la co-creación de ambientes de aprendizaje para la construcción de aprendizajes significativos desde la cotidianidad que surge del juego instintivo del niño y la niña en su rutina habitual. Asimismo, se reconocieron las dinámicas familiares y las interacciones que ahí se presentan.

El papel de la persona investigadora que se desempeña en este estudio es el mencionado por Sandín (2003): “el investigador cualitativo focaliza su atención en ambientes naturales. Busca respuesta a sus cuestiones en el mundo real” (p. 125). Se realiza el análisis del investigador en la búsqueda de reconocer y tomar acciones, con base en los datos que brinda la documentación de las experiencias en los encuentros en el ambiente familiar.

Involucrarse en el espacio del hogar y relacionarse con las familias, es parte de lo que la investigación cualitativa contempla, al reconocer que se debe explorar el espacio y sus características particulares. De modo que, en esta investigación el rol de docentes investigadoras que se asume es, integrarse en el contexto de los hogares para conocer de cerca las interacciones ahí presentes y caracterizar los procesos de aprendizaje vivenciados en el hogar desde el acompañamiento docente.

Como lo plantea Sandín (2003) para un docente investigador en “su atención al contexto; la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquéllos” (p. 125).

Desde el accionar en el hogar, se plantea, co-crear a partir de experiencias lúdicas, que brinden oportunidades de aprendizaje en el ambiente familiar. Además, se proponen experiencias significativas entre los actores educativos participantes del ambiente de aprendizaje, para el desarrollo integral de los niños y las niñas, desde el fortalecimiento de vínculos colaborativos, en congruencia con la flexibilidad que caracteriza al enfoque cualitativo.

Los encuentros con las familias durante el proceso de trabajo de campo provocaron cambios en la pregunta de investigación, ya que a medida que compartimos con las familias desde nuestro rol de docentes investigadoras, fuimos descubriendo que para que el proceso de co-creación se evidenciara, era fundamental prestar especial atención en las interacciones que surgen en el ambiente de familia. Es así como la primera pregunta de investigación fue: *¿Qué tipo de interacciones favorecen la co-creación en ambientes de aprendizaje desde una perspectiva de desarrollo integral en la primera infancia en hogares con niños y niñas en la provincia de Heredia?*

Estos cambios llevan a una pregunta final, cambiando el qué tipo de interacciones favorecen la co-creación, por cómo caracterizar el tipo de interacciones que desde la mediación pedagógica favorecen la co-creación. Se reconoce esta caracterización de las interacciones, a partir de los roles de las personas que co-crean en el ambiente de aprendizaje. Además, se integra el análisis multimodal como herramienta fundamental del proceso, brindando una visión más amplia del contexto y lo que en él se vivió, para así analizar los

elementos que favorecen o bien limitan el proceso de co-creación en los ambientes de aprendizaje, para un desarrollo integral de la primera infancia. Por lo que es así cómo se reconstruye la pregunta final, la cual es:

¿Cómo caracterizar el tipo de interacciones que desde la mediación pedagógica favorecen la co-creación en hogares de niños y niñas de la provincia de Heredia por medio del análisis de interacción multimodal para un desarrollo integral en la primera infancia?

Desde los primeros encuentros de las docentes investigadoras y las familias se sistematizaron las interacciones en el ambiente de aprendizaje en el hogar, en los que se reconoce cómo están constituidas estas interacciones y cómo éstas se enriquecen, por medio de las experiencias propuestas por las docentes investigadoras conforme avanzó el proceso de co-creación en dichos ambientes de aprendizaje. Fue importante poder reconocer la transformación al sistematizar, analizar y reflexionar por medio de las experiencias pedagógicas propuestas y vividas en convivencia, por las docentes investigadoras y participantes de la investigación.

Desde un enfoque cualitativo, se buscó ilustrar y contribuir con elementos oportunos y diseñados exclusivamente para el niño o niña y su entorno. Se favorecieron espacios colaborativos y de acción para comprender y potencializar las interacciones de los ambientes de aprendizaje en pro del desarrollo integral del niño y la niña, al reconocer sus intereses de manera integral y no fragmentada. Es decir, se promovió la toma de decisiones frente a las acciones que los niños proponen, con el fin de promover ese accionar de la investigación cualitativa, el cual es posible al acercarse al entorno.

El trabajo conjunto entre las docentes investigadoras y con las personas participantes se caracteriza por constantes transformaciones, en donde se analizan y observan las interacciones que se propician en el espacio familiar. De este modo, como lo reconoce la

investigación cualitativa, el proceso es flexible y cambia, por lo que, se debe aprender a escuchar atentamente al proceso, a los participantes y al ambiente.

Se valoró la importancia de reconocer al otro en su contexto e involucrarse de manera activa en el mismo, para tener una visión más comprensiva del espacio y de las interacciones en convivencia que surgen entre los participantes. En coherencia con lo anterior, la definición de Guba y Lincoln (mencionados por Sandín, 2003) es que “la investigación cualitativa es un conjunto de prácticas interpretativas de investigación, pero también un espacio de discusión, o discurso metateórico” (p. 124).

Método de investigación

Con relación al método de investigación, el estudio responde a una investigación-acción. En cuanto a la definición de este método de investigación Yuni y Urbano (citados por Colmenares y Piñero, 2008) refieren que la investigación acción,

Se enmarca en un modelo de investigación de mayor compromiso con los cambios sociales, por cuanto se fundamenta en una posición respecto al valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de las maneras personales de interpretar la realidad para que los propios actores puedan comprometerse en procesos de cambio personal y organizacional. (p. 104)

Este método parte de un diagnóstico inicial en el cual se detecta la necesidad a la que se va a dar una respuesta desde la acción, con lo anterior, Latorre (2005) explica que,

Identificado el problema, es preciso hacer un reconocimiento o diagnóstico del mismo. La finalidad es hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener evidencias que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción. (p. 43)

En relación con la presente investigación, este diagnóstico inicial parte de las visitas que se realizan en el hogar, esto con el objetivo reconocer las interacciones familiares por medio de lo que observamos y nos cuentan. Como parte del proceso de reconocimiento del convivir familiar para abordar las necesidades iniciales y oportunidades de aprendizaje de cada familia. Con el fin de reconocer cómo el contexto permite un desarrollo integral, desde lo que se invita en el método de la investigación acción. En la investigación-acción por medio de la sistematización de las experiencias en los encuentros de las docentes investigadoras con las familias, es que se hace posible la reflexión de la acción y el descubrimiento de aprendizajes que favorecen una mediación pedagógica que promueve un desarrollo integral de los niños y niñas participantes por medio de la co-creación.

Por otra parte, haciendo énfasis al ámbito educativo Suárez (citado por Colmenares y Piñero, 2008) refiere que la investigación acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como ‘indagadores’ los implicados en la realidad investigada” (p. 104).

De acuerdo con las características de este método, Kemmis y McTaggart (citados por Latorre, 2005) han descrito rigurosamente y de manera amplia las características de la investigación-acción. Esta debe ser participativa, de modo que, no se asume únicamente un rol de observar las realidades, sino que, se comparten procesos en los cuales se conoce y se tiene cercanía con las familias para asumir un rol de docente investigadora participante.

Asimismo, este método de investigación se basa en el proceso de la acción y la criticidad, en donde para continuar aprendiendo se debe tener una visión crítica en relación con el proceso, para generar cambios positivos. Se exige llevar un registro del proceso, de modo que, el acompañante principal de la puesta en práctica de la investigación será el memo analítico ([Apéndice B](#)), el cual permite relatar lo sucedido y analizar desde el rol de

investigador sobre los acontecimientos suscitados en la investigación, esto bajo una perspectiva crítica y pertinente a cada realidad.

Con respecto a la escogencia de este método de investigación, resulta afín a la temática por abordar ya que, se pretendió un acercamiento con las familias para conocer desde una propuesta lúdica y afectiva, las interacciones que se evidencian en los ambientes de hogar y que favorecen la co-creación de ambientes de aprendizaje en familia. Permitiendo que posterior a esto, se tomen decisiones y acciones con relación a los participantes en la investigación, en miras de llevar a la práctica las interacciones que favorecen una mediación orientada a la co-creación de ambientes de aprendizaje en el hogar.

El aporte de la investigación acción en relación con la investigación, se vincula con la oportunidad de visualizar la familia como un participante activo en el aprendizaje de los niños y las niñas, y ver la familia como un ambiente de aprendizaje en sí mismo, para así promover una ruptura de una visión estructurada en la cual se dirige el foco de atención a la responsabilidad del accionar sólo al docente como el agente promotor de aprendizajes. En algunos momentos se ha ignorado socialmente la importancia de la familia como ambiente de aprendizaje permanente, de modo que al promover prácticas participativas entre las personas inmersas en el espacio, se busca aprender en bien-estar en convivencia desde una mediación orientada a la co-creación.

Por otro lado, cabe destacar los importantes aportes por parte de los autores Kemmis y McTaggar (mencionados por Latorre, 2005), los cuales exponen que en “la investigación acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios” (p. 27). A la luz de esta idea, se reconoce cómo esta investigación se enmarca en la misma línea propuesta en la investigación acción, en la que se busca mejorar el reconocimiento de los ambientes de aprendizaje en el hogar desde prácticas

que posibiliten un diálogo y un proceso horizontal en el que se construyan saberes significativos, que se reflejen en ese ambiente de aprendizaje. Se parte del análisis y la transformación constante del accionar de las docentes investigadoras, al visualizar cada vez con más claridad el contexto de la investigación como esa amplia oportunidad para aprender en comunidad desde diferentes recursos que el mismo propone.

La investigación-acción es una de las metodologías utilizadas por los docentes desde el rol de investigador. Kemmis y McTaggar (mencionados por Latorre, 2005) rescatan la necesidad de esta práctica como la oportunidad para mejorar y comprender la multiplicidad de elementos que permiten mejorar la mediación pedagógica, para desarrollar experiencias con sentido, en las que el niño y la niña sean protagonistas.

Se promueven interacciones en horizontalidad, que hacen posible la co-creación en situaciones y lugares en los que se lleva a cabo la ejecución de este ciclo recursivo de la investigación-acción, que visibiliza la reflexión de la acción, tomando decisiones a partir de esas reflexiones. Uno de los fines de la investigación acción, es explicitar los valores y las prácticas sociales que se llevan a cabo durante el proceso con una intención meramente de mejora.

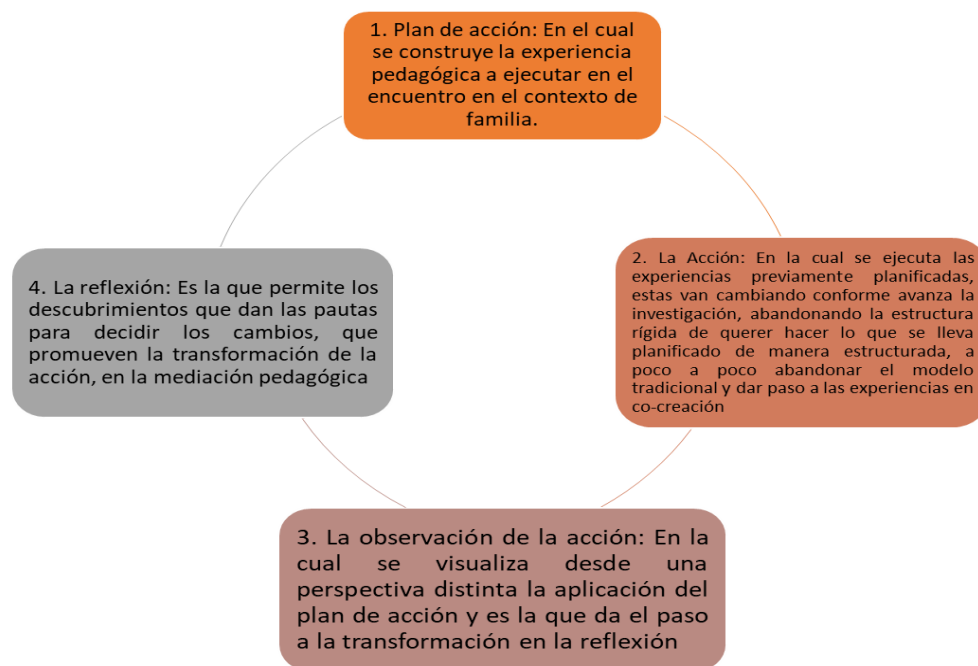
Desde esta investigación se desarrolla un análisis minucioso del accionar como docentes investigadoras, desde el trabajo de campo el análisis multimodal representa la forma de darse cuenta de la forma de comunicación de las docentes investigadoras. El análisis multimodal es también, la forma de darse cuenta si en las interacciones el docente da seguimiento o no a las propuestas del otro en la mediación pedagógica, con el fin de hacer evidente en el proceso investigativo cómo se promueve una mediación orientada a la co-creación.

Para el capítulo de análisis de esta investigación, Latorre (2005) se apoya en una triangulación que contiene cuatro elementos esenciales que visualizan la educación como un proceso de investigación: 1. Plan de acción: En el cual se construye la experiencia pedagógica a ejecutar en el encuentro en el contexto de familia, 2. La Acción: En la cual se ejecuta las experiencias previamente planificadas, estas van cambiando conforme avanza la investigación, abandonando la estructura rígida de querer hacer lo que se lleva planificado de manera estructurada, a poco a poco abandonar el modelo tradicional y dar paso a las experiencias en co-creación, 3. La observación de la acción: En la cual se visualiza desde una perspectiva distinta la aplicación del plan de acción y es la que da el paso a la transformación en la reflexión y el 4. La reflexión: Es la que permite los descubrimientos que dan las pautas para decidir los cambios, que promueven la transformación de la acción, en la mediación pedagógica.

Estos pasos se convierten en un ciclo recursivo que permite el cambio como lo muestra la figura 2, que da la posibilidad de la transformación en la medida que, como docentes investigadoras, se tome la decisión de cambiar, de querer hacer las cosas diferentes y contribuir de esta manera a un desarrollo integral en los ambientes de aprendizaje en el hogar por medio de las interacciones en co-creación.

Figura 2

Proceso recursivo de acción-reflexión-acción



Nota. Adaptado de la investigación acción, por A. Latorre, 2005, Editorial Graó.

El proceso de acción comienza con la planificación de las experiencias de aprendizaje por desarrollar con las familias, tomando como punto de partida los intereses de los niños y la niña participantes, identificados en el diagnóstico y además, las características del contexto familiar, el segundo paso de este proceso es retomar en esa acción, la vivencia, la cual se refiere a la ejecución y puesta en práctica de las experiencias, vivencia que poco a poco fue expandiendo las posibilidades de participación e interacciones en horizontalidad. Después, procedemos a la observación de la acción, tomando como recurso el memo analítico desde aquellos aportes con la interpretación de cada docente investigadora, desde una sistematización sobre lo que se observó, lo que hicimos y transcribimos. Se continúa con la reflexión, donde el equipo de investigadoras conversa lo ocurrido en las experiencias de aprendizaje como equipo y se proponen nuevas ideas como resultado de los descubrimientos en la reflexión, para retomar en el siguiente encuentro y de esta manera continuar con el proceso recursivo de acción- reflexión- acción.

Se analizan los datos recolectados para de esta manera potencializar los aspectos positivos y descubrir los aspectos por mejorar. Esto no es para nada sencillo, darse cuenta de qué hacemos y cómo lo hacemos, requiere de momentos con uno mismo y de la sistematización de la acción pedagógica en las interacciones que se derivan del proceso de co-creación en los ambientes de familia. Estos elementos coinciden con el planteamiento del proceso de esta investigación, en el que se plantea previamente cada estrategia y experiencia a ejecutar y luego de su aplicación y el compartir de estas, se pretende reflexionar lo vivido en el proceso, con la finalidad de enriquecer la toma de decisiones sobre las acciones en la experiencia de la investigación.

Estas cuatro fases, interactúan entre sí. Es un ciclo que se reinicia al finalizar el último paso, el cual corresponde a la acción. Esto permite, que se propicien procesos en constante transformación, gracias a la reflexión de los datos obtenidos tras la aplicación del plan. Este ciclo, busca mejorar la práctica educativa al llevar a cabo una reflexión potente luego del accionar como docente. Cabe recalcar que, la investigación acción parte de un conocimiento inicial y este evoluciona conforme se va avanzando en la ejecución de estos ciclos. Este conocimiento se ve enriquecido cada vez que el ciclo reinicia, ya que transforma esa idea inicial en un resultado de mejora en cuanto al accionar docente.

Participantes

Para el desarrollo de esta investigación se trabajó con 3 familias que estuvieron anuentes a descubrir el significado y la importancia de la co-creación de ambientes de aprendizaje en el hogar. Esto con el fin de reconocer el hogar como un espacio de construcción conjunta de aprendizajes significativos en un intercambio de saberes desde la convivencia en la cotidianidad, haciendo alusión al juego como medio natural desde el cual el niño y la niña se desenvuelve.

El trabajo se realizó con tres familias que pertenecen a la provincia de Heredia, específicamente en el cantón de San Pablo. Para referirse a los integrantes de estas, se utilizarán los nombres de cada niño, niña, padre, madre o persona que convive con los niños y las niñas, esto considerando que se cuenta con el debido permiso firmado por la familia.

La primera familia es la de Santiago, niño de 4 años, con quien se trabajó directamente reconociendo las posibilidades de **adquisición de saberes de aprendizaje** en su hogar, escuchando sus intereses y preferencias. La madre de familia se desempeña como auxiliar contable, el padre de familia se desempeña como salonero, la abuela materna trabaja en una red de cuidado de personas de la tercera edad y finalmente el tío materno, quien se desempeña como taxista, todas estas personas son las que viven en el hogar con Santiago. Santiago asiste a un centro de cuidado durante la mañana y en la tarde permanece con su abuela, ya que ambos padres y el tío materno trabajan fuera del hogar, en un horario laboral más amplio. Algunas de sus interacciones como familia entre semana son cocinar en familia, ver películas, cenar juntos, colorear y leer cuentos de superhéroes, los fines de semana generalmente van al parque, **juegan** bola en la plaza y **utilizan los juguetes** de Santiago.

La segunda familia pertenece a la niña Luciana, con quien se trabajó directamente reconociendo las posibilidades de aprendizaje de un ambiente de aprendizaje en su hogar, al escuchar de manera atenta sus intereses y preferencias. Luciana tiene 3 años de edad, su papá se desempeña como Técnico Electromecánico, la mamá se desempeña como Asesora Comercial y su hermana de 10 años, asiste a una escuela pública. La mayoría del tiempo Luciana comparte con su abuela materna, ya que es quien la cuida, mientras su madre y padre trabajan fuera del hogar. Algunas de sus interacciones como familia son: ver películas

animadas, jugar bingo los domingos en la casa de la bisabuela materna, salir los domingos a pasear y leer cuentos animados, de figuras, colores y cuentos de fantasía.

La tercera familia es la del niño Jose Miguel , cuya madre se desempeña en el área de call center. Jose Miguel asiste a un centro educativo público de San Pablo. La madre lo recoge a las cinco de la tarde, en un centro de cuidado al salir del trabajo, ya que ella trabaja desde la casa. Algunas de sus interacciones como familia son ver películas juntos, limpiar la casa como un equipo y jugar bola.

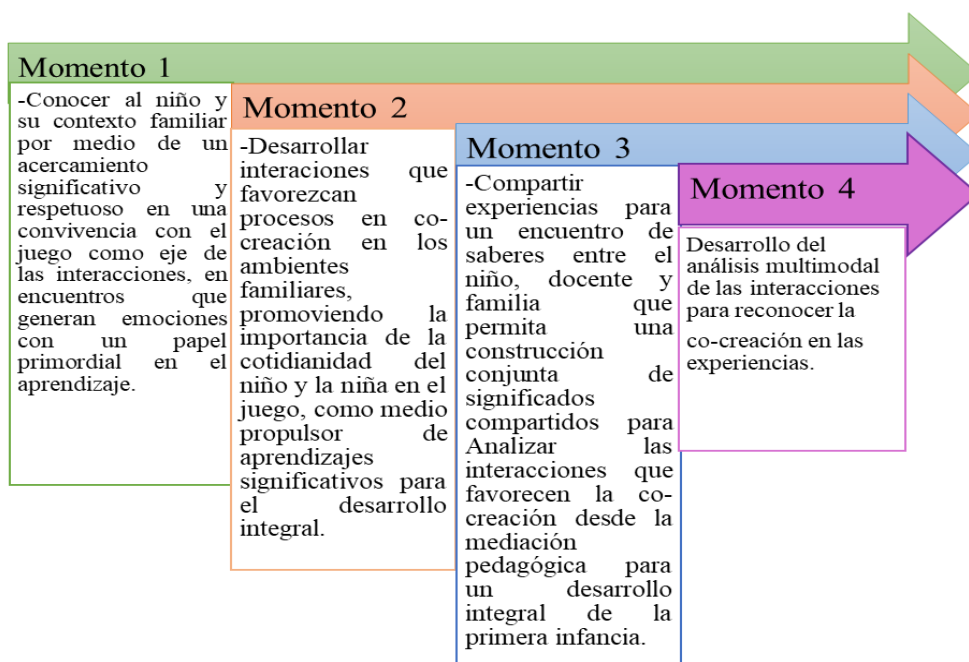
Las familias, los niños- las niñas y las docentes investigadoras son participantes activos del proceso en las actividades de co-creación en el hogar, con el fin de poder indagar en cómo esas actividades promueven el aprendizaje significativo para el desarrollo integral en el hogar. Se potencia una comunicación dialógica en la que la horizontalidad sea un factor predominante, desde el respeto ético al entorno particular de la familia.

Estrategia metodológica

A continuación, en la figura 3 se detallan los momentos en los cuales se basa la estrategia metodológica de la investigación. El primer momento se basa en el reconocimiento del espacio de hogar y sus interacciones familiares. El segundo momento, se relaciona con poder llevar a cabo encuentros con la familia por medio de experiencias pedagógicas desde un intercambio de saberes en el proceso por medio del juego en convivencia. El tercer momento refiere a llevar a cabo experiencias que amplíen el poder visualizar la espontaneidad de la co-creación reflejada en el desarrollo integral del niño y la niña por medio del intercambio de saberes y la construcción de significados compartidos y el cuarto momento hace referencia al desarrollo del análisis multimodal de las interacciones, como una herramienta que permite reconocer la co-creación en las experiencias de aprendizaje vivenciadas en el entorno familiar.

Figura 3

Estrategia metodológica



En el primer momento de la investigación, para reconocer las interacciones presentes en las familias se proponen experiencias pedagógicas que permiten un acercamiento significativo y respetuoso con las tres familias. Estas representan la posibilidad en el inicio de este proceso investigativo, de ir creando vínculos entre los participantes desde el respeto, afectividad y comunicación dialógica. Esto como parte de un proceso de aprendizaje con interacciones horizontales y reconociendo en éstas, los intereses y saberes de los participantes.

Asimismo, es de gran relevancia reconocer que ese vínculo que se construye en la convivencia con el otro, también cobra gran importancia en las interacciones y los diferentes momentos de esta investigación. La técnica propuesta para la recopilación de la información de estos primeros encuentros consiste en un registro anecdótico ([Apéndice A](#)) en el que se

registra la descripción de lo vivido desde la percepción de la investigadora, una transcripción literal para ilustrar la acción, un análisis de lo observado, preguntas de reflexión para la toma de decisiones para la vivencia del siguiente encuentro.

Luego, desde el juego se reconocieron cuáles son los intereses de los niños y las niñas, que pueden variar desde: colorear, utilizar pinturas de agua, el uso de globos en las experiencias de aprendizaje, realizar recetas sencillas y jugar de manera libre con los juguetes del hogar.

La técnica de recopilación de la información para los padres y madres de familia se planteó por medio de preguntas ([Apéndice C](#)) sobre la convivencia familiar y gustos de los niños y niñas, así como audios de las interacciones familiares, para lograr indagar con mayor profundidad sobre estos aspectos.

De esta forma, se buscó evidenciar la riqueza que existe en cada ámbito de familia, al ser particular y acorde a cada contexto familiar. Esto permitió conocer con más cercanía a la familia con la que estuvimos compartiendo el proceso de investigación.

Se rescata el hecho de que se reconoce el interés del niño o la niña como punto de partida para las experiencias de aprendizaje, lo que se refleja en esa expectativa sobre si se logra el disfrute en la experiencia de aprendizaje. Por otro lado, en cada una de estas experiencias se reconoce que, se promueven procesos cognitivos, sensoriales, físicos y emocionales, que nacen del convivir con el otro y el reconocer sus intereses.

En el proceso de investigación surge un cambio en la técnica de recolección de los datos, en el que pasa de ser un registro anecdótico ([Apéndice A](#)) a un memo analítico ([Apéndice B](#)), esto porque a medida que desarrollamos el registro anecdótico sentíamos como

equipo de investigadoras que nuestro sentir o expectativa del proceso no se hacía evidente en la escritura.

El memo analítico se divide en dos momentos, el primero es el pre-memo ([Apéndice B](#)), este se trabaja antes del encuentro con las familias, se basa en reconocer el momento que estamos desarrollando en la investigación, la intencionalidad pedagógica de la experiencia pedagógica, una descripción de lo esperado del encuentro con la familia, desde la visión de la docente investigadora. También este instrumento, incluye un acompañamiento teórico del ¿por qué? de la intencionalidad del momento de la investigación y posibles elementos emergentes del proceso, y por último los aspectos emotivos desde el sentir docente.

La segunda parte del memo analítico se desarrolla posterior al encuentro con las familias, en este se describe la vivencia del docente investigador durante el encuentro, reconociendo si existe correspondencia entre lo esperado y lo vivenciado, una reflexión de los roles de los participantes y elementos clave en la acción sobre los cuáles se quiera profundizar en la reflexión, así como un análisis teórico que evidencie el proceso de análisis de lo acontecido.

Como segundo momento de la investigación, se procede a co-crear en el ambiente de aprendizaje en el hogar, considerando los objetos y materiales que los niños-las niñas y sus familias, consideren apropiados y enriquecedores para la vivencia de los encuentros en el ambiente de aprendizaje de familia durante este proceso. Cabe recalcar que, la co-creación de este ambiente depende de los intereses manifestados por los niños y niñas, así como de los materiales de los cuales se dispone en la familia y los materiales que cada una de las docentes investigadoras proponen para la experiencia. Partiendo de lo anterior, es esencial reconocer que más allá de los materiales, lo que resulta fundamental son las interacciones, durante las



experiencias de aprendizaje, que sirven como andamiaje para que niños y niñas, docentes investigadoras y las familias construyan en co-creación.

A partir del mes de octubre 2021 se realizan cambios en la ruta metodológica debido a que, se reconocen los intereses particulares de cada uno de los participantes. De manera que, se vivencia una experiencia de reconocimiento de escucha de propuestas y de temáticas por trabajar en las experiencias durante los encuentros con las familias, acorde a las particularidades y oportunidades de cada contexto familiar. De modo que, las experiencias lúdicas de los encuentros se basan en los intereses de cada participante del ambiente de aprendizaje.

En un tercer momento de esta investigación, se proponen experiencias de aprendizaje que permitan analizar cómo las interacciones entre familia, niño-niña y docente investigadora cambiaron a lo largo del proceso y cómo estas se fortalecieron o bien se dio respuesta oportuna o no, a los diferentes intereses de las personas participantes. Se procuró visualizar e interiorizar la importancia de co-crear ambientes de aprendizaje en el hogar, desde una comunicación dialógica horizontal. La técnica propuesta para el momento de la recolección de información para descubrir si se dan interacciones en co-creación, es la de la observación participante, la cual se visualiza desde el memo analítico y su construcción en el proceso.

En un cuarto momento, se utiliza el análisis multimodal para poder reconocer momentos de co-creación, por medio del análisis de las interacciones visibles en las experiencias pedagógicas vivenciadas, con ayuda de las transcripciones literales y los videos de los encuentros realizados con los niños, niña y sus familias. Se recuperaron los momentos de los videos, en los cuales se reconoce la co-creación en el accionar docente, al rescatar y trabajar sobre la idea del niño o la niña, para la propuesta de experiencias de aprendizaje o de

igual manera los momentos en los cuales, se dejó pasar por alto esa iniciativa del niño o niña y no se opera sobre la misma para ser atendida de manera oportuna.

En el análisis multimodal se utilizaron los siguientes símbolos en la indagación de las interacciones, por medio de la transcripción literal del intercambio dialógico entre los participantes del encuentro: () se refiere a esos momentos de interacción en los cuales sí se dio esa continuidad e interés a la idea propuesta por el niño o niña, por el contrario, este signo () hace referencia a esos momentos en los cuales no se le da el seguimiento a lo propuesto por el niño o la niña para co-crear.

Se registró la interacción por medio de la transcripción, para analizar, cuándo se dinamiza la interacción co-operando sobre las frases, oraciones, palabras y gestos de las demás personas en la conversación, para hacer visible cuándo existe una interacción en donde se trabaja sobre la operación del otro desde el sustrato, la delección, el reuso, la descomposición, repetición y los enlaces, así como imperativos o interrogativos, como se definen en la tabla 1 de manera que todas esas acciones en la conversación analizan esa mediación orientada a la co-creación y define específicamente si hay o no, co-creación.

Cabe recalcar que, durante las cuatro etapas, se realiza la transcripción literal de los encuentros con las familias, esto con el fin de enriquecer su análisis y la toma de decisiones, en función de todos los encuentros compartidos con las familias- niños-niñas, durante la ejecución de la investigación.

Técnicas e instrumentos de investigación

A partir del diálogo y toma de acciones en la realidad de las familias y sus hogares, se determina poder conocer esa cotidianidad y sus interacciones en los siguientes instrumentos:

Registro anecdótico

Se planteó un registro anecdótico ([Apéndice A](#)) el cual se realizó durante los 4 primeros encuentros del proceso de acercamiento al hogar. En el registro anecdótico se consideró la participación de cada uno de los miembros de las tres familias en las anotaciones de las experiencias vividas. Con el registro se pretende poder integrar la descripción de lo que sucede durante la visita, para así realizar un análisis de los datos más pertinentes del proceso, para posteriormente poder tomar decisiones sobre lo analizado de modo que, en las futuras acciones de las visitas, pueda existir el reflejo del interés de cada uno de los participantes, así como la visión analítica de las docentes investigadoras, se desarrollaban ideas puntuales de lo vivido en el encuentro, por medio de una descripción de lo vivido, la transcripción literal para ilustrar la acción, un análisis de lo observado y la toma de decisiones para un siguiente encuentro

Con respecto a la importancia de esta técnica del análisis de la información para la presente investigación, McKernan (1999) enfatiza en que “Los registros anecdóticos son útiles en la investigación-acción porque son datos del comportamiento observados directamente que permiten al investigador "ver" el incidente y obtener la perspectiva de uno de dentro” (p. 88). Por lo que su uso en la investigación cobra relevancia para dar continuidad al proceso desde una perspectiva más cercana.

La recopilación de la información se realiza con el fin de poder analizar y repensar los procesos vivenciados. Como menciona McKernan (1999) con la finalidad de poder poner esa “acción o los acontecimientos, que se ponen por escrito literalmente: es un ‘retrato en imágenes de la acción hecho con palabras’. Siendo su utilización más adecuada el registro de conductas no anticipadas, la planificación previa se hace casi imposible” (p. 80).

Observación Participante

Se utilizó la técnica de observación participante durante cada uno de los instrumentos planteados en este momento de la investigación. Con respecto a esta técnica McKernan (1999), refiere que la persona investigadora se involucra en el ambiente cotidiano de las personas participantes del objeto de estudio. Desde esta línea, Becker (citado por McKernan, 1999), considera que

El observador participante reúne los datos tomando parte en la vida diaria del grupo o de la organización que estudia. Observa a las personas que están estudiando para ver a qué situaciones se enfrentan de ordinario y cómo se comportan en ellas. Entabla conversación con algunos de los participantes en estas situaciones o con todos ellos y descubre sus interpretaciones de los acontecimientos que él ha descrito. (p. 80)

Esta técnica se plantea en coherencia con los instrumentos reflejados en experiencias pedagógicas, con el fin de reconocer los procesos de co-creación presentes en el hogar, en esta se registran las situaciones que emergen de la espontaneidad de la familia en el desarrollo de cada encuentro, desde las anotaciones en el memo analítico se evidenció ese proceso de comprensión de las experiencias espontáneas en la observación participante de las docentes investigadoras, además todas esas actividades lúdicas emergentes fueron de igual manera registradas en la escritura del memo analítico construido a partir de las vivencias, por las docentes investigadoras.

Recursos audiovisuales

Para la información plasmada en el registro anecdótico ([Apéndice A](#)) y en el memo analítico ([Apéndice B](#)), se hace uso de recursos como fotos, videos o grabaciones de voz, esto con el debido consentimiento de cada familia. Posterior a esto, se realiza una transcripción

literal de la vivencia en las experiencias pedagógicas en el ambiente de hogar, de modo que, no se omitan detalles importantes.

Estos recursos fueron seleccionados en función de la dinámica de la investigación, por ende, la utilización de fotografías ayudó a evidenciar el proceso de manera concreta en la que se logró visualizar los hechos como reales, por otra parte, la utilización del audio y del video, para recopilar la información relevante de las actividades con los niños, las niñas y sus familias.

Memo analítico

El memo analítico, fue propuesto a raíz de la reflexión de las docentes investigadoras y el equipo asesor, en función del proceso de análisis de los encuentros con las familias. En un primer análisis de la información se propuso el registro anecdótico, en el que se desarrollaban sólo ideas clave de lo vivido en el encuentro, por medio de una descripción de lo vivido, la transcripción literal para ilustrar la acción, un análisis de lo observado y la toma de decisiones para un siguiente encuentro. Sin embargo, al comentar como docentes investigadoras lo vivido en cada encuentro con las familias percibimos que hacía falta la voz de las investigadoras desde su sentir, de modo que, se comenzó a transformar hasta proponer un memo analítico, con el fin de poder relatar ese sentir y otros elementos que se explican a continuación.

A partir de estos cambios, la intencionalidad del memo analítico ([Apéndice B](#)) es pasó a registrar lo vivido en cada uno de los encuentros con las familias participantes, desde cuatro: Intencionalidad de la investigación lo que permitió tener claridad de esa intencionalidad del encuentro en coherencia con el momento de la investigación que se estaba viviendo, intencionalidad pedagógica que hizo posible ubicar esa intencionalidad en coherencia con los objetivos de la investigación, descripción de la acción esperada,

descripción de lo vivido, sentimientos, los roles de la interacción y la transcripción literal del encuentro.

Reconocimos lo importante de la expectativa y la incertidumbre del proceso, por lo que se agregó un apartado (pre-memo) en el cual previamente se registraron, todas las ideas que se tenían las docentes investigadoras antes de realizar la visita al hogar. Seguidamente, contrastar esas ideas registradas en otro apartado del memo analítico, que sistematizó todas las ideas posteriores al encuentro con las familias (post- memo), lo cual, permitió reflexionar qué tanta concordancia existía y cómo era el rol de todos los participantes en los encuentros, reconociendo avances en el proceso de co-creación o bien las limitantes que se reflejaban en la experiencia de la investigación.

La transcripción literal es la última parte del memo analítico, de la cual, surgen los datos literales conversados en el encuentro. De ella, se extraen las líneas de diálogo que facilitan el proceso de comprensión de cada uno de los elementos encontrados en los roles de niño y niña, docentes investigadores y familias, así como, de los principios que favorecen la mediación orientada a la co-creación. Estas líneas de diálogo son representadas en las figuras con texto para así hacer visibles los momentos en las experiencias en que ese elemento o principio se evidencia, al igual que para la realización del análisis multimodal, esta transcripción acompaña los resultados que fueron hallados. Esto desde lo que propone Vázquez (2019) en el libro que se titula *Análisis Conversacional: Estudio de la acción social*, recalcando así la importancia de la transcripción como el método de análisis de lo vivenciado.

Como funcionalidad del memo analítico se plantea poder compartir, comparar y analizar las vivencias de cada una de las investigadoras en la experiencia. Como lo mencionan Coleman y Unrau (citados por Hernández et al., 2010) “Los memos analíticos se elaboran con fines de triangulación o auditoría entre investigadores, para que otras personas

puedan ver lo que hicimos y cómo lo hicimos” (p. 448). El memo tuvo el objetivo de comparar los datos que surgen de estas vivencias, de manera que se logren reconocer las categorías de análisis.

Cuestionario

El cuestionario fue el instrumento por el cual se facilitó la recopilación de información valiosa para la investigación, acerca de la familia y sus interacciones, así como sus costumbres, intereses y características. Este instrumento tiene por definición lo que McKernan (1999) propone “Se trata de una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador propio del método de entrevista” (p. 145).

Como punto importante de reflexión, cada familia tiene una organización distinta, es por lo que, se reconoce la necesidad de que el cuestionario fuera facilitado. Cada familia pudo completar el instrumento en el momento en el que mejor se adaptaba a su contexto familiar.

Desde este análisis, el cuestionario fue autoadministrado a cada familia por las docentes investigadoras con la finalidad específica de recopilar estos datos. Según Hernández, et al. (2010): “Autoadministrado significa que el cuestionario se proporciona directamente a los participantes, quienes lo contestan. No hay intermediarios y las respuestas las marcan ellos” (p. 235). El cuestionario representa aquella expresión auténtica del participante que permite al entrevistador adaptarse al estilo y ritmo de este.

Categorías de análisis

Se presentan a continuación las categorías de análisis que permiten comprender la importancia de co-crear en el hogar como ambientes de aprendizaje y cuáles elementos la hacen posible.

Tabla 3*Categorías y subcategorías de análisis*

Objetivo general: Caracterizar el tipo de interacciones que favorecen la co-creación a partir de la construcción conjunta de significados compartidos, en hogares de niños y niñas de la provincia de Heredia, por medio del análisis multimodal como herramienta para una mediación pedagógica que promueva el desarrollo integral en la primera infancia.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
1. Promover interacciones en las familias por medio de experiencias pedagógicas, descubriendo en ellas los roles del docente, familia y niño.	· Las interacciones familiares que fueron promovidas durante el proceso de las experiencias pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> · Interacciones familiares · Rol docente · Rol de la familia · Rol del niño y a la niña <p>. El juego reconocido como promotor de bien-estar</p>
2. Analizar las interacciones acontecidas que favorecen la co-creación durante la mediación pedagógica	· Mediación pedagógica	· Principios en las interacciones que favorecen una mediación pedagógica orientada a la co-creación
3. Distinguir en las interacciones por medio del análisis multimodal los principios para la co-creación.	· Mediación pedagógica	· Principios en las interacciones que favorecen la co-creación desde el análisis multimodal

4. Sistematizar el tipo de interacciones identificadas que favorecen la co-creación desde una mediación pedagógica que promueva un desarrollo integral en la primera infancia.

Desarrollo integral en la primera infancia

Sistematizaciones de interacciones identificadas que favorecen la co-creación

Interacciones familiares promovidas mediante experiencias pedagógicas

Esta categoría, contempla el reconocimiento de la realidad vivida en las familias durante sus rutinas diarias, así como las experiencias pedagógicas que potencian aprendizajes en la primera infancia en un ambiente de aprendizaje en el hogar. De modo que, sea posible comprender y reconocer las actividades familiares, los modelos de crianza, los tipos de comunicación que existen en el hogar, las experiencias pedagógicas que potencian aprendizajes en la niñez y las relaciones afectivas que se perciben en el espacio. Tomando en cuenta el reconocimiento de las acciones, pensamientos, sentimientos, tipos de relaciones, actitudes, la cultura y los valores familiares, reconocidos en las familias participantes desde el conocer cómo vive el niño en el ambiente de hogar y como él mismo propicia interacciones constantes. Según Cohen (1997):

El núcleo de cualquier experiencia educativa se encuentra en la interacción de las personas, y de éstas con su entorno total, ya sea concreto o abstracto, inmediato o pretérito. La educación es más que producción rutinaria o memorización de aptitudes importantes o hechos fundamentales. (p. 39)

En esta investigación es de carácter fundamental, poder construir de manera conjunta experiencias pedagógicas en un encuentro de saberes entre el niño y la niña, las familias y las docentes investigadoras, y construcción de significados compartidos. Con una comunicación asertiva y reconocimiento del pensamiento del otro, desde las interacciones que permitan los

procesos de co-creación, con un sentido de pertenencia y expresión de cada persona participante del espacio, a partir de elementos que evidencian un carácter lúdico, espontáneo y flexible.

Estas experiencias pedagógicas son planteadas por las docentes investigadoras para los encuentros con los niños, la niña y sus respectivas familias. Se caracterizan por representar diferentes intencionalidades dependiendo del momento de la investigación y lo que se pretende lograr.

Tabla 4

Experiencias pedagógicas de las investigadoras

Investigador 1	Investigadora 2	Investigadora 3
1. Realidad Familiar	1. Realidad Familiar	1. Realidad Familiar
2. Rutinas del día	2. Realidad Familiar	2. Memoria
3. Pijamada	3. Pijamada	3. Pijamada
4. Video Juegos	4. Búsqueda del tesoro	4. Búsqueda del tesoro
5. Lobos	5. Cajetas	5. Encuentro no realizado (enfermedad de Santiago)
6. Cajetas	6. Propuesta de juguetes	6. Papelógrafo
7. Caja sorpresa	7. Propuesta de juguetes	7. Hacer cajetas
8. Búsqueda del tesoro	8. Manualidades de animales	8. Colorear dibujos
9. Aviones		9. Caja de sorpresas
		10. Conocer mi nombre

10. Hacer magia	9. Manualidades navideñas	11. Rompecabezas, títeres y palomitas
11. Bingo	10. Caja de sorpresas	12. Dibujo y juego con sus juguetes
12. Pistas	11. Jugar con plastilina	13. Fiesta de despedida
13. Fiesta despedida	12. Encuentro no realizado (Luciana no participa)	
	13. Pintura abstracta	

Se considera como fundamental, percibir las ideas de todos como oportunidades de aprendizaje, reflejándose en las interacciones, la escucha asertiva del sentir de cada participante, posibilitando o no, el co-crear en un ambiente de aprendizaje, ya que, el dar continuidad o bien limitar ese sentir que se transforma en propuestas para la acción reflejadas en las interacciones, es lo que permite o no la co-creación.

Como parte de esta categoría, surgen tres subcategorías que enriquecen las interacciones familiares que se caracterizan por ser promovidas por medio de las experiencias pedagógicas propuestas:

Como primera subcategoría se visualiza **al docente como un acompañante del proceso de co-creación en ambientes de aprendizaje**, reflejando el sentir de cada una de las personas participantes del ambiente familiar, enriqueciendo este con sus saberes y particularidades.

Como segunda subcategoría se reconoce el **rol de la familia como el núcleo de convivencia** que rodea al niño y niña en sus experiencias de aprendizaje, así como el reconocer la comunicación, la convivencia familiar y su cotidianidad como elementos

cruciales que permiten el poder comprender el contexto familiar y su influencia en el proceso de aprendizaje.

En la tercera subcategoría se reconoce **al niño y a la niña como un ser con la total capacidad de proponer** desde su sentir, haciéndolo protagonista, escuchando y atendiendo sus intereses, considerando este elemento como un punto clave para el aprendizaje significativo en las diferentes experiencias pedagógicas.

Principios de las interacciones en la mediación pedagógica que favorecen la co-creación

En el proceso de co-creación, la mediación pedagógica cumple un papel fundamental, esto porque lo que se planteó como elementos de una mediación pedagógica orientada a la cocreación, específicamente: la pregunta como un posible detonante, la improvisación, la creatividad, el disfrute, la libertad en convivencia, los significados compartidos, el elemento sorpresa, importancia del vínculo afectivo por lo que se convierten en los principios que guían el accionar docente.

Asimismo, la mediación pedagógica se ve influenciada por el tipo de comunicación que se establezca con el núcleo familiar, ya que este aspecto influye en si se promueven experiencias de aprendizaje que sean acordes al contexto del niño o la niña o bien este proceso de construcción de saberes se pueda ver limitado, en caso de que la mediación pedagógica y la comunicación con la familia, no refleje una horizontalidad.

Principios en las interacciones que favorecen la co-creación desde el análisis multimodal

De manera que, la integración del análisis multimodal en el estudio de la comunicación que surge entre los participantes en las experiencias pedagógicas, permite ver al docente cómo el proceso de comunicación y las respuestas que se brindan en las interacciones, se encuentran reflejadas como parte de la co-creación y cómo se puede

aprovechar o mejorar una oportunidad de creación de aprendizajes compartidos a partir de las interrogantes y propuestas que surgen en la comunicación.

Para poder comprender el impacto del proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje en la construcción de saberes de la población infantil, es fundamental identificar las interacciones que favorecen la co-creación, desde el ser humano en convivencia, reconociendo el análisis multimodal como medio para visibilizar y analizar esas interacciones, el medio para darse cuenta cuando se co-opera o no en la mediación pedagógica, actuar o no sobre la propuesta de los otros. Haciendo posible comprender una mediación pedagógica que enriquece el desarrollo integral del niño y la niña, en un ambiente de aprendizaje permeado por factores de carácter: cognitivos, sociales, afectivos y físicos, así como aspectos culturales, económicos y estilos de crianza particulares.

Sistematizaciones de interacciones identificadas que favorecen la co-creación

Esta categoría visualiza a los niños y niñas como seres integrales y cómo se integran de manera sistemática, todos los elementos y principios, de una mediación pedagógica que posibilita la que co-creación, que refleje las oportunidades que brinda un ambiente de aprendizaje enriquecido con interacciones que satisfacen las necesidades e intereses, de quienes se desarrollan en dicho ambiente. Para esta investigación, co-creando ambientes de aprendizaje, en el que el acompañamiento docente aporte de manera integral a esa visión de mundo y a las particularidades de cada niño y niña, en compañía de la familia en el hogar.

El juego reconocido como promotor de bien-estar

En esta categoría se reconoce el juego como elemento fundamental de las acciones que realiza el niño y la niña en su diario vivir, es por esta razón que se toma en cuenta en los elementos que caracterizan el rol del niño y la niña, al ser la base para que todas sus acciones e interacciones. Las docentes investigadoras en el juego, por medio de las experiencias pedagógicas en los encuentros con las familias, le invitan a la construcción de aprendizajes

significativos, desde las diferentes formas de juego que se pueden desarrollar, tomando como base la naturaleza del niño y la niña por jugar, así como sus intereses y poder de imaginación.

El juego es comprendido como bienestar inherente del niño y la niña desde su desarrollo integral, ya que es desde el juego que el niño y la niña concreta sus intereses. Ackerman (citado por Bilbao, 2015) define que “El juego es la manera preferida de nuestro cerebro de aprender” (p. 203). Este mismo autor es el que recomienda a los docentes y padres y madres reconocer el juego y la diversión como herramientas de educación.

Durante el juego se llevan a cabo procesos multisensoriales, que contribuyen a que el niño y la niña pueda recibir los estímulos del contexto y procesar esta información para utilizarla por su cerebro y aprender. Ayres (2010) hace alusión a que “Los juegos de la infancia conducen a mucha integración sensorial a medida que el niño organiza las sensaciones de su cuerpo y de la gravedad junto con la vista y el oído” (p. 15). Es así como por medio del juego los niños y las niñas aprenden, porque las sensaciones que reciben de los sentidos que logran integrar y procesar, lo hacen posible.

Estrategia de análisis de datos

Por medio de la sistematización de las experiencias, se pretende poder reconocer cuáles descubrimientos generan transformaciones a lo largo de los encuentros, de manera que, nos apropiamos del momento para interpretarlo de manera crítica para así construir el análisis de la investigación, a lo cual hace referencia Jara (2018) al mencionar que “significa hacer una lectura comprensiva y causal de lo vivido, en la cual se va pasando progresivamente de lo descriptivo a lo interpretativo. La sistematización de experiencias exige siempre prestar atención a los cambios que se dan en los procesos” (p. 88).

El proceso inicia a partir de la lectura general de los datos recopilados en los instrumentos aplicados, al realizar los encuentros en el ambiente de aprendizaje de hogar. Se

utiliza el memo analítico, en el cual se analizan las vivencias del proceso, posteriormente, se establecen aspectos comunes para poder ser agrupados, y así tomar decisiones y mejorar el accionar docente en el proceso de mediación pedagógica en los próximos encuentros, esto por medio de decisiones tomadas dentro de un ciclo recursivo de acción-reflexión, permitiendo que tomemos acciones basadas en descubrimientos, que surgen de la reflexión de los datos que se evidencian en los memos analíticos.

Una vez que las ideas comunes han sido establecidas se verifica si hay similitudes entre estos, para finalmente agruparlos por semejanzas y otorgarles un nombre determinado, formando de esta manera las categorías por analizar, las cuales corresponden a: experiencias pedagógicas, juego como bienestar, interacciones familiares, elementos de las interacciones que favorecen la co-creación. Esto con el fin, de conocer cuáles son las interacciones que se dan en las familias, cuál es el tipo de comunicación y escucha que existe entre adultos y niños, cuáles son las relaciones afectivas que protagonizan en el ámbito socio-emocional, para de esta manera, construir de manera participativa experiencias en donde se reconoce el proceso de interacciones en co-creación desde la vivencia de experiencias de aprendizaje.

Es así como desde una mediación pedagógica orientada hacia la co-creación, se promueve una escucha activa del otro, de modo que, se logren comprender las interacciones que surgen en la experiencia y se logre un beneficio para el desarrollo integral del niño y la niña. Para lograr esto, se van a trabajar los 5 momentos que propone Jara (2018) para poder realizar la sistematización, los cuales están representados en la tabla 5:

Tabla 5

Momentos para la sistematización según Jara (2018)

1	El punto de partida: la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • Haber participado en la(s) experiencia(s). • Contar con registros de la(s) experiencia(s).
2	Formular un plan de sistematización	<p>¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el objetivo).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el objeto). • ¿Qué aspectos centrales nos interesan más? (Precisar un eje de sistematización). • ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos? • ¿Qué procedimiento concreto vamos a seguir y en qué tiempo?
3	La recuperación del proceso vivido	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruir la historia de la experiencia. • Ordenar y clasificar la información.
4	Las reflexiones de fondo	<p>Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación crítica. • Identificación de aprendizajes.
5	Los puntos de llegada	<p>Formular conclusiones, recomendaciones y propuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia para comunicar los aprendizajes y las proyecciones. (p. 135)

Nota. Adaptación de Jara (2018, p. 135).

De modo que, fue posible comprender el proceso, esto debido a que desde que entramos al campo sistematizamos la vivencia, nos hicimos preguntas, recuperamos las ideas del proceso, reflexionamos y se analizó lo sucedido haciendo una interpretación crítica desde lo vivido y así poder brindar resultados que puedan aportar al desarrollo integral en la primera infancia.

Además, los instrumentos planteados, permitieron llevar a cabo una triangulación de fuentes, con la cual como docentes investigadoras, se describe el dato encontrado a partir de la sistematización de los encuentros con las familias, en conjunto con esa descripción se continuó con la interpretación del dato encontrado, el cual también es acompañado teóricamente.

Según Stasiejko et al. (2007),

La “triangulación” no solamente garantiza la validez de un estudio mostrando que sus conclusiones no dependen del modo utilizado para recolectar y analizar los datos, sino también permite enriquecer las conclusiones, otorgar mayor confiabilidad, mayor nivel de precisión y contrastar la consistencia interna del estudio. (p. 2)

La triangulación de los datos permite la credibilidad del estudio y sus resultados, ya que existe un acompañamiento teórico que lo respalda. El tipo de información obtenida en este análisis, son datos de tipo cualitativo, los cuales se basan en las características encontradas en las familias, los elementos clave encontrados en la sistematización experiencias pedagógicas vividas con las familias que propician las interacciones en co-creación.

Consideraciones éticas

En esta investigación desde la modalidad de seminario de investigación, se reconoce la importancia de los participantes como agentes activos de la planificación y participación en el desarrollo de la investigación. Así como también se reconoce como fundamental, tener una comunicación asertiva, con el objetivo de desarrollar propuestas de investigación bajo un sentir ético, en el que uno de los elementos primordiales de este proceso sea el respeto y la reciprocidad, en miras de construir experiencias investigativas en las que se evidencie una

relación comprensiva entre diferentes actores educativos, con la finalidad de enriquecer los procesos de investigación.

Con el fin de llevar este proceso de manera cercana, se proponen los primeros encuentros en los hogares de las familias participantes, para reconocer los intereses, cuestionantes y necesidades, interactuando entre todos construimos un clima investigativo, basado en criterios de participación dialógica y respetuosa entre los diferentes actores educativos; familia, niños-niñas y docentes investigadoras.

Como parte de un sentir ético, es esencial, consultarle a todos los participantes de la investigación si están de acuerdo con las visitas al hogar, por medio del consentimiento de visitas ([Apéndice D](#)), así como explicar que el proceso contempla registros visuales y auditivos en los cuales se debe tener su debido permiso por medio de la carta de permiso a padres y madres ([Apéndice E](#)), al igual que el planteamiento de un consentimiento informado explicando la investigación ([Apéndice F](#)), con la finalidad de que las familias reconozcan parte del proceso.

La devolución de los datos para poder mostrar los cambios en las concepciones de los procesos de interacción, se deben hacer evidentes en las familias para así brindar esa retroalimentación respetuosa, de cómo el ambiente del hogar brinda experiencias de aprendizaje significativas en los niños y niñas, reconociendo ese proceso de escucha del otro como un factor determinante y favorecedor en esta co-creación de ambientes de aprendizaje, para que las familias sean conscientes de esos procesos formadores dentro del hogar.

Capítulo IV

Con el fin de caracterizar el tipo de interacciones que favorecen la co-creación en ambientes de aprendizaje, es que en este capítulo se analizan las vivencias en las experiencias pedagógicas con las familias, por medio de la triangulación y el análisis multimodal, como herramientas para definir los elementos **que interpreta** los roles de las personas participantes: docente investigadora, familia y niño-niña y cada uno de los elementos que los **caracterizan**, en las interacciones en una mediación pedagógica orientada a la co-creación en ambientes de aprendizaje desde una perspectiva de desarrollo integral en la primera infancia.

En el presente capítulo se desarrollan las categorías de análisis (interacciones familiares promovidas mediante experiencias pedagógicas, interacciones en la mediación pedagógica que favorecen la co-creación, principios de la co-creación que favorecen el desarrollo integral desde las interacciones y el juego reconocido como promotor de

bien-estar) con sus subcategorías que fueron planteadas a partir de las vivencias como docentes investigadoras, así como el enriquecimiento teórico que nos acompaña en la investigación, durante el proceso de trabajo de campo en los encuentros con las familias y el posterior análisis de esas interacciones de las experiencias pedagógicas. Es importante mencionar que el proceso de análisis se hizo en conjunto en todos sus apartados, evidenciándose la coautoría de las investigadoras.

También surge el reconocimiento del juego como categoría emergente, al percibirlo como el medio natural por el cual el niño y la niña construyen aprendizajes con significado, con protagonismo y en bien-estar. Se visualizan las experiencias lúdicas como el entorno natural y cotidiano, del cual forma parte la niñez.

Para la recopilación de la información que se incluye en este capítulo se aplicaron instrumentos como el registro anecdótico, memo analítico, cuestionarios y la observación participante. Esto lleva al descubrimiento de los principios que posibilitan el proceso para la co-creación de ambientes de aprendizaje, los cuales se reflejan en las en el análisis multimodal de extractos de las transcripciones literales de las experiencias vividas durante los encuentros con las familias, de esta manera, se hace visible cómo en el diálogo todas esas interacciones destacan esos principios que son desarrollados durante el apartado de este capítulo. Se enfatiza, en cómo estos principios son un descubrimiento clave para el bien-estar de la población infantil, en un ambiente de aprendizaje que busquen un desarrollo integral y oportuno en la primera infancia.

Bateman y Church (2017) en el libro “Children’s Knowledge-in-Interaction Studies in Conversation Analysis”, recalcan en el capítulo tres, la importancia del análisis de las interacciones, representado en las transcripciones, las cuales se presentan acompañadas por imágenes en las figuras de este capítulo, las mismas son acompañadas con imágenes para

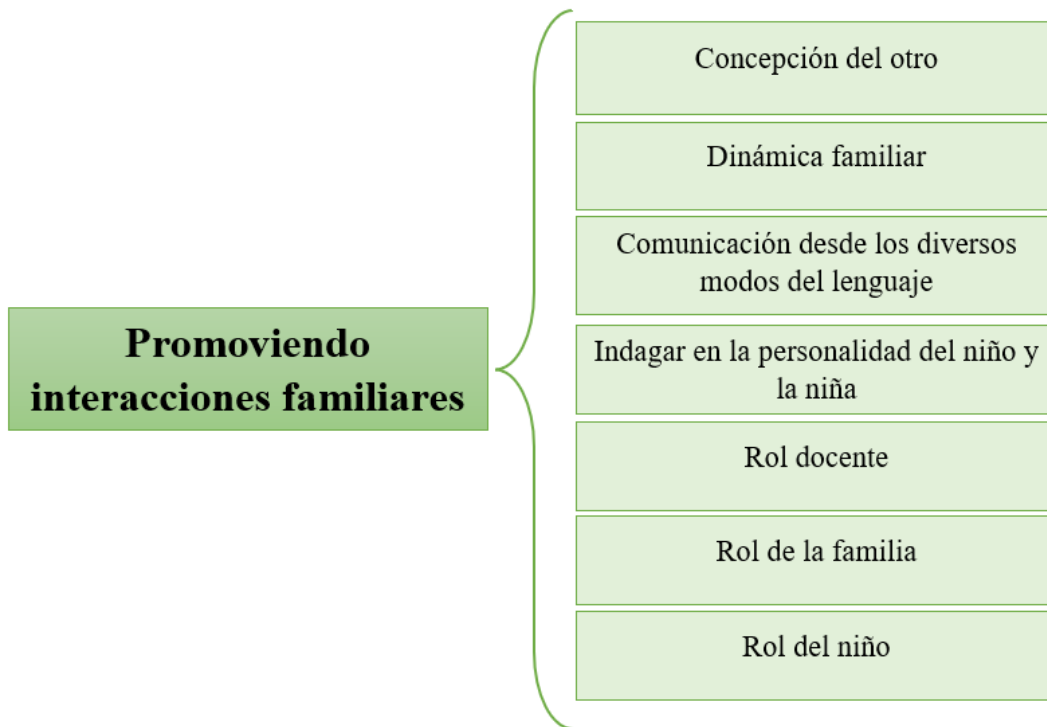
brindar una idea más real de la experiencia vivida, se permite comprender e interpretar de una manera más amplia la forma de análisis de lo vivenciado, así como también lo presenta Padilla, et al. en el artículo *Danza y movimiento como facilitadores del desarrollo* (2021) siendo la imagen facilitadora de la interpretación.

A partir de lo mencionado por Jara (2018) “significa hacer una lectura comprensiva y causal de lo vivido, en la cual se va pasando progresivamente de lo descriptivo a lo interpretativo. La sistematización de experiencias exige siempre prestar atención a los cambios que se dan en los procesos” (p. 88), se desarrolla en este capítulo las categorías y subcategorías identificadas, reconociendo así la primer categoría sobre las interacciones familias y los elementos que caracterizan cada rol de las personas que convergieron en el espacio, familia, docente, niño o niña, como subcategorías, seguido por la categoría de mediación pedagógica en donde se caracterizan los principios en las interacciones que favorecen la co-creación, así como el análisis multimodal con la relevancia del análisis de la comunicación que se refleja en cada una de los principios, finalizando con la categoría del desarrollo integral en la primera infancia en donde se encuentra la sistematización de toda la información antes analizada como parte del apoyo en pro de un desarrollo integral.

Se comienza este análisis describiendo y delimitando las interacciones familiares que fueron promovidas durante el proceso de las experiencias pedagógicas, las cuales se dividen en 8 puntos clave, como se muestra en la figura 4.

Figura 4

Promoviendo interacciones familiares



Promoviendo Interacciones familiares

Es necesario reconocer la importancia de la influencia de las interacciones familiares en el desarrollo integral del niño y la niña. La familia y esas interacciones que se dan en ese ambiente de aprendizaje son fundamentales, es por esto que co-crear en ambientes familiares se convierte en la oportunidad para que, en convivencia y por medio de la participación, escucha, el diálogo y el juego se brinden al niño y la niña las condiciones óptimas para crecer y desarrollarse de manera plena. A continuación, vamos a analizar cuáles fueron esas características de las interacciones familiares que estuvieron presentes en la convivencia con las familias, por medio de experiencias pedagógicas, así como caracterizar en este análisis los elementos de las personas participantes: rol docente, rol de la familia y rol del niño y la niña, a través de las cuales se detallan las características en las interacciones en familia, como la manera de reconocer los elementos que contribuyen a la co-creación de aprendizajes y desarrollo integral del niño y la niña.

Desde el acompañamiento en convivencia que se vive en esta investigación, se desea transformar la interacción docente- familia- niño y niña al aportar cómo esas interacciones pueden, desde una participación compartida, crear espacios intencionados de co-creación que contribuyan a una educación de calidad, oportuna y significativa. Como primer elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *La Concepción del Otro*, como parte del promover las interacciones que favorecen la co-creación.

La Concepción del Otro. Hace referencia a ese sentir respetuoso que existe por las personas que componen un núcleo familiar, visualizándoles como seres integrales. Esto se logra, respetando su sentir, desde una escucha asertiva, en miras de promover interacciones familiares que se caracterizan por brindar oportunidades para que las personas se desarrollen desde ese sentir de respeto por quienes conviven en un mismo espacio. Es importante hacer alusión a que esta concepción por el otro está estrechamente permeada por aspectos familiares, sociales, culturales y emocionales. Esta concepción del otro en el interactuar en familia se refleja el siguiente suceso representado en la figura 5:

Figura 5

Encuentro # 12 Experiencia pedagógica: búsqueda del tesoro, lectura de las pistas.

1. **Mamá:** dice a veces huelo rico y a veces huelo feo, pero siempre te ayudo a caminar (mamá lee las pistas a Jose) →

2. **Faby:** ¿Qué podrá ser Jose? A veces huelen rico y a veces huelen feo, pero le ayudan a caminar

3. **Mamá:** ¿Qué usa usted para caminar? Que se pone



usted para ir al kínder, no se coma las uñas

4. **Jose:** mmmm camisa

5. **Mamá:** Ajá ¿pero para caminar que utilizas?

6. **Jose:** pies

7. **Mamá:** sí, que más que son estos, ¿yo ando descalza en la calle?

8. **Jose:** no

9. **Mamá:** ¿entonces con qué ando?

10. **Jose:** Sandalias

11. **Mamá:** ¿y usted qué se pone?

12. **Jose:** Zapatos

Esta experiencia de la búsqueda del tesoro se plantea con la intención del juego como una forma de interacción entre los miembros de la familia, logrando que mamá y Jose se comuniquen y reconozcan en los espacios del hogar, desde su concepción del otro logran expresar lo que mamá sabe de Jose y lo que Jose sabe de mamá. Se retoma así la idea de que mamá apoya a Jose en su proceso de desarrollo del pensamiento, al tener que descubrir lo planteado por la pista, desde interacciones respetuosas de sus capacidades y autonomía desde la convivencia en este juego.

Algunas de las pistas leídas por mamá también reflejan esta concepción del otro que se refleja en el apoyo entre madre e hijo: “¿dónde mamá duerme en las noches?, tienes grandes y pequeñas siempre que quieres jugar los buscas, a veces huelo rico a veces huelo feo, pero siempre te ayudo a caminar, cuando Jose quiere jugo frío ¿dónde lo encuentra?,

¿dónde cepillo mis dientes?, debajo de un objeto de madera en donde me puedo acostar a soñar”.

En el diálogo, se hace evidente cómo en esa experiencia familiar representa la concepción del otro desde conocer ese respeto a sus capacidades y autonomía en su proceso de desarrollo, en el cual mamá ayuda a Jose desde nuevas pistas para descubrir cuál es el objeto que debe encontrar, como se muestra en la figura 5 (ver línea 3).

Se hace evidente esa concepción que existe sobre el otro en la intimidad del ambiente familiar y cómo esta visión promueve o bien limita, las interacciones familiares. En este caso, se evidencia el respeto en la convivencia, en el momento de proponer experiencias que vayan acorde al espacio familiar. Se considera al otro como un ser capaz y libre, quien juega un rol importante y valioso en esa construcción conjunta de saberes.

<https://youtube.com/shorts/1JO7e5y11Is?feature=share>

Desde la intencionalidad pedagógica del encuentro 12 mostrado en la figura 5, la cual registra el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia, se hace evidente el hecho de que esta concepción del otro, refleja elementos en la interacción familiar, dentro de los cuales se pueden mencionar: la confianza en las capacidades del otro, la cercanía en la convivencia que existe entre mamá y Jose al resolver las pistas juntos, la libertad del aprendizaje en comunidad, la libertad de conocer el espacio en el que se desarrolla el niño y la niña, así como el respeto hacia el proceso de aprendizaje del otro, desde el hecho de que la mamá de Jose solo leía las pistas, es decir representaba un rol de acompañante en la experiencia.

El protagonista de la experiencia fue Jose, descifrando esas pistas de acuerdo a vivencias que ha tenido previamente con su madre. Cada uno de estos elementos vienen a

significar un aporte importante para las interacciones familiares, al visualizar al otro como un acompañante, en lo que se considera una comunidad de aprendizaje.

La validación de los derechos de los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje que favorece la co-creación, se hace evidente cuando en esa concepción del otro se atiende de manera pronta y oportuna a la población infantil, visualizándoles como sujetos de derechos, al convertirse como adultos en garantes de cada uno de los derechos que respalda a la niñez, desde una mirada respetuosa e integral.

La concepción del otro se relaciona entonces con la escucha asertiva desde ese respeto a su sentir. Benavides (2021) comparte el siguiente pensamiento que representa el poder que tiene la apertura de escuchar al otro: “supone construir a partir de una expresión participativa y colectiva de todos, donde nuestras voces sean escuchadas y generen cambios en nuestro día a día” (p. 15).

La familia representa aquel primer contacto que tiene el niño o la niña con el mundo y sus primeras experiencias sociales, por lo que es fundamental basar un diálogo en el cual predomine una apertura de la escucha asertiva al otro, esto permite que las relaciones se fortalezcan, potencializando así los vínculos afectivos y reforzando el desarrollo social del niño o la niña. Como segundo elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *La Dinámica Familiar*, como parte del promover las interacciones que favorecen la co-creación.

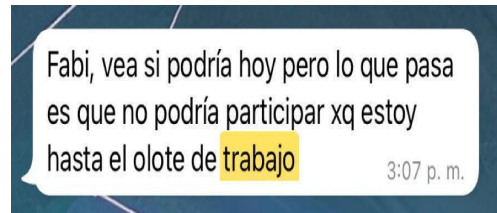
La Dinámica Familiar. Se refiere a la cantidad de tiempo en que la familia puede convivir e interactuar entre sí durante el día, sin embargo, se reconoce desde esta investigación, que se dificultan los espacios de interacción en la familia. Lo que se refleja en padres y madres que están ocupados en muchas labores, tanto de sus trabajos como del hogar. Así como, en el caso de niños y niñas que pasan mucho tiempo fuera de casa en los centros

educativos o de cuidado como las guarderías, de manera que, las rutinas están cargadas de espacios ajenos al compartir familiar. La dinámica familiar se evidencia por medio de la figura 6:

Figura 6

Conversación de WhatsApp

Fabi: Fabi, vea si podría hoy pero lo que pasa es que no podría participar xq estoy hasta el olote de trabajo.



El trabajo es una prioridad en las dinámicas familiares, como lo refleja el dato en la figura 6, en repetidas ocasiones se debe buscar el tiempo entre el trabajo y el compartir en familia, tal como lo expresa la mamá de Jose “no podría participar porque estoy hasta el olote de trabajo”. Además, los padres de familia deben de estar pendientes de diversas labores en el hogar. Es así como se limita ese convivir en familia de espacios de juego u ocio.

Cada núcleo familiar es distinto y cada uno define sus tiempos de interacción en familia, reconociéndose como un espacio de construcción de aprendizajes en convivencia entre los miembros que la conforman. Es aquí en donde se debe analizar cuáles son las interacciones que llevan a reconocer ese compartir, en pro de procesos de aprendizaje como ser humano integral. Es por ello por lo que todo lo que se comparte como familia brinda esos espacios de aprendizaje brindando especial importanci a las interacciones, como lo afirman Suárez y Vélez (2018):

La formación de los menores de edad en el núcleo familiar es uno de los factores que más influye en el proceso de desarrollo humano; puesto que, es a temprana edad

cuando se inicia el proceso de adoptar conductas y a seguir pautas que poco a poco van forjando el comportamiento de la persona. (p. 180)

La rutina del contexto del hogar muchas veces no permite reconocer cuáles son esos espacios o momentos determinantes de una unión familiar, es por esto por lo que al consultar a las familias sobre cuáles son esos espacios en los que se relacionan entre ellos, podemos entender un poco de su dinámica familiar particular, como se demuestra en la tabla 6:

Tabla 6

Espacios en que los miembros de la familia se relacionan entre sí

Preguntas	Respuestas de Familia: <i>(Docente investigadora 1)</i>	Respuestas de Familia: <i>(Docente investigadora 2)</i>	Respuestas de Familia: <i>(Docente investigadora 3)</i>
1. <i>¿Cuáles son las actividades que realizan como familia?</i>	<i>Como mi familia, Jose y yo vemos películas, hablamos de lo que hizo en el día, cantamos, Jose ayuda a limpiar y sabe que somos un equipo, jugamos bola.</i>	<i>Ver películas animadas, Jugar Bingo, Salimos Los Domingos a pasear.</i>	<i>Comer, ver películas y cocinar</i>
2. <i>¿Cuáles aspectos positivos visualiza en su hija?</i>	<i>Jose es amoroso, Jose es tierno, Jose es un niño activo e inteligente, es divertido.</i>	<i>Educada, ordenada, obediente, hablantina, risueña y alegre</i>	<i>Inteligente, amoroso y atento</i>
3. <i>¿Existen tiempos de lectura en familia?</i>	<i>A veces, no mucho.</i>	<i>Sí, a menudo, le gustan los libros: animados, de figuras, colores y los cuentos de fantasía.</i>	<i>No tanto, fallamos un poco en eso</i>

Nota. Elaboración propia.

Rescatar por medio de preguntas cuáles son esos espacios que existen en los hogares para compartir en familia, nos permite reconocer las siguientes acciones: conocer ¿cómo estuvo el día?, leer un cuento, hacer juegos, ver películas o realizar actividades más cotidianas como comer juntos. Todo esto es interacción y convivencia en la familia.

Además, se reconoce que se mencionan tiempos de lectura por una de las familias, que posibiliten momentos de interacción familiar, motivando interacciones afectivas y de convivencia. Mediante las preguntas realizadas a las familias se logra comprender las actividades que realizan juntos, algunas de estas actividades son: cocinar juntos, hacer paseos en familia, jugar bingo, ver películas, cantar, hacer aseo en familia, jugar bola y comer en familia. Desde nuestra perspectiva como docentes investigadoras, es importante recalcar los tiempos de calidad, que aunque sean cortos, la familia pueda interactuar en pro de afianzar su comunicación y compartir en familia, reconociéndose el uno al otro desde sus emociones y vivencias diarias. Como tercer elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *La Comunicación Desde los Diversos Modos del Lenguaje*, como parte del promover las interacciones que favorecen la co-creación.

La Comunicación Desde los Diversos Modos del Lenguaje. Es la manera en que se demuestra la interacción con el otro, se reconoce como el elemento principal de la investigación, ya que es la forma en que se comparten conocimientos, pensamientos y sentimientos entre las personas, lo que permite desarrollar ideas los unos con los otros en ese intercambio.

Para el logro de la comunicación, es pertinente rescatar que deben existir interacciones un constante intercambio. En esta investigación tanto el docente propone y escucha, como también lo realiza el niño o niña. Es en ese intercambio mutuo en un constante

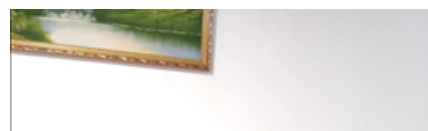
proponer, aceptar y ejecutar, que por medio de preguntas y negociaciones es posible ir descubriendo la creación de saberes conjuntos a partir de la comunicación. Se trasciende a una interacción en la cual los participantes confluyen hacia interacciones horizontales. Esto fue evidente en el caso de las familias participantes, donde se dio una escucha asertiva de la persona adulta acompañante (madre, abuela, hermana y papá), también del niño y la niña, llevando a un mayor disfrute de la experiencia.


La comunicación verbal, no verbal, proxémica y semiótica son estilos de comunicación que son observables en el entorno y nos ayudan a reconocer qué es lo que el otro nos quiere decir. La multiplicidad de lenguajes se refiere a esa capacidad que tiene el ser humano de expresarse de diferentes maneras.

Es desde esta multiplicidad de lenguajes que el ser humano expresa su sentir e intereses. Es así, como en un núcleo familiar las personas que lo componen, hacen un llamado a la atención de quienes les rodean, expresando desde la multiplicidad de lenguajes su sentir y sus pensamientos. En el encuentro #9, la docente investigadora 2, Camila (la hermana de Luciana) y Luciana, estaban realizando manualidades navideñas, en donde una de estas consistía en poner un popi como simulación de la nariz de un reno. Es por medio de esta vivencia que los intereses emergentes en una experiencia de aprendizaje se hacen evidentes en la figura 7:

Figura 7

Encuentro #9 Experiencia pedagógica: realización de manualidades navideñas (Santa Claus y Reno de navidad).



1. **Mediadora Nicole:** vea, póngale la nariz al reno, póngale así la nariz al reno, póngale (agarro el popi para ponerlo de nariz) ayyy qué nindo [SIC] vaya enséñele a mamá el renito, vaya, vaya enséñele a mamá el renito. 
2. **Luciana:** (se me queda viendo muy seria y en silencio)
3. **Mediadora Nicole:** diay, mi amor
4. **Stephanie:** ¿no me vas a enseñar?
5. **Mediadora Nicole:** pobrecita mamá, quiere ver el reno
6. **Stephanie:** ella cree que no le van a dar el popi (se ríe)
7. **Mediadora Nicole:** (me río)
8. **Stephanie:** como diciendo, eso es como decoración y yo quiero el popi
9. **Mediadora Nicole:** ¿quiere comerse el popi?
10. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
11. **Mediadora Nicole:** pero vaya enséñele a mamá primero, chiquita (riendo)
12. **Camila:** yo ya veía que iba a llorar
13. **Luciana:** (se dirige a enseñarle el reno a la mamá)
14. **Stephanie:** mi amor, ¿eso está bonito? ¿la nariz es el popi? Y ¿el popi se come? ¿lo va a comer? Y va a dejar el reno sin la nariz
15. **Mediadora Nicole:** (me río)
16. **Luciana:** (le quita el popi al reno)
17. **Stephanie:** ¡qué lindo!
18. **Mediadora Nicole:** (agito mis manos de arriba abajo) se quedó sin naricita

En el suceso anterior representado en la figura 7, se evidencia cómo Luciana, desde un gesto, le hace saber a su madre qué estaba pensando. En dicho momento era que no se iba a comer el popi y por eso su expresión facial reflejó tristeza para su madre, (<https://youtu.be/lfJ70y7WKzY>) este hecho permitió que Stephanie, la madre de Luciana, ampliara el panorama para que yo, como docente investigadora 2, pudiera reconocer el sentir de Luciana en la experiencia, lo que permitió tomar una decisión en el momento para validar el sentir de Luciana.

La multiplicidad de lenguajes posibilita el conocernos con mayor cercanía cada vez, ya que es por medio de palabras, miradas, posturas corporales y gestos, que el ser humano hace evidente sus pensamientos y deseo de expresarse con libertad.

A través del descubrimiento e interpretación que realiza la mamá de Luciana sobre su expresión facial, invita a reconocer al otro desde todo su ser integral para la construcción de aprendizajes. Como lo mencionan Vega et al. (2021), “El análisis de la interacción permite reconocer influencias recíprocas entre la corporeidad, la acción, la conducta, y el conocimiento conceptual, explicitando su potencial metodológico para el estudio del desarrollo y la atención integral en la primera infancia” (p. 64).

En el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia, se rescata la importancia de reconocer la multiplicidad de lenguajes como esa manera en la que el ser humano da a conocer su sentir. Desde el rol de la familia se hace un llamado de atender de manera oportuna al sentir de cada persona que integra el núcleo familiar, promoviendo interacciones que se caractericen por el respeto a la expresión del ser humano desde la multiplicidad de lenguajes. De acuerdo con Rabanaque (2013) “el ser que puede ser comprendido es lenguaje” (párr. 1). Este autor enfatiza en que la multiplicidad de lenguajes es

toda expresión que nos permite dar a entender nuestro sentir en una constante interacción con las demás personas.

En las interacciones familiares se hace necesario reconocer el silencio como manera de expresión, se refiere a la aparición del silencio en las experiencias pedagógicas, por lo que, es oportuno prestar atención a éste, ya que puede significar diferentes emociones. Esto se refleja en el siguiente acontecimiento de los encuentros, representados en la figura 8:

Figura 8

Encuentro # 1 Experiencia pedagógica: Juego libre con los recursos favoritos de Luciana.

1. Mediadora Nicole: Hola Luci ¿cómo estás?

2. Luciana: (se queda mirándome en silencio)

3. Stephanie (mamá): Le digo yo “tiene que hablar”

4. Mediadora Nicole: ¡Ay! Es que ella no quiere hablar, ¿Cómo te va, me puedo sentar aquí?

5. Luciana: (Asienta con la cabeza)

6. Mediadora Nicole: ¿A ver qué es eso tan lindo que tienes en la mesa? ¿Qué es esto?

7. Stephanie (mamá): ¡háblale, mi amor! ¡háblale a la teacher!

8. Luciana: (se queda en silencio)

9. Mediadora Nicole: yo me llamo Nicole ¿qué es esto tan lindo?

10. Luciana: (le da a la mediadora Nicole un cono de juguete)

11. Mediadora Nicole: ¡ay gracias! ¡vamos a hacer un helado!

12. Luciana: (se queda en silencio)

13. Mediadora Nicole: yo creo que esta chiquita no habla ¿a ver si tiene lengüita?

14. Luciana: (abre la boca)

15. Mediadora Nicole: ¡ay! sí tiene lengua

Diálogo analizado desde un audio

Por medio del silencio también se expresan emociones. El silencio es un medio de comunicación, el cual debe visualizarse con total normalidad, ya que es por medio de este que los niños y las niñas también hacen un llamado a nuestra atención como personas mediadoras y guías del aprendizaje. En el diálogo anterior, evidenciado en la figura 8, se visualiza cómo Luciana no quería hablar (ver línea 8) **y cómo la** docente investigadora 2, en la interacción, intento que Luciana se sienta cómoda y se exprese de manera verbal, sin embargo, Luciana se mantuvo en silencio.

Este aspecto es fundamental en la co-creación de ambientes de aprendizaje, ya que es desde estas experiencias que se reconoce la multiplicidad de lenguajes y la riqueza de la interacción desde diferentes modos de comunicación.

A pesar de no existir palabras, el interactuar se hace posible por medio de otros elementos de la comunicación, la proximidad entre las personas para poder verse y observar gestos que expresan emociones, nos invitan como docentes investigadoras a la motivación de preguntas o de acciones, para seguir observando reacciones como respuestas en la

convivencia, tal como se muestra en la figura (ver línea 10). En esta figura, Luciana le da un cono a la docente investigadora 2, esperando en ella una reacción para seguir un dinamismo de la convivencia.

La intencionalidad pedagógica de la experiencia que se visualiza en la figura 8 era el reconocimiento de la realidad vivida en las familias durante cotidianidades, de modo que se pudiera comprender y reconocer en estas: los modelos de crianza, los tipos de comunicación que existen en el hogar y las relaciones afectivas que en el espacio se perciben. En la experiencia del encuentro, se refleja el interés de la madre porque Luciana se exprese de manera verbal. Precisamente, de eso se trata la riqueza de la interacción, al reconocer esta de manera integral, en la que influyen aspectos de carácter social, afectivo, anímico o físicos y multiplicidad de lenguajes.

Cada uno de los aspectos mencionados anteriormente, intervienen directamente en que la decisión del niño o la niña de expresarse de manera gestual, lo cual en la co-creación ayuda a atender oportunamente al niño o la niña. L'Ecuyer (2012) hace un llamado a nuestra atención como personas mediadoras del proceso de aprendizaje al mencionar que, “El silencio es una parte muy importante del aprendizaje y es necesario para la reflexión, una de las cualidades que caracteriza a la persona” (p. 118). Como cuarto elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a Indagar en la *Personalidad del Niño y Niña*, como parte del promover las interacciones que favorecen la co-creación.


Indagar en la Personalidad del Niño y Niña. Hace referencia a la importancia de destacar y diferenciar los aspectos únicos, originales e inigualables que los identifica, al hacer visibles las cualidades que los caracterizan, esto con una finalidad pedagógica. Esta indagación de la personalidad es un factor clave para la mediación pedagógica, que permite

un desarrollo integral del niño y la niña, ya que estos datos podrían ser utilizados como aliados para potencializar el aumento de escenarios que detonen valiosas oportunidades de interacciones de calidad y aprendizaje. Otro modo de indagar en los intereses de los niños y las niñas fueron las experiencias pedagógicas propuestas que permitieron plasmar sus intereses en la puesta en práctica. Reconocer en las interacciones la personalidad del niño y la niña, es un elemento importante que propicia experiencias de aprendizaje, que sean acordes a su sentir y particularidades.

Al conocer la personalidad del niño y la niña estamos dando paso a un abordaje personalizado que toma en cuenta sus intereses, características, posibilidades y singularidades, convirtiéndose en una experiencia significativa, oportuna y beneficiosa para el proceso de aprendizaje. Este elemento se ve reflejado en la investigación desde la siguiente experiencia representada en la figura 9:

Figura 9

Encuentro # 10 Experiencia pedagógica: Decoración de caja sorpresa con actividades diferentes propuestas por la familia y la docente investigadora 2 para la experimentación conjunta.

1. **Mediadora Nicole:** ¿qué pasa Lu?
2. **Luciana:** póngalo aquí 
3. **Mediadora Nicole:** ¿a dónde?
4. **Luciana:** Aquí (señala un lugar de la caja)
5. **Mediadora Nicole:** aquí, ok, listo
6. **Luciana:** y ésta aquí (señala un lugar de la caja)
7. **Mediadora Nicole:** ¿cuál? ¿cuál, ésta?



8. Luciana: (agarra la tapa)

9. Mediadora Nicole: ok (le pongo silicón) ¿a dónde?

10. Luciana: (señala)

Por medio de la experiencia se indaga la personalidad de Luciana, se evidencia cómo en la comunicación entre yo como docente investigadora 2 y la niña, se da esa representación de la determinación que caracteriza la personalidad de Luciana al puntualizar la manera exacta de dónde quería que se decorara la caja (ver línea 2).

Luciana se muestra segura acerca de cómo quería realizar la actividad al indicar específicamente el uso de los materiales que estaban propuestos para el desarrollo de la actividad. La niña da instrucciones precisas del lugar específico en el que le gustaría decorar la caja (ver línea 4), rescatando así su personalidad y rasgos claros de creatividad desde el sello único y particular que la caracterizan como persona. Esta consideración de la personalidad de Luciana es fundamental por tomar en cuenta en el aprendizaje, ya que este sin duda, está permeado por la personalidad del niño y la niña.

<https://youtu.be/JLIQyLKAOMM>

Al respecto, Ibarra y Salmán (2008) comentan:

La personalidad está constituida por pensamientos, sentimientos, rasgos del carácter, comportamientos y conductas presentes que continúan a lo largo de la vida de ésta, a través de todas las experiencias y situaciones que se viven, es así que nuestra personalidad es el reflejo exterior de nuestro ser interior, la suma total de nuestras características. (párr. 5)

Por las razones expuestas, es fundamental explorar, conocer y analizar la personalidad del niño y la niña, como elemento para la construcción de aprendizajes de manera conjunta. Las interacciones que permiten la co-creación de un ambiente de aprendizaje se transforman en una experiencia única y adaptable a la singularidad del aprendiz. Este conocimiento es además de suma importancia en un ambiente de aprendizaje, que busque promover el óptimo desarrollo del niño y la niña.

Es necesario reconocer cómo entonces la concepción del otro, la dinámica familiar, la comunicación desde los diversos modos del lenguaje y la personalidad, son importantes en cuanto a las interacciones familiares se refiere, ya que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña. Es por esto por lo que co-crear en ambientes familiares se convierte en una oportunidad para favorecer una convivencia en la cual la participación, escucha, el diálogo y el juego se constituyan en condiciones óptimas para crecer y desarrollarse de manera plena, segura y feliz.

Cabe recalcar que, desde sus particularidades, cada familia tiene una manera distinta de desarrollar su vida, al poseer una concepción del otro que está permeada por sus valores. La dinámica familiar varía, ya que se reconoce en las familias participantes de esta investigación una diversidad en cuanto a la organización del tiempo familiar que cada núcleo comparte entre sí, así como, las diversas formas de comunicación que se hacen evidentes entre cada un núcleo familiar. El vínculo que existe entre cada miembro de una familia y su manera de indagar en la personalidad de quienes convergen en un ambiente de aprendizaje, permite rescatarla riqueza y diversidad de las interacciones que suceden en un núcleo familiar.

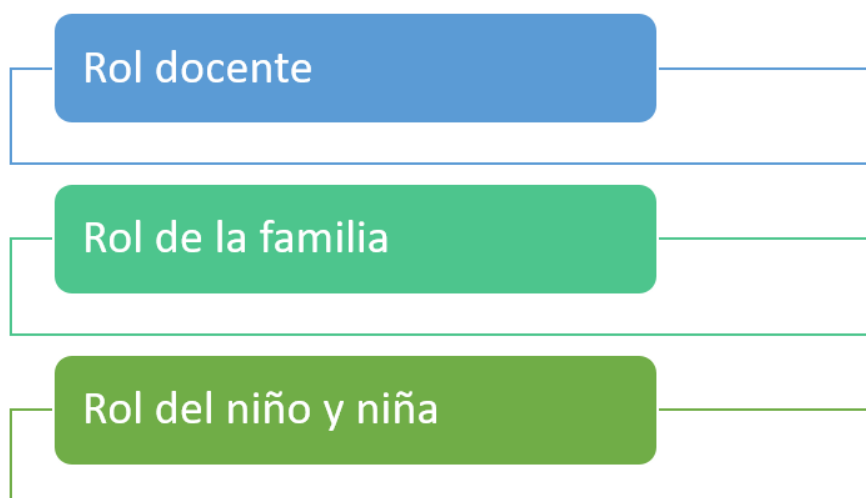
De modo que, desde el rol que asumen los docentes y padres de familia, es esencial que comprendan y tengan conocimiento de lo que Delors (1996) denomina los cuatro pilares

de la educación: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, como parte del desarrollo integral del niño y la niña. Cada uno de estos roles, posee distintos elementos que contemplan la postura que debe tomar ese participante en el proceso de desarrollo de experiencias en pro de la co-creación, retomando así el hacer propios los espacios y los aprendizajes para sentirse cómodos en el proceso de la construcción y fortalecimiento de los saberes conjuntos.

A continuación, se presentan los hallazgos de esta investigación representados en los elementos que caracterizan el rol docente, el rol de la familia y el rol del niño y la niña. Los mismos caracterizan esas interacciones evidenciadas en cada uno de los elementos mencionados, analizados por las docentes investigadoras, a partir de las vivencias en los encuentros pedagógicos, acompañamiento teórico y las realidades de cada familia.

Figura 10

Roles presentes en los encuentros.

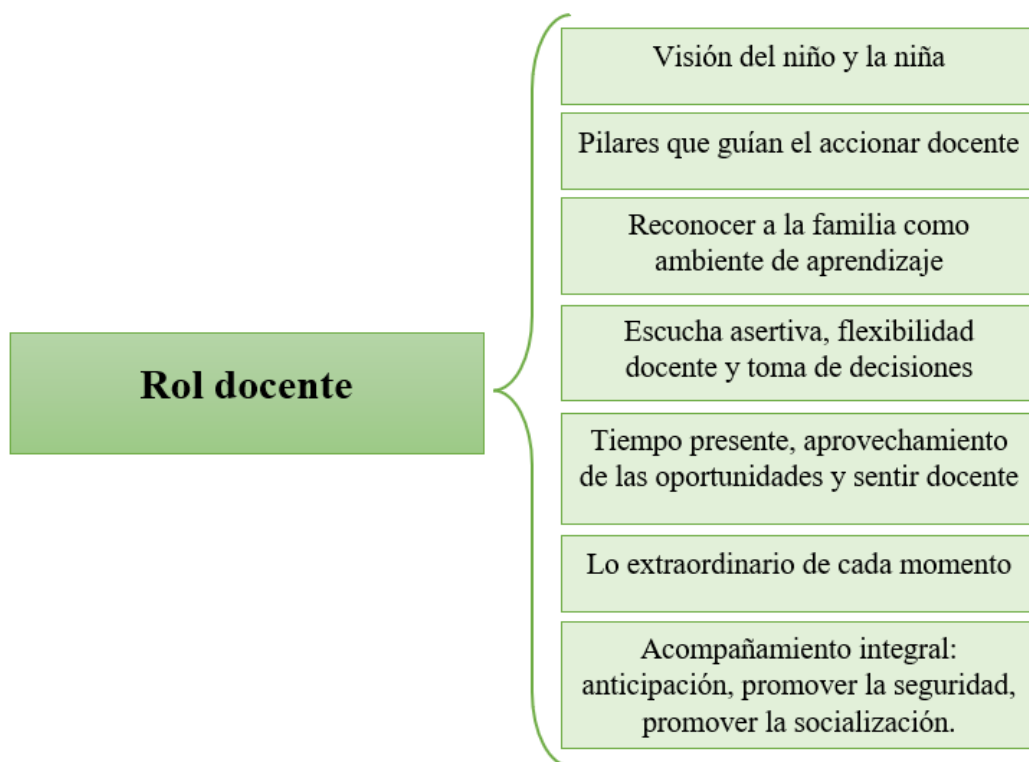


A partir de las experiencias pedagógicas se reconocen tres roles **fundamentales** mencionados en la figura 10, para el accionar de esas experiencias pedagógicas que se llevaron a cabo. **Reconocer** el papel de cada uno de los participantes, en elementos clave, que promovieron la interacción. La finalidad es que estos roles aporten al desarrollo integral del niño y la niña, así como a la construcción de aprendizajes en las interacciones que se vivan en la convivencia.

En la vivencia de las experiencias pedagógicas, se logran definir desde esta investigación elementos que caracterizan el rol del docente, rol familias y rol niño y niña. Como se registra en la interpretación del memo analítico en el apartado denominado “Descripción de lo vivido: recuento de eventos relevantes en términos de la acción ¿Qué pasó?” ([Apéndice B](#)), tomándose el sentir docente, ya que es el encargado de brindar en su mediación pedagógica las oportunidades que permitan el protagonismo de la persona estudiante en el ambiente de aprendizaje. El docente es el encargado de estar observando, escuchando y tomando decisiones para un acompañamiento que forje un vínculo emocional él o ella y el niño o niña. El docente debe generar un impacto emocional suficiente, como motor del aprendizaje y un acompañamiento, que permita tomar en cuenta sus intereses, como la manera de hacer significativas estas experiencias, validando la voz de los niños y niñas, visualizándolos como sujetos de derechos.

Figura 11

Elementos del rol docente




Los elementos mencionados en la figura 11 como hallazgos de esta investigación, reflejan las características de un docente investigador que invita a la co-creación en un ambiente de aprendizaje. Se genera una visión del rol del docente, que busca promover experiencias de aprendizaje compartido. Como primer elemento que caracteriza el rol docente, se hace alusión a *La Visión del Niño y Niña*.

La Visión del Niño y la Niña. Se refiere a esa concepción del niño y niña, que el docente va creando y nutriendo día a día. Esta visión varía entre cada docente, ya que está permeada por experiencias y factores de tipo: personal, social, cultural y emocional; asimismo, intervienen su formación, su actualización y su visión de mundo. Cada uno de estos factores contribuye a que el docente busque garantizar los derechos de los niños y niñas, desde una visión que le facilite la expresión de su pensar y sentir en un ambiente de libertad. Esta interpretación surge del análisis de los memos analíticos en cada encuentro.

En el siguiente suceso se hace evidente una visión del niño y la niña como un sujeto de derechos, capaz de expresar su sentir y recibir una oportuna validación a su voz, reflejado en la figura 12:

Figura 12

Encuentro # 10 Experiencia pedagógica: Experiencia de hacer magia descubriendo objetos diferentes. Jose busca objetos para guardar en la caja y descubrirlos, en esa búsqueda se le cae una caja con juguetes.

1. **Mediadora Fabiana:** bueno, ¡ohh! se te cayó
2. **Jose:** ¿Me ayuda?
3. **Mediadora Fabiana:** Con mucho gusto yo te ayudo (me levanto a ayudarle a guardar) (Jose se intenta ir del lugar donde estaban los juguetes en el suelo) vení ayúdame a guardar, ¿qué iba aquí? (y entre los dos los guardamos) ayúdame a guardar
4. **Jose:** soy loquillo
5. **Mediadora Fabiana:** ¡qué  montón de rompecabezas tienes Jose! listo, ah no mira, aquí nos queda uno (seguimos guardando)
6. **Jose:** se cayó uno (seguimos guardando)
7. **Mediadora Fabiana:** ¿listo?
8. **Jose:** Sí
9. **Mediadora Fabiana:** Ok, ¿ahora qué hago?
10. **Jose:** ahora cierra los ojos
11. **Mediadora Fabiana:** ¿otra vez? bueno (me voy caminando a sentarme y cierro los ojos) me avisas



12. Jose: ciérrelos, todavía no los abra y repite muchas veces, todavía no ... (mientras esconde diversos objetos para hacer más magia)

En el suceso anterior, se evidencia cómo desde mi rol como docente investigadora 1, brindé un ambiente de confianza y libertad, el cual se refleja por parte de Jose al solicitar mi ayuda (ver línea 2). En la experiencia, Jose decide qué actividad desea realizar y en medio de la misma se le caen unos juguetes (ver línea 1) mientras buscaba un objeto para esconder, por lo que al ver todos los juguetes en el suelo me solicita ayuda para recogerlos (ver línea 2) y poder así continuar con la actividad. Se refleja así una visión de niño y niña como un ser competente con iniciativa y libre de expresarse, así como libre de confiar en mi accionar desde un rol docente al cual puede recurrir por ayuda y proponer ideas, como el derecho de que su voz sea validada considerando sus intereses y necesidades.

Desde esta visión de niño existe una ayuda mutua, como también se muestra confianza de parte de Jose, cuando me solicita que mantenga los ojos cerrados (ver línea 12) durante la vivencia de la experiencia de este encuentro y cómo el hecho de que yo mantuviera los ojos cerrados, me invitara a ese sentir de sorpresa e imaginación, por lo que Jose me iba a proponer, reflejando en esa interacción los roles compartidos.

La visión del niño y la niña que construye el docente es un detonante en la armonía en las experiencias de aprendizaje, ya que un ser que es validado de manera integral y es escuchado, es un ser que con seguridad va a desarrollarse de manera plena, al reconocer que su sentir y pensar, es importante para los otros.

Este hecho representa una visión del niño y la niña, en la que una de las bases importantes es el respeto, haciéndoles sentir como seres competentes en una construcción conjunta de aprendizajes. Cada una de las personas participantes tiene la misma importancia, en el rol que cumple en dicho ambiente de aprendizaje, reflejando la riqueza de la

multiplicidad de lenguajes. Como se evidencia en el video (<https://youtu.be/eWIDSfIRyA8>), por medio de un gesto, una posición corporal, el cerrar los ojos mientras nos permitimos sentir la imaginación y las palabras, invitaron a una experiencia de aprendizaje característica por representar una visión hacia el niño y la niña donde se comparta la experiencia de aprendizaje, desde un sentir de respeto.

La intencionalidad pedagógica de la experiencia era la co-creación por medio de propuestas de experiencias lúdicas realizadas por Jose, reconociendo que es él quien propone qué desea jugar ese día, en donde se hace evidente cómo desde mi rol de docente investigadora 1, promuevo un ambiente de aprendizaje en el que le demuestro a Jose, que su pensar y sentir es importante para mi accionar como docente.

En mi rol como docente investigadora 1, valido las expresiones de Jose y las reconozco como la capacidad que tiene ese ser humano de hacer saber su sentir ante los demás de distintas maneras. Samacá (2011) anota que un buen docente “reconoce el saber y la experiencia del otro, como una manera de humanizar la práctica, en donde los niños la construyen con la ayuda del maestro, que procura educar en la autonomía, responsabilidad y libertad” (p. 21). Como segundo elemento que caracteriza el rol docente, se hace alusión a *Los Pilares que Guían el Accionar Docente: Reflexión y Sistematización*, como parte de la promoción las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol docente.

Los Pilares que Guían el Accionar Docente: La Reflexión y La Sistematización. La reflexión y sistematización son esas bases pedagógicas que son utilizadas para la construcción y diseño de las experiencias pedagógicas y las decisiones para su mediación, materiales, actividades, herramientas y propuestas que son vividas en cada uno de los encuentros.

Estos pilares conforman a un docente intelectual, reflexivo, crítico y mediador, que por medio de la visualización del niño y la niña desde una perspectiva integral, lleva a cabo

un proceso de construcción de un ambiente de aprendizaje para la co-creación de saberes significativos. Por medio de la vinculación de la teoría y la práctica, en compañía de un ejercicio fundamental que es el análisis crítico y reflexivo, se logra transformar esa práctica progresivamente, en un accionar desde la reflexión-acción. De esta forma, se genera una potencialización pertinente del proceso de desarrollo y construcción de saberes con el niño y la niña.

Estos fundamentos parten del modelo pedagógico constructivista, en torno al cual Riaño (2022) menciona que:

El constructivismo, en su dimensión pedagógica, concibe el aprendizaje como resultado de un proceso de construcción personal-colectiva de los nuevos conocimientos, actitudes y vida, a partir de los ya existentes y en cooperación con los compañeros y el facilitador. En ese sentido se opone al aprendizaje receptivo o pasivo que considera a la persona y los grupos como pizarras en blanco o bóvedas, donde la principal función de la enseñanza es vaciar o depositar conocimientos. (p. 1)

El constructivismo es considerado fundamental en las competencias de la persona docente, por su enfoque curricular, por el rol propuesto para los actores del currículum desde este modelo pedagógico, la criticidad que propone, la investigación como aliado del educador y el conocimiento representado en saberes compartidos. Esta postura rescata como aporte a la transformación de la educación una perspectiva o visión pedagógica que parte del interés y participación del niño y la niña. Se ofrecen momentos enriquecidos en esta investigación para la co-creación de ambientes de aprendizaje para la construcción de saberes significativos, reflejado en la figura 13.

Figura 13

Encuentro #11 Experiencia pedagógica: Escribir el nombre de Santiago y colorearlo.



A partir de la ejecución del ciclo de reflexión-acción, se incorpora un autoanálisis y autocrítica que permite evolucionar. En el memo analítico 11 se llevó a cabo la experiencia de escribir el nombre de Santiago y colorearlo. Como docente investigadora 3, reconozco la importancia de reflexionar acerca de mi accionar en los encuentros. En el momento en el que le pregunté a Santiago por los materiales que se encontraban en la caja, lo sentí un poco temeroso a contestar, como si yo le reprochara por haberlos utilizado. Esta situación es valiosa para reflexionar, ya que por medio del análisis y sistematización de los encuentros se logra visualizar el accionar docente desde distintas perspectivas, que permitieron discriminar aquellas oportunidades de mejora del accionar docente. Esta reflexión tuvo el objetivo de que en encuentros posteriores se logra potencializar cada experiencia, al inspirar más confianza a Santiago y reducir esa mirada en espera de consentimiento, por parte del docente, permitiendo así oportunidades que promuevan la co-creación de ambientes de aprendizajes para la construcción de saberes en un espacio pensado desde el protagonismo y singularidad del niño y la niña.

En la experiencia anterior representada en la figura 13 se logra evidenciar y visibilizar claramente elementos claves como la reflexión de los actos que realizamos, así como la forma en la que nos comportamos, para la autocrítica y autoanálisis. Por medio de la sistematización se logra además evidenciar los cambios reflexivos, tal como menciona Viquez (2015), “Efectivamente a nivel social vivimos una serie de fuerzas continuadas que nos permiten relacionarnos con los otros y las otras, aprender de estas interacciones y mantener el equilibrio, reconstruyendo las prácticas y los discursos, desde la reflexión-acción.” (p. 14).

Mantenerse en contacto con la práctica del análisis es fundamental, ya que permite visualizar el accionar docente desde distintas perspectivas. Gracias a la sistematización se logra ir mejorando la práctica docente para dar una atención de calidad que beneficia de manera sustancial a la población infantil que se atiende. De esta forma se promueve un óptimo desarrollo del niño y la niña.

Los espacios que permiten la co-creación de ambientes de aprendizajes oportunos y pertinentes para el desarrollo óptimo del niño y la niña nacen a partir de las distintas vivencias que le ofrezca la docente investigadora al niño y que le permiten explorar experiencias que nutren su adquisición gradual de saberes mediante interacciones de calidad. Estas vivencias que ofrece el docente se fundamentan en la reflexión y en el objetivo de la educación, que debe ser comprender de qué tienen conocimiento los niños y niñas, y cómo lo demuestran, estableciendo un andamiaje para nuevos aprendizajes. Oates (2010) menciona que “Lo que piensan los pequeños no es necesariamente lo mismo que los adultos piensan que los niños piensan” (p. 12). Por medio de esta interpretación, se evidencia la importancia de la reflexión y sistematización, ya que, desde una perspectiva docente la experiencia que se va a proponer puede ser muy interesante y significativa para el niño y la niña, pero al ejecutarla se puede llegar a evidenciar que desde la visión de este quizá no sea así. Esto refleja el valor de sistematizar y hacer reflexión de esta, ya que cuando se lleva a cabo una experiencia, esta debe ser analizada tomando en cuenta el interés, la opinión y el sentir del niño o la niña en cuando la experiencia realizada, con el fin de mejorar la propuesta en el siguiente encuentro.

La prioridad en estas experiencias pedagógicas es la reflexión, desde lo que esperamos de la experiencia que estamos planteando y saber lo que piensan y saben los niños y niñas. Este abordaje hace posible una transformación de la visión de la sociedad en cuanto a cómo, cuándo y dónde construyen aprendizajes los niños y las niñas. Se aborda la interacción

con los niños desde la perspectiva del desarrollo integral de la primera infancia, desde la intencionalidad que pretende optimizar la funcionalidad de los hogares como ambientes de aprendizaje para el niño y la niña.

Lo anterior, por medio de objetivos pedagógicos claros y estrategias oportunas, todo esto a partir de los intereses de los participantes, procurando potencializar el desarrollo de manera integral y todas aquellas interacciones que aporten a la co-creación. Un ejemplo de esto se evidencia cuando Santiago mencionaba su interés por pintar, por lo que la docente investigadora 3 optó por atender su gusto por esta actividad y confeccionó un libro con dibujos para que Santiago pudiera explorar su interés por pintar.

Entre más experiencias de aprendizaje significativo tenga el niño o la niña, más construcción de conocimiento se produce. Es fundamental que la docente tenga claro los fundamentos en los que basará las experiencias pedagógicas propuestas al niño y la niña durante cada encuentro. A continuación, se muestra en la figura 14 un fragmento del memo analítico, instrumento utilizado para el análisis de cada encuentro. El memo contribuyó en el registro de la fundamentación teórica, como ese aporte que enriquece el accionar docente, en beneficio de las futuras experiencias. El memo representó un acompañante para la construcción de aprendizajes desde el rol docente.

Figura 14

Encuentro #6 Experiencia pedagógica: Memo analítico



Descripción de lo esperado desde la acción

Luego de mucho tiempo de no ver a Santiago debido a su enfermedad, retomo nuevamente

las sesiones con él, espero que la relación se mantenga intacta, así como su disposición e interés.

**Luego de describir por qué esto se espera desde la Fundamentación teórica/
co-creación ¿Qué elementos sustentan que esto va a suceder?**

Según Freire (2004):

La capacidad de aprender no solo para adaptarnos sino sobre todo para transformar la realidad, para intervenir en ella y recrearla, habla de nuestra educabilidad en un nivel distinto del nivel del adiestramiento de los otros animales o del cultivo de las plantas. (p. 32)

A partir de la idea de este autor, reflexiono cómo desde nuestra labor como docente tomamos esa realidad a la que nos enfrentamos y la transformamos pedagógicamente y haciéndola emocionalmente significativa para los participantes, a partir desde sus intereses, y posibilidades, de manera contextualizada.

En esta sección del memo analítico representado en la figura 14, se logra evidenciar mis expectativas como docente frente al encuentro. El accionar docente siempre debe ir acompañado por fundamentos pedagógicos que prioricen al niño o la niña. En cada uno de los encuentros con Santiago se llevaron a cabo estrategias y mediaciones acordes con él y sus características, tomando siempre en cuenta intereses con un abordaje integral, de acuerdo con Duarte (2003):

Las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la

infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa. (p. 6)

Por lo que, la docente por medio de las estrategias, mediaciones, herramientas y propuestas de diversas experiencias que le ofrece al niño y la niña, visibiliza los fundamentos en los que se basa para impulsar el aprendizaje. En cada encuentro se demuestra la flexibilidad de las docentes investigadoras al proponer experiencias de aprendizaje donde integraron ideas de los niños y niñas, representando así esa apertura ante sus intereses. Como tercer elemento que caracteriza el rol docente, se hace alusión a *Reconocer la familia como Ambiente de Aprendizaje*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol docente.

Reconocer la familia como ambiente de aprendizaje. Hace referencia a tener presente la importancia del rol de la familia dentro de los procesos de aprendizaje y desarrollo, así como el reconocimiento de ser un ambiente de aprendizaje permanente. La familia representa un pilar primordial durante el intercambio de saberes en las interacciones que en él se proponen. Con el fin de que el docente se vea involucrado y comprometido con la familia, se debe reconocer cómo es la cotidianidad y la vivencia de esos niños y niñas con los que se convive, ya que esto representa la construcción de conocimientos previos que sirven de andamiaje para la construcción de nuevos aprendizajes, desde una misma vía de comunicación entre la docente investigadora y la familia.

La convivencia y el reconocimiento de la familia dentro del aprendizaje del niño y niña y cómo este se ve influenciado por su entorno, supone un efecto positivo en los aprendizajes. De acuerdo con la UNICEF (2020), entre los fines de esta línea de aprendizaje y desarrollo, uno de sus objetivos es “propiciar la participación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijas e hijos...” (p. 10).

El docente investigador es fundamental para el proceso de aprendizaje. Se parte de la realidad de aula o del hogar como ambiente de aprendizaje, por lo que, reconocer qué entiende la familia por aprendizaje y cuáles son las metas o logros que desea observar la familia en el niño o niña, es importante para ejercer una labor docente de acompañamiento. Además, se debe conocer lo que los familiares entienden por desarrollo de habilidades, lo que permite ese intercambio de saberes entre la familia y el docente, con el que se puede llegar a un punto en el cual familia y docente, comprendan y disfruten de las interacciones que nos lleven por el camino que favorezca el desarrollo integral y aprendizaje significativo de los niños y niñas. Si todas las partes están en comunicación, se trabajará en unidad para lograrlo, sobre todo, el docente podrá acompañar de una manera que se construyan significados compartidos en convivencia. Este tipo de convivencia se ve descrito en el diálogo de la figura 15 tomado de la transcripción de la experiencia en el memo analítico, así como de las ideas rescatadas de la docente investigadora 1.

Figura 15


Encuentro #13 Experiencia pedagógica: Fiesta de despedida a los encuentros.

1. **Mamá:** ¿Alguna estrategia para que cuando lo aliste en la mañana no sea tan complicado?
2. **Mediadora Fabiana:** Rutina, o sea que él pueda ver las cosas visualmente, entonces, digamos.
3. **Mamá:** Ajá.
4. **Mediadora Fabiana:** Entonces digamos yo en el kinder les pongo la rutina de la mañana... ejemplo se levanta, agarra el paño y se mete al baño, cuando sale del baño se muda y después el desayuno, entonces le pones un sticker a lo que va

haciendo.

5. **Jose:** Faby, vea.

6. **Mediadora Fabiana:** ¡Qué grande! De algo que a él le guste no sé.

7. (Jose comienza a mover sus glúteos frente al  teléfono)

8. **Mamá:** No Jose, Jose eso no es divertido

9. **Mediadora Fabiana:** Entonces cada vez que va a hacer

una cosa va pasando, al principio igual es como que se vaya acostumbrando, igual visualmente ya va a saber que tiene que hacer todos los días. Ya sea en el cuarto o en la pared de la cocina.



El docente y la familia deben verse como agentes colaboradores mutuos del proceso de aprendizaje, ya que el trabajar en redes colaborativas amplía el conocimiento de todos los actores involucrados. De manera que, disfrutar de ese compartir de interacciones en el proceso, llevará a tener grandes resultados en el desarrollo de aprendizajes compartidos, como lo fue en el caso de la mamá de Jose. Al buscar información, de cómo ayudar a Jose en su rutina diaria antes de salir de casa en las mañanas y que sea beneficioso para los dos, yo como docente investigadora 1, comento una idea de cómo lograrlo: por medio de pictogramas sobre su rutina y de esa manera se trabaja en conjunto para apoyar el desarrollo de Jose (ver línea 4) lo anterior se muestra en el siguiente enlace

(<https://youtube.com/shorts/b88y68BGhsU?feature=share>).

Reconocer esa apertura a aprender el uno del otro, así como validar sus emociones y necesidades, tiene un resultado positivo, ya que le hace saber a la familia que su sentir y necesidades tienen validez ante los demás y esto contribuye al desarrollo integral del niño o

niña, aportando como docentes al entorno familiar, al reconocerle como ambiente de constantes aprendizajes entre todos los actores.

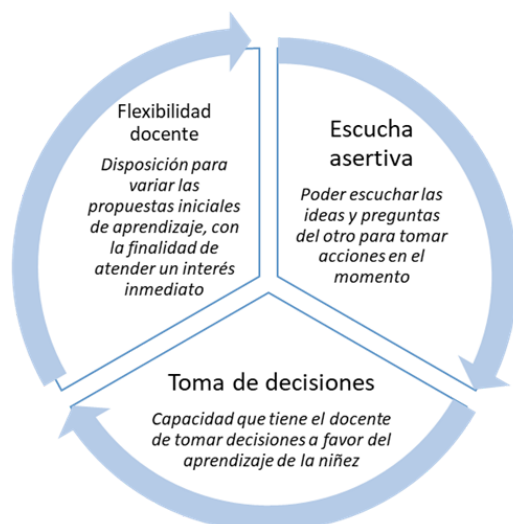
De igual manera, se reconoció cómo la familia tiene una dinámica con una estructura de tiempos por cumplir, al hacer la connotación de que el proceso de levantarse temprano e ir al kínder es un momento complejo, ya que requiere de una secuencia de acciones por cumplir. Reconocer las reglas familiares como se ve reflejado en la figura 15 (ver línea 8) es parte del conocimiento que construye el docente del entorno familiar del niño, ya que representa un momento donde a la mamá de Jose no le agrada lo que está haciendo (ver línea 7) y esto provoca que mamá le comenté que no lo haga.

Todas estas observaciones para el docente investigador son importantes de rescatar, ya que esto varía según el ambiente en el que el niño o niña se desarrolle. Por lo que, si los ambientes en los que la población infantil se desenvuelve mantienen una misma línea de formación, le brinda un concepto de anticipación, que permite reconocer procesos de socialización al comprender reglas y estructuras para la vida en sociedad.

Los siguientes elementos reflejan un proceso cíclico que se vivencia en las experiencias de aprendizaje, en las que cada uno de estos elementos aportan al otro y se complementan entre sí como lo muestra la figura 16.

Figura 16

Representación cíclica de elementos



Como cuarto elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *La Escucha Asertiva*, *La Flexibilidad Docente* y *La Toma de Decisiones*, como parte la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol docente.

La Escucha Asertiva. Es un concepto que se construye en la vivencia y se ve reflejado en los momentos de interacción en los encuentros, en los cuales surgen propuestas por parte de los niños y las niñas. A dichas propuestas se les da seguimiento o no por parte de la persona docente, dependiendo si desde su accionar de mediadora y si la docente está atenta a escuchar e identificar lo que le están proponiendo. En la investigación es fundamental el poder escuchar las ideas y preguntas del otro, para tomar acciones en el momento. Durante los encuentros se reconoce en el siguiente hecho, cómo desde el rol de docente investigadora 1, no se propicia una escucha asertiva a la propuesta de Jose, como se muestra en la figura 17.

Figura 17

Encuentro # 5 Experiencia pedagógica: Descubrir más información sobre los lobos, tema del que Jose hablaba todos los encuentros anteriores, observar un video sobre

características de los lobos en la cual Jose toma el control del mismo y lo comienza a adelantar, cuando el video termina pasa lo siguiente:

1. **Mediadora Fabiana:** ¿cuál te gusta a ti?
2. **Jose:** estos dos
3. **Mediadora Fabiana:** Sabes te voy a contar algo
4. **Jose:** (cierra la pantalla de la computadora y dice)

bueno, vamos



5. **Mediadora Fabiana:** Espérate, espérate para terminar, ¿no quieres terminar con los lobos?
6. **Jose :** No

Este diálogo evidencia un momento de interacción que representa varios elementos: cuando Jose llega del kínder trae una mascarilla de animales de la selva entonces le digo: “me encanta esa mascarilla, que está súper linda”. Le pregunto a Jose cuál es su animal favorito de la selva y me dice que el león, luego de eso le comienzo a enseñar la presentación de lobos que era lo que como docente llevaba preparado para proponerle ese día. Él intenta cerrar varias veces la pantalla (ver línea 4), diciendo que viéramos al león, yo le digo que en el próximo encuentro podemos hablar sobre los leones, que esta vez vamos a hablar sobre los lobos que a él también le gustan. Con cara triste o aburrido (ver imagen adjunta en la figura 17), acepta ver el video. De manera que, se evidencia cómo no existe esa escucha asertiva, ya que no se retoma el interés inmediato de Jose, tal como se muestra en el siguiente enlace (<https://youtu.be/6h-fWgCjh60>), la escucha asertiva sería aplicada si dejamos de lado el tema de los lobos y trabajamos con los leones, que es el tema de interés emergente.

En este diálogo de la figura 17, se evidencia que como yo desde mi rol de docente investigadora 1, no logro reconocer en el momento la oportunidad para la co-creación, al no darme cuenta de lo que Jose me estaba diciendo con su entusiasmo por el león. En ese

momento, pude preguntarle si quería investigar sobre los leones o ¿qué deseaba hacer? En este caso se evidencia que la escucha asertiva no estuvo presente, es por esto por lo que no fue posible tomar acciones en el momento en función del interés mostrado.

La escucha asertiva, favorece el desarrollo integral porque el aprendizaje surge entonces desde sus intereses, generando la posibilidad de un ambiente de aprendizaje que promueva oportunidades para una construcción de procesos mentales complejos que permitan aprender sobre habilidades para recibir información, procesarla y almacenarla, para ser utilizada posteriormente. En este acercamiento se busca descubrir en estos ambientes de aprendizaje esas nuevas ideas que pueden ser implementadas en el proceso de desarrollo, que además nos brindan una guía para conocer los intereses de los niños, y cómo aprovecharlos para un aprendizaje significativo. Al respecto, Amparo y Castiblanco (2019) mencionan:

Cuando se escuchan las opiniones de los niños se fomenta en ellos el desarrollo de variedad de habilidades, ya que implican procesos de pensamiento complejo, entre ellas la socialización con el otro y el trabajo en equipo, dado que es ahí donde se ponen en práctica las mismas, así como el nivel de análisis, síntesis o simplemente liderazgo que posee. (p. 44)

En esta socialización con el otro están implicadas todas las personas con la que el niño o la niña se relacionan, de manera que para esta investigación el docente está inmerso en esa socialización en el ambiente de hogar. En el siguiente encuentro por analizar como parte de la escucha asertiva, la docente investigadora 2 propuso desarrollar una experiencia de decorar galletas. Sin embargo, cuando la docente investigadora 2 llegó al hogar de Luciana, ella se puso a llorar y cuando le preguntaban que si ¿quería participar de la experiencia? ella movía la cabeza de izquierda a derecha (ver línea 4), negando así su disposición por

participar. Se muestra cómo Luciana identifica sus sentimientos y los expresa de manera explícita, lo cual se describe en la figura 18.

Figura 18

Encuentro # 12 Experiencia pedagógica: Decoración de galletas.

1. **Mediadora Nicole:** ¿estás triste?
2. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
3. **Mediadora Nicole:** ¿sí? ¿por qué estás triste? ¿quieres contarme? ¿quieres contarme por qué estás triste? ¿qué te pasa, preciosa? (Luciana se queda en silencio, con los ojos llorosos) ¿quieres hacer la actividad con teacher?
4. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
5. **Mediadora Nicole:** ¿no quieres?
6. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
7. **Mediadora Nicole:** ¿por qué? ¿nos sentamos un ratito?
8. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
9. **Mediadora Nicole:** ¿te siento conmigo? Voy a sentarte aquí conmigo ¿por qué no quieres?



La escucha asertiva reflejada en este extracto nos permite reconocer cómo Luciana, aunque no se exprese de manera verbal, nos da a entender por sus gestos que no quiere realizar la actividad y desea tener un espacio a solas, por lo que yo como docente

investigadora 2, respeto su sentir y su decisión de no querer participar de la actividad.

(https://youtube.com/shorts/Ut1TIaE_f_U?feature=share).

Es ahí en donde el accionar a partir de la escucha asertiva y lo que nos dicen no sólo con palabras sino con su cuerpo, emociones, gestos, nos permite ponernos en el lugar del otro y tomar las decisiones más acertadas para el encuentro, acorde al sentir de las personas participantes del ambiente de aprendizaje, a favor de un desarrollo integral seguro para la niñez.

La Flexibilidad Docente. La persona docente está estrechamente ligada a la escucha asertiva, ya que es por medio de la escucha, que el docente se muestra flexible para la variación, ajuste o cambio de una propuesta inicial. Esto tiene que ver con la libertad que tenga la persona docente investigadora, para evitar apegarse por completo a la estructura de lo que se planeó anticipadamente. La docente es consciente de que al dar respuesta a un interés emergente del niño o la niña por medio de una escucha asertiva, también está co-creando ambientes de aprendizaje que permitan la construcción de saberes significativos, aunque estos no hayan sido previamente planificados. Al respecto, la Federación de Enseñanza (2013) menciona que, “El niño sólo aprende lo que le interesa y los intereses de los niños nacen de sus necesidades. Es tarea del maestro buscar las necesidades de sus alumnos y establecerlas como objeto de estudio” (p. 2). La flexibilidad del rol docente en el aprendizaje posibilita que la construcción de saberes cobre un verdadero significado, ya que, al atender al interés del niño o la niña, también se valida su voz y deseo por aprender acorde a sus intereses.

La escucha asertiva y la flexibilidad docente, invita a la importancia de reconocer en el accionar pedagógico la toma de decisiones, siendo este un aspecto de gran importancia, ya que posibilita que se refleje ese proceso de aprendizaje respetuoso. En este proceso, el

docente juega un papel de guía, viviendo una experiencia de aprendizaje desde la comunicación horizontal con el niño o la niña.

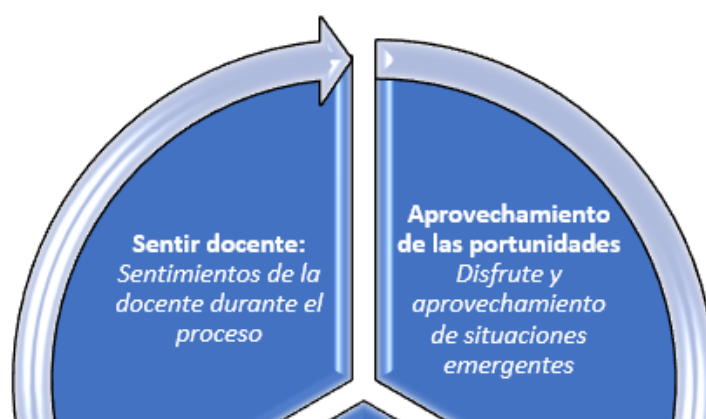
La Toma de Decisiones. Se refiere a esa capacidad que tiene el docente para guiar el proceso de aprendizaje, acompañando de manera respetuosa y en un contexto que promueve la escucha asertiva, como la forma de dar valor pedagógico a los intereses de los niños y las niñas, atendiendo así a sus sentires y expresiones.

La toma de decisiones respetuosas es fundamental en el accionar docente, ya que es un aspecto que refleja ese sentir humano por promover un espacio seguro, de acuerdo con las características y necesidades de la población infantil, fomentando un ambiente de aprendizaje en el que se respete las decisiones de quienes conviven en un espacio de aprendizaje. Según Braude (2019), “el protagonista es quien aprende, mientras que quienes enseñamos tenemos la ‘obligación’ de acompañar y no de dirigir, de generar un espacio donde se quiera estar” (p. 63). A pesar de que el niño y la niña tienen el protagonismo en el aprendizaje, las decisiones del rol docente deben ser en función de acompañar y generar un espacio seguro, del cual el niño y la niña quieran ser partícipes.

Los siguientes elementos reflejan otro proceso cíclico que se vivencia en las experiencias de aprendizaje, en las que cada uno de estos elementos aportan al otro y se complementan entre sí como lo muestra la figura 19.

Figura 19

Proceso cíclico que se vivencia en las experiencias de aprendizaje



Como quinto elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *El tiempo Presente*, *El Sentir Docente* y *El Aprovechamiento de las Oportunidades*, como parte de las promociones de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol docente.

El Tiempo Presente. Se refiere a vivir el día a día y disfrutar del ahora para que así toda nuestra energía se enfoque en la experiencia que estamos vivenciando en el momento, sin preocuparnos del desenlace o de los próximos encuentros. Se pretende que cada una de las dinámicas se desarrollen de una manera fluida, con calidad y sin tensión, estrés o preocupaciones de por medio, con el fin de potencializar la experiencia del proceso de construcción de ambientes de aprendizajes para la co-creación. La conciencia del tiempo presente es un elemento clave para lograr una mejor vivencia de los encuentros y las interacciones, tal como cuando se mostraba una flexibilidad por parte de las docentes investigadoras, para modificar las experiencias pedagógicas en función de los intereses inmediatos de los niños y la niña. Se muestra así una apertura al escuchar las ideas, disfrutando al máximo de las oportunidades que estos espacios nos brindan desde un tiempo pedagógico.

El tiempo presente es importante, debido a que la calidad de los momentos se intensifica, generando así mayor oportunidad de construcción de saberes significativos. Al respecto, Grimaldi (2020) menciona que:

Concentrarse en el presente quiere decir estar en el aquí y en el ahora; tener la consciencia exactamente, donde se está, no en otro lugar, en tiempo presente, no en el ayer o en el mañana. Es hacerse consciente en presente de nuestros pensamientos y emociones. También puede entenderse como estar concentrados en lo que se esté haciendo. (p. 1)

Al estar pendiente de lo que pasa a nuestro alrededor, la calidad de los aprendizajes que construimos se convierte en algo más genuino y significativo, potencializando todas aquellas interacciones que se generan a partir de esta convivencia que nos permiten construir aprendizajes desde el disfrute auténtico. Este disfrute va de la mano del sentir docente al reconocernos como humanos y hacer valer nuestro sentir en las experiencias de aprendizaje.

Al principio de la experiencia, Santiago no se muestra interesado en el juego de piratas, él contesta que no quiere jugar, pero luego de escuchar el sonido del pirata (Ver línea 9) se muestra interesado, cambia su disposición y participa. En la experiencia se rescata que el sentir docente de la investigadora 3 fue un sentir temeroso, ya que si Santiago no se interesaba en la actividad debía proponer una experiencia distinta. Al introducir la experiencia con el sonido del pirata, Santiago se motivó, por medio de esta situación se visualiza el aprovechamiento de las oportunidades a partir de la mediación docente y aquellas experiencias que el momento se le invitaba a desarrollar.

En la figura 20 se visualiza cómo la docente investigadora 3 y Santiago disfrutaban del tiempo presente al vivir la experiencia de la búsqueda del tesoro, en la cual concentran toda

su atención a leer las pistas, analizarlas e identificar el lugar que indica la pista, todo esto por medio del gozo (ver línea 10).

Figura 20

Encuentro # 4 Experiencia pedagógica: Se llevó a cabo una búsqueda del tesoro, con la utilización de un parche de piratas, un mapa y un tesoro.

1. **Mediadora Mónica:** Vamos a jugar a ser piratas, ¿quieres ser pirata?
2. **Santiago:** Queo [SIC] que no
3. **Mediadora Mónica:** ¿Dónde se pone esto? (muestro un parche)
4. **Santiago:** Aquí, no no no
5. **Mediadora Mónica:** ¿No quieres?
6. **Santiago:** No
7. **Mediadora Mónica:** Bueno, déjate ese tú, y yo me voy a poner el otro, traje uno para cada uno
8. **Santiago:** Yo no quieo [SIC]
9. **Mediadora Mónica:** Arrr! ¿Cómo hacen los piratas?
10. **Santiago:** Arrrrrr jajajjaa
11. **Mediadora Mónica:** jajajaja
12. **Santiago:** Bueno
13. **Mediadora Mónica:** arrr arrr arrr
14. **Santiago:** Teno [SIC] una jupota [SIC], no me cabe
15. **Mediadora Mónica:** Espérate, así... jajaja, qué bueno, Santi
16. **Santiago:** jajajaja
17. **Mediadora Mónica:** Mira, voy a sacar estas dos cosillas

18. **Santiago:** ¿Qué e [SIC] eso?

19. **Mediadora Mónica:** ¿Qué crees que sea esto?

20. **Santiago:** ¿Un mapa e tesóo? [SIC] ██████████

21. **Mediadora Mónica:** ¡ajá! Ábrelo a ver

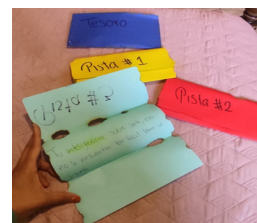
22. **Santiago:** (abre el mapa)

23. **Mediadora Mónica:** A ver... dice: cochera...

24. **Santiago:** No, dice cohela...[SIC] dice (me vuelve a ver)

25. **Mediadora Mónica:** sala

26. **Santiago:** sala



El Sentir Docente. Hace referencia a todos aquellos sentimientos que vivencia o experimenta la docente ante distintos momentos, situaciones y acciones durante los encuentros con las familias, estos sentimientos pueden ser antes del encuentro, al realizarse preguntas como: “¿Cómo saldrá la experiencia?”, durante el encuentro, con interrogantes como: “¿le estará gustando?” o después, al pensar: “¿fue una estrategia oportuna?”.

Nuestro accionar a veces puede causar duda o temor al no tener certeza de haber realizado una correcta mediación o abordaje de las situaciones, o también de manera contrastante podemos sentir mucha alegría al ver el progreso del niño o la niña, gracias a nuestro acompañamiento. Sin embargo, el sentimiento más recurrente es la incertidumbre

que dentro de la investigación se interpreta como un sentimiento que denota inseguridad en situaciones en las cuales hay poca certeza de lo que podría ocurrir, lo cual forma parte de ese sentir docente al encontrarse presente, esto se va a ver reflejado en las experiencias de aprendizaje. Al respecto, Bustamante (citado por García, 2012) menciona:

Definir qué son las emociones, es extremadamente difícil y complicado, dado que son fenómenos de origen multicausal. Estas se asocian a reacciones afectivas de aparición repentina, de gran intensidad, de carácter transitorio y acompañadas de cambios somáticos ostensibles, las cuales se presentan siempre como respuesta a una situación de emergencia o ante estímulos de carácter sorpresivo o de gran intensidad, las mismas se vinculan con las necesidades biológicas y bajo el control de las formaciones subcorticales. (p. 3)

Se entiende que las situaciones emergentes generan incertidumbre, ya que no se tiene certeza ni seguridad de cómo evolucione cada situación, pero al no limitarnos a la estructura, ser flexibles y permitir una mayor libertad en los encuentros, da paso a incluso mejores ideas o propuestas que surgen del niño y la niña como protagonistas.

Durante este encuentro, uno de los sentimientos interpretados desde mi rol como docente investigadora 3, fue la frustración, ya que al inicio de la estrategia de la búsqueda del tesoro Santiago no se mostraba interesado en participar en la experiencia, al no querer colocarse un parche de pirata. Al ser esta la primera parte de la experiencia, se limitaba el desarrollo de esta, debido a la negativa a participar por parte de Santiago, ya que si no hay motivación y no hay interés, pareciera que se pierde la oportunidad de co-crear aprendizajes. Al estar consciente de ese tiempo presente, me dí cuenta como docente investigadora 3, de la importancia de incentivarlo, por lo que, le mostré algunos elementos sorpresa que lograron captar su atención y Santiago se mostró más participativo, lo cual podría provocar un sentir docente positivo.

Benavides (2021) señala la importancia de “estrategias conjuntas para generar una convivencia donde fuese posible: Ser, Hacer, Pensar y Sentir desde nuestra particularidad, conociéndonos y reconociéndonos con sentido de grupo” (p. 10). De acuerdo con esto, la co-creación de ambientes de aprendizajes nace de estrategias que se llevan a cabo de manera conjunta, en donde tanto la figura docente como el niño o niña, deben entenderse y ponerse en sintonía, para lograr construir saberes significativos. Cada uno presenciara distintos sentires y eso está bien, además permite desarrollar empatía por el otro y comprender que cada persona interpreta a su manera cada experiencia.

El Aprovechamiento de las Oportunidades. Está vinculado al tiempo presente y al sentir docente, al validar aquellos momentos fundamentales, circunstancias oportunas que detonen el proceso de co-creación, desde aquellas oportunidades que surgen al estar conscientes del tiempo presente y vivir intensamente el momento. En esta vivencia, la docente debe contar con alta criticidad para lograr darse cuenta de la ocasión justa para desarrollar la co-creación de ambiente de aprendizajes. Esto se ve en los encuentros de la docente investigadora 1 con Jose en donde él propone después de las actividades jugar de otras cosas como con carros o juegos de esconder objetos. Esto se reconoce como una apertura para promover la construcción de saberes significativos para el aprendizaje.

Estas oportunidades las ofrece el contexto y se descubren estando inmersos disfrutando en las interacciones en el tiempo presente en la dinámica del encuentro y se manifiesta en la espontaneidad del niño o la niña o la docente. Cada oportunidad está sujeta al momento, espacio, escenario, disponibilidad de materiales e incluso disposición del niño o la niña. El objetivo de tomar una oportunidad se basa en enfocar aquellas situaciones que amenazan con limitar el proceso de construcción de un ambiente de aprendizaje para dar una respuesta oportuna y transformar esas limitantes en nuevas oportunidades para continuar construyendo aprendizajes.


Se debe visibilizar la capacidad de la persona docente desde la consciencia del tiempo presente y lo que este le provoca, para discriminar momentos oportunos para la co-creación de ambientes de aprendizaje, considerando su sentir, transformando la realidad que se vive a un ambiente pertinente para el desarrollo de una construcción de ambientes de calidad que promueven la co-creación.

Como sexto elemento que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *Lo Extraordinario de cada Momento* como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol docente.

Lo Extraordinario de cada Momento. Permite destacar la importancia de darse cuenta de los sorprendentes momentos que se pueden disfrutar, al lograr desvincularse de la rutina. Se refiere a que algunas veces se cae en el error de no visualizar las experiencias de aprendizaje como algo maravilloso, por este motivo, es importante reconocer cada momento como algo extraordinario para disfrutar. Esto se refleja en los encuentros con la siguiente experiencia representada en la figura 21, en donde Luciana y yo estábamos haciendo un dibujo libre con pinceles y pinturas de agua:

Figura 21

Encuentro # 13 Experiencia pedagógica: Elaboración de pintura libre con globos, agua y pintura de agua.

1. **Mediadora Nicole:** ¡waooo! 

Mire, Luci (mientras pinto con el pincel sobre los colores que estaban sobre el papel) mira, voy a traer, antes de usar otro color voy a traer un papel. Vea, este papel que está aquí (traigo otro papel



porque el que estaba ya se iba a romper) y este papel, es para hacerlo aquí ¿de acuerdo?

2. Luciana: (asiente con la cabeza)

3. Mediadora Nicole: para hacer una pintura súper bonita, vamos a poner esto en el suelo (pinceles y materiales que estaban en la mesa)

4. Luciana: (sonríe y asiente con la cabeza)

5. Mediadora Nicole: (doblo el papel), está muy mojado ¿viste? está de muchos colores ¡ayyy! Vamos a ponerlo aquí, porque está muy mojado ¿de acuerdo?

6. Luciana: (asiente con la cabeza)

7. Mediadora Nicole: ¡ayyy! Mira de muchos colores está, ahora mira (agarro el otro papel) mira le cayó un poquito de color (se manchó un poco del otro papel cuando lo estaba poniendo en el suelo). No importa ¿verdad? (pongo el papel sobre la mesa) hacemos tututu (mientras Luciana y yo aplastamos el papel contra la mesa) vamos a hacer nuestra pintura a ver ¿qué color quieres ahora? Mira... (pongo las cajas de pintura sobre la mesa)

8. Luciana: (saca de la caja el tarro de pintura negra)

9. Mediadora Nicole: ¿qué color es ese?

10. Luciana: negro

En el diálogo de la figura 21, se refleja cómo, desde mi rol de docente investigadora 2, por medio de mis expresiones verbales, gestos, emociones y expresiones corporales,

motivé una vivencia que estuvo permeada por el asombro de lo que estaba sucediendo, construyendo en conjunto una pintura (cuadro artístico).

Hacer nuestra obra de arte era un suceso mágico y lleno de color. Como docente investigadora 2, por medio de mis expresiones verbales, gestos, expresiones corporales y el modo de comunicación de Luciana en su mayoría con sus expresiones no verbales, expresamos asombro, asimismo dimos validez al trabajo que realizamos juntas. En la niñez es fundamental rescatar la capacidad para vivir el proceso de aprendizaje desde el asombro y el disfrute de cada instante. (<https://youtu.be/m3kXMiothgA>)

La intencionalidad pedagógica de la experiencia era el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia, por lo que rescatar cada suceso de aprendizaje como un suceso único, le permite al niño y a la niña que, en la convivencia con las demás personas, vivan intensamente cada acontecimiento que les permita crecer y desarrollarse de manera integral. Esta experiencia en la que se refuerza el aprender a expresarse por medio del arte, a través de las sensaciones que provocan el usar pintura y tocar la textura de la hoja, permitió ampliar las formas de comunicación y expresión en Lucina.

Cuando en las interacciones, los aprendizajes se visualizan como hechos extraordinarios, la convivencia cobra sentido compartido, el interactuar se vuelve más placentero. Se deja de lado un proceso de aprendizaje estructurado, lo que limita la capacidad de asombrarse. Debemos aprender a sacar provecho de cada acontecimiento como algo maravilloso que nos cause disfrute y sea digno de admirar. Nuestro rol como personas adultas que acompañamos el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, es nunca perder la capacidad de asombrarnos. L'Ecuyer (2012) menciona que “Es importante que los adultos vayamos con cuidado para no apagar esa cualidad que consiste en la apertura hacia el misterio en los niños” (p. 132). Como séptimo elemento que caracteriza las interacciones en

los encuentros con las familias, se hace alusión al *Acompañamiento Integral*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol docente.

El Acompañamiento Integral. un sentido fundamental en el rol del docente en cuanto a su mediación en los ambientes de aprendizaje, ya que esta es la base para promover experiencias de construcción de saberes en las que se visualice a la niñez como un sujeto de derechos. A partir del acompañamiento integral se reconocen tres elementos que complementan ese seguimiento oportuno e integral, como lo muestra la figura 22.

Figura 22

Elementos del acompañamiento integral



El acompañamiento integral se basa en brindar un seguimiento oportuno a las personas con las que se comparte en el ambiente de aprendizaje, esto desde un rol de docente que promueve la interacción con los niños y niñas, así como con sus familias. Durante la planeación del encuentro con la familia, como docente investigadora 2, desde mi rol reconozco este acompañamiento en cuanto a la organización familiar y sus rutinas de vida, ya que, son el núcleo principal con el que se trabajó.

De igual manera, el acompañamiento del adulto provee un entorno seguro en el proceso del desarrollo integral del niño o niña, al estar presente en sus experiencias de aprendizaje. Es un factor fundamental que potencia interacciones de calidad ya que, el niño o niña se siente confiado de realizar las experiencias con ese adulto que le brinda confianza. Si el adulto también co-crea con el niño o niña para motivar y atiende sus ideas para descubrir, se potenciará la intencionalidad de una experiencia que favorece el aprendizaje, así como las relaciones afectivas entre ambas partes.

Como se evidencia en la figura 23, en el diálogo entre Jose y su mamá, éste le transmite a ella el aprendizaje adquirido de caliente y frío

(<https://youtube.com/shorts/dHCzKDon0BQ?feature=share>) para poder encontrar lo que él le escondió, así como su emoción porque ella, jugó la búsqueda del tesoro.

Figura 23

Encuentro #8 Experiencia pedagógica: Invitar a la mamá de Jose a compartir un espacio de juego juntos a partir de la actividad del encuentro.

1. **Jose:** Mamá, listo

2. **Mamá:** listo

3. **Jose:** oye, te presto el mío (le da a la

mamá del rollito de cartón para que

busque los objetos) ve así acá (se lo pone en el ojo para que la quieres ver por ahí) tome



4. **Mediadora Fabiana:** ¿a dónde están?, dígame a mamá están adentro o están afuera

5. **Jose:** están afuera

6. **Mamá:** ¿están afuera?

7. **Jose:** sí

8. **Mamá:** ok

9. **Jose:** Vaya búsquelos

- 10. Mediadora Fabiana:** le vas a decir, dígame caliente o frío, venga, dígame
- 11. Jose:** caliente, caliente, no, no, para allá, venga
- 12. Mamá:** ¿pero si estoy caliente es porque estoy cerca?
- 13. Jose:** si, no tienes que buscar con eso (lo dice porque la mamá se bajó el rollito de papel del ojo), caliente, caliente
- 14. Mamá:** ahí diviso algo
- 15. Jose:** caliente, caliente
- 16. Mamá:** (agarra la caja de pilots) ¿esto es lo que tengo que encontrar?
- 17. Jose:** sí, y hay que buscar los otros

Comprender el contexto familiar en donde el niño o niña se desarrolla y cómo este le brinda las oportunidades, los espacios, el tiempo o vínculo oportunos es parte de ese descubrir a la familia y su ambiente. Nosotras como docentes investigadoras comprendemos cómo el hogar es el ambiente principal que le brinda a los niños seguridad a la hora de realizar acciones por sí mismos, habilidades para la interacción con el ambiente y destrezas para la ejecución de sus ideas en el contexto para el desarrollo de su vida diaria. Como ejemplos de ello, es cuando Luciana buscaba estar cerca de su mamá para sentirse segura, o cuando Santiago contaba a la familia la experiencia que vivenció con la docente investigadora 3 y cuando Jose le mostraba a su mamá lo realizado con la docente investigadora 1.

Es el vínculo entre el adulto y el niño, lo que permite esas interacciones seguras en el proceso del desarrollo de habilidades, así como la confianza para poder realizar distintas acciones. Como menciona Samacá (2011), “cuando un niño se siente cómodo de poder expresarse, manifiesta unas actitudes favorables hacia el desarrollo intelectual, entendido como sus propias construcciones y reconstrucciones, con base en sus aprendizajes previos” (p. 20).

Durante la experiencia del juego de la búsqueda del tesoro únicamente jugaban la docente investigadora 1 y Jose. Sin embargo, durante esos primeros juegos, Jose buscaba a su mamá para mostrarle o contarle lo que iba encontrando, aunque ella estuviera trabajando, a la cual ella le contestaba “¡Qué lindo!” Este acompañamiento en donde Jose se siente escuchado, resulta oportuno y refleja esa seguridad de que estamos acompañando con acciones que aportan al proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Este momento del juego, es en el que Jose invita a mamá a poder realizar la experiencia y mostrarle lo que aprendió.

La anticipación debe estar presente antes de comenzar los encuentros y las experiencias de aprendizaje, ya sea en un ambiente de hogar o en otros ambientes de aprendizaje, para propiciar momentos en los cuales el niño o niña pueda saber y reconocer qué se va a hacer durante el encuentro, jornada o día. Así, en esas interacciones reconoce cuál es el proceso de las acciones que se van a llevar a cabo, y se siente parte de ellas, ya que brindando la información de la propuesta para la experiencia a realizar, la comunicación toma un papel importante, para evitar la ansiedad del ¿qué sigue? o ¿qué más hacemos? ¿hasta cuándo podemos jugar? esto, nos invita al disfrute del momento y posibilidades de construcción conjunta.

Como docente investigadora 1, logro comprender que el poder anticipar las acciones a realizar y el tiempo disponible para hacerlas, permiten brindar un ambiente tranquilo de convivencia en los encuentros con Jose. Fue posible anticipar lo que íbamos a realizar o el tiempo que teníamos para compartir ese día, ya fuera porque la mamá contaba con poco tiempo para participar en el encuentro o porque él siempre hacía todo rápido para hacer más juegos.

Se utilizaron estrategias como un cronómetro, unas fichas para que viera cuántos turnos de juego tenía, tal como se muestra en el siguiente enlace (<https://youtube.com/shorts/NvrTpSSEDWI?feature=share>), un pictograma y una lista de números en donde marcaba la cantidad de actividades a realizar, como se muestra en la figura 24 (ver imagen adjunta):

Figura 24

Encuentro # 12 Experiencia pedagógica: Realización de una búsqueda del tesoro a base de pistas en trabajo conjunto con Jose y su mamá.

1. Mediadora Fabiana: ok ¿cuántos jugamos? jugamos ya, Jose el uno y el...

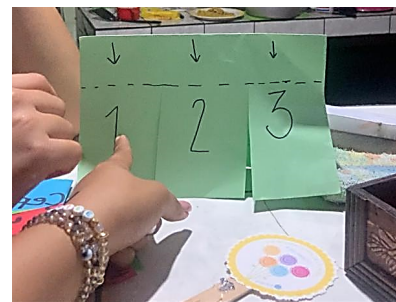


2. Jose: dos, falta el tres.

3. Mediadora Fabiana: y ¿qué dijimos qué podemos hacer en el 3?

4. Jose: yo lo escondo

5. Mediadora Fabiana: ok, usted me esconde un tesoro



El poder anticipar el tiempo que se puede compartir con el juego en familia o con la docente es primordial, reconociendo que se favorecerá el disfrute máximo, al igual que el aprovechamiento de los aprendizajes para el desarrollo o los vínculos afectivos en las interacciones presentes. De la misma manera, cuando en el aula existen momentos específicos de trabajo, es importante retomar esta anticipación, que brinda una idea mental del proceso para los niños y niñas. Al respecto, Palop (2018) aporta:

Anticipar sirve para avisar a los niños (y a los adultos) de aquello que sigue de manera clara, contundente y, sobre todo, respetuosa hacia lo que hace en ese momento. De esta manera, al mismo tiempo, estamos definiendo los límites sin ejercer una posición de autoridad y control. Anticiparnos a los acontecimientos, por tanto, nos prepara para aquello que va a venir, nos hace sentir tranquilos y nos reporta seguridad. (párr. 3)

La mamá de Jose comenta a la docente investigadora 1, que al no tener una anticipación del tiempo, permanentemente Jose muestra periodos de frustración y molestia, cuando ya deben terminar la actividad que realizan juntos. De manera que, el poder comprender esta anticipación como una forma para lograr el disfrute y aprovechamiento del tiempo, le permite sentirse tranquilo al terminar y mantener una buena actitud ante lo realizado.

Esta práctica nos brinda una estructura de tiempo, sin embargo, no de límite de creatividad o ideas como se muestra en el diálogo. La figura 24 nos muestra cómo Jose propone cómo va a funcionar ese tercer momento que queda de juego, retomando el espacio de co-creación al escuchar sus ideas. Es necesario promover la seguridad desde las interacciones en el ambiente de aprendizaje, como parte de un proceso que responde a un desarrollo integral y oportuno para el niño y la niña. Debe cultivarse un entorno seguro, en el cual las interacciones se visualicen como un factor fundamental que complementan la creación de ambientes de aprendizajes para la co-creación. De esta manera, será posible dar

De manera que las visiones se entrecruzan, niños y niñas dan un paso más hacia la pedagogía de la autonomía, donde la libertad es asumida por la palabra y por la acción. Yo como docente dejé a un lado la toma de decisiones arbitrarias, me emociona ver la dinámica de aula desde otro punto de vista, que me permite fortalecer un vínculo crítico que favorece nuestra convivencia, nuestra cohesión como grupo. (p. 12)



La seguridad actúa como propulsor, para que el niño y la niña crea en sí mismo y en sus capacidades, dando a paso a la experimentación y la construcción de nuevos aprendizajes que sean significativos propuestos en ambientes de aprendizaje en comunidad.

En este aprendizaje en comunidad se **promueve** la socialización, los espacios de diálogo e interacciones, como un factor fundamental en la vida del niño y la niña. A partir de la socialización se co-crean ambientes de aprendizaje que permiten la construcción de nuevos saberes, manteniendo al cerebro activo, en constante aprendizaje y en ambientes que proponen nuevos retos.

El beneficio que tiene la socialización en el niño o la niña es tanto cognitivo como emocional, por lo que, como docentes es de suma importancia aperturar espacios, mediaciones, estrategias y actividades que promuevan de manera constante, amena y positiva la socialización del niño o la niña con su familia, pares y docente. En el siguiente diálogo de la figura 26 se logra evidenciar este elemento:

Figura 26

Encuentro # 10 Experiencia pedagógica: Experiencia pedagógica: Decorar y pintar una caja de materiales para tener en casa.

1. **Mediadora Mónica:** ¿Tú has probado esas galletas?
 2. **Santiago:** Sí, no a [SIC] nada
 3. **Mediadora Mónica:** ¿no hay nada?
 4. **Santiago:** So [SIC] galle [SIC] via [SIC]
 5. **Mediadora Mónica:** ¿pero qué traje yo en mis manos? ¿qué está en mis manos? 
- 
6. **Santiago:** mmm... una caja
 7. **Mediadora Mónica:** ¿una caja?
 8. **Santiago:** Sí
 9. **Mediadora Mónica:** Bueno una caja ¿para que se pueden usar las cajas Santi?
 10. **Santiago:** Pa [SIC] echar cosas, para buabualas[SIC]
 11. **Mediadora Mónica:** para echar cosas, ¿para rayarlas me dijiste?
 12. **Santiago:** No, pala [SIC] buabualas [SIC] si no se piede [SIC], las ponemos ahí [SIC]
 13. **Mediadora Mónica:** Ah sí, tiene razón... bueno mira, en esa caja vamos a echar...

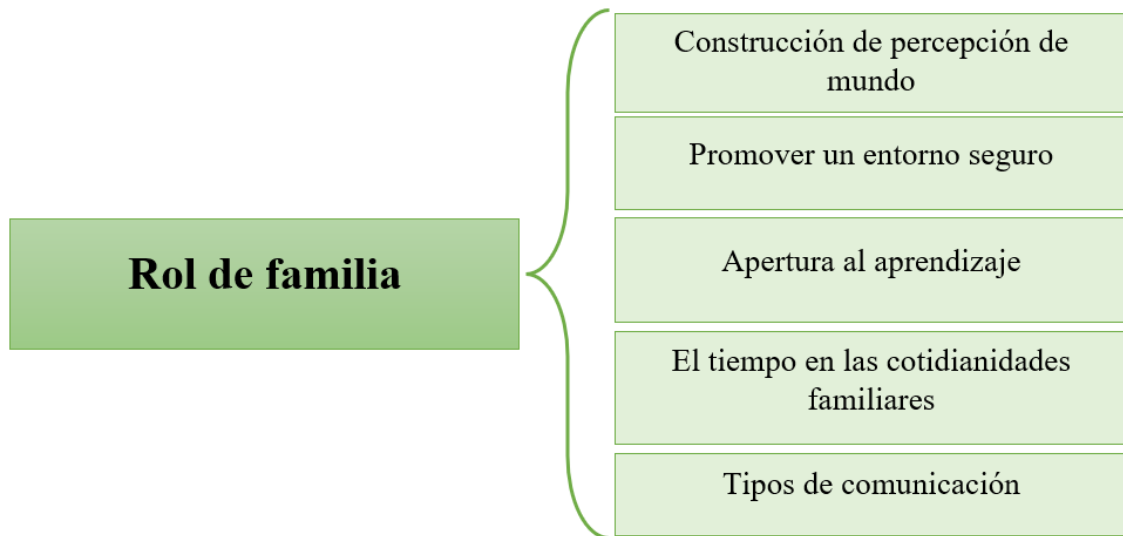
Por medio de esta interacción se evidencia cómo desde mi rol como docente investigadora 3, fomento la socialización al realizar preguntas generadoras (Ver línea 9) a Santiago. Esto permite que exista un diálogo fluido y se logre el intercambio de saberes en

interacciones positivas y significativas, como se evidencia en el siguiente enlace ([915 Fomentar la socialización - YouTube](#)). La intencionalidad de este encuentro era construir una caja, en la que Santiago guardara materiales como: Hojas, botones, marcadores, crayolas, lápices de color y escarcha, con el propósito de fomentar las interacciones con la familia al realizar actividades de manera conjunta con los materiales de esta caja. Se procura incentivar las habilidades de socialización y construcción de ambientes de aprendizaje, que le permitan crear nuevos saberes a partir de sus intereses.

Con base en lo anterior, Márquez (2020) menciona que, los ambientes de aprendizaje son un asunto medular, al ser un espacio donde las personas menores de edad aprenden y construyen sus saberes, desde edades tempranas. Asimismo, en los ambientes de aprendizaje los niños y niñas descubren la importancia de la socialización y el intercambio dialógico con su entorno cercano (su familia). Al respecto, Márquez (2020) indica que la mejor manera de construir saberes, es desde un entorno que sea favorecedor, por medio de una relación armónica entre las personas que comparten en un mismo ambiente de aprendizaje.

Figura 27

Elementos del rol familia



Resulta fundamental para esta investigación reconocer el rol de la familia en el aprendizaje, al ser este un ambiente permanente de interacciones fundamentales para la construcción de saberes, que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña en su día a día. El hogar es transformación en convivencia y en esa convivencia toma gran relevancia la co-creación, ya que es la encargada de emocionar en el hacer, tomando en cuenta el ser de cada uno de los que interactúan. Esta dinámica, permite que se brinden interacciones de calidad que ayudan a los niños a entender el mundo en el que se están desde su vivir, en el cual influyen las costumbres, creencias, relaciones, gustos, ideologías, preferencias familiares, que a su vez se ven influenciadas por la sociedad y cultura.

Es importante que las familias conozcan la importancia de los momentos que permitan interacciones significativas para el niño y la niña, como punto de partida para aprender. En la importancia de esos momentos, es que se reconocen como fundamentales los siguientes elementos. Como primer elemento dentro del rol de familia que caracteriza las interacciones en los encuentros, se hace alusión a la *Construcción de Percepción del Mundo*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación.

Construcción de Percepción del Mundo. Es un elemento que se distingue por conformarse a partir de los estilos de crianza, creencias, costumbres, ideologías y contexto

familiar y social. Hace referencia a la organización de la familia y el papel que desempeña al ser el primer modelo por seguir para los niños y las niñas con su accionar, ya que a partir de sus creencias, costumbres, identidad, ideología y el contexto y las interacciones que se vivan en él es que se genera esa construcción de percepción del mundo. El proceso de desarrollo del niño y la niña se ve influenciado por aquellas interacciones y formas de crianza que se empleen según el tipo de familia.

Figura 28

Encuentro # 13 Experiencia pedagógica: Encuentro virtual con Santiago y sus padres, se llevó a cabo un juego virtual de cajas con preguntas acerca de la organización de la familia

1. **Mediadora Mónica:** ¿ah sí? Santi elija un número
2. **Santiago:** Eeeel, el 6
3. **Mediadora Mónica:** ok, por aquí está ¿quién alimenta a chase?
4. **Santiago:** Ñaña
5. **Mamá Santiago:** Ñaña
6. **Mediadora Mónica:** jajajaja ¿cómo que ñaña, de quién es Chase, de quién es Chase?
7. **Santiago:** De ñaña
8. **Mediadora Mónica:** ¿es de ñaña? Ah bueno, ah bueno
9. **Santiago:** dele mamá
10. **Mediadora Mónica:** Elija un número mamá
11. **Santiago:** El 4
12. **Mediadora Mónica:** El 4, ¿Quién cuida las plantas de la casa?

13. Mamá Santiago: Papá

14. Mediadora Mónica: ¿papá?

15. Santiago: Papá

16. Mediadora Mónica: jajaja ok

Diálogo analizado desde un audio

En la figura 28 se visualiza el encuentro número 13, en el cual se logra evidenciar cómo la familia ya tiene una dinámica familiar y cómo los miembros están enterados de la organización interna que tienen como familia. Para este encuentro la intencionalidad era visualizar qué tanto se conocía la familia, cuál era su organización familiar y qué tan claro tienen el rol, papel y deberes que desempeña cada uno de los integrantes, esto está directamente relacionado con los tipos de crianza que surgen y se originan a partir de aquellas interacciones que tienen los niños y las niñas con sus familias que dan paso a una construcción de la concepción de mundo.

En uno de los encuentros con Santiago y su familia, la docente investigadora 3 logra visualizar a Santiago sonriente sosteniendo una rosa y detrás de él, a su papá sonriente también, este acontecimiento es significativo dentro de la cotidianidad de la familia, debido a que Santiago interviene a lo último de la sesión para comentarle a la docente investigadora 3 que su papá le regaló esa rosa y expresa sentirse muy feliz porque le gustó mucho y le gusta como huele, a lo que yo como docente investigadora 3 le contestó que la rosa está hermosa y que me parece un lindo gesto de parte de papá. Luego de esto, Flor (la mamá de Santiago) interviene y cuenta la historia detrás de esta acción y relata que Randall (el papá de Santiago) cada cierto tiempo le lleva flores y un día Santiago le preguntó a papá: “¿por qué a mí nunca me traes flores si a mí también me gustan?”, luego de este comentario dicho por Santiago, Randall, el papá, abordó la situación, escuchó de manera asertiva a Santiago y cumplió con su interés.

Horas antes del encuentro, papá le había regalado esa rosa y él muy contento se lo comentó a la docente investigadora 3, por lo que, de este evento se puede analizar la dinámica familiar y cómo ésta impacta en la construcción de la percepción del mundo de Santiago. Al recibir este trato Santiago percibe un mensaje de su papá y su mamá, dándole a entender por medio de este tipo de experiencias, que él merece el trato que desea y que por medio de una comunicación asertiva las interacciones fluyen de una mejor manera, dando paso a esa construcción de su idea del mundo. Como segundo elemento dentro del rol de familia que caracteriza las interacciones en los encuentros, se hace alusión al *Promover un Entorno Seguro*, como parte del promover las interacciones que favorecen la co-creación.

Promover un Entorno Seguro. A la población infantil desde el ambiente de familia, se refiere a ese rol que juega cada uno de los miembros de la familia, para hacerle saber al niño o a la niña que en cada una de estas personas encuentran una figura de seguridad, que cree en la capacidad de análisis y de construcción de saberes de los niños y las niñas.

La promoción de un entorno seguro desde el rol de familia motiva a que la población infantil desarrolle habilidades de seguridad ante la construcción de los aprendizajes, asimismo se refiere a esa seguridad que la figura del familiar representa en el acompañamiento de las experiencias pedagógicas de las que participan los niños y las niñas, haciéndoles saber que están ahí para acompañarlos y hacerles sentir en un entorno seguro, pero que también sienten seguridad ante el sinfín de capacidades por construir nuevos aprendizajes. Hecho que se evidencia en la figura 29:

Figura 29

Encuentro # 13 Experiencia pedagógica: Elaboración de pintura libre con globos, agua y pintura de agua.

1. Mediadora Nicole: ¿Cómo estás Luci? ¿te va bien? ¿Vas bien? (con un globo en la mano) Mira, vea lo que vamos a echar, vamos a echar pintura, de ¿qué color es? ¿es rojo? ¿es de color rojo?

2. Luciana: (se queda en silencio)

3. Mediadora Nicole: ¿es de color rojo? No verdad, es de color amarillo. Ahora mira, vamos a echar agua, ¡ay!

4. Luciana: (vuelve a ver hacia donde estaba Stephanie)

5. Mediadora Nicole: mamita está ahí, de acuerdo

6. Stephanie: Aquí estoy, no me voy a mover de aquí, voy a trabajar aquí jajaja



7. Mediadora Nicole: mira, amarillo y le vamos a hacer un nudo y ahora mire, mire lo que vamos a hacer, tapamos la pintura amarilla y puedes agarrarlo mira, ¿lo agarras? ¿quieres agarrarlo? (acercó el globo amarrado con agua y pintura)

8. Luciana: (mueve la cabeza de izquierda a derecha)

La familia cumple un rol importante en la seguridad de los niños y las niñas, esto al ser el primer entorno seguro en el que la población infantil comienza a forjar sus bases para la construcción de aprendizajes, tal como Luciana como en diferentes oportunidades le mostraba a su madre lo realizado en los encuentros, asimismo, la buscaba queriendo que ella

estuviera cerca. En la figura 29, se evidencia cómo Stephanie le hace ver a Luciana que ella se va a quedar en el mismo espacio (línea 6), lo que permite que Luciana se sienta segura ya que sabe que su madre está presente, como se evidencia en el siguiente enlace (<https://youtube.com/clip/UgkxDf1T7FVHXtwz57YHTUug-LzEqFmVFJTO>) La seguridad que la familia le brinda al niño o a la niña para desarrollarse en un ambiente de aprendizaje, es el inicio de las bases que le permite al niño o a la niña aprender en un ambiente en el que se le escuche asertivamente y se valide sus necesidades, en función de ser un garante de sus derechos como niño o niña.

Desde la intencionalidad pedagógica de la experiencia, la cual era el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia, se rescata la necesidad de que los niños y las niñas desarrollen la seguridad en sus capacidades como co-constructores de sus aprendizajes, es pertinente invitarles a ser partícipes de un espacio, sintiéndose seguros en el ambiente del cual forman parte.

Esto porque sin este sentir de seguridad de quienes conviven con él o ella, el promoverla: en sí mismo, en sus expresiones y en sus capacidades, no podrían ser posibles, sin que la familia desde su rol de familia vele por la seguridad de la población infantil y siendo un garante del bienestar del niño y la niña, atendiendo desde la seguridad a sus necesidades, en miras de un óptimo desarrollo.

Falleiros de Mello, et al. (2014) “La seguridad del niño permeada por las necesidades esenciales contribuye para un efectivo equilibrio en su crecimiento y desarrollo” (p. 15). Esta frase da a entender el rol fundamental que tiene promover la seguridad y confianza del niño y la niña, ya que impacta en el equilibrio de su crecimiento y desarrollo. Por ejemplo, cuando Santiago tuvo la experiencia de cocinar con su mamá desde la cotidianeidad de hogar, se visibilizó cómo los vínculos afectivos que se construyen reconfortan al niño, aportándole

seguridad y confianza. Además, aportan a la construcción de su identidad y potencian el desarrollo del niño y la niña. Se refuerza de esta manera el área emocional, social y cognitiva. Como tercer elemento dentro del rol de familia que caracteriza las interacciones en los encuentros, se hace alusión a *La Apertura al Aprendizaje*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación.

La Apertura al Aprendizaje. Parte de la evolución de aquellos saberes previamente adquiridos en la familia y busca construir de manera recíproca y conjunta un aprendizaje a partir del conocer al otro y sus particularidades, tiene que ver con el tiempo que se convive en familia para hacer posible el aprendizaje. Este elemento hace referencia a la disposición de cada participante en el ambiente de aprendizaje a prestar atención a las ideas, sentires y propuestas de los demás, así como la capacidad que tiene cada uno de los miembros de la familia para realizar un compartir de opiniones, desde la tranquilidad y confianza de que existe una escucha legítima, donde se realiza un intercambio de gustos, preferencias y saberes. Este elemento se logra evidenciar en la figura 30, por medio del siguiente dato recolectado:

Figura 30

Encuentro # 13 Experiencia pedagógica: Encuentro virtual con Santiago y sus padres, se llevó a cabo un juego virtual de cajas con preguntas acerca de sus actividades en familia.

1. **Mediadora Mónica:** Que rico ¿en salsa de tomate o en salsa blanca?
2. **Santiago:** Sasa [SIC] banca [SIC]
3. **Mediadora Mónica:** ¡Qué delicia!

4. **Mamá Santiago:** No, de tomate
5. **Santiago:** ¡Ay sí! de tomate
6. **Mamá Santiago:** La blanca no le gusta
7. **Mediadora Mónica:** ¿ah, diay?
8. **Mamá Santiago:** La blanca no le gusta
9. **Santiago:** Bosada [SIC] sí
10. **Mediadora Mónica:** Rosada sí

Diálogo analizado desde un audio

En el diálogo de la figura 30 se evidencia cómo los miembros de la familia conocen los gustos de su hijo (línea 6), que era parte de la intencionalidad de este encuentro, conocer cómo por medio de las interacciones los miembros de la familia han logrado aprender uno del otro, creando así espacios para la construcción de saberes dentro del ambiente de hogar. La disposición de la familia de aprender más acerca del otro se da por medio de la convivencia.

En torno a esta idea, Maturana (2014) aporta que, “Educar es crear, realizar, y validar en la convivencia, un mundo particular de convivir. Esto siempre se realiza en una red de conversaciones que coordina el hacer y el emocionar de los participantes” (p. 147). Todos estos elementos que menciona el autor hacen referencia a una clara caracterización de un sujeto con apertura a aprender de toda situación emergente de manera gozosa con el fin de beneficiar todas aquellas interacciones que potencialicen la co-creación de aprendizajes.

Como cuarto elemento dentro del rol de familia que caracteriza las interacciones en los encuentros, se hace alusión a *El Tiempo en las Cotidianidades Familiares*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol de familia.

El Tiempo en las Cotidianidades Familiares. Hace referencia a las vivencias de interacción entre los miembros de una familia, que demandan decidir momentos de inversión de tiempo dentro de las actividades diarias, en las cuales se construyen aprendizajes significativos y de disfrute que potencian las habilidades del niño y la niña. La poca dedicación de tiempo para las interacciones vivenciadas en los encuentros pedagógicos con la docente investigadora, limitan las oportunidades de construcción en co-creación de saberes valiosos para el niño o la niña. Así se evidencia en los mensajes enviados por las familias representados en las figuras 31, 32 y 33, en donde por situaciones diversas se posponen los encuentros, limitando así estas interacciones con las docentes investigadoras.

Depende de los padres y madres de familia la posibilidad de propiciar encuentros entre el niño o niña y la docente, así como espacios de interacciones familiares significativas ayudan a propulsar un excelente escenario para la co-creación de ambientes de aprendizaje, ya que posibilitan el desarrollo de actividades e intercambios propulsores del desarrollo integral del niño o la niña.

Estos hallazgos demuestran la importancia de mencionar cómo el tiempo compartido en las cotidianidades es de gran relevancia, ya que, al privar al niño o la niña de estos espacios de encuentros entre familia, docente investigadora y niño y niña, por priorizar otras actividades, se privan también de experiencias que beneficien su desarrollo. En ocasiones, los padres y madres priorizan deberes laborales, compromisos sociales, situaciones personales o actividades familiares, dejando de lado este elemento esencial y de auténtico disfrute, como

lo es el tiempo compartido en las interacciones. Esto se refleja en la figura 31 por medio de los siguientes acontecimientos:

Figura 31

Conversaciones de WhatsApp

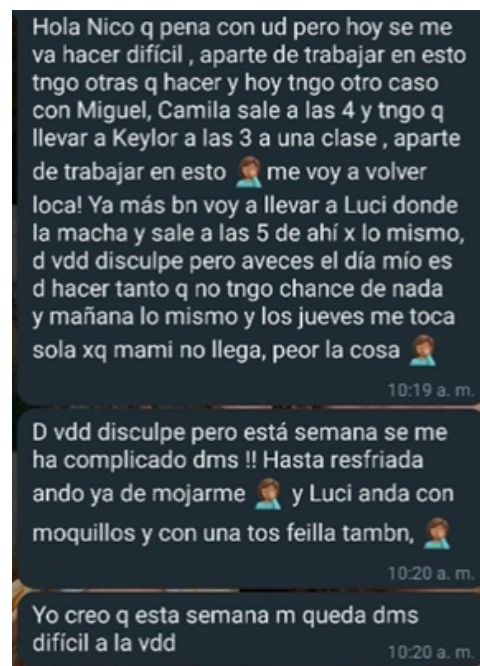
Stephanie (mamá Luciana): Hola Nico q [SIC] pena con ud [SIC] pero hoy se me va hacer difícil, aparte de trabajar en esto tngo [SIC] otras q [SIC] hacer y hoy tngo [SIC]



otro caso con Miguel, Camila sale a las 4 y tngo [SIC] q [SIC] llevar a Keylor a las 3 a una clase, aparte de trabajar en esto (emotición) me voy a volver loca! Ya más bn [SIC] voy a llevar a Luci donde la macha y sale a las 5 de ahí x [SIC] lo mismo, d [SIC] vdd [SIC] disculpe pero aveces el día mío es d [SIC] hacer tanto q [SIC] no tngo [SIC] chance de nada y mañana lo mismo y los jueves me toca sola xq [SIC] mami no llega, peor la cosa (emotición)

D [SIC] vdd [SIC] disculpe pero está semana se me ha complicado dms [SIC] !! Hasta resfriada ando ya de mojarme (emotición) y Luci anda con moquillos y con una tos feilla tambn [SIC] (emotición)

Yo creo q [SIC] esta semana m [SIC] queda dms [SIC] difícil a la vdd.



En el dato de la figura 31 se evidencia cómo Stephanie (mamá de Luciana) pospone el encuentro debido a deberes laborales y compromisos académicos de sus hijos, así como por condiciones de salud, tanto de ella como de Camila (hermana de Luciana). Se visualiza cómo el tiempo dedicado a encuentros es reducido dentro de la dinámica de la familia y carece de momentos que posibiliten la realización de las experiencias.

Por otra parte, se evidencia la limitación en cuanto a la búsqueda de soluciones para propiciar tiempo improvisado dentro de la cotidianidad de Luciana, como proponer un encuentro más corto, que Luciana visite a la docente investigadora 2 en su casa, que se haga una sesión virtual o reprogramar el encuentro para otro día durante la semana.

Figura 32

Conversación de WhatsApp

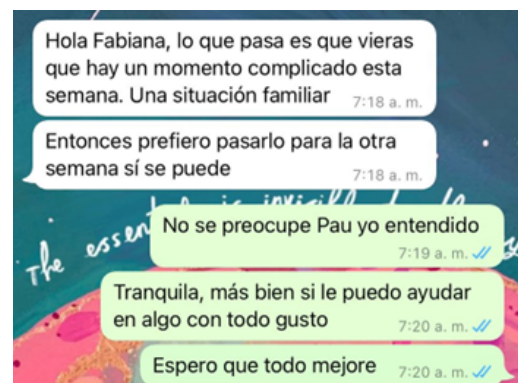
Paula (mamá Jose): Hola Fabiana, lo que pasa es que vieras que hay un momento complicado esta semana. Una situación familiar. ██████████

Entonces prefiero pasarlo para la otra semana si se puede

Mediadora Fabiana: No se preocupe Pau yo entendido.

Tranquila, más bien si le puedo ayudar en algo con todo gusto.

Espero que todo mejore.



Por medio del dato de la figura 32 se evidencia que Paula (la mamá de Jose) pospone el encuentro de la docente investigadora 1 con Jose por una situación familiar. Esto se visibiliza como una situación cotidiana, de la cual Jose podría verse afectado por un sentir abrumador, al esperar el encuentro semanal y no poder vivenciar las experiencias pedagógicas con la docente investigadora 1. Estas experiencias son provechosas y enriquecedoras para el desarrollo integral del niño, se evidencia una necesidad de aumentar las posibilidades de tiempo para estas interacciones, que podrían convertirse en un apoyo emocional para Jose durante alguna situación familiar complicada.

Figura 33

Conversación de WhatsApp

Mediadora Nicole: Hola Steph cómo estás?

Estamos para hoy? →

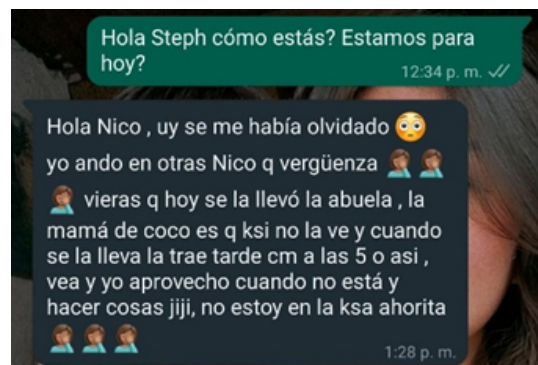
Stephanie (mamá Luciana): Hola Nico, uy se

me había olvidado yo ando en otras Nico q

[SIC] vergüenza vieras q [SIC] hoy se la llevó la abuela, la mamá de coco es q [SIC] ksi

[SIC] no la ve y cuando se la lleva la trae tarde cm [SIC] a las 5 o así, vea y yo aprovecho

cuando no está y hacer cosas jiji, no estoy en la ksa [SIC] ahorita.



En el dato de la figura 33 logramos evidenciar cómo la docente investigadora 2 pregunta si se llevará a cabo el encuentro, sin embargo, Stephanie, la mamá de Luciana, no dispone de tiempo y se limita la posibilidad de co-crear un ambiente de aprendizaje para la construcción de saberes con Luciana. El tiempo es un aspecto realmente importante, ya que

es el que permite vivir momentos de disfrute y aprovechar las experiencias que nacen de este, promoviendo nuevas habilidades de aprendizaje y reforzando aquellas ya existentes.

Con lo anterior, se rescata la importancia del tiempo de disfrute que existe en las experiencias pedagógicas que se llevan a cabo en cada uno de los encuentros entre la docente investigadora y el niño o niña, ya que permite que las personas participantes del ambiente vivencien las oportunidades de aprendizaje desde sentires de disfrute y motivación, generando momentos enriquecedores. El verdadero aprendizaje que cala es aquel que se reconoce desde el disfrute y la motivación por la participación de la experiencia.

En las figuras 31, 32 y 33 se evidencia que las familias posponen los encuentros debido a deberes laborales, compromisos sociales, situaciones personales o actividades familiares. Surge la necesidad de dedicar tiempo de interacción en familia y de considerar la importancia de un acompañamiento familiar desde el estar presente.

Todos estos elementos son de gran importancia, reconociendo que sin interacción no puede existir la co-creación y cada uno de estos elementos antes mencionados, favorecen esa interacción con el otro. De ahí la importancia de reconocer que, desde el núcleo familiar, el tiempo, la improvisación y el acompañamiento cumple con un rol importante en cuanto a esa interacción que puede favorecer o bien limitar la co-creación. Al respecto, Patrono (2016) aporta que

Vivir el presente requiere un gran arte: el arte de poner nuestra atención en lo que estamos viviendo ahora, en vez de perdernos en nuestra mente reviviendo escenas pasadas o futuras. Vivir este instante es honrar el momento que estamos viviendo.
(párr. 5)

En cada uno de los encuentros la intencionalidad pedagógica de las experiencias, fue el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia. Esta situación de la falta de tiempo, es merecedora de una importante reflexión, sobre cómo no se le asigna un espacio fundamental al disfrute y el tiempo en familia, generando una limitante en el desarrollo del niño y la niña.

Como quinto elemento dentro del rol de familia que caracteriza las interacciones en los encuentros, se hace alusión a *Los Tipos de Comunicación* como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación.

Los Tipos de Comunicación. Hacen referencia a la manera en la que las familias se expresan en su medio de convivencia en el hogar. Existen distintas formas, en las que se expresan o se dan a entender. La comunicación no se da necesariamente de la manera más común que conocemos, como lo es la verbal, sino también con diferentes modos del lenguaje que permiten comunicar ideas, pensamientos, vivencias, necesidades y sentimientos desde lo no verbal, proxémico y semiótico, interpretando así los gestos, posición corporal o ademanes para lograr obtener o dar un mensaje.

Cada familia tiene sus códigos o formas de darse a entender, en un intercambio que les caracteriza y les diferencia de otras familias. Este elemento se vivencia en el encuentro # 9, el cual se muestra en la figura 34. En esta ocasión, como docente investigadora 2, le propongo a Luciana hacer un reno:

Figura 34

Encuentro # 9 Experiencia pedagógica: Elaboración de un reno con nariz de “golosina”

- 1. Luciana:** (se dirige a enseñarle el reno a la mamá)

2. **Stephanie:** mi amor, eso está bonito ¿la nariz es el popi? Y ¿el popi se come? ¿lo va a comer? Y ¿va a dejar el reno sin la nariz?

3. **Mediadora Nicole:** (me río)

4. **Luciana:** (le quita el popi al reno)



5. **Stephanie:** ¡qué lindo!

6. **Mediadora Nicole:** (agito mis manos de arriba abajo con cara de sorpresa) se quedó sin naricita

7. **Stephanie:** pero váyase siéntese allá, no ha terminado la clase

8. **Mediadora Nicole:** ¿quieres pintarlo? ¿quieres pintarlo?

9. **Luciana:** (asiente con la cabeza)

10. **Mediadora Nicole:** sí ¿qué color quiere usar?

11. **Luciana:** (abre el popi)

12. **Stephanie:** ya ahora sí

13. **Mediadora Nicole:** ¿se lo puede comer de una vez?

14. **Stephanie:** (asiente con la cabeza)

En el encuentro # 9 la experiencia pedagógica consistía en hacer manualidades navideñas. En este caso se propuso realizar un reno en el que la nariz era un “popi” donde Luciana, con sus gestos hacia su madre, deja en claro querer comerse el “popi” de una vez, en lugar de utilizarlo como parte del adorno del reno. Lo que es de interés para la investigación, al promover una comunicación respetuosa y acorde a los intereses de los niños y las niñas. Este factor es clave para el desarrollo integral del niño y la niña, ya que dependiendo de la comunicación que exista en dicha interacción, así va a ser el sentir y la motivación por

construir aprendizajes en un ambiente en el que el niño y la niña, sientan comodidad y respeto por parte de quienes les acompañan.

En el diálogo se evidencia cómo la madre de Luciana da validez al interés inmediato, que era comerse el “popi”, como se logra evidenciar en el siguiente enlace (<https://youtu.be/EOt9mWN6NUs>). Se entiende el lenguaje como el idioma de los pensamientos. Luciana logra comunicar lo que está pensando, entendiendo el pensamiento como esas ideas propias de una persona. Esto se logra desde un acompañamiento de la docente investigadora 2, promoviendo prácticas que se desarrollen bajo el respeto al rol de quienes conviven en un ambiente de aprendizaje y también desde una comunicación asertiva con el otro.

Desde la intencionalidad pedagógica de la experiencia, la cual era el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia, se hace reflexión sobre cómo el tipo de comunicación que existe con el otro, favorece la fluidez en las interacciones. Se valida la voz de las personas participantes, demostrando que el sentir es importante para el proceso, así como interpretar ese sentir desde los diferentes modos de comunicación, para poder dar seguimiento a las expresiones de los niños y niñas desde la multiplicidad de lenguajes. Como comenta Pastorino (2009), “El aprendizaje se produce siempre en un vínculo dialéctico, en las primeras etapas, con la madre o quien cumple ese rol, quien tiene una modalidad vincular particular que requiere también apoyo familiar, grupal, social” (p. 16).

Se pone en evidencia que dentro de una situación no necesariamente se involucra diálogo, entendido como un intercambio verbal, pero esto no impide que podemos comprender por medio de distintos modos de la comunicación, lo que la otra persona expresa o quiere dar a entender. Es fundamental para esta investigación reconocer el rol del niño y la

niña como sujetos con capacidades de gestión, para construir los aprendizajes en interacción con su entorno y con los otros.

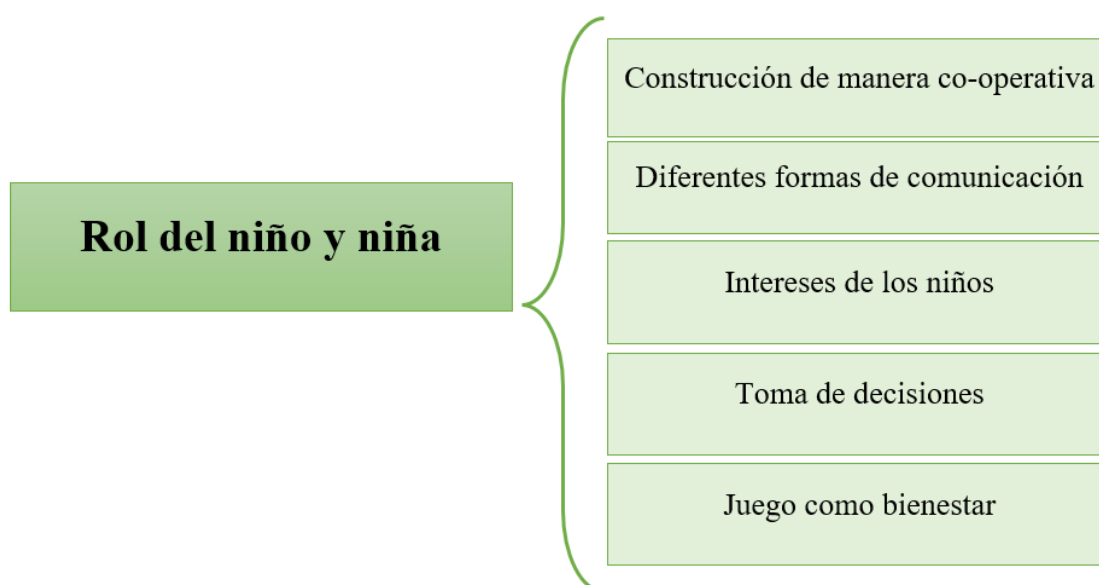
Bilbao (2015) hace énfasis en que “...el niño, sobre todo durante los primeros años de vida...percibe el mundo, principalmente, a través de las emociones, el juego y el afecto” (p. 38). Lo anterior invita a reconocer el interés del niño y la niña ante las diferentes experiencias de aprendizaje y visualizar cómo a través de los diferentes tipos de comunicación expresan ese sentir que debe ser atendido, garantizando así interacciones que se caractericen por el respeto. En el diálogo de la figura 35 se evidencia cómo por medio de acciones, Luciana hace evidente que lo que quería era comerse el popi (ver línea 4 y 11). En la vivencia de una experiencia de interacción lúdica, el popi representa una muestra de afecto, ya que a ella le emociona comérselo y aunque Luciana no lo exprese de manera verbal, sí lo hace de manera gestual, como parte de sus modos de comunicación hacia su madre y a la docente investigadora 2.

El niño o niña debe tener la seguridad emocional suficiente con la que pueda sentirse confiado en poder expresar sus emociones, pensamientos e ideas de manera libre, así como ser sujetos de derechos ante la postura del adulto. Desde la temprana edad, las personas son capaces de tomar sus propias decisiones en cuanto a acciones personales o sociales de acuerdo a su edad, de forma que se validan sus derechos, esto es parte de un desarrollo integral en la primera infancia.

Los puntos mencionados en la figura 35 reflejan el rol que desempeña el niño y la niña en un ambiente de aprendizaje como espacio de co-creación, en donde se genera esta visión del rol del niño y la niña como parte de las experiencias de aprendizaje compartido.

Figura 35

Elementos del rol del niño y niña



Como primer elemento dentro del rol del niño y la niña que caracteriza las interacciones desde los encuentros con las familias, se hace alusión a *La Construcción de Manera Co-operativa*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol del niño y niña.


La Construcción de Manera Co-operativa. Significa poder reconocer el saber de la otra persona que nos acompaña de manera voluntaria en el proceso de construcción de saberes, operando sobre esos saberes desde un interés común. Tomando en consideración la importancia de apreciar y visibilizar los saberes de los niños y niñas para poder crear nuevas ideas para construir aprendizajes que permitan favorecer su desarrollo integral.

En este momento del encuentro #10 se evidencia por medio de la figura 36 cómo, desde nuestro rol de docentes investigadoras, la mediación pedagógica es fundamental para permitir espacios de construcción conjunta de aprendizajes en los cuales se dé una interacción co-operativa. En estos espacios debe validarse el aporte del otro, esto al reconocer que el convivir enriquece el aprendizaje. En esta experiencia, Santiago y la docente investigadora 3

decoraban y pintaban una caja para utilizarla como almacenamiento de materiales como marcadores, pinturas, goma, crayones, entre otros, con el fin de tener en casa recursos para la construcción de aprendizajes por medio de un espacio que promuevan un ambiente de co-creación.

Figura 36

Encuentro # 10 Experiencia pedagógica: Decorar y pintar una caja de materiales para tener en casa.

1. **Santiago:** eso es azul ¿o no? o negio [SIC]
2. **Mediadora Mónica:** Ese es azul
3. **Santiago:** ¿ota [SIC] vez?
4. **Mediadora Mónica:** Sí, pero es creo que son diferentes tonos
5. **Santiago:** Sí, ese es caito [SIC]
6. **Mediadora Mónica:** Ajá
7. **Santiago:** y oto [SIC] es osculo... [SIC] Vea
8. **Mediadora Mónica:** vez
9. **Santiago:** et [SIC] el mismo
10. **Mediadora Mónica:** jajajajaja 
11. **Santiago:** jajajaja sí
12. **Mediadora Mónica:** Yo creo que sí
13. **Santiago:** Paecen [SIC]



Parte de la intencionalidad pedagógica para este encuentro era construir saberes de manera conjunta por medio de la estrategia de decorar y pintar una caja que luego se utilizaría para mantener materiales a disposición de Santiago. Se reconoce cómo desde su rol de niño,

se promueve la construcción de aprendizajes primero, de manera cooperativa, de manera que tanto Santiago como yo, desde mi rol de docente investigadora 3 en convivencia aprendimos y compartimos un objetivo común.

Sin embargo, en la decoración de la caja de sorpresas y también en esa misma convivencia también surge una interacción de manera co-operativa, en la cual compartimos aprendizajes anteriormente adquiridos para transformarlos en nuevos saberes. Así se muestra en el diálogo de la figura 36, sobre los colores que usamos para pintar la caja, en el cual se opera sobre lo que el otro dice, dinamizando la conversación del momento como lo logra visualizar en la escena presentada en el siguiente enlace ([Construir de manera co-operativa - YouTube](#))

Reconocer la visión de mundo del otro por medio de la observación y escucha de lo que comunica y opera sobre esa acción de manera conjunta, al vivir e integrar esas ideas, es lo que Freire (2004) nos plantea:

El hecho de percibirme en el mundo, con el mundo y con los otros, me pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. Al fin y al cabo, mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien se inserta en él. (p. 25)

Esto nos lleva a reconocer en esa pedagogía de que enseñar no es transferir conocimiento, sino el descubrir ese conocimiento del otro y que para eso co-creamos, para estar dispuestos en el descubrir nuevas ideas y visiones que nos invitan a aprender del otro. Así sucedió en el encuentro #7 con Jose, en donde la docente investigadora 1 propone diversos objetos escondidos en una caja para apelar a la sorpresa en el descubrir y en el proceso de realización de la experiencias en el encuentro, Jose también se integra a buscar objetos de su casa, para que la docente investigadora 1 pueda descubrir qué son, retomando

así diversos intereses como el esconder varios juguetes de la película de Toy Story, mencionar que es su favorita y decir los nombres de todos los personajes. Lo cual aporta a la construcción co-operativa, ya que en ese momento no se está dibujando en el papelógrafo el interés del niño, como era la intencionalidad del encuentro, sino que fue a través del juego y su disposición por la experiencia, que también se descubrieron otros intereses en ese intercambio co-operativo.

Como segundo elemento dentro del rol del niño y la niña que caracteriza las interacciones desde los encuentros con las familias, se hace alusión a *Las Diferentes Formas de Comunicación*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol del niño y la niña.

Las Diferentes Formas de Comunicación. Se rescata que los niños y niñas desde edades tempranas están en una etapa en la que el desarrollo de su lenguaje verbal está en proceso, de manera que, el adulto siempre busca cómo interpretar esas acciones que el niño o niña demuestran para poder comunicarse e interactuar con las personas. Ejemplo de ello es el llanto, que en algunos encuentros se evidencia como cuando Luciana se asusta al intentar comerse la pintura en lugar del popi o cuando Jose se frustra al no poder dibujar lo que él quiere reflejado en una señal de tristeza o dolor cuando (encuentro #9), o de igual manera la risa de alegría y disfrute como en el encuentro del juego del bingo con mamá y Jose (encuentro#11).

La importancia de rescatar las diferentes formas de comunicación presentes en las interacciones de las personas, nos permite poder interpretar e ir conociendo cómo las acciones, gestos y expresiones, me guían hacia una idea que el niño o la niña no logra expresar verbalmente dependiendo de la edad. Reconocer las caras o gestos que realizan los niños en las experiencias nos brindan una pauta de trabajo, nos invitan a crear o detenernos


en el proceso, reconocer esos diferentes modos de comunicación es esencial para conocer qué nos desea transmitir el niño o niña.

A continuación, las figuras 37, 38, 39 y 40 que muestran los diversos modos de comunicación, son rescatadas desde las interacciones presente en diferentes encuentros realizados por Jose y la docente investigadora 1 en la casa de él, comenzando con:

El lenguaje verbal como modo de comunicación, se visibiliza en la figura 37, el cual se puede definir como aquel que se logra transmitir por medio de las palabras. Se hace visible la comunicación por medio de la expresión del pensamiento al otro, logrando expresar una idea clara hacia la otra persona, como se muestra en el siguiente texto de la figura 37 (ver línea 1) en donde Jose expresa cómo ordenó el juego de la búsqueda del tesoro, así como la forma en que desea que se juegue. Esto se ve reflejado en el siguiente enlace (<https://youtube.com/shorts/w1pZ9cJAAtwM?feature=share>)

Figura 37

Encuentro #8 Experiencia pedagógica: Búsqueda del tesoro

1. **Jose:** a donde está X es del tesoro de ahí (él me explica que la X y ese último muñequito quedaron muy cerca, entonces especifica que la X es solo para el cofre)
2. **Mediadora Fabiana:** aja ok está bien
3. **Jose:** aquí va a estar este 
4. **Mediadora Fabiana:** ok ahí vas a estar ese otro



tesoro muy bien

5. Jose: ahora sí

6. Mediadora Fabiana: ¿y ahora cómo hacemos las pistas para encontrarlo?

7. Jose: voy a traer mi cosa

8. Mediadora Fabiana: ¿qué vas a traer? (sale y recoge un rollito de cartón que él tenía y lo usa como un binocular para buscar los objetos) aaa muy bien tu telescopio, de piratas para poder encontrarlo

9. Jose: (se lo pone en el ojo) uyy allá (señala hacia dónde está el cofre)

10. Mediadora Fabiana: está allá arriba (me refiero al cofre)

11. Jose: sí pero todavía no hay que terminar (se refiere que quiero encontrar primero las otras cosas)

El lenguaje no verbal se logra dividir en dos partes. Primero, la acción de los gestos que nos expresan las emociones que se están vivenciado en el momento, así como el segundo espacio que serían las mímicas con el cuerpo o con las manos que nos expresan ideas que se ejemplifican en acciones. En este encuentro representado en la figura 38, Jose me invita como docente investigadora 1 a buscar respuestas en sus movimientos y en sus expresiones faciales, para lograr ver que se siente emocionado y atraído por la experiencia realizada, como se logra evidenciar en el siguiente enlace (<https://youtube.com/shorts/6yke-easJvk?feature=share>).

Figura 38

Encuentro #8 Experiencia pedagógica: Búsqueda del tesoro

1. **Mediadora Fabiana:** ¿qué encontraste?
2. **Jose:** (corre hacia la pista y la recoge) ya
3. **Mediadora Fabiana:** waooo la primer pista ¿y qué tiene esa pista?
4. **Jose:** (levanta los hombros diciendo como no sé)
5. **Mediadora Fabiana:** no sabes, a ver descubrámoslo
6. **Jose:** ooooo (hace cara de asombro)



En el lenguaje proxémico se visualiza la comunicación en la distancia que se tiene con el otro, esto nos indica cuándo existe una mayor confianza que se ve representada en la interacción. Se logra reconocer un constante flujo del lenguaje proxémico en el proceso, no siempre es la misma distancia en el encuentro con el otro, sino que éste varía, según el disfrute, el interés o la comprensión de lo que se está vivenciando, como se demuestra en la figura 39. El niño expresa su emoción por descubrir qué había en la caja, acercándose a mí como docente investigadora 1 en señal de confianza, esto se evidencia por medio del siguiente enlace. (https://youtu.be/3_Zcl9kapY0)

Figura 39

Encuentro #7 Experiencia pedagógica: Caja mágica para descubrir qué experiencia íbamos a realizar.

1. **Mediadora Fabiana:** no haga trampa todavía, hey meta las manos
2. **Jose:** (mete las manos y toca que hay) mmm no sé qué es
3. **Mediadora Fabiana:** ¿qué será?
4. **Jose:** (observa por la caja)
ya sé que es
5. **Mediadora Fabiana:** que es
6. **Jose:** mmm son papeles
7. **Mediadora Fabiana:** Aaaa muy bien.



Por último, está el modo de comunicación semiótico, que se observa en los símbolos presentes en el espacio, estos nos invitan a comprender los gustos del niño o niña, ya sea que se nos muestre en su ropa o en sus juguetes. Este tipo de comunicación nos amplía la mirada para ser mayores observadores del espacio y lo que éste nos quiere comunicar. En este encuentro representado en la figura 40, yo como docente investigadora 1 logré atraer la atención de Jose hacia la actividad por medio de los dibujos de superhéroes que su camisa mostraba (Ver imagen adjunta en figura 40).

Figura 40

Encuentro #6 Experiencia pedagógica: Juego con plastilina escogido por Jose

1. **Mediadora Fabiana:** yo voy a hacer un Capitán América como el que anda Jose en la camisa
2. **Jose:** cómo lo hace
3. **Mediadora Fabiana:** yo voy a intentar hacer un Capitán América
4. **Jose:** yo voy hacer Iron Man porque es rojo
5. **Mediadora Fabiana:** a muy bien porque tienes el rojo
6. **Jose:** dy hulk de qué color es
7. **Mediadora Fabiana:** verde, vea yo lo voy a hacer aquí en el suelo encima de una de estas, lo quieres hacer encima de una hoja
8. **Jose:** sí

Diálogo analizado desde un audio

Rescatando que estos son modos de comunicación, como formas de expresión presentes en el cambio de interacciones que provocan un efecto en la mediación pedagógica y en el proceso para la co-creación al aprender a escuchar al otro. Benavides (2021) menciona que se “supone construir a partir de una expresión participativa y colectiva, de todos donde nuestras voces sean escuchadas y generen cambios en nuestro día a día” (p. 15), al interpretar todos estos modos de comunicación escuchando al niño y la niña desde ese ser integral que es.

Como tercer elemento dentro del rol del niño y la niña que caracteriza las interacciones desde los encuentros con las familias, se hace alusión a *Los Intereses de los*

Niños y las Niñas, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol del niño y la niña.

Los Intereses de los Niños y las Niñas. Siempre están presentes, ya que como seres humanos que somos poseemos diferentes personalidades, de modo que los gustos van a ser representados de igual manera. Estos pueden ser relacionados con experiencias personales que nos invitan a tener una preferencia sobre ese objeto, persona, tema, juego, actividad entre otros.

Los gustos y preferencias también son moldeados o modificados según nuestra edad, grupo etario, grupo social, experiencias o personalidad, por lo que las personas buscan relacionarse con los demás de acuerdo con sus gustos comunes. Los gustos e intereses de los niños y niñas están presentes en las acciones que realizan durante su diario vivir, en la manera en que lo comunican a los demás, ya que la interacción con el otro que propone el niño o niña va a estar permeado por sus gustos e intereses, de ahí que buscará personas que compartan las ideas para jugar. Al lograr esa complicidad en la interacción con el otro, este proceso de apertura a la socialización se ve ampliamente expuesto para el desarrollo integral en convivencia.

Durante los encuentros las tres docentes investigadoras pudimos comprobar cómo desde las tres personalidades e intereses de los participantes las docentes investigadoras tuvimos que ir adaptando las experiencias, con el fin de promover ese disfrute en el niño, de modo que el rol de ese niño fuera ser protagonista, expresar sus ideas y temas de interés para llegar a disfrutar de la experiencia.

Ir descubriendo ese mundo de posibilidades sobre los intereses de las personas se reconoce a través de la constante comunicación, lo cual nos brinda esa interacción en pro del saber conocer al otro. Podemos describir a los niños y niñas como una caja mágica de sorpresas en donde, al ir descubriendo aprendizajes nuevos, van surgiendo nuevos intereses,

pero estos descubrimientos sólo se logran en convivencia, en esas interacciones que brinden las oportunidades para que esos intereses se manifiesten y reconozcan.

El primer encuentro que se realizó con Jose era para conocerse con la docente investigadora 1, en el cual se empieza a reconocer qué gustos manifestaba él para tomarlo en cuenta en los encuentros posteriores.

Figura 41

Encuentro # 1 Experiencia: Reconocer los intereses y gustos del niño.

1. **Mediadora Fabiana:** ¿A usted le gustan mucho las películas, Jose?
2. **Jose:** Sí, de peleas
3. **Mediadora Fabiana:** De peleas, ¿Cuál es la película favorita?
4. **Jose:** Ahhhh, ya sé, es un secreto
5. **Mediadora Fabiana:** ¿Es un secreto por qué?
6. **Jose:** Ahhhh, ya sé, de los colmillos los hombres lobos

Diálogo analizado desde un audio

Los participantes nos mostraron 3 procesos diferentes de gustos durante los encuentros. En el caso de Jose los hombres lobos (ver figura 41, línea 6), los dinosaurios, los videojuegos, en el caso de Santiago la pintura y cocina, así como para Luciana la comida como motivación para participar en los encuentros. De modo que es importante retomar todos esos intereses e indagar en los conocimientos previos como parte de la mediación docente, con el fin de hacer válido ese interés innato que el niño y la niña tienen, para el desarrollo de experiencias de aprendizaje respetuosas hacia sus características.

Reconocer este principio del constructivismo al visualizar al otro con sus conocimientos, es parte de las principales pautas de co-creación que invitan al docente para poder detectar ese interés y reconocerlo como el punto de partida, para experiencias

enriquecedoras de aprendizaje. Tal como se hace en los encuentros, al ir reconociendo esos intereses que surgieron e invitan al adulto a involucrarse en el mundo de los niños y aprender de ese medio que lo rodea. En este punto, se retoma lo que Maturana (2014) menciona sobre que “Los niños y niñas aprenden de la trama emocional que les toca vivir simplemente al vivirla” (p. 11). Es esa vivencia única de cada niño o niña lo que permite crear la conexión entre la experiencia pedagógica y el aprendizaje.

Que esos intereses sean reconocidos por el adulto, detonan en el niño y la niña, una motivación para el aprendizaje. En el ámbito socio-emocional, se refleja desde las emociones que se viven en las interacciones durante el proceso de aprendizaje desde todos los roles (docente, familia y niño/niña), siendo el niño el protagonista. Este protagonismo se da al permitir que se generen emociones que sirvan de motor para el intercambio de saberes.

El descubrir cómo me siento y cómo se siente la otra persona, en el momento que estamos viviendo, es parte de lo que es el ser humano ya sea desde el ser docentes, padres y madres o niño y niña. Ya que desde la convivencia reconocemos al otro y al reconocerlo, surgen las emociones, las cuales influyen en la manera que interactuamos en cada experiencia que se vive en un ambiente de aprendizaje.

Las emociones de los niños y niñas son demostradas en el fluir del proceso de desarrollo de las experiencias, tomando protagonismo con sus ideas en las acciones conjuntas realizadas. Como lo menciona García (2012), “la razón y la emoción son dos aspectos que existen de manera conjunta y por que se hallan inextricablemente unidos en la mente del individuo, lo que los lleva a actuar de manera conjunta, ligados a los conocimientos adquiridos” (p. 7).

En ese protagonismo las emociones permiten promover acciones o limitar las mismas en el desarrollo de experiencias. La forma en que se representa y trabaja esas emociones del

niño o niña es el indicador de cómo poder abordar la situación. En el encuentro 9, representado en la figura 42 con Jose, yo como docente investigadora 1 estaba dibujando con tiza unas nubes con formas en el suelo y surgió que Jose quería dibujar un cocodrilo, pero no sabía cómo hacerlo. Se frustró al intentarlo y no lograr dibujarlo como él quería (ver línea 14) que le quedara el cocodrilo, esto se visualiza en el siguiente enlace

(<https://youtube.com/shorts/vyoEMQU-hUU?feature=share>)

Figura 42

Encuentro #9 Experiencia pedagógica: a partir del tema de los aviones se intenta buscar un diálogo cooperativo al realizar nubes con tizas en el suelo con formas de objetos que le agraden a Jose, sin embargo, el dibujo lo frustra al sentir que no logra que tenga la forma que el busca y aunque la docente investigadora 1 le brinda la ayuda y motivación el termina desertando de realizar la actividad.

1. **Mediadora Fabiana:** ahh ¿viste?
2. **Jose:** el cocodrilo
3. **Mediadora Fabiana:** intente hacer usted un cocodrilo, ya lo intenté yo, inténtelo usted ahora
4. **Jose:** yo no puedo →
5. **Mediadora Fabiana:** sí puedes
6. **Jose:** no
7. **Mediadora Fabiana:** sí, sí puede, Jose es muy carga
8. **Jose:** que no puedo
9. **Mediadora Fabiana:** ¿por qué no puedes?
10. **Jose:** porque no
11. **Mediadora Fabiana:** sí, inténtalo



12. Jose: no

13. Mediadora Fabiana: ¿entonces qué otra cosa quieres hacer?

14. Jose: pero yo no sé (con voz quebrada)

15. Mediadora Fabiana: pero podemos hacer dibujar de otra forma, entonces y que así que tú lo intentes y tú puedas

16. Jose: pero yo no puedo

Todas estas emociones de frustración y enojo en la interacción deben ser abordadas en el momento, ya que, es a partir de ese descubrimiento, que reconozco como docente investigadora 1, cuáles son las acciones por tomar: motivar, ayudar, darle espacio para que se tranquilice, conversar sobre cómo se siente, resaltar sus acciones positivas, entre otras cosas, hago consciencia de que debo tomar en cuenta la emoción que se presente en el momento de la vivencia de la experiencia en el encuentro.

Trabajar ese aprendizaje de gestión de las emociones favorece el desarrollo integral del niño y la niña. Emocionarse es el punto de partida para el disfrute, éste motiva el aprendizaje. Un momento de estrés puede inhibir las posibilidades de generar disfrute y por consiguiente, afectar el aprendizaje también.

Es a partir de poder expresar las emociones al otro, que se reconoce el ambiente de aprendizaje como un espacio seguro, esto se torna esencial al analizar que, durante las experiencias de aprendizaje desarrolladas en esta investigación, se está inmerso en el hogar de los niños y las niñas, así como de sus familias, y el espacio seguro que se promueve en dicho ambiente cobra una especial atención. También lo es cuando se hace referencia a cualquier otro espacio pedagógico en el que pueda estar inmerso el niño y la niña, ya que en

estos es posible reconocer que, en un espacio seguro, es el adulto esa persona a la que recorren los niños y las niñas ante alguna eventualidad para expresar lo que sienten. Es a partir de esa conexión con el adulto y su emoción que se logra la confianza para expresar sus intereses.

Se puede reconocer en el encuentro representado en la figura 43, que Luciana se siente triste en el momento que su papá reacciona haciéndole ver que se equivoca de dedo al casi chupar la pintura en lugar de un popi. La reacción de Luciana es buscar sentirse acompañada con su mamá y papá, ya que, aunque yo como docente investigadora 2 intenté que ella me escuchara y se sintiera mejor, su vínculo seguro fueron sus padres de familia y mi rol como docente investigadora 2 era de respeto a su sentir. Este acontecimiento se logra evidenciar en el siguiente enlace (<https://youtu.be/mpPXrSvTdA8>)

Figura 43

Encuentro # 9 Experiencia pedagógica: realización de manualidades navideñas (Santa Claus y Reno de navidad).

1. **Stephanie:** están haciendo obras de arte
2. **Luciana:** (me enseña la mano con pintura)
3. **Mediadora Nicole:** ¿limpio el pincel?
4. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
5. **Mediadora Nicole:** sí, ok (me pongo a lavar el pincel en el vaso)
6. **Stephanie:** hizo un reno y la nariz era un...
7. **Luciana:** (se equivoca y en lugar de chupar el popi iba a chuparse la mano con pintura)
8. **Óscar:** No, en la boca no, eso no se chupa
9. **Stephanie:** ya se iba a chupar
10. **Mediadora Nicole:** la pintura no, mi amor (sonriendo)
11. **Stephanie:** es que creía que era el popi

12. Mediadora Nicole: el popi sí, la pintura no, mi vida ¿vas a usar otro color?

13. Luciana: (asiente con la cabeza)

14. Mediadora Nicole: ¿cuál?

15. Camila: ya va a llorar (sonriendo)

16. Mediadora Nicole: ¿qué pasó, mi amor?

17. Stephanie: se asustó, no mi amor, ya no pasa nada

18. Mediadora Nicole: ¿qué pasa?

19. Stephanie: es que usted se confundió

20. Luciana: (comienza a llorar) —————



21. Mediadora Nicole: mi amor, venga, venga, ay, que yo me asusté, porque me gritarooooon (con voz chineada me acerco a ella) mi amor mírame, es que te íbas a chupar la pintura, entonces dijimos, no la pintura no, el popi sí

22. Stephanie: ya, cómase el popi, no pasa nada

23. Mediadora Nicole: ya cómaselo tranquila (se lo intento dar)

24. Luciana: (vuelve la cara)

25. Mediadora Nicole: ¿ya no lo quiere?

26. Luciana: (mueve la cabeza de izquierda a derecha)

27. Mediadora Nicole: ¿me lo como yo? ¿ahh? ¿me lo como yo?

28. Luciana: (sigue llorando)

29. Stephanie: ya mi amor, ya, venga, venga, para darte un abrazo, ¿se asustó? Venga para limpiarle las lágrimas

30. Óscar: (intenta alzarla)

Es el ambiente seguro del niño o la niña el adulto con el que convive en ese momento, el cual debe estar anuente a escuchar y darle valor a las emociones del niño o niña para poder

tomar una decisión en su accionar en pro de hacer válidas las emociones. En relación con lo anterior, el MEP (2020) se refiere a que “Las emociones desempeñan un rol importante en la conducta de las personas, una persona puede ser inestable cuando las emociones gobiernan su sentir” (p. 29). Resulta fundamental trabajar las emociones en la primera infancia, dentro de un desarrollo integral del niño y la niña, reconociéndolas y trabajando con ellas para poder expresarlas de manera asertiva.

Como cuarto elemento dentro del rol del niño y la niña que caracteriza las interacciones desde los encuentros con las familias, se hace alusión a *La Toma de Decisiones*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol del niño y la niña.

La Toma de Decisiones. Permite que se visualice el respeto que existe por el otro, se refiere a esa capacidad que tiene el ser humano para reflejar sus intereses en acciones concretas, plasmadas en ese convivir con el otro. Esta toma de decisiones del niño y la niña está permeada por la visión que tienen sobre lo que le rodea, a partir de aspectos como la personalidad, el ámbito social y el ámbito cultural.

Uno de los sucesos que reflejan la importancia de este elemento desde el rol del niño y niña es el que se muestra en la figura 44, en donde la docente investigadora 2 propuso diversos juegos y juguetes que son de su pertenencia, para que Luciana los explorara de manera libre.

Figura 44

Encuentro # 6-7 Experiencia pedagógica: Juego exploratorio con recursos propuestos por la docente investigadora 2 (diversos juguetes con diferentes texturas, formas y tamaños).

1-Luciana: este no (con la pieza de rompecabezas del pantalón de un payaso en su mano)



2- Mediadora Nicole: ¿ese no te gusta?

3- Luciana: mueve la cabeza de izquierda a derecha (sigue viendo las piezas del rompecabezas del payaso)

En este diálogo de la figura 44 se logran visualizar diferentes elementos en la interacción: Luciana al expresar “este no” (ver línea 1) me permitió interpretar como docente investigadora 2 que hacía referencia a que no quería utilizar esa pieza del rompecabezas. Es por ello que le pregunté de manera directa a Luciana que si ese no le gustaba, a lo que respondió que no, como se logra evidenciar en el siguiente enlace

<https://youtu.be/pmHM4FIS0f4>

Esta interacción respetuosa a la decisión de los niños y las niñas, permitió que Luciana tomara decisiones de manera libre, las cuales fueron respetadas desde mi rol como docente investigadora 2 en dicha experiencia de aprendizaje. Este hecho se vincula también con saber escuchar de manera asertiva al niño o a la niña, ya que esto es un aspecto que va a guiar el proceso de toma de decisiones de manera oportuna con base en sus intereses y necesidades.

Desde la intencionalidad pedagógica de la experiencia, el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje, se reconoce la importancia de que los niños y las niñas tengan la oportunidad de tomar sus propias decisiones, al visualizarles como co-creadores de aprendizajes significativos. El posibilitar que la población infantil tome sus propias decisiones, les permite reforzar aspectos como la personalidad y la motivación de expresar su sentir. Esto al ser partícipes de una oportuna validación de sus intereses y necesidades, las cuales se reflejan desde sus decisiones, al evidenciar un sentir propio.

“El niño debe estar libre”, dijo la Dra. Montessori, para ser de verdad un amo de su ser. Él debe estar libre para tomar sus decisiones y hacer sus descubrimientos aprendiendo por sí mismo. "La única disciplina verdadera es la de uno mismo". (Vigil, 2013, p. 13)

La autonomía del niño y la niña, es parte de un proceso social que debe ser realizado desde el rol docente en edades iniciales, ya que el proceso de aprendizaje debe darse de manera autónoma, es una manera de decirle al niño y a la niña que confiamos en sus capacidades. Gestionando esa autoconfianza en la toma de decisiones para desarrollarse a lo largo de su vida, se reconoce que el ser humano es un ser social y habita en constante socialización con sus pares, sin embargo, todas las personas deben tener sus propias ideas como parte de su identidad social.

Como en la actividad del bingo representada en la figura 45, Jose demuestra que le agrada más cantar el bingo que jugarlo, por lo que él decide detener el juego para cambiar el orden de este. Sin embargo, es ahí en donde el proceso de escucha asertiva y la co-creación deben invitarnos a poder actuar en el momento en función de promover su autonomía en el proceso de construcción de aprendizajes y el fortalecimiento de aquellos ya construidos.


Figura 45

Encuentro #11 Experiencia pedagógica: juego de bingo sobre animales

1. Mediadora Fabiana: el oso muy bien ponga el arroz ponga el arroz, porque ahora sí solo le quedan dos a mamá y dos a Jose a ver, cualquier ahora Jose ¿cuál quiere ahora?



2. Jose: aaa

3. Mediadora Fabiana: ¿cuál  quiere ahora?

4. Jose: yo quieroooo

5. Mediadora Fabiana: escoja 1 de estos a ver, vea mamá le queda el gato.

6. Jose: ahora es mi turno de verlos

7. Mediadora Fabiana: bueno, pero espérate a ver quién gana y después lo hacemos ¿te parece?

8. Jose: no, así usted contra mi mamá

9. Mediadora Fabiana: ok, está bien, yo contra su mamá

Al inicio reconozco que como docente investigadora 1 me cuesta poder aceptar el cambio debido a que no se había terminado el juego. Sin embargo, el estar presente y detenerme a pensar en eso, mostré respeto a las decisiones y la co-creación. El poder aceptar ese cambio y actuar en el momento es lo que hace el proceso unificado entre los participantes

y sus ideas. Este acontecimiento se evidencia por medio del siguiente enlace

(https://youtu.be/Gom_ZgYLL0o)

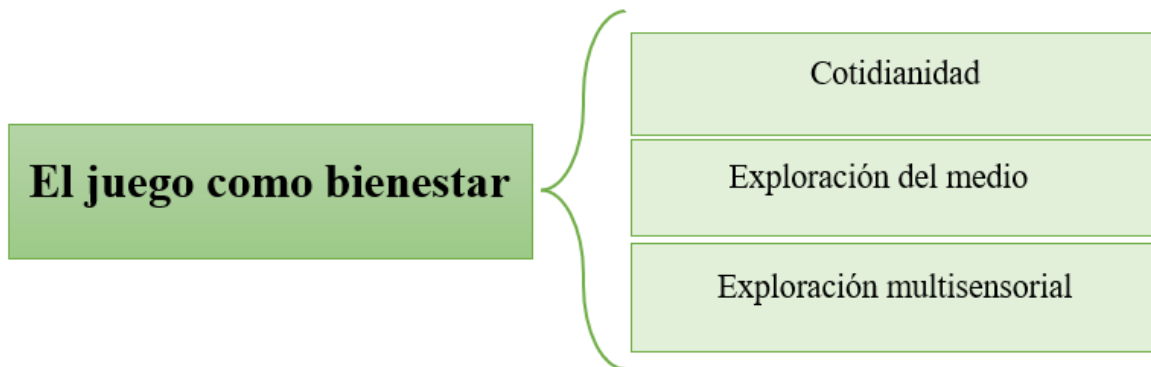
De manera que, es fundamental aplicar el respeto en el proceso del desarrollo de habilidades, con el fin de poder crear confianza en convivencia entre las personas que se involucran en el proceso. Como menciona, Barrantes (2020), “Una atención integral desde la primera infancia implica respeto, amor, juegos, buena alimentación, ambientes seguros y apoyo emocional para niñas y niños. Su impacto se traduce en bienestar, salud y aprendizajes para toda la vida” (párr. 1). Respetar las decisiones de los niños y las niñas es parte del accionar como docentes, ya que va de la mano de los principios que guían nuestra mediación, es una manera de visualizarlos y tratarlos desde el respeto.

Se requiere de la autonomía para la toma de decisiones, en donde el niño o niña se sientan capaces de lograr lo que se proponen, así como reconocer sus límites para pedir ayuda cuando sea necesario. Reconocer que es el protagonista en los procesos de aprendizaje, y enfatizar en que la autonomía empodera al niño y la niña y le hace sentirse confiado en sus capacidades. En este sentido de capacidad beneficia su desarrollo integral y se vuelve esencial, que el adulto lo incentive a confiar en sus capacidades y competencias como persona-sujeto de derechos.

Como elemento emergente que caracteriza las interacciones en los encuentros con las familias, se hace alusión a *El Juego como Bienestar*, como parte de la promoción de las interacciones que favorecen la co-creación, dentro del rol del niño y la niña.

Figura 46

Puntos medulares del juego como bienestar



El Juego como Bien-estar. Contempla que la cotidianidad, se visualiza dentro de la investigación, como aquellas actividades o acciones que se realizan de manera constante o repetitivas durante cada día de la vida del niño o la niña. El juego es considerado como la actividad con más incidencia y con mayor disfrute en todos los encuentros. Dentro de este elemento se logran visualizar acciones que influyen en el proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje, debido a que la cantidad y calidad de estímulos a los que se exponga el niño y la niña pueden potencializar o bien limitar su aprendizaje.

Es importante rescatar que el niño y la niña son quienes muestran ese interés innato por el juego en su entorno social, haciendo énfasis que desde esta investigación se descubre que para la niña y los niños participantes de la investigación su cotidianidad es el juego, es decir buscan cómo convertir sus espacios de convivir en juego.

Figura 47

Encuentro # 3 Experiencia pedagógica: Conociendo sobre las emociones

1. **Mediadora Fabiana:** Vea, tengo estas caritas ¿cuáles son?
2. **Jose:** Triste, feliz y enojado
3. **Mediadora Fabiana:** A ver, Jose ¿cómo te sientes hoy?

4. **Jose:** Feliz

5. **Mediadora Fabiana:** A ver ¿qué de lo que hicimos hoy te hace feliz?

6. **Jose:** el juego

Diálogo analizado desde un audio

La experiencia pedagógica iba encaminada en reconocer nuestras emociones y cómo las podemos interpretar en la cotidianidad, sin embargo como el juego es la acción principal, al inicio jugamos a que teníamos una pijamada con películas y el juego era descubrir en el video que Jose eligió sobre huevos sorpresa ¿cuál era la sorpresa que íbamos a ver?, de manera que se pudieron reconocer las emociones de Jose desde el juego y su interés por participar de la experiencia, dando libertad a su sentido de curiosidad por aventurarse a imaginar “¿cuál sorpresa iba a salir en el video?”. Esta idea del juego como punto de partida en las experiencias nos detona un interés innato e invita a un sentir de confianza, por lo cual se promueve bienestar en el ambiente de aprendizaje y en la interacción con el otro.

Podemos reconocer en la figura 47 cómo Jose demuestra que es el juego esa acción que le llama la atención por realizar, en donde no importa de qué trata el juego, sino que es la acción lo que lo lleva a querer conocer o aprender lo que se expone en ese juego como tal. De ahí que el interés se rescata como punto de partida para desarrollar diversas habilidades, de manera que, se llega a comprender que el juego brinda bien-estar al niño.

La vivencia cotidiana que experimenta el niño o la niña hace referencia a los hábitos que se acostumbran en casa, que poco a poco constituyen una rutina familiar. Dentro de la rutina diaria del niño o la niña, es que se puede evidenciar con claridad la ejecución del juego. Es importante reconocer el juego, como esa actividad innata de disfrute que realiza y busca el niño o la niña a lo largo del día, como parte del máximo entusiasmo que siente por

aprender. Ese entusiasmo es la principal característica del juego, que invita al niño o niña a la búsqueda de su realización. De ahí que es el disfrute el punto de partida, pues “Jugar es una acción divertida y placentera que favorece el desarrollo de actitudes lúdicas ante la vida” (Aldabaldetrekú, s.f, p. 5).

Desde el rol docente se debe reconocer el juego como un herramienta funcional e indispensable en el trabajo de experiencias en el proceso de aprendizaje. Retomando el constructivismo, podemos decir que, al enseñar de maneras innovadoras, se invita al niño o niña a entusiasmarse en el disfrute de la actividad. Lo anterior logra complementar ese desarrollo integral al tener la oportunidad de aprender desde sus sentidos, su imaginación y el movimiento, al contrario de prácticas tradicionales que tienden a fomentar la repetición y memorización de contenidos. Esto nos lleva a repensar la importancia del juego como el lenguaje del niño y la niña, para expresar sus intereses, formas de conocer, ser, hacer y pensar.

Entendemos que la familia es quien le permite al niño o niña construir diversas habilidades para fortalecer su inteligencia emocional y social, de esta manera, se entiende que es fundamental que reconozcan el juego como una acción esencial importante dentro de la cotidianeidad del niño y la niña, para que así potencialicen y refuercen esta práctica desde las interacciones que se desarrollan en el ambiente de hogar.

La familia es quien inicialmente promueve la interacción, por lo que, es esencial que la familia reconozca el juego como esa acción cotidiana del niño y la niña que invita a todas las personas que lo rodean a reconocerlo como un potencializador de interacciones que permitan la co-creación de ambientes de aprendizaje para la construcción de saberes desde el compartir y el disfrute.

Cuando vemos jugar a los niños —o a los adultos—, a menudo observamos que sonríen o ríen abiertamente. Obviamente, el juego puede tener sus retos y sus

frustraciones (¿A quién le toca primero? ¿Por qué no consigo que este juego de construcción se sostenga?), pero la sensación general es de disfrute, motivación, emoción y placer. (UNICEF, 2018, p. 7).

Reconocer el disfrute que se vivencia por medio del juego desde el rol del niño y la niña es primordial y esta característica se hace evidente, por medio de la multiplicidad de lenguajes con los que se expresa el niño y niña. Este disfrute es reconocible por medio de una sonrisa (ver figura 48, línea 16), una risa, una mirada de interés, o una frase que refleje el gusto por la actividad, hasta el hecho de querer continuar jugando por tiempos prolongados. Todo esto se demuestra por medio de acciones que me indican como docente, que el niño disfruta del juego.

La exploración del medio hace referencia a esa capacidad que tiene el niño y la niña de desenvolverse en el espacio del cual está siendo parte, por medio de habilidades como: la observación, el análisis de lo que le rodea y la exploración con los sentidos. El niño y la niña van ampliando su visión hacia el medio en el que se desenvuelven y van conociendo este con mayor profundidad, a medida que exploran de manera autónoma y considerando cada uno de sus intereses.

Por medio del juego como su modo natural de explorar, el niño y la niña construye aprendizajes significativos, cabe recalcar que cada contexto es distinto y es precisamente esta diversidad del medio, lo que hace que el niño y la niña sientan curiosidad de explorar, ampliando así su visión de lo que les rodea. La exploración del contexto por medio del juego como un propulsor de aprendizajes y como modo natural y cotidiano del niño y la niña por aprender y explorar, se hace visible en el suceso de la figura 48.

Figura 48

Encuentro# 4 Experiencia pedagógica: Experiencia de la búsqueda del tesoro en lugares distintos del hogar.

1. **Mediadora Nicole:** ¿Cómo estás, mi amor? Ocupamos ir a algunos lugares de la casa ¿Usted me ayuda?
2. **Luciana:** (Asiente con la cabeza)
3. **Mediadora Nicole:** Perfecto, mira ahí hay un papel ¿qué dirá?
4. **Luciana:** (Extiende la mano y me da el papel)
5. **Mediadora Nicole:** Dice que la pista está donde guardan las frutas, ¿dónde están las frutas?, vamos a ver qué dice yo te ayudo a leerlo.
6. **Luciana:** (Se dirige a buscar el papel a la cocina donde está una canasta con frutas, lo agarra y me lo da)
7. **Mediadora Nicole:** Dice que la pista está en la mesita de la sala
8. **Luciana:** (Se dirige a buscar el papel, observa la mesa de la sala y me mira)
9. **Mediadora Nicole:** ¿Dónde hay otra mesa aquí en la sala?
10. **Stephanie:** Mi amor, en la silla
11. **Mediadora Nicole:** Ah, es que pensé que era una mesa
12. **Luciana:** (Se dirige a buscar el papel, observa la silla de la sala y me da el papel)
13. **Mediadora Nicole:** Aquí dice que está en el sillón, vamos a buscar
14. **Luciana:** (Se dirige a buscar el papel, observa el sillón y me da el papel)
15. **Mediadora Nicole:** Vamos a ver qué dice, mi amor “dice que está en la cama de Cami”
16. **Luciana:** (Sonríe y se dirige a las gradas para ir a la cama de Cami)

Diálogo analizado desde un audio

En el diálogo de la figura 48 se visualiza cómo Luciana, gracias a su previa exploración del medio, en este caso su hogar, es capaz de dirigirse a los lugares exactos de la casa en los cuales se encontraban escondidas las pistas del tesoro (ver líneas 5-6), reflejando así la importancia de la exploración intencionada del medio para que ella fortalezca su autonomía.

Es el niño y la niña quien, desde sus intereses y sentido de curiosidad, se debe aventurar a explorar el medio en el que se desarrolla. En este sentido, se reconoce el juego como una herramienta poderosa para que la población infantil construya sus propios aprendizajes de manera natural, al ser el juego la manera favorita del aprendizaje. Ackerman (citado por Bilbao, 2015) expresa que “El juego es la manera preferida de nuestro cerebro de aprender” (p. 203).

Se visibiliza cómo la exploración del medio permite que Luciana fortalezca el sentido de autonomía. Siendo ella misma quien desde sus aprendizajes previos, se aventura a explorar su hogar, por medio de la búsqueda de pistas escondidas en su casa.

El explorar el medio le permite al niño y a la niña experimentar el sentido de la curiosidad por lo que observa y con lo que tiene contacto en dicho espacio, fortaleciendo ese sentido de capacidad y que se le permite desarrollarse con libertad en el medio en el cual se desarrolla. Es fundamental rescatar que en el aprendizaje: el contexto, el niño y la niña como protagonista, así como la figura adulta mediadora del aprendizaje, fungan como una tríada que debe estar en un constante fluir y pertinencia entre sí para poder construir aprendizajes significativos.

Men (citado por Calderón et al., 2017) considera que:

Los niños se han caracterizado por su curiosidad insaciable ante el mundo y es por ello que al observarlos, se puede ver que en cada momento están probando, palpando, experimentando con su cuerpo y explorando todo lo que está a su alcance, más adelante gracias a este proceso de búsqueda e interés por conocer el mundo se logran grandes aprendizajes que los acompañarán por el resto de sus vidas. Además, el niño comprende su entorno si está en contacto constante con él, al tocar, oler, sentir, comer, mover, es decir, le dan sentido a través de su dominio perceptivo-motriz que va dando mayor autonomía para desenvolverse en el medio, ampliando sus posibilidades de exploración y percepciones ante las relaciones de él con el otro y lo otro. (pp. 28-29)

La exploración multisensorial, hace referencia a la riqueza que cobran las experiencias de aprendizaje, cuando estas se desarrollan desde la multisensorialidad, es decir la experimentación por medio de los cinco sentidos: tacto, olfato, vista, oído y gusto. Al propiciar experiencias de juego en las que se experimente desde la multisensorialidad, se facilitan vivencias integrales que reflejan la exploración del ser humano en el aprendizaje.

Se agudiza el favorecimiento de aprendizajes que sean significativos para el niño y la niña, ya que la participación de la experiencia desde lo multisensorial permite vivir el momento de manera integral, posibilitando que la experiencia cobre un mayor significado. En la experiencia del juego, la experimentación multisensorial resulta importante, ya que agudiza la capacidad de percepción del niño y la niña y amplía la mirada de lo que le rodea, siendo una experiencia provechosa para el desarrollo integral de la población infantil. Esta exploración multisensorial se hace visible en el suceso representado en la figura 49:

Figura 49

Encuentro # 5 Experiencia pedagógica: Realización de receta de cajetas.

1. **Luciana:** (mete el dedo en la taza con la leche condensada, lo chupa y me vuelve a ver)
2. **Mediadora Nicole:** ¡ahhh! (mientras me río) ¿está rico?
3. **Luciana:** (mira hacia abajo y se chupa el dedo nuevamente)
4. **Mediadora Nicole:** Vea, vamos a hacer..., vea, vamos a jugar de chef (mientras agarro el tarro de leche condensada) ¿me ayudas?
5. **Luciana:** (Asiente con la cabeza y agacha ligeramente la cabeza)
6. **Mediadora Nicole:** Vea, vamos a echar esto aquí (estripo el tarro con la leche condensada)
7. **Luciana:** (agarra la cuchara para revolver)
8. **Mediadora Nicole:** vamos a echar, echa echa echa, echa echa echa (echo leche condensada en la taza) ¿más? ¿echo más?
9. **Luciana:** (se queda mirando la mezcla y se chupa el dedo)
10. **Mediadora Nicole:** ¿qué piensas? ¿sí?
11. **Luciana:** (Asiente ligeramente con la cabeza)
12. **Mediadora Nicole:** (echo más leche condensada)
13. **Luciana:** (observa la mezcla)
14. **Mediadora Nicole:** (subo bastante el tarro de leche para ver por el agujero mientras sale leche condensada)
15. **Luciana:** (observa la leche condensada mientras sale del agujero)
16. **Mediadora Nicole:** ¡ihhhhh! (riendo) ¿quiere? ¿quiere?
17. **Luciana:** (sonriendo asiente con la cabeza)



18. Mediadora Nicole: coja, agarre, meta el dedo y come

En el diálogo de la figura 49 se evidencia cómo en la propuesta de juego de hacer una receta de cajetas. Luciana experimenta el fortalecimiento de sus procesos de percepción por medio de los sentidos. Ya que al vivenciar la experiencia de hacer cajetas, se reconoce un proceso multisensorial al: mantener la vista en la mezcla de las cajetas, oler la mezcla, probar las cajetas e incluso la mezcla de estas, escuchar y proponer los pasos a seguir para realizar la mezcla y moldear la mezcla para que las cajetas tuvieran consistencia.

Gracias a esta experiencia se evidencia una vivencia multisensorial, la cual refleja el disfrute por medio de gestos al probar la mezcla e incluso sonrisas, esto se logra visualizar en el siguiente enlace (<https://youtu.be/NuiLOGHtF9I>). En este encuentro, se refleja la riqueza de las experiencias de aprendizaje permeadas por el juego y la exploración por medio de los sentidos. Es importante que desde edades tempranas se explore en el aprendizaje por medio de los sentidos, esto porque esta exploración multisensorial es lo que marca el comienzo del desarrollo perceptivo y cognitivo en la población infantil.

Cabe recalcar que, desde el nacimiento, todo aquello que se percibe es por medio de los sentidos, de ahí la importancia de esta exploración, ya que esto **permite** afianzar lo que se conoce del mundo. La exploración multisensorial reflejada en experiencias de juego **logra** que el niño y la niña aprendan de manera significativa, al aprender desde su modo natural el cual es el juego, esto de manera integral al experimentar con todos sus sentidos, favoreciendo el desarrollo de su capacidad de percepción.

A partir del recorrido que se ha realizado sobre los elementos que caracterizan los roles de docente, familia y niños y niña, siendo los participantes de esta investigación, a continuación se definen por medio del análisis multimodal de las interacciones, 8 principios que favorecen una mediación pedagógica orientada a la co-creación. Se conceptualizan cada

uno de los principios desde las experiencias en los encuentros, para seguidamente retomarlos por medio del análisis multimodal y así reconocer el impacto en el proceso de co-creación.

Principios que favorecen la mediación pedagógica y que favorecen la co-creación en las interacciones por medio del análisis multimodal

Hemos reconocido elementos clave que hacen posible una mediación orientada a la co-creación, estos principios están definidos y analizados, de manera que, desde esta investigación, planteamos que deben estar presentes en las interacciones en convivencia en una experiencia pedagógica, para que favorezcan la co-creación.

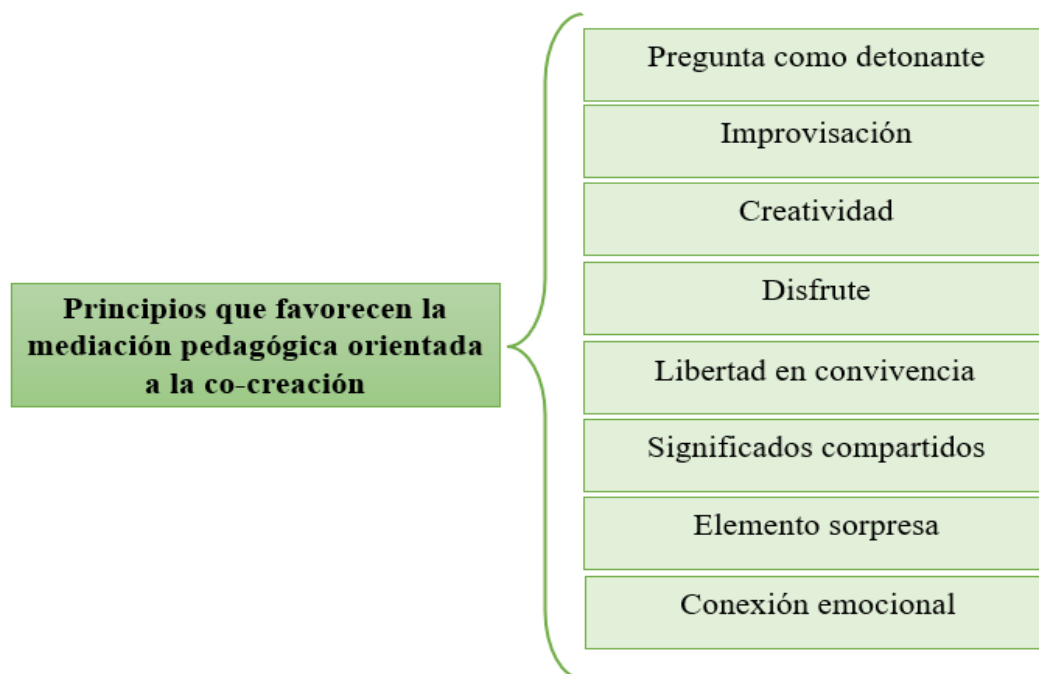
En esa convivencia, puede o no surgir la construcción conjunta de significados compartidos al co-crear y esto es lo que hace la diferencia entre co-operar y co-crear. De manera que, si en las interacciones no surgen los significados compartidos estamos co-operando y si estos surgen estamos co-creando, lo cual se hace visible por medio del análisis multimodal. En la mediación pedagógica desde esta investigación fuimos aprendiendo a buscar la construcción conjunta, pero no en toda construcción conjunta hay significados compartidos.

Se reconoce que conforme avanzamos en la reflexión de la acción, es que podemos distinguir estos principios, ya que al utilizar el análisis multimodal poco a poco fuimos reconociendo nuestras formas de comunicación y cómo operar sobre el sustrato, entendido como la idea del otro, a partir de la cual se favorece una mediación orientada a la co-creación.

Estos principios que se rescatan son los puntos de encuentro entre los participantes, como se reflejan en la figura 50 como parte importante de lo que debe suceder en un ambiente de aprendizaje que invite a la co-creación. Se destaca que los principios interactúan e influyen entre sí, pueden aparecer acompañados entre ellos o individuales durante los encuentros.

Figura 50

Principios que favorecen la mediación pedagógica orientada a la co-creación.



La pregunta como detonante

La pregunta como detonante posibilita la construcción de nuevos aprendizajes, ya que da paso a procesos cognitivos que se caracterizan por ser complejos. Asimismo, se despierta la curiosidad en la comunidad aprendiente. El reflejo de la pregunta como detonante se visualiza en la siguiente situación, en la cual, como docente investigadora 2, estaba pintando un Santa Claus con Luciana ver figura 51.

Figura 51

Encuentro # 9 Experiencia pedagógica: realización de manualidades navideñas (Santa Claus y Reno de navidad).

1. Mediadora Nicole: ¿qué colores quieres ponerle? (pintura)

2. **Luciana:** este (señala el tarro de pintura de color blanco)

3. **Mediadora Nicole:** ¿qué color es? Emmm azul

4. **Luciana:** azul

5. **Mediadora Nicole:** no, no es azul (con cara de sorprendida) ¿qué color es?



6. **Luciana:** este es... (toca el tarro de color azul)

7. **Mediadora Nicole:** ese es azul y ¿este cuál es? (mostrándole el tarro de pintura de color blanco)

8. **Luciana:** emmmm blanco

9. **Mediadora Nicole:** blanco, por supuesto (intento abrir el tarro de pintura)

La pregunta, posibilita la construcción de nuevos aprendizajes que se basen en el respeto por el otro, así como en sus capacidades, invitando a los niños y a las niñas a construir procesos cognitivos complejos, que se caracterizan por estar mediados por preguntas que les motiven a analizar e imaginar. Se evidencia, cómo desde mi rol de docente investigadora 2 aproveché la situación para retar a Luciana por medio de una pregunta sencilla “¿qué color es?” y añadí “Emmm azul” invitándole a pensar y a responder acorde a sus aprendizajes previos, y a su poder de curiosidad e imaginación. Este acontecimiento se logra visualizar en el siguiente enlace (<https://youtu.be/sy9yXXCWjuY>).

Asimismo, el suceso refleja la libertad de Luciana, ya que al preguntarle sobre los materiales que deseaba utilizar en el encuentro, se da validez a sus intereses en cuanto al uso de los materiales, evidenciando en la experiencia su creatividad y la toma de decisiones, buscando dar respuesta a su integralidad. Esto al ser expuesta a diferentes materiales de arte como pinturas y escarcha, permitiendo así que ella tomara la decisión acerca de los colores que deseaba utilizar o bien decidir si en lugar de usar pintura quería utilizar la escarcha, mostrando de este modo su creatividad y su sello único plasmado en las experiencias de aprendizaje.

Desde la intencionalidad de la experiencia pedagógica en este encuentro # 9, que era el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje, resulta fundamental el poder considerar la pregunta como detonante de aprendizajes significativos en la co-creación, ya que al preguntar se le da la posibilidad al niño y a la niña de expresarse con libertad sobre sus intereses inmediatos, promoviendo experiencias de aprendizaje basadas en su capacidad de análisis.

Moreno (2016) aporta:

Aceptar la pregunta es penetrar en el caos, jugar y participar del mismo: aceptar la incertidumbre y no oponerse a ella, principalmente por acercarnos más a una realidad infantil en donde las incertidumbres son parte de nuestra actividad cotidiana. Pero esta pregunta, esta incertidumbre generadora de desorden que se termina ordenando a partir de un proceso retroalimentador en donde existe un intercambio que redirige la actividad, se da en un contexto de la cooperación mutua que, junto al proceso retroalimentador, forman parte del proceso central de la educación... (p. 87)

Lo anterior se refleja en este momento del encuentro cuando se le pregunta a Luciana por los colores que quería usar en su elaboración artística, lo que representa un hecho exacto

de la escucha asertiva del otro en cuanto a sus expresiones desde una multiplicidad de lenguajes reconocidas en el desarrollo integral del niño y la niña al visualizarlos como seres capaces de expresar su sentir de diferente manera.

La improvisación

Todo el proceso de co-creación es una incertidumbre constante, ya que al observar, conocer y proponer, pero no tener certeza de lo que vaya a surgir de todas estas aristas dentro del proceso de co-creación, es lo que lleva al mediador a darse cuenta y sentir la incertidumbre, al reconocer los momentos propicios que surgen de manera inesperada para co-crear el aprendizaje. Esa es la incertidumbre, que lleva poco a poco al docente investigador, a prepararse para que las cosas no salgan como las lleva planeadas, de manera que, cada vez se familiarice más con la co-creación desde la espontaneidad y articulación de temas, asuntos, tópicos, conforme emergen, para que juntos ahora con ese aporte que se dio, pueda construir un escenario que a su vez construya otros dando cabida a lo imprevisto. (M. Padilla, comunicación personal, 19 de noviembre del 2021)

La improvisación, es la capacidad de desarrollar acciones que no se encuentran planeadas, dejando fluir la libertad y poder aprovechar el momento, lo cual es el reflejo de la flexibilidad y el respeto por las capacidades del niño y la niña. Comprende, esa búsqueda de asombro ante lo nuevo al generar acciones a partir de la improvisación, de las cuales se busca el poder fomentar la construcción de aprendizajes extraordinarios, manteniendo latente la intencionalidad planteada desde el rol docente.

Una situación en la que se logra visualizar la improvisación es la siguiente: En el Encuentro # 6 al finalizar la confección de unas cajetas, Jose pregunta: ¿qué más vamos a hacer?, para el encuentro de ese día la actividad planeada era únicamente realizar la receta de las cajetas, pero Jose estaba motivado a continuar con más experiencias de aprendizaje, por lo

que, desde mi rol de docente investigadora 1, improvisé al proponer revisar su bolso de materiales para iniciar una nueva experiencia.

Jose revisó y logró encontrar unas tizas que le llamaron la atención, no estaba planeado jugar con ellas, sin embargo ese fue su interés en el momento y la improvisación, abordó la motivación que él tenía por construir nuevas experiencias y aprendizajes, manteniendo la intencionalidad del encuentro de descubrir cómo podemos implementar experiencias que involucren imaginación y motivación del niño al dejarse llevar por el sentir del otro, lo cual se evidencia por medio del siguiente enlace

<https://youtu.be/1n5W26Ej1OY>

Figura 52

Encuentro # 6 Experiencia pedagógica: Descubrir cómo podemos implementar experiencias que involucren imaginación y motivación del niño al dejarse llevar por el sentir del otro.

1. **Mediadora Fabiana:** ¿y si te enseñó todas las cosas que traje a ver si hacemos algo?
2. **Jose:** algo más
3. **Mediadora Fabiana:** ummmjjj, ¿qué te parece? ¿quieres que te enseñe?
4. **Jose:** podemos hacer otra cosa como las cajetas
5. **Mediadora Fabiana:** no, ya de comida solo las cajetas, pero podemos hacer comida dibujada ¿qué te parece?
6. **Jose:** espera
7. **Mediadora Fabiana:** a ver, con cuidado
cuidado te caes (y se va a ver



la bolsa con las cosas) bueno yo me espero, a ver ¿qué te encuentras ahí que te guste?

8. Jose: encontré una más

9. Mediadora Fabiana: sabes ¿qué son esas, tizas, y sabes para qué son las tizas?

10. Jose: no

11. Mediadora Fabiana: para dibujar, ¿sabes en donde podemos dibujar con tizas?, afuera en el suelo, ¿quieres?

12. Jose: ¿mamá usted me deja?

13. Mediadora Fabiana: pregúntele a mamá si nos...

14. Jose: ¿mamá usted nos deja dibujar en el suelo?

15. Mamá: ¿aaaahh?

16. Mediadora Fabiana: con las tizas dígame, con las tizas allá afuera

17. Mamá: ¿las que?

18. Mediadora Fabiana: las tizas, dígame

19. Jose: allá afuera con el suelo

20. Mediadora Fabiana: tizas, tizas

21. Mamá: aaahh ¿que si puede ir a pintar afuera?

22. Mediadora Fabiana: Ajá, en el suelo

23. Mamá: ahhh, sí, sí, vayan

Malaguzzi, (1996), menciona que: “En los momentos educativos hay cosas que suceden cada día, cosas importantes, extraordinarias, que hay que rescatar. Cosas que pueden pasar desapercibidas si el que está presente, el adulto que está trabajando con los niños no es capaz de rescatarlo...” (p. 1). En algunas ocasiones lo planeado no es lo más significativo, por lo que la improvisación puede ser ese elemento extraordinario en los encuentros.

Por ejemplo, Jose siguió explorando la bolsa y sacó las plastilinas, por lo que no se llegan a utilizar las tizas, sino que se realiza otra actividad a partir de que él sacó las plastilinas para utilizarlas, y reconocer que, aunque no fue mencionado, usamos las plastilinas por iniciativa propia, él las comenzó a usar y yo como docente investigadora 1 realicé preguntas para descubrir ¿qué quería hacer él?, consulté por el color, la textura, el olor y qué íbamos a hacer con la plastilina. Sin embargo, no hubo respuesta por lo que improvisé, proponiendo realizar un superhéroe, ya que sabía que es un tema de interés para Jose.

Figura 53

Encuentro # 6 Experiencia pedagógica: Descubrir cómo podemos implementar actividades a la imaginación y motivación del niño, dejarse llevar por el sentir del otro.

1. **Mediadora Fabiana:** eso, muy bien, nos falta la cabeza, ahora esta última bolita es la cabeza, ahora a ese batman ¿qué le hace falta aquí?
2. **Jose:** la capita
3. **Mediadora Fabiana:** eso, muy bien, la capa hazla
4. **Jose:** vea como es la capa, tengo que levantar esto
5. **Mediadora Fabiana:** yo le ayudo y le digo póngale la capa, waoooo muy bien chóquela
6. **Jose:** ahora póngalo aquí
7. **Mediadora Fabiana:** ok espérate que el mío se quedó pegado, listo tomémos una foto con nuestros amigos

Como Jose ya aprendió a hacerlo decide hacer a Hulk un hulk bebé

8. **José:** tómeles la foto, wao son tres amigos



9. **Mediadora Fabiana:** cuéntalos

10. **Jose:** 1, 2, 3, 4

11. Mediadora Fabiana: ves, los cuatro superhéroes amigos, chócala, nos quedaron lindísimos

Jose, conversaba mientras experimentaba la propuesta de aprendizaje, sobre colores y poderes de los superhéroes, contaba cuántos hacía y al final Jose decidió enseñarlos a la mamá y dejarlos guardados. De modo que se trabajó cooperativamente, al Jose proponer el material y yo como docente investigadora 1 una idea de juego, ambos conversamos sobre aprendizajes básicos y además interactuamos, lo cual motivó un aprendizaje de libertad y expresión a partir de la improvisación.



La creatividad

La creatividad es un elemento clave en las experiencias pedagógicas, ya que refleja el sello único de cada participante. De la mano con ello, la experimentación en diferentes espacios posibilita la vivencia de experiencias únicas y distintas. Los recursos del espacio y una mediación orientada a la co-creación, brindan las oportunidades para la creatividad e imaginación en un ambiente de aprendizaje. Esto se refleja en el siguiente suceso de los encuentros, donde yo como docente investigadora 2 y Luciana estábamos pintando sobre un papel blanco, utilizando globos con pintura y agua:

Figura 54

Encuentro # 13 Experiencia pedagógica: Elaboración de pintura libre con globos, agua y pintura de agua.

- 1. Luciana:** (agarra el pincel que yo estaba usando)
- 2. Mediadora Nicole:** ¿lo usas?

3. **Luciana:** (hace un círculo con el pincel)
4. **Mediadora Nicole:** ¡ay! ¡qué lindo!
5. **Luciana:** (le cae pintura en la licra y trata de quitársela)
6. **Mediadora Nicole:** ¿te llenaste la licra? No pasa nada, ahorita le decimos a mamá ¿de acuerdo?
7. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
8. **Mediadora Nicole:** ¿quieres usar otro color?
9. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
10. **Mediadora Nicole:** ¿cuál color quieres usar?
11. **Luciana:** (me da el tarro de pintura rojo y sonrío) 
12. **Mediadora Nicole:** rojo, muy bien
13. **Luciana:** (me enseña la mano llena de pintura mientras sonrío) 
14. **Mediadora Nicole:** entonces ¿qué tengo que hacer?
15. **Luciana:** (me muestra la mano llena de pintura)

16. Mediadora Nicole: ¡waooooo qué linda tu mano, mira, mi mano está igual
(acercó mi mano pintada a la de ella mientras chocamos las manos ligeramente)
visteeee

La creatividad está estrechamente ligada a la variedad de recursos en el ambiente de aprendizaje, con los cuales a través de una mediación libre pueden reflejar el valor de la creatividad. En la experiencia vivida se evidencia cómo, desde mi rol de docente investigadora 2, promoví una experiencia de aprendizaje en la que Luciana hizo uso de los materiales libremente, poniendo en práctica su creatividad y autonomía, reflejándose su capacidad creativa en la experiencia de este encuentro. Esto es un aporte valioso para la co-creación de ambientes de aprendizaje, en los cuales se alude a la capacidad creativa del niño y la niña y la riqueza de su singularidad. Esta situación se evidencia por medio del siguiente enlace (<https://youtube.com/shorts/MxOlKuQW4e0?feature=share>)

La intencionalidad pedagógica de la experiencia de aprendizaje en este encuentro, es el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia. Nos damos cuenta que la creatividad tiene un peso importante, ya que este aspecto fortalece las interacciones en convivencia, como el derecho a expresarse de múltiples formas, siendo esta experiencia un reflejo del disfrute al expresar sus emociones en el ambiente de aprendizaje. En este caso, con la sonrisa, lo que se logra con una mediación en la cual se respeta la singularidad de cada persona en el ser y el hacer, desde interacciones en horizontalidad. Como apunta Duarte (2003), “De nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales, si se mantienen inalterables unas acciones y prácticas educativas cerradas, verticales, meramente instruccionales...” (p. 104).

El disfrute

El disfrute se demuestra con las diferentes manifestaciones de las emociones que surgen de la vivencia del encuentro. Esos aprendizajes se construyen a partir de la experiencia, de modo que es un elemento visible que se ve reflejado en la participación del niño o niña. Además, el disfrute le brinda fluidez a al encuentro, como lo mencionan Castro y Morales (2015), quienes consideran que el disfrute descrito por los niños y niñas se presenta debido a "...más actividades lúdicas y clases más divertidas, mobiliario, materiales didácticos e infraestructura, poner atención y hacer silencio, realizar actividades pedagógicas, estética y orden, buenos docentes y buen trato" (p. 21).

De ahí que las actividades lúdicas en esta investigación, representadas en el juego, representa el elemento principal para las experiencias de co-creación que enriquecen ese desarrollo integral del niño y la niña, ya que lo invitan a ser libres de expresar e interpretar desde su contexto y visión de mundo cada experiencia. Además, se reconoce desde esta investigación que se descubre el juego, como la cotidianidad del niño o niña, esto debido a que es la experiencia más recurrente que buscan disfrutar, es la forma por medio de la cual quiere vivir su ser, hacer, conocer y convivir en las interacciones con los otros y el medio del cual forma parte.

Desde la experiencia como docente investigadora 1 descubro, al escuchar al niño o niña, que me pide el juego, que éste hace posible la imaginación, asume roles, se proponen ideas, se motiva el aprendizaje, aflora la creatividad entre muchos otros elementos que favorecen su desarrollo integral, le corresponde al adulto reconocer el valor del juego para el aprendizaje.

En cuanto al juego en familia se reconoce en la investigación, que no es tan común que lo disfruten como parte de las interacciones, entre los padres y madres de familia con sus

hijos, esto por diversos motivos, principalmente la falta de tiempo, de manera que, poder transmitir a la familia la importancia del mismo y cómo aporta al aprendizaje y desarrollo cultural, físico, emocional, cognitivo, a su comportamiento y conocimiento del mundo, es enriquecedor para el desarrollo integral de estos niños y niñas en un ambiente de aprendizaje en familia. Este descubrimiento en la investigación sobre importancia del juego, pero desde la mirada del niño y la niña como parte de su estado natural, de su cotidianidad, nos lleva como adultos a reflexionar sobre la importancia de compartir interacciones que valoren el juego como la forma natural de aprender del niño y la niña, de manera que, para estar en sintonía y favorecer los aprendizajes significativos en ellos, tanto en el ambiente de aprendizaje de la familia, como en otros ambientes de aprendizaje, el juego es la principal vía de aprendizaje.

En los encuentros, podemos reconocer el disfrute de los chicos en frases como: “¿cuándo vuelves?”, “una vez más”, “¿qué más vamos a hacer?”, “te extrañé”, “¡qué divertido!” entre otras expresiones verbales que demuestran ese disfrute, de igual manera en el lenguaje no verbal, una risa o una sonrisa nos indica disfrute.

En el encuentro # 11 podemos observar durante el video la risa de Jose y su mamá, así como su complicidad, que demuestra el disfrute y el aprendizaje tanto del concepto del juego cuando Jose busca la manera de que gane su mamá, como en la descripción de los animales. Se reconoce el disfrute de la experiencia por medio del siguiente enlace

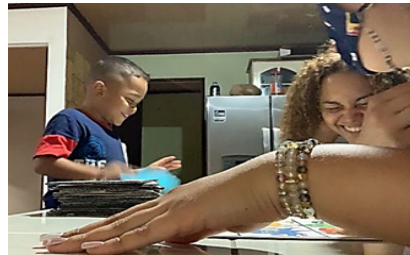
<https://youtu.be/iXd2FUhhZNg>

Figura 55

Encuentro #11 Experiencia pedagógica: Aprender a jugar bingo con Jose y la mami, reconociendo los animales presentes.

1. Jose: es verde y es el que tiene un caparazón aquí

2. **Mediadora Fabiana:** la tortuga
3. **Mamá:** uy, sólo me falta uno
4. **Mediadora Fabiana:** ahora sí, Jose, a mí me quedan tres todavía
5. **Jose:** a mi mamá le falta uno
6. **Mamá:** dele a ver quién gana
7. **Mediadora Fabiana:** sáquelo, sáquelo
8. **Jose:** emmm (revisa todas las tarjetas para sacar el que le hace falta a la mamá) para ver
9. **Mamá:** (se ríe) no puedes hacer eso tienes que sacarlos así de...
10. **Jose:** pero no pueden ver (sigue revisando las tarjetas)
11. **Mediadora Fabiana:** ok
12. **Jose:** mmm este no, este no (se ríe)
13. **Mediadora Fabiana:** ¿Cuál es? ¿Cuál es?
14. **Jose:** el caballo
15. **Mamá:** ¡¡eeee bingo!!



A partir de la diversidad de lenguajes se observa cómo el lenguaje gestual de la risa recalca ese disfrute de la vivencia, de manera que transmite bien-estar como un componente promotor de las interacciones y la conexión entre las personas para el proceso de aprendizaje.

La libertad en convivencia

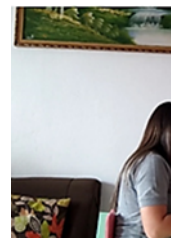
La libertad en convivencia se refiere, al poder sentir libertad al gestionar nuestras ideas y acciones a lo largo del proceso de aprendizaje. Asimismo, hace referencia a comprender al otro de manera respetuosa en ese constante interactuar.

El convivir contempla poder reconocer al otro, sus propuestas y poder ser libres, en el proceso de co-creación, de manera que sean reconocidas todas las ideas y acciones. Este elemento se evidencia en los encuentros, por medio del acontecimiento en el cual, yo como docente investigadora 2, estaba decorando una caja de cartón con Luciana, lo cual se evidencia en el siguiente enlace (<https://youtu.be/Rzemq-KRvKU>)

Figura 56

Encuentro # 10 Experiencia pedagógica: Decoración de caja sorpresa con actividades diferentes propuestas por la familia y la docente investigadora 2 para la experimentación conjunta.

1. **Mediadora Nicole:** ¿Usamos todo lo que tenemos aquí?
2. **Luciana:** ummm (Asiente con la cabeza)
3. **Mediadora Nicole:** Bueno, entonces, mamá nos va a ayudar y Camila y teacher también les va a ayudar
4. **Luciana:** Y yo...
5. **Mediadora Nicole:** Y Luci, y todas las vamos a decorar ¿ok?
6. **Luciana:** Esto aquí (pone una tapa sobre la caja)
7. **Mediadora Nicole:** ¿Eso va a ahí? entonces ¿te ayudo a pegar? (con el silicón frío) a ver, vamos a ver, voy a ponerle y usted lo pega
8. **Stephanie:** ¿Y eso que así o se le hace una figura? (con un papel de color en la mano)
9. **Mediadora Nicole:** Como usted quiera
10. **Stephanie:** Cami, tráigame a una tijera
11. **Mediadora Nicole:** Aquí yo tengo (agarro la tijera y se la doy)



12. Luciana: vea (señala la tapa que ya pegó en la caja)

13. Mediadora Nicole: Ay ¡qué belleza está preciosísima!

14. Luciana: esa otra (con una tapa en la mano)

15. Stephanie: voy a hacer un triángulo

La libertad en convivencia permite vivenciar el proceso de aprendizajes de manera más amena, ya que rompe con estructuras y aprendizajes impuestos, dando prioridad a esa libertad de experimentar en el proceso de aprendizaje y se evidencia la libertad de decisiones. En la experiencia se evidencia cómo, desde mi rol como docente investigadora 2, se promovió un ambiente de aprendizaje en el que se aprecia libertad en convivencia, al abrir un espacio para que Luciana fuera la que guiara el uso de los materiales. Permitir que aflore su creatividad y libertad de expresión, son aspectos que se relacionan con esa búsqueda de favorecer el desarrollo integral del niño y la niña, siendo seres humanos capaces de ser libres en el convivir.

La intencionalidad pedagógica de la experiencia, era el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia, se tuvo como finalidad que en el interactuar se diera desde la visión respetuosa del otro, reconociendo una horizontalidad en la que cada persona participante es capaz de expresarse libremente en el convivir. Al respecto, Maturana (2014) comenta que “Educar es crear, realizar, y validar en la convivencia, un mundo particular de convivir. Esto siempre se realiza en una red de conversaciones que coordina el hacer y el emocionar de los participantes” (p. 147).

Significados compartidos

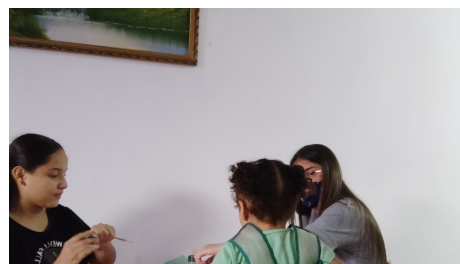
Los aprendizajes con significados compartidos se visualizan como uno de los hallazgos de la investigación, por la necesidad de considerarnos como una comunidad de aprendizaje, viendo en el otro esa oportunidad de construir aprendizajes significativos de

manera conjunta. Al reconocer que todos tenemos nuestras propias ideas por lo que poder darle un significado compartido a esas ideas, propuestas, acciones, objetos o procesos son parte fundamental de la co-creación. Es decir, pudimos crear a partir de lo que el otro ha dicho o hecho. Lo anterior, se evidencia en la siguiente situación:

Figura 57

Encuentro # 9 Experiencia pedagógica: realización de manualidades navideñas (Santa Claus y Reno de navidad).

1. **Camila:** Luci ¿de qué color le pintamos los cachitos?
2. **Luciana:** aquí (señala los cachos)
3. **Camila:** sí ¿de qué color?
4. **Mediadora Nicole:** ¿de qué color?
5. **Luciana:** emmmm (observa el dibujo)
6. **Camila:** ya lo hice negro (refiriéndose a una parte del dibujo)
7. **Luciana:** esteee (señala con cuidado el tarro de escarcha)
8. **Camila:** no (sonriendo) ¿de qué color?
9. **Luciana:** este (con el tarro verde)
10. **Camila:** ¿verde?
11. **Luciana:** (Asiente con la cabeza)



12. Mediadora Nicole: ¿cuál querías usar? ¿este? (toco el tarro de escarcha)



13. Luciana: sí

14. Mediadora Nicole: ¿sí? Dígale a Camila que puede usar esto (Luciana agarra el tarro de escarcha en la mano) le pones pegamento y luego le echas encima, dígale a Cami, dígale que nosotras se lo prestamos

15. Camila: (Vuelve a ver a Luciana)

16. Luciana: (Luciana mira a Cami) presto (la señala)

17. Camila: ¿me lo prestas?

18. Luciana: (Asiente con la cabeza)

19. Mediadora Nicole: (sonríe)

20. Luciana: yo lo ablé [SIC] Camila (el tarro de escarcha)

21. Camila: ok

22. Mediadora Nicole: (me río) mi amor, hermosa (toco suavemente el cachete de Luciana)

23. Camila: (sonriendo) ¿le pintamos los ojos en brillantina?

24. Luciana: (asiente con la cabeza)

25. Camila: aquí vea (pone goma en los ojos)

26. **Luciana:** (se ríe) mira su dedo
27. **Camila:** ay, vea (le acerca el dedo a Luciana)
28. **Luciana:** (le quita la goma del dedo a Cami con la mano)
29. **Mediadora Nicole:** se llenó de pin... eh hh de pegamento
30. **Camila:** (le quita la tapa al tarro con escarcha)
31. **Luciana:** waoooooo
32. **Camila:** ¿me ayudas?
33. **Luciana:** sí (asiente con la cabeza y agarra el tarro de escarcha)
34. **Camila:** aquí al ojito (señala el ojo del venado)
35. **Luciana:** no puedo
36. **Camila:** ¿no puede?
37. **Luciana:** ahh (le sale mucha escarcha)
38. **Camila:** ahhhh pere [SIC] (le agarra la mano a Luciana para ayudarle a echar escarcha) suavcito

En el aprendizaje con significado compartido que construimos, nos reconocemos con las mismas posibilidades de brindar aportes y propuestas, para la construcción de nuevas experiencias que cobren un verdadero significado para el niño y la niña. Cada experiencia está permeada por el disfrute de experimentar de manera libre, en las diferentes experiencias

de aprendizaje. Este acontecimiento se logra evidenciar en el siguiente enlace

(<https://youtu.be/nTsqFBY4csg>).

En el encuentro # 9, la docente investigadora 2 en conjunto con Luciana y Camila (hermana de Luciana) estaban realizando manualidades navideñas, en las que podían hacer uso de diversos materiales para la construcción de la misma, tales como pinturas de agua y escarcha.

En este encuentro se evidencia que, como docente investigadora 2, saqué provecho del acontecimiento para que Luciana y Camila experimentaran desde diferentes sentidos. Igualmente, se promueven experiencias de disfrute, las cuales fueron parte de esa construcción de aprendizajes significativos, en donde se construyeron distintos saberes con significado. Por ejemplo, hicimos uso de un material llamativo como la escarcha y reconocimos desde el disfrute que la escarcha en este encuentro se convirtió en la construcción de un nuevo campo semántico, como lo es el campo semántico de los colores, ya que la connotación que se le dio en el momento fue ponerle un color a los cachos del reno navideño, y la escarcha fue la construcción de ese nuevo color.

Desde la intencionalidad de la experiencia pedagógica, la cual fue el análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje, la construcción de aprendizajes con significados compartidos es un aspecto clave, ya que posibilita el poder construir aprendizajes que, tienen un significado específico para ese contexto en ese presente. Se toma en consideración los intereses y necesidades de cada quien, como seres integrales. Como señala Moreira (2012),

Aprendizaje significativo es aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe.

Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa

que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende. (p. 30)

Elemento sorpresa

El elemento sorpresa es un factor fundamental en el proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje, ya que provoca un sentimiento de motivación perfecto para que el niño y la niña muestren interés en la actividad que se proponga. El elemento sorpresa, capta su atención de manera eficaz, por este medio, se invita a los niños y niñas a imaginar e integrarse de una forma más completa a la experiencia, como se logra evidenciar en el siguiente encuentro:

Figura 58

Encuentro # 6 Experiencia pedagógica: Actividad del papelógrafo en donde se entrevista a Santiago de sus gustos y preferencias mientras colorea un libro de dibujos.

1. **Mediadora Mónica:** ¿Cuál es tu juego

preferido?



2. **Santiago:** De cociero [SIC]

3. **Mediadora Mónica:** De cocinero

4. **Santiago:** Si, quieo ve [SIC] qué haces

5. **Mediadora Mónica:** Ah escribiendo, se me rompió la tiza

6. **Santiago:** La puta [SIC] (punta del lápiz)

7. **Mediadora Mónica:** Sí, co.... ¿ah?

8. **Santiago:** Chase poy [SIC] a pinta ahola [SIC]

9. Mediadora Mónica: cinero.... Ok, vamos a ver... este... ¿cuál es tu material favorito?, por ejemplo: crayolas, pinturas,

10. Santiago: !!PINTULAS!! [SIC]

En esta ocasión, la intencionalidad docente era conocer aquellos intereses y gustos principales de Santiago (ver línea 2 y 10), ya que a partir de esta información se construyen las futuras experiencias de los siguientes encuentros que se proponen. Se tiene como intencionalidad, motivarlo a construir de manera conjunta un ambiente de aprendizaje oportuno. Este acontecimiento se logra visualizar en el siguiente enlace ([Elemento sorpresa - YouTube](#)) siendo el elemento sorpresa esos materiales que le provocan emoción al ser de su interés, en este caso las pinturas, esto porque pintar es de las actividades favoritas de Santiago.

Freire (1979) nos comparte que “Una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento.” (p. 6). De esta manera, se entiende la importancia del elemento sorpresa, aquél que causa asombro y motiva al niño y la niña a construir aprendizajes en cada encuentro. Se deben llevar a cabo dinámicas que se apeguen a los intereses del niño y la niña, propiciando una emoción que le motive a conocer y explorar más acerca del tema.

Se deben de vivenciar experiencias ricas en aprendizajes significativos en los que desde el sentir docente se refleje la importancia de escuchar y conocer las interrogantes e intereses de los niños y las niñas, haciendo de cada recurso de aprendizaje, un elemento que sea el enganche sorpresa para motivar a la curiosidad, la imaginación y el disfrute por el aprendizaje a partir de elementos sorpresa.

Conexión emocional

Hace referencia al valor de los sentimientos dentro de las interacciones, ya que estos influyen en el aprendizaje y desarrollo del niño y la niña. Las emociones potencializan una mejor comunicación entre la persona docente y el niño o la niña, al contribuir al aumento de su confianza, seguridad y fortalecimiento de su autoestima. Cada uno de estos componentes apoyan la construcción de bases sólidas en el desarrollo emocional, social, afectivo, físico y cognitivo del niño y la niña.

Las interacciones constantes que se dan en el convivir, refuerzan la conexión emocional como vínculo entre los participantes. Si la conexión emocional no está presente dentro de las interacciones del docente y el niño o niña, se ven limitadas las posibilidades de co-crear ambientes de aprendizaje que permitan la construcción de saberes conjuntos. Los niños y las niñas, deben sentir seguridad emocional y física para lograr una exploración libre y oportuna que dé acceso a un desarrollo integral. Por este motivo, la docente debe procurar mantener una relación horizontal, respetuosa y amorosa que permita desarrollar un vínculo afectivo fuerte, que incentive al niño o la niña a querer realizar las actividades que propone la docente y lograr que por medio del juego se construya un aprendizaje significativo.

En la figura 59 se logra evidenciar de manera concreta este principio. La docente investigadora 3 y Santiago realizaban una experiencia pedagógica con una caja, la cual se pintaría para convertirla en una caja de materiales que quedaría en casa de Santiago para posibles propuestas de experiencias pedagógicas. En este encuentro, el elemento de vínculo afectivo se hace visible al surgir de manera espontánea una muestra de cariño de Santiago hacia la docente investigadora 3, siendo este un momento crucial que convierte el proceso en uno más satisfactorio, oportuno y pertinente.

Figura 59

Encuentro # 10 Experiencia pedagógica: Decorar y pintar una caja de materiales para tener en casa.

1. **Santiago:** teacher, yo sí te amo, simpe [SIC] ete [SIC] va [SIC] me pome [SIC] tiste. [REDACTED]

2. **Mediadora Mónica:** ¡Ay, mi amor lindo! yo también me pongo triste

3. **Santiago:** Yo cambién [SIC]

4. **Mediadora Mónica:** Pero siempre volvemos a jugar

5. **Santiago:** Si... a cu... mmmmmm mos [SIC] cu... nama [SIC] uste [SIC] negio [SIC] tonses [SIC] ese [SIC] de negio [SIC], ¿eseni [SIC] negio [SIC] se es [SIC] azul? (se refiere al marcador de color negro)

6. **Mediadora Mónica:** Creo que es azul

7. **Santiago:** peo [SIC] poti [SIC] papa [SIC] negia [SIC]

8. **Mediadora Mónica:** Sí, pero... vamos a ver qué dice aquí (leo el marcador)

9. **Santiago:** ¿qué ice [SIC]? Ah apúate [SIC] señoia [SIC]

10. **Mediadora Mónica:** ja...Espérate

11. **Santiago:** Señoia

12. **Mediadora Mónica:** Azul azul azul azul azul (dice el color del marcador)

13. **Santiago:** Azul, señoia [SIC] señoia [SIC]

14. **Mediadora Mónica:** Señora

15. **Santiago:** oh shi [SIC] cheto [SIC]. Yo pupaba [SIC] el naianja [SIC] (se refiere al marcador de color naranja)

16. **Mediadora Mónica:** Bien duro, bien duro.

17. **Santiago:** yo pupaba [SIC]



18. **Mediadora Mónica:** fuerte, fuerte
19. **Santiago:** Yo pupaba [SIC], yo pupaba [SIC]
20. **Mediadora Mónica:** así vea, hum (le enseño cómo pintar en la caja)
21. **Santiago:** gacias [SIC] teache [SIC]
22. **Mediadora Mónica:** con gusto
23. **Santiago:** pote [SIC] yo pupaba [SIC] (agarra el marcador color naranja)
24. **Mediadora Mónica:** ¿tu ocupabas naranja?
25. **Santiago:** Sí... ya. Aquí pede [SIC] se [SIC]... (él busca un espacio para pintar en la caja) teache [SIC] io [SIC] sí te amo
26. **Mediadora Mónica:** Yo también, mi amor
27. **Santiago:** Te amo
28. **Mediadora Mónica:** Yo también te amo
29. **Santiago:** Jiii... ¿Hay dos azules? (pregunta por el marcador que agarra)
30. **Mediadora Mónica:** no, ese es verde
31. **Santiago:** Ah, no il [SIC] oto [SIC] ia [SIC] hita [SIC]
32. **Mediadora Mónica:** ah, no lo vi
33. **Santiago:** ¡Ay... Achú (estornuda)
34. **Mediadora Mónica:** opaaa salud

En el diálogo reflejado en la figura 59 se evidencia cómo Santiago, en medio de la actividad, de manera espontánea me dice “teacher, yo sí te amo, simpe [SIC] ete [SIC] va [SIC] me pome [SIC] tiste” (ver línea 1), a lo que yo respondo “¡Ay, mi amor lindo! yo también me pongo triste” (ver línea 2) logrando visualizar un momento auténtico, real y único, tal y como se muestra en el enlace <https://youtu.be/glfGaWp6D9U>

Santiago se muestra contento y feliz de realizar la actividad, se logra visualizar que realiza a gusto la estrategia propuesta, eso me da a entender que seguramente él se sentía agradecido y de su corazón surgió un sentimiento fácil de externar, debido a su vínculo

afectivo fuerte que se ha desarrollado bajo interacciones de confianza, respeto y mucho amor, el cual es una de las intencionalidades de cada uno de los encuentros desarrollados con Santiago.

Para la construcción de vínculos afectivos es necesaria la interacción. Como comentan Ríos, et al. (2014), “los resultados escolares mejoran cuando mejoran las interacciones entre padres, madres e hijos en el hogar” (p. 76). Por lo que, se comprende la importancia de promover de manera constante los vínculos afectivos en cada uno de los ambientes en los que el niño y la niña se desenvuelven, como parte de un complemento importante que nutre de manera potencial una mejor vivencia de las experiencias de aprendizaje.

Hallazgos desde el Análisis Multimodal (acción co-operativa)

A continuación, se presenta el análisis de un diálogo, de ejemplo, que no refleja en la mediación pedagógica los principios de co-creación: Luego se desarrollan cada uno de los principios, en un análisis de interacciones representadas en diálogos elegidos de los diferentes encuentros, que por medio del análisis multimodal sí hacen visibles los principios de co-creación en la mediación.

El siguiente diálogo es parte de la experiencia vivida en el encuentro número once, con el cual deseamos hacer visible por medio del análisis multimodal, cómo los principios para la co-creación no están presentes. La docente investigadora 3 tiene una idea clara de qué es lo que pretende proponer a Santiago, para querer indagar sobre cómo escribe él su nombre o si lo puede representar por medio del dibujo. Se le llevan hojas de colores para poder realizar la actividad, tal como se muestra en el cuadro de análisis 1. Saber cómo escribe Santiago su nombre es la intencionalidad de la experiencia, sin embargo, al llegar él le comenta que ya todo eso lo hizo en la guardería. De esta manera, la propuesta no genera en ese momento ni interés, ni emoción. Se muestra a continuación cómo los elementos clave

para la co-creación no están presentes en la mediación del siguiente encuentro que se evidencia por medio del siguiente enlace ([ANÁLISIS NO CO-CREACIÓN - YouTube](#)).

Cuadro de Análisis 1

Encuentro # 11 Experiencia de dibujar y escribir el nombre

1. Mediadora Mónica: ¿eso ya lo habíamos hecho? Int C
2. Santiago: No C
3. Mediadora Mónica: Nooo (repetición)
4. Santiago: peo[SIC] en buaeía[SIC] ya hicísimo [SIC], en buaeía[SIC], en buaeía[SIC]
5. Mediadora Mónica: ¿en la guardería? Int C
6. Santiago: shi [SIC] ya hicimos, a toa[SIC] a[SIC] familia C
7. Mediadora Mónica: ¿y qué tal cómo te quedó?, ¿cuáles vas a escoger? Int Int C
8. Santiago: Todos (enseña las hojas de colores) C
9. Mediadora Mónica: ¿todos? (repetición), pérate[SIC], pero primero agarra uno, escoge uno mi amor Int Imp C
10. Santiago: todos (repetición)
11. Mediadora Mónica: pérate[SIC], porque mira, porque muchos muchos colores, entonces primero agarremos uno y luego vamos usando los demás, para no hacer aquí un desorden, ¿te parece?. ¿cómo lo hicieron en la guardería? ¿y no lo tienes por ahí para que me lo enseñes? Imp C Int Int Int C Int C
12. Santiago: ¿ah? Int
13. Mediadora Mónica: ¿no lo tienes por ahí para que me lo enseñes? Int C
14. Santiago: no, o[SIC] ovidé[SIC] está en la buaeía[SIC] (inserción con delección) C
15. Mediadora Mónica: ¿hacemos uno nosotros entonces? Int C
16. Santiago: no C

A pesar de reconocer en la experiencia varios interrogantes reflejados en el diálogo, se puede rescatar que no se dan preguntas que detonen en experiencias que inviten a la co-creación, sino que las preguntas están dirigidas a insistir en la propuesta del nombre y así

poder continuar con la intencionalidad pedagógica pensada por la docente investigadora 3 para la experiencia.

Rescatando los elementos de la co-creación, se puede reconocer en este análisis multimodal, que en dicha experiencia no existe la improvisación, ya que en todos los C+ de las respuestas de Santiago a las preguntas planteadas por la docente investigadora 3 sobre realizar el trabajo, él siempre es muy claro en que no desea realizar esa experiencia pedagógica.

Asimismo, la creatividad no es permitida por la docente investigadora 3, ya que, cuando Santiago expresa que quiere usar todos los colores al mismo tiempo y ver qué podría llegar a surgir de la experiencia mediante el uso libre de los recursos, ver qué podría dibujar o construir, la docente investigadora 3 le responde con un imperativo de negación ante la propuesta. Por esta razón, la creatividad de Santiago se ve limitada. Asimismo, se evidencia cómo en dicha vivencia, la oportunidad de diálogo de co-creación se ve limitada, esto debido a que las estrategias estuvieron previamente pensadas y organizadas por la docente investigadora 3, pero no se permite en ningún momento que las ideas de Santiago, influyan en lo que se lleva planeado de manera que, no se hace visible esa libertad de un diálogo de co-creación visibilizado en experiencias de aprendizaje emergentes en el convivir.

El disfrute no se logra evidenciar en esta experiencia, la conversación no presenta un diálogo fluido en el que una persona propone y la otra persona acepta, sino que se ve limitado a los imperativos de las respuestas de la docente investigadora 3, por lo que no se dinamiza este intercambio dialógico. Además, en la continuación de la experiencia Santiago realiza un dibujo de manera libre para darle uso a los materiales de la propuesta que llevaba la docente investigadora 3, sin embargo, no es lo que él quiere realizar de modo que, pinta unas líneas rápidas sin disfrute.

Con respecto a la libertad en convivencia, la docente investigadora 3, le propone a Santiago la idea de qué es lo que van a realizar, le comenta cuál es la idea y los materiales a utilizar, las hojas, escribir el nombre y hacer el dibujo, todo esto de manera estructurada. El niño, en repetidas ocasiones menciona que no lo quiere hacer porque ya lo hizo en la guardería; sin embargo, en el diálogo se reconoce cómo la docente investigadora 3 no le da la libertad de poder proponer ideas, mostrando así una limitante en la libertad en la convivencia del desarrollo de la experiencia.

Los significados compartidos es otro de los principios que en la experiencia no se ve reflejado, ya que se refiere a que el docente aporte un acompañamiento de una manera que se construyan significados compartidos en convivencia, en donde los intereses y saberes se vean reflejados, donde confluyen las intencionalidades y los saberes de todos los participantes de las experiencias pedagógicas. En dicha experiencia, a pesar de que Santiago expresó su interés en las hojas de colores, este no fue reconocido y validado. Esto se refleja en el análisis con el símbolo (—| ver línea 19) que significa que desde la mediación no se le da seguimiento a la propuesta del niño, por lo que no fue posible la construcción de significados compartidos, permeados por sus intereses.

El elemento sorpresa en el diálogo, no se hace evidente, ya que se reconoce que se dan las hojas de colores para trabajar. Sin embargo, no se da una propuesta a una invitación a reconocer qué materiales propondría Santiago o qué propuesta hacer para que las hojas de colores fueran un elemento sorpresa que motivara así la experiencia.

A partir del análisis de lo sucedido en los primeros encuentros, nos percatamos de que los principios que aportan a la co-creación no se reflejaban en las experiencias, por lo que desde nuestra reflexión como docentes investigadoras al hacer visible esto, compartimos un intercambio dialógico para fomentar la práctica de estos principios, en las diferentes


experiencias con las personas participantes. En los encuentros posteriores se implementa el análisis multimodal, para reconocer cómo se da esa transformación de la mediación al implementar los principios, como se demuestra en los próximos análisis.

La pregunta como detonante

Promover el uso de preguntas “como detonantes” involucra utilizar una pregunta o cuestionamiento como dinamizador, de manera que permita un intercambio, donde podamos reconocer propuestas de las otras personas, y desde ellas dar continuidad y co-operar nuevas rutas conjuntas en la mediación. Surgen así propuestas para co-crear, detonando la vivencia de la propuesta del otro al decidir actuar o no sobre ella. El cuadro de análisis 2 refleja el momento encuentro 11, justo en el que Jose expresa su idea (ver línea 5) que dinamiza el intercambio en la conversación. En el siguiente diálogo Jose, su mamá y la docente investigadora 1 están jugando bingo, este suceso se logra visualizar en el siguiente enlace (<https://youtu.be/Oujm91r4SFE>)

Cuadro de Análisis 2

Encuentro # 11 Experiencia juego de bingo sobre animales

1. Mediadora Fabiana: ¿cuál quiere ahora? Int
2. Jose: yo quieroooo (descomposición) C
3. Mediadora Fabiana: escoja uno de estos a ver (de las tarjetas por cantar), por que solo nos... vea a mamá le Imp
4. queda el gato y el pul... (en el cartón de mamá). C
5. Jose: !ah!, ahora es mi turno de verlos (de cantar el bingo) C
6. Mediadora Fabiana: bueno pero (señala con la mano alto)  espérate terminemos a ver quién (0.2) Imp
7. quién gana — y ¿después lo hacemos te parece? Int
8. Jose: mmm... (mueve la cabeza de derecha a izquierda) toma así, usted contra mi mamá C
9. Mediadora Fabiana : ok está bien, bueno yo contra su mamá ↔ (sustrato con inserción) a ver quién gana...

Como se ilustró en el cuadro de análisis 2, se realiza el juego de bingo, en donde la docente investigadora 1 dice las imágenes “cantando” el bingo y Jose y mamá ponen el arroz en la imagen que se muestra por turno, para jugar y saber quién gana. La docente

investigadora 1, le pregunta a Jose ¿Cuál quiere ahora? (ver línea 1), refiriéndose a las tarjetas por decir para cantar un bingo. Sin embargo, Jose propone que él ya no quiere seguir ese juego y ahora toma el rol de la docente investigadora 1, en ese momento, en donde se brinda una respuesta negativa (—| ver línea 7) no se da respuesta a la propuesta de Jose, pero al realizar otra interrogante se descubre qué es lo que él en realidad quiere y se acepta su propuesta (↔ ver línea 9) para cambiar de roles, es decir, para co-crear es necesario reconocer esas propuestas de los niños y niñas y darles seguimiento. La pregunta de la docente investigadora 1, detona que Jose haga pública una idea, es aceptada por los demás y se vive en convivencia un intercambio de roles, que permite brindarle protagonismo y crear un significado compartido, al ampliar la categoría de roles que permite a la docente investigadora 1 abandonar el rol protagónico y asumirlo él.

Se reconoce el sustrato con inserción como una aceptación a la propuesta de lo que Jose menciona y es en ese momento, en donde las palabras **nos indican** que la comunicación desde una mediación orientada a la co-creación. Los C+ y los C- **nos señala** el estatus epistémico de la conversación, en el intercambio que hubo a partir de las preguntas que dinamizan las conversaciones, con los C- que reflejan el detonante para la acción a partir de esas preguntas que invitan al diálogo.

Libertad en convivencia

La libertad en convivencia se refiere a dar libertad a las posibilidades que el otro ofrece y que podemos reconocer en un constante interactuar, brindando posibilidades de comprensión y respeto mutuo, por medio de la observación y la escucha de los diferentes modos de comunicación. Libertad que muchas veces se trunca, por dar prioridad a las estructuras cotidianas (planeamientos preestablecidos, horarios de las jornadas) del aprendizaje.

En el diálogo en el cuadro de análisis 3, se refleja un entendimiento de la libertad en este sentido. Por medio del siguiente enlace

(<https://www.youtube.com/watch?v=Rzemq-KRvKU>) se evidencia un momento de libertad

en convivencia. En el cuadro de análisis 3 se muestra el momento en donde la docente investigadora 2, Luciana y Stephanie, están realizando la experiencia en la que se refleja esa libertad, al crear.

Cuadro de Análisis 3

Encuentro # 10 Experiencia de caja sorpresa

1. Mediadora Nicole: ¿Usamos todo lo que tenemos aquí? Int C+
2. Luciana: ummm (Asiente con la cabeza) C+
3. Mediadora Nicole: Bueno, vamos a ver entonces, mamá nos va a ayudar y Camila y teacher también les va a ayudar Imp
4. Luciana: Y yo... (descomposición) C+ Imp Int
5. Mediadora Nicole: Y Luci (descomposición) y todas la vamos a decorar ¿ok? C+ Imp Int
6. Luciana: Esto aquí (pone una tapa sobre la caja) Imp C+
7. Mediadora Nicole: ¿Eso va ahí? (descomposición) entonces ¿te ayudo a pegar ? (con el silicón frío en la mano) a ver, vamos a ver, voy a ponerle y usted lo pega Int C+ Int Imp
8. Stephanie: ¿Y eso qué, así? ¿o se le hace una figura? (con un papel de color en la mano) Int C+ Int
9. Mediadora Nicole: Como usted quiera C+
10. Stephanie: Cami tráigame una tijera Imp
11. Mediadora Nicole: Aquí yo tengo (agarro la tijera y se la doy) Int C+ Imp
12. Luciana: vea aquí (señala la tapa que ya pegó en la caja) vea C+ Imp
13. Mediadora Nicole: Ay qué belleza !está preciosísima! C+
14. Luciana: esa ota [SIC] (con una tapa en la mano) C+
15. Stephanie: un triángulo C+
16. Mediadora Nicole: Oiga, mamá va hacer una figura ahorita vamos a ver cuál figura hizo C+

La descomposición, se refleja cuando Luciana contesta: “Y yo”, (ver línea 4) que hace referencia a cómo Luciana opera sobre lo que la docente investigadora 2 dice y afirma que ella también es participante de la acción por realizar. Luego la docente investigadora 2, vuelve a descomponer ese sustrato, para reafirmar su participación y la de todas las personas presentes.

No se muestran tantos componentes del análisis de interacción, ya que a partir del estatus epistémico que nos representan los C+ y C-, se evidencia una constante invitación a

escuchar al otro, en su invitación a la acción, lo que se refleja en la cantidad de C- presentes en el diálogo.

La libertad en convivencia se refleja en la acción propuesta que realiza la docente investigadora 2, a la hora de mostrar los materiales e invitarlas a crear y permitir tantas posibilidades de invitar a la acción. Se refleja, a partir de la libertad que se les da a las propuestas de Stephanie y Luciana, las cuales son puestas en acción, motivando su creatividad y libertad de construir, inmersas en un ambiente pedagógico en el que todos podemos proponer. Como bien se refleja en este diálogo, en el cuadro de análisis 3, las personas tienen la libertad de plantear acciones que nos inviten al proceso de co-creación.

Creatividad

Dentro de estos principios, la creatividad se entenderá como la puesta en práctica de lo imaginado, durante el hacer en interacción. Esta creatividad supone un punto de partida, para generar propuestas en las interacciones que reflejan la particularidad de cada persona. Se utiliza un sustrato para construir nuevas acciones.

Una de las intencionalidades de la propuesta era dibujar para indagar los intereses de Jose, como se muestra en el cuadro de análisis 4 al utilizar el papel. Sin embargo, esta se redirecciona a realizar un avión de papel, reflejando así su sentir de creatividad y experiencias previas que resultan enriquecedoras para su aprendizaje, tal y como se muestra en el siguiente enlace (<https://youtu.be/OrDq7zVxcDE>).

Cuadro de Análisis 4

Encuentro # 9 Experiencia hablar sobre aviones

1. Jose: bueno yo quiero un avión, que sea así ¿Cómo se hace? Int ■
2. Mediadora Fabiana: ¿cómo se hace? vamos a ver intentemos hacer un avión (repetición con inserción) Int ■
3. ■ Jose: no no no ya sé cómo se hace con un techo ■
4. Mediadora Fabiana : con un techo (repetición), (0.4) !aaah muy bien! ■

Cabe recalcar que, en dicho suceso, no se visibiliza el uso de enunciados imperativos por parte de la docente investigadora 1, ya que se da prioridad al interés de Jose, lo cual se ve reflejado en los C- que se visualizan en la dinamización del diálogo. El silencio (ver línea 4) representa ese proceso cognitivo, de pensar en medio de la experiencia y escuchar el desarrollo de la imaginación de Jose, en medio del disfrute de la experiencia en ese reconocer el interés del otro en el accionar, reflejando su singularidad.

En la línea del diálogo en la que se evidencia el componente de repetición (ver línea 2), se da a entender que la docente investigadora 1, por medio de la observación, reconoce el interés de las propuestas de Jose, logrando entenderlas y validarlas en la experiencia de aprendizaje. Rivas (2019) hace alusión a que “La imaginación es el camino, el método, de encontrar la dirección y explorar nuevas posibilidades creativas como la energía para crear algo nuevo fomentando nuevas maneras de pensar...” (p. 349). Este nuevo planteamiento nos lleva a una educación enfocada a un pensamiento divergente, para adentrarse a aquellas experiencias de aprendizaje que dan apertura a la imaginación y creatividad.

Significados compartidos

Significados compartidos, se refiere a la construcción conjunta de una representación mental, constituida durante la mediación con aportes de varias personas involucradas. Debe evidenciarse que se trata de una representación inédita, generada durante la interacción pedagógica y a partir de allí vivida en co-operación por los involucrados. De manera que, abre la posibilidad de que empiece un desarrollo co-creativo, que tiene lugar cuando ese significado inédito empieza a ser usado, tal como lo muestra el cuadro de análisis 5, en donde Camila (hermana de Luciana) expresa el querer utilizar la escarcha como un color.



También nos invita a visualizar en las interacciones esa singularidad de ideas de cada persona que interactúa en un determinado ambiente de aprendizaje. Los significados compartidos son pilar para la co-creación, al construir significados inéditos, cuando esa representación mental se hace común y deja de ser extraña para todos, hay un reconocimiento, aceptación y se logra el significado compartido, a partir de objetos, ideas y acciones que se ponen en común y habitan en el contexto. En el cuadro de análisis 5, se muestra el momento en el que Luciana, mantiene una conversación con su hermana Camila sobre los colores por utilizar. Este acontecimiento se evidencia por medio del siguiente enlace (<https://youtu.be/nTsqFBY4csg>).

Cuadro de Análisis 5

Encuentro # 11 Experiencia de manualidades navideñas

1. Camila: Luci ¿de qué color le pintamos los cachitos? Int C
2. Luciana: aquí (señala los cachos) C
3. Camila: si ¿de qué color? Int C
4. Mediadora Nicole: ¿de qué color? (repetición) Int C
5. Luciana: emmmm (observa el dibujo)
6. Camila: ya lo hice negro (refiriéndose a una parte del dibujo) C
7. Luciana: esteee (señala con cuidado el tarro de escarcha) C ↔
8. Camila: no (sonriendo) ¿de qué color? (repetición) Int C →
9. Luciana: este (con el tarro verde) (repetición) C
10. Camila: ¿verde? Int C
11. Luciana: (asiente con la cabeza) C
12. Mediadora Nicole: ¿cuál querías usar? ¿este? (repetición) (toco el tarro de escarcha) Int C ↔
13. Luciana: sí C
14. Mediadora Nicole: ¿sí? (repetición) Imp Dígale, Dígale a Camila que puede usar esto (Luci agarra el tarro de escarcha en la mano) le pones pegamento y luego le echas encima, dígale a Cami, dígale que nosotras se lo prestamos
15. Camila: (vuelve a ver a Luci)

Por medio de los interrogativos, se está invitando a Luciana a la toma de decisiones. Asimismo, Luciana le da un nuevo significado al tarro de escarcha reconociéndose como un color. A pesar de que como docente investigadora 2 y Camila le hicimos la pregunta a Luciana ¿de qué color pintamos los cachitos? (ver línea 1), en el diálogo del cuadro de

análisis 5, se evidencia cómo tras la pregunta Camila se muestra limitante ante esta propuesta, reflejado en ( ver línea 8) ya que éste no era reconocido como un color desde sus aprendizajes previos. Es así como Luciana cambia su decisión y propone el verde, sin embargo, yo como docente investigadora 2 intervine y pregunté ¿cuál quería usar? (ver línea 12) Y señalé el tarro de escarcha, abriendo la posibilidad de que éste sea utilizado como un color reflejado en ( ver línea 7 y 12), por lo que, Luciana asintió con la cabeza y acto seguido Camila decide hacer uso de la escarcha, construyendo un nuevo aprendizaje que surgió desde una experiencia en comunidad.

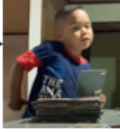






A partir de los C- presentes, Luciana invita a Camila a utilizar la escarcha como un color, a lo que Camila accede a la propuesta de Luciana, de manera que, al hacerse pública y aceptada, en la nueva acción se refleja la construcción de significados compartidos, a favor de la co-creación.

Disfrute

El disfrute, hace referencia al hecho de que una expresión no verbal como lo es una sonrisa, puede representar una manifestación de disfrute en las experiencias de aprendizaje. El disfrute se refleja de diversas maneras, como lo es la multiplicidad de lenguajes, desde acciones no verbales (gestos, posturas corporales, miradas) como la sonrisa de la mamá de Jose en el cuadro de análisis 6, hasta acciones verbales cuando alguien solicita seguir jugando o repetir un juego. Este fue el caso en el encuentro 11, en el que se jugó bingo en tres ocasiones, y cuyo disfrute se evidencia en el siguiente enlace (<https://youtu.be/D7EvuUk2qRc>).

Cuadro de Análisis 6

Encuentro # 11 Experiencia de jugar bingo

1. Jose: es verde y es el que tiene un caparazón aquí → 
2. Mediadora Fabiana: la tortuga
3. Mamá: uy sólo me falta uno
4. Mediadora Fabiana : ahora sí Jose a mí me quedan tres todavía
5. Jose: a mi mamá le falta uno (repetición con inserción) C
6. Mamá: dele a ver quién gana C imp
7. Mediadora Fabiana : sáquelo sáquelo C imp
8. Jose: emmm (revisa todas las tarjetas para sacar el que le hace falta a la mamá) para ver ↔ 
9. Mamá: (se ríe) →  no puedes hacer eso tienes que sacarlos así de... — C+
10. Jose: pero no pueden ver (sigue revisando las tarjetas) →  (repetición con descomposición)
11. Mediadora Fabiana: ok 
12. Jose: mmm este no, este no (se ríe) → C Int
13. Mediadora Fabiana : ¿Cuál es? ¿Cuál es? C+
14. Jose: el caballo → 
15. Mamá: ¡¡eeee bingo!! ↗ 

La acción de Jose al buscar entre las tarjetas la que le faltaba a su mamá para ganar el bingo se refleja como una oportunidad de co-creación en (↔ ver línea 8), ya que es lo que un adulto que conoce las reglas del juego no haría, como lo es el caso de la mamá que le indica que eso no se debe hacer (— ver línea 9).

Al continuar Jose con esa acción, provoca risas en la docente investigadora 1, en mamá y en él, como una manifestación de disfrute. Como se evidencia en el diálogo representado en el cuadro de análisis 6, el niño continúa buscando la tarjeta que le hacía falta a su mamá con

el propósito de que ella ganara el juego, lo que provoca más risas por parte de todos, es ahí como la multiplicidad de lenguajes nos permite reconocer el disfrute.

Se rescata la sonrisa como ese elemento fundamental, que hace visible el disfrute en las experiencias de aprendizaje. Como lo menciona Ruano (2004), “Tanto la respuesta de sonreír como la experiencia de alegría en respuesta a la cara humana constituyen una gran recompensa; así, pues, la alegría garantiza que somos criaturas sociales” (p. 204). Se reconoce así la sonrisa, como una manifestación visible del disfrute en las interacciones y la convivencia. Asimismo, en el video se evidencia cómo a partir de las risas, la dinámica de la interacción se torna más amena y dinamiza la conversación entre los tres participantes.

Elemento sorpresa


Se entiende como elemento sorpresa al uso de cualquier recurso que genere expectativa, asombro e imaginación. El elemento sorpresa, es fundamental en el proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje, ya que provoca un sentimiento de motivación para que el niño y la niña muestre interés en la experiencia pedagógica que se propone.


Cuadro de Análisis 7

Encuentro # 7 Experiencia de la caja sorpresa


1. Jose: es de, de gatos C
2. Mediadora Fabiana: ¿es de gatos? no no es de gatos (*repetición con inserción*), ¿sabes que habia ahí? Int
3. Jose: (levanta los hombros) C
4. Mediadora Fabiana: Leches, era una caja que tenía leches, pero la vamos a convertir en una caja mágica ↔
5. Jose: sí (asiente con la cabeza) C
6. Mediadora Fabiana: ok vea yo traigo aquí unas cosas escondidas, pero esas cosas para poder adivinar qué son, Jose tiene que meter la mano aquí (le enseñó cómo mete la mano) así con los ojos cerrados, tocarlo y adivinar qué es. Imp
7. Jose: ah cómo, como si fuera como una serpiente C
8. Mediadora Fabiana: como si fuera una serpiente (*repetición*), pero yo no voy a meter ahí una serpiente, qué susto. ¿o le meto ahí una serpiente para que usted la toque? ↔ Int
9. Jose: (dice que no con la cabeza) C Imp
10. Mediadora Fabiana: no verdad que susto, a ver cierra los ojos para esconder el primero pero no hacer trampa ↔ Imp

La experiencia planteada, pretendía esconder los materiales que se iban a utilizar para pintar en un papelógrafo e indagar en los intereses que Jose tuviera para las futuras experiencias. Al iniciar, se le pregunta a Jose que de qué cree que es la caja para poder comenzar a explicarle cómo la íbamos a utilizar.


Los C- representan esos momentos en la interacción en los que la docente investigadora 1 invita a Jose a construir una nueva mirada ante la experiencia, al comentarle que la caja de leche se va a convertir en una caja mágica, o bien, el momento en el que Jose al explicarle que va a meter la mano y cerrar los ojos para saber que es, en la interacción comenta “ah cómo, como si fuera una serpiente” (ver línea 7). Ante ello, la docente investigadora 1 deja fluir en la interacción un intercambio de ideas, promoviendo así un momento en el que se da una respuesta pronta y una validez a lo que Jose está expresando, representado en ().

En cuanto a los C+ se visualizan como un interés por parte de Jose al descubrir las propuestas de la docente investigadora 1, escuchando de manera atenta y con intriga a las propuestas que surgen de la experiencia, aventurándose así a nuevas construcciones de aprendizaje con significado en la interacción. La respuesta de Jose evidencia que él durante la interacción se muestra atento y receptivo a lo que la docente investigadora 1 le propone, mostrando así una aceptación de lo que está siendo invitado, reflejado en ().

Con respecto a las repeticiones, que se muestran como afirmaciones a lo que Jose dice, por parte de la docente investigadora 1, dan continuidad y validación de la voz de Jose en el fluir de la interacción. En el diálogo se evidencia una repetición por parte de la docente investigadora 1, que representa esa escucha atenta de lo que Jose está expresando y además, plantea que, si se diera seguimiento a la propuesta de Jose, esto podría representar un evento riesgoso, al tratarse de una serpiente. La docente investigadora 1 le preguntó a Jose si le

gustaría que lo hiciera (ver línea 8), a lo que Jose contesta con su cabeza de lado a lado que no, representado en () limitando así la continuidad de la propuesta.

Las interrogantes son planteadas por la docente investigadora 1, quien invita a Jose a responder, en torno a qué cree que son las cosas o para qué. Además, en los imperativos, la docente le plantea al niño su idea, al darle instrucciones de cómo se llevaría a cabo la experiencia de aprendizaje.

La flecha que nos indica un evento en el que hubo co-creación () se ve plasmada en los momentos en que la docente investigadora 1 invita a Jose a realizar su propuesta de aprendizaje. Dicha flecha, se plasma más adelante en la experiencia en el encuentro, cuando Jose le da continuidad a la misma, poniendo él sus juguetes para cambiar de roles y que fuera la docente investigadora 1 la que tuviera que descubrirlos, como se muestra en el siguiente enlace (<https://youtu.be/w3-0xSsetSM>). Además, en sesiones posteriores, esta experiencia con una caja mágica, se convierte en un significado compartido, al cual Jose lo denomina como “hacer magia” en el encuentro 10, retomando todo lo aprendido y además, replanteando el juego por sí mismo (ver cuadro de análisis 8).

Improvisación

La improvisación, se refiere a la capacidad de vivenciar las propuestas no planeadas en las experiencias pedagógicas, que surgen a partir de las iniciativas de quienes interactúan en el ambiente de aprendizaje. Estas iniciativas se ven reflejadas en entender la improvisación, como esa la libertad de las personas de proponer acciones que nacen de un interés emergente en el ambiente de aprendizaje.

Un ejemplo de improvisación se muestra en el cuadro de análisis 8, en donde Jose decide ir a guardar sus objetos para poder continuar haciendo magia, acontecimiento que se evidencia en el siguiente enlace (<https://youtu.be/1ozVUHFJN-Q>)

Cuadro de Análisis 8

Encuentro # 10 Experiencia de hacer magia

1. Jose: pero hagamos magia ←→
2. Mediadora Fabiana: hagamos magia (repetición con deletación), con qué ¿Cómo hacemos magia?, ¿para descubrir qué cosas hay aquí adentro? ←→
3. cosas hay aquí adentro? ←→
4. Jose: Si
5. Mediadora Fabiana : ok bueno vaya traigo otra cosa y yo cierro los ojos y descubrimos a ver
6. Jose: no yo los cierro (inserción con descomposición)
7. Mediadora Fabiana : a usted lo cierra ¿es su turno? (descomposición)
8. Jose: sí
9. Mediadora Fabiana : bueno a ver siéntese, cierre los ojos no los habrá para descubrir qué será lo que... (Jose comienza a hablar)
10. Jose: espera voy a ocultar estas cosas (se refiere a la pasta y el cepillo de dientes que había traído que lo va a guardar)
11. Mediadora Fabiana: mientras usted lo guarda yo escondo algo
12. Jose: ok (contesta mientras va de camino al baño)

ser escritos en papelitos y posteriormente se iba a decorar una caja. En esta, los papelitos iban a ser guardados para que en próximos encuentros, se utilizara la caja como medio para desarrollar los juegos que habían sido propuestos. En dicho encuentro 10, Jose observó la caja y recordó, cómo en el encuentro número siete se había utilizado una caja para descubrir objetos diferentes. Es así como, con base en sus experiencias previas, Jose propone “hacer magia”, como se muestra en el cuadro de análisis 8 y así meter objetos dentro de la caja para descubrirlos.

Las propuestas que invitan a co-crear (←→ ver línea 3) provienen de la idea previa de esconder objetos, en una caja, surgiendo algo nuevo que Jose hace público al ponerle el nombre de “hacer magia”, a lo cual la docente investigadora 1 acepta dándole seguimiento a la propuesta. Ambos reconocen esa representación mental, que se hace común, siendo un significado compartido que se habita en el contexto. En la vivencia se reconoce cómo se deja

de lado la propuesta inicial, para aventurarse a la co-creación, por medio de la improvisación y dar seguimiento a la propuesta de Jose para vivirla en convivencia.

Conexión emocional

Se refiere al “valor de los sentimientos” dentro de las interacciones que involucran las emociones y cómo estos influyen en el aprendizaje, potencializando una mejor comunicación entre la persona docente y el niño o la niña. El docente contribuye con la confianza y seguridad del niño y la niña cuando existen estas interacciones, en que las emociones brindan un espacio de apertura a la co-creación.

Las interacciones constantes que se dan en la convivencia, refuerzan la conexión emocional como vínculo entre los participantes, al recibir respuestas positivas de parte del niño o la niña desde los diversos modos de comunicación, ya sea una palabra o un gesto de afecto para el proceso de mediación.

Es necesario reconocer las emociones como esos elementos intangibles, que se perciben por medio de la observación y escucha del niño y la niña, que pueden ser cambiantes, es decir, no en todos los momentos del día nos sentimos igual. Reconocer al otro, desde cómo se siente, es una respuesta a la vivencia de la experiencia y lo que esta le provoca al individuo, brindando las posibilidades para una comunicación asertiva que invite a co-crear.

Cuadro de Análisis 9

Encuentro # 9 Experiencia de caja sorpresa

1. Mediadora Mónica: así vea, hum C+
2. Santiago: gacias[SIC] teache[SIC] C+
3. Mediadora Mónica: con gusto C+
4. Santiago: pote[SIC] yo pupaba[SIC] (agarra el marcador color naranja) C+
5. Mediadora Mónica: ¿tu ocupabas naranja? (sustrato) C+ int
6. Santiago: Sí... ya. Aquí pede[SIC] se[SIC]... (él busca un espacio para pintar en la caja) teache[SIC] io[SIC] si te amo C+
7. Mediadora Mónica: Yo también mi amor C+
8. Santiago: Te amo C+
9. Mediadora Mónica: Yo también te amo (repetición con inserción) C+
10. Santiago: Jiii... ¿Hay dos azules? C+ int
11. Mediadora Mónica: no, ese es verde C+
12. Santiago: Ah, no il[SIC] oto[SIC] ia[SIC] hita [SIC] C+
13. Mediadora Mónica: ah no lo ví C+
14. Santiago: ¡Ay!...Achú (estornuda) C+
15. Mediadora Mónica: opaaaaa salud C+

En esta experiencia, la docente investigadora 3 y Santiago pintaban y decoraban una caja de cartón, para luego guardar materiales para utilizar en futuras experiencias. En el diálogo se logra evidenciar, cómo hablan acerca de los colores que están utilizando y Santiago de manera espontánea le dice a la docente investigadora 3 “te amo” (Ver línea 6).

En esa expresión de cariño, como lo es la expresión “te amo”, se evidencian cómo los C- dan apertura y abren un nuevo tema de conversación en el interactuar, en donde además, se evidencia por medio de un momento de conexión emocional, en el cual, la docente

investigadora 3 da una respuesta oportuna a Santiago, al corresponderle en lo que expresa y le da seguimiento al sentir.

Esta conexión emocional que Santiago expresa de manera verbal, puede llegar a posibilitar un momento de co-creación más adelante, al ser la conexión emocional uno de los principios que posibilitan la mediación orientada a la co-creación. Santiago, al sentirse en un espacio de afecto con quienes le rodean, puede mantener un vínculo de confianza, para poder brindar propuestas en pro de construir conocimientos con posibles significados compartidos, que se conviertan en una experiencia de aprendizaje en co-creación desde una comunidad de aprendizaje.

Los C+ se reflejan en la conversación como el ambiente de confianza entre la docente investigadora 3 y Santiago, al pintar y conversar sobre lo que hacemos en la experiencia, compartiendo ideas de lo que hacen de manera cooperativa. Esto permite que se logren dar C- que da pie a que una nueva conversación surja, como se logra visualizar en los momentos en los cuales de manera espontánea surge un tema como lo es el estornudo. La conexión emocional permite disfrutar de este acontecimiento, como se muestra en el video, por medio del siguiente enlace

(<https://youtu.be/glfGaWp6D9U>).

Sistematización del tipo de interacciones identificadas que favorecen la co-creación desde una mediación pedagógica que promueva un desarrollo integral en la primera infancia.

Esta investigación hizo posible visibilizar el ambiente del hogar como ese espacio que brinda las bases para el desarrollo integral, al ser el contexto donde el niño y la niña crean aprendizajes que pueden potenciar o limitar su desarrollo. De manera que, esta investigación también nos lleva a descubrir, cómo el docente puede enriquecer las interacciones en el ambiente familiar, promoviendo experiencias pedagógicas orientadas

hacia la co-creación, las cuales conforme se fueron desarrollando nos llevaron a caracterizar esa mediación pedagógica que brinda las oportunidades para lograrla.

La co-creación nos invita a una educación que requiere un cambio, nos invita a hacer de manera compartida. Por medio de la investigación-acción reconstruimos con cambios nuestras prácticas. Logramos en esta investigación, aprender a partir de las consecuencias de esos cambios. Al respecto, Kemmis y McTaggar (mencionados por Latorre, 2003) aportan que “la investigación acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios” (p. 4). Descubrimos desde la reflexión en la acción, cómo todos los elementos están interrelacionados entre sí y cómo esos elementos conforman una guía para todo docente que quiera aventurarse a este proceso de co-creación.

La co-creación en ambientes de aprendizaje en contextos familiares, se considera una necesidad que impacta en la calidad de la educación de los niños y niñas, como parte de los cambios que necesita la educación, desde procesos compartidos de construcción de aprendizajes. Como lo menciona Maturana (2014), “Educar es crear, realizar, y validar en la convivencia, un mundo particular de convivir. Esto siempre se realiza en una red de conversaciones que coordina el hacer y el emocionar de los participantes” (p. 147).

Al lograr identificar las interacciones que favorecen la co-creación, desde una mediación pedagógica que promueva el desarrollo integral en la primera infancia, es pertinente enfatizar en lo fundamental de reconocer cada uno de los elementos que vienen a enriquecer los tres roles: rol docente, rol de la familia y rol del niño y niña , los cuales guían esta investigación hacia la posibilidad de la co-creación.

En los encuentros con las familias descubrimos qué elementos, pilares y principios pueden guiar nuestro accionar docente, los cuales guían hacia la co-creación, contribuyendo a habitar interacciones en convivencia para hacer de manera compartida: niños y niñas,

docentes y familia. Lo anterior cambia nuestra manera de mirar, mirarnos y mirar a los niños y las niñas. Al cambiar nuestro mirar, cambia nuestro escuchar, para convertirse en un escucharnos. En torno a esto, Samacá (2011) aporta que el buen docente “reconoce el saber y la experiencia del otro, como una manera de humanizar la práctica, en donde los niños la construyen con la ayuda del maestro, que procura educar en la autonomía, responsabilidad y libertad” (p. 21).

Desde una visión integral transformadora, en la familia de Jose con la llegada de la docente investigadora 1, se invitó a los participantes a crear una cercanía en la comunicación del uno con el otro, en donde se abrió camino para la convivencia en familia desde el juego. Se logró así una inmersión de mamá, al mundo de interés del juego de Jose, para brindar una conexión, escucha y cercanía en los momentos de participación conjunta.

La manera en cómo nos visualizamos como docentes en el ambiente de aprendizaje familiar, fue cambiando con el transcurso de los encuentros con la familia de Luciana. Esto porque, como docente investigadora 2, comencé a sentirme cada vez con mayor capacidad de reconocer el sentir de Luciana, por medio de su multiplicidad de lenguajes, reconociendo así en la niña su gran capacidad de expresarse, aunque de diferentes modos de comunicación. Es decir, el proceso se vivió desde gestos, posturas y palabras, que permitieron un espacio en el que pude reconocer a Luciana como un sujeto de derechos.

Es fundamental, que en el proceso de construcción de un ambiente de aprendizajes para la co-creación de saberes significativos, esté presente una interacción afectiva, la cual potencialice el proceso de desarrollo integral del niño y la niña, como se hace evidente en las experiencias de Santiago y la docente investigadora 3. En estas experiencias se visibiliza un diálogo fluido y ameno, del cual se logra interpretar una conexión emocional entre ambos, que impulsa la dinámica de construcción de saberes.

Es visualizar, el proceso de co-creación desde una integralidad, en la que se reconozca que el bien-estar de quienes convergen en un ambiente de aprendizaje. Al reconocer al ser humano como integral, se invita a visibilizar la importancia de cada uno de los elementos que favorecen una mediación orientada a la co-creación y a los principios para co-crear que han sido desarrollados, ya que, responden a una búsqueda de aprender en bien-estar de quienes participan y enriquecen un ambiente de aprendizaje.

A partir de las interacciones que se promovieron en familia, se reconoce la importancia de que estas interacciones involucren: *una concepción del otro* ese sentir respetuoso que existe por las personas que componen un núcleo familiar, *una dinámica familiar* en donde a partir de la cantidad de tiempo compartido en familia se logre reconocer un espacio de construcción de aprendizajes en convivencia entre los miembros que la conforman, *comunicación desde los diversos modos de lenguaje*, reconocida como la manera en que se demuestra la interacción con el otro, *indagar en la personalidad del niño y la niña*, destacando la importancia de diferenciar los aspectos únicos, originales e inigualables que los identifica. Así como el *rol del docente* que busca promover experiencias de aprendizaje compartido, el *rol de la familia* como ambiente permanente de interacciones fundamentales para la construcción de saberes y *el rol del niño y niña* como protagonista de las interacciones que favorecen la co-creación, desde los elementos que los caracterizan.

Desde el rol docente se indaga en la visión propia del niño y la niña, identificando principios que guían el accionar docente, al reconocer la familia como ambiente de aprendizaje. Se resalta la importancia del vínculo afectivo, para el desarrollo de un niño y niña en un entorno seguro. Reconocimos indispensable la escucha asertiva, al lograr escuchar y escucharnos, por medio de ideas y preguntas. La flexibilidad docente fue fundamental, al poder cambiar de ideas en el proceso para atender un interés inmediato del niño y la niña.

Igualmente, importante fue reconocer el valor de la toma de decisiones por medio de acciones concretas a realizar en favor del aprendizaje de los niños y niñas.

Destacamos la relevancia de vivir en el tiempo presente, estando completamente inmersos en las experiencias, al apropiarnos del ahora en las vivencias, al tomar en cuenta el aprovechamiento de las oportunidades en las situaciones emergentes. Al tomar en cuenta el sentir docente, se vive un senti-pensar que permite la reflexión, de manera que el contexto brinde la libertad en convivencia, para que de estas surjan la co-creación en significados compartidos, al darnos cuenta de lo extraordinario de cada momento, brindando de esta manera un acompañamiento que favorece el desarrollo integral.

Como docentes, entendimos que nuestro rol nos invita a enriquecer las interacciones en el ambiente de hogar desde la realidad familiar, de cada niño o niña. Para Freire (2013), “La realidad está allí para que la describamos, no para ser juzgada. En todo caso, para ser transformada” (p. 64). De esta forma, se contribuye con el desarrollo del niño y la niña, en el cual la familia tiene un rol fundamental como ambiente de aprendizaje.

A partir del análisis del rol de la familia encontramos los siguientes elementos: construcción de percepción del mundo como parte del respeto por el núcleo familiar de sus interacciones y formas de crianza, la apertura al aprendizaje en la disposición de estar atento a las ideas, pensamientos y sentires de los demás, el tiempo en las cotidianidades hace referencia a las vivencia en las cuales se construyen aprendizajes significativos en disfrute, reconociendo el hogar como ambiente de aprendizaje.

Reconocimos la importancia de los tipos de comunicación, desde la forma en que se expresan cada uno de los miembros de la familia, por medio de los diversos modos del lenguaje desde lo no verbal, proxémico y semiótico para dar un mensaje y que se potencialicen en acompañamiento la construcción de saberes compartidos.

Finalmente, el rol del niño y la niña como protagonistas, desde su cotidianidad del juego, representan su entorno natural para construir saberes en convivencia, desde los cuales, surgen los siguientes elementos: Diferentes formas de comunicación, en las cuales por medio de los diferentes modos de lenguaje, se da un intercambio que se dinamiza o no en las interacciones, segundo, los intereses de los niños y las niñas, que reflejan sus gustos o preferencias sobre objetos, personas, temas o juegos como el detonante para conocer, ser, hacer y convivir en un ambiente de aprendizaje.

También dentro del rol de niño y niña, estuvimos motivados por las emociones vivenciadas, como motor para el intercambio de saberes y la toma de decisiones, al reflejarse en las acciones por realizar, como parte de una construcción de manera co-operativa. Reconocimos a la otra persona en la construcción de saberes, operando sobre esos saberes desde un interés común. El juego se revela en todo su potencial como necesidad básica y expresión de bien-estar en su cotidianidad a través de la exploración del medio y la exploración multisensorial.

Bateman y Church (2017) mencionan como importante que *“Understanding what children know and how they display knowledge is at the centre of education. Interactions with young children are not only central to learning in early childhood settings and schools, as interactions with parents, siblings, families and friends are the fundamental site for children’s learning about how to be in the world”* (p. 3). [Comprender lo que los niños saben y cómo muestran el conocimiento es el centro de la Educación. Las interacciones con los niños pequeños no solo son fundamentales para el aprendizaje en entornos y escuelas de la primera infancia, las interacciones con los padres, hermanos, familias y los amigos son fundamentales para que los niños aprendan a estar en este mundo]. Y es así, como en estas interacciones, se destacan siete principios para el proceso de co-creación: la pregunta como detonante, la

improvisación, la creatividad, el disfrute, la libertad en convivencia, los significados compartidos y el elemento sorpresa, los cuales entre ellos también se complementan y se integran a los elementos presentes en los roles de: docente, familia y niño-niña, como un proceso sistémico.

En la mediación no todas las interacciones resultan en co-creación. Y es por medio del análisis multimodal, que se reconoce en el diálogo co-operativo cómo cada uno de los elementos propios de este análisis se hace visible, tales como: sustrato, repetición, inserción y deleción, así como el seguimiento de un interés representado en (\longleftrightarrow) y el no seguimiento de un interés propuesto representado en (\dashrightarrow), que van a guiar el descubrir los significados compartidos que se construyen en ese constante convivir con el otro. Esta construcción de significados compartidos es lo que determina si se logra la co-creación o dentro del diálogo co-operativo, promovemos una mediación orientada a la co-creación.

Es por lo anterior, que la co-creación la analizamos desde el camino de co-operación, en la cual se forjan bases sólidas para poder ir descubriendo la co-creación, así como abriendo camino desde la confianza, la escucha y las preguntas generadoras, que son claves para poder dar paso a esa creación de nuevas ideas en el proceso, que puedan convertirse en significados compartidos. La clave de la comunicación desde los diferentes modos de lenguaje presentes en las interacciones, es que todos los participantes propongan acciones y que el docente pueda reconocer en el diálogo co-operativo, cuando existe un intercambio dinámico entre los participantes, posibilitando el co-crear ambientes de aprendizaje, que respondan a las necesidades y particularidades del ser humano, visualizándole desde su integralidad y su singularidad.

El proceso de la co-creación comienza al proponer una idea nueva, dándole un significado no conocido a un conocimiento, una acción u objeto, de manera que al

mencionarlo debe ser reconocido y aceptado por todas las demás personas presentes, de modo que se convierta en un significado compartido, al ser una representación mental conocida y aceptada por todos, para así habitarlo en convivencia, de manera que se logre crear un conocimiento en comunidad.

El proceso de análisis multimodal y sus principios para una mediación orientada a la co-creación, se entrelazan e integran, como un proceso para descubrir si existe o no la co-creación. Así sucedió al descubrir lo aprendido por Jose en la sesión 7, cuando la docente investigadora 1 propuso una experiencia en la cual se debían descubrir objetos dentro de una caja, experiencia a la cual Jose le puso el nombre de “hacer magia”, posteriormente en la sesión 10 Jose retomó el significado haciéndolo público.

Este suceso fue reconocido por todos los participantes como algo nuevo que aconteció en un diálogo co-operativo. Se reconoce esa conexión mental, de que “hacer magia” se convierte en una representación mental de todos los participantes, cuando se analiza el texto para el análisis multimodal, en el principio de improvisación. Es ahí que se logra la construcción creativa de significados compartidos, en tanto y cuanto se empieza a vivir cuando Jose pide que se juegue nuevamente. Ya que al ser una idea aceptada por ambos, se reconoce como un significado compartido, en esa interacción co-creativa.

El rol docente en el proceso de co-creación se reconoce, al brindarle seguimiento a esas propuestas sugeridas por los que conviven en el ambiente de aprendizaje, para lograr encontrar espacios para la generación de nuevos significados compartidos Freire (2004) nos plantea desde:

El hecho de percibirme en el mundo, con el mundo y con los otros, me pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. Al fin y al

cabo, mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien se inserta en él. (p. 25)

Este proceso, es un espacio de tiempo en el que comenzamos escuchando al otro, para reconocer las interacciones en co-operación, al operar sobre las ideas del otro. Desde el análisis multimodal podemos reconocer en el diálogo co-creativo cómo se evidencian los diferentes elementos de la co-creación, ya que el análisis es una guía para el docente que le permite tener mayor apertura a reconocer cómo se comunica con los niños y las niñas. De esta manera, se comprende el ambiente de aprendizaje como un espacio de interacción social, que propicia el desarrollo integral. Esta interacción social, parte de cómo todos los elementos presentes en un diálogo co-creativo, permiten generar propuestas comunicativas que lleven a un espacio de generación de significados compartidos, en donde la apertura a nuevas ideas funciona como oportunidades para la co-creación.

El juego, representa en la convivencia expresión social de libertad y creatividad, al ser un elemento en la cotidianidad que se encuentra envuelto el niño y la niña, reconociendo el juego como esa necesidad de bien-estar que permite promover el desarrollo integral de una manera natural. Ackerman (citado por Bilbao, 2015) expresa que “El juego es la manera preferida de nuestro cerebro de aprender” (p. 203) así como un aporte significativo en cuanto a habilidades de autoorganización y cognición. El juego, se constituye en un medio para que la niñez construya aprendizajes significativos para su desarrollo integral y bien-estar.

Otro de los aprendizajes que suceden en el juego, es la organización, ya que es por medio de las experiencias lúdicas que los niños y las niñas comprenden procesos de análisis complejos, que los llevan a construir acciones nuevas, a través de la reorganización de ideas para la construcción de significados compartidos. La diversión que experimenta el niño y la niña en su naturaleza del juego, posibilita que se promueva el desarrollo integral desde cada

una de los estímulos y las sensaciones que llegan al cerebro, esto gracias a cada uno de los sentidos que permean las experiencias lúdicas en las que el niño y la niña se aventuran en su cotidianidad.

Esta mediación orientada a la co-creación lo que busca es promover y ser parte de interacciones en las cuales el niño y la niña potencien un óptimo desarrollo integral, al tener experiencias que generen aprendizajes significativos, desde las interacciones en su hogar como ambiente de aprendizaje. Además, de otros espacios pedagógicos de los que vaya siendo parte en su proceso de socialización, en escenarios enriquecedores en los que se generen significados compartidos, como parte del arte de descubrir.

Para procurar un óptimo desarrollo del niño y la niña es fundamental abordarlo desde una perspectiva integral, tomando en cuenta elementos y principios en los diferentes ámbitos del desarrollo que se interrelacionan, como lo son: la cultura, que se hace evidente en las palabras que utilizamos y la manera en la que nos expresamos; así como la conducta que se muestra en el accionar desde los distintos intercambios del niño o la niña con la familia o la docente investigadora. En estas interacciones sociales son observables la gesticulación, la distancia que se toma hacia la otra persona y el manejo de las situaciones.

Asimismo, las interacciones con los demás se relacionan con la cultura adquirida desde el contexto en el que el niño o niña se desenvuelve, conformando así un sistema dinámico que parte de creencias y formas de crianza, moldeando el pensamiento del niño y la niña, así como su percepción del mundo desde lo interno de la cognición. La percepción del mundo moldea un estilo de pensamiento o interpretación de la realidad, influenciado por los patrones familiares o las experiencias socio-culturales, obteniendo una relación bidireccional con el ámbito del desarrollo conductual y cultural. Si se da la co-creación se favorecen estos

tres ámbitos: cultura, conducta y cognición, que impactan de manera profunda el desarrollo integral del niño y la niña. (Comunicación personal, Padilla, 24 de agosto 2021).

Al abordar al niño y la niña desde esta perspectiva integral en la que los ámbitos del desarrollo y los elementos y principios que caracterizan las interacciones se interrelacionan, se promueven espacios que permiten la construcción de ambientes de aprendizaje para la co-creación de saberes significativos para un desarrollo integral. Barrantes (2020) menciona que “Una atención integral desde la primera infancia implica respeto, amor, juegos, buena alimentación, ambientes seguros y apoyo emocional para niñas y niños. Su impacto se traduce en bienestar, salud y aprendizajes para toda la vida” (párr. 1).

Capítulo V

Reflexión colectiva sobre los resultados generales de la investigación

Se hace un análisis a los resultados de manera conjunta, en el cual se hacen visibles los elementos que caracterizan el rol docente, el rol del niño o niña, y rol de la familia, para poder construir un espacio de co-operación conjunta. Esta co-operación surge de una mediación pedagógica orientada a la co-creación, motivando un ambiente de aprendizaje integral, basado en las experiencias, los roles de las personas participantes, el papel del juego en el ambiente, la implementación del análisis multimodal y los 8 principios que nos invitan a la co-creación, considerando así los puntos de análisis claves para el análisis y reflexión que permitió el desarrollo de este seminario:

Experiencias pedagógicas entre docente, niño o niña y familia en los ambientes de aprendizaje

Durante el abordaje en los diferentes puntos de encuentro con las familias participantes de la investigación, fue posible por medio de las experiencias pedagógicas ir reconociendo en nuestro accionar, como docentes investigadoras, las características de las interacciones familiares que estuvieron presentes en la convivencia con las familias y que reflejaban la singularidad de cada familia en su cotidianidad y dinámica familiar, por ejemplo, una de las actividades en las que las tres familias coincidieron en sus experiencias de compartir familiar, fue “*ver películas*” (Tabla 6, pregunta 1). El conocer con mayor profundidad dichas **características**, fue posible en la vivencia de diferentes **experiencias** pedagógicas, las cuales permitieron tener una mayor cercanía con la población familiar participante. Estas **características** fueron: *Una concepción del otro* haciendo referencia a ese sentir respetuoso que existe por las personas que componen un núcleo familiar, visualizándoles como seres integrales. Esto se logra, respetando su sentir, desde una escucha asertiva, en miras de promover interacciones familiares que se caracterizan por brindar

oportunidades para que las personas se desarrollen desde ese sentir de respeto por quienes conviven en un mismo espacio, en un constante interactuar, en esta experiencia la familia disfruta de la búsqueda del tesoro, en la cual la mamá de Jose le da pistas “¿*Qué usa usted para caminar? Que se pone usted para ir al kínder, no se coma las uñas*”(Figura 5, línea 3) asimismo, respetando la singularidad de cada persona que compone un núcleo familiar, dando validez a las diferencias que nos enriquecen en un constante interactuar, como segunda característica nos referimos a reconocer *una dinámica familiar* en la cual, a partir de la cantidad de tiempo compartido en familia, se logra reconocer un espacio de construcción de aprendizajes en convivencia entre los miembros que la conforman. Es aquí en donde se analizó, cuáles son las interacciones que llevan a reconocer ese compartir, definiendo que en la investigación se reconoce un tiempo limitado de convivencia familiar, por las labores del día que poseen las personas que la conforman. En comunicación por whatsapp, una de las familias participantes responde a la docente investigadora: “*Fabi, vea si podría hoy pero lo que pasa es que no podría participar xq [SIC] estoy hasta el olote de trabajo*” (Figura 6, mamá de Jose), se hace alusión a la importancia de reconocer en los diferentes momentos de convivencia familiar el establecer conexiones con el otro, donde a pesar del limitado tiempo de convivencia entre los miembros de familia, sea posible abogar a la calidad más que a la cantidad, como tercer característica mencionamos la *comunicación desde los diversos modos de lenguaje*, reconocida desde esta investigación, como la manera en que se demuestra la interacción con el otro, ya que es la forma en que se comparten conocimientos, pensamientos y sentimientos entre las personas, lo que permite desarrollar ideas los unos con los otros en ese intercambio, por ejemplo en la experiencia de realizar Realización de Manualidades Navideñas, Luciana estaba construyendo un reno y se chupa un dedo con pintura, su papá ante esto expresa “*No, en la boca no, eso no se chupa*” (Figura 43, línea 8) ante lo anterior “*Luciana (comienza a llorar)*” (Figura 43, línea 20), manifestando su sentir de susto ante la

reacción del papá. La cuarta característica consiste en *indagar en la personalidad del niño y la niña*, destacando la importancia de diferenciar los aspectos únicos, originales e inigualables que los identifica, al hacer visibles las cualidades que los caracterizan. Esta indagación de la personalidad es un factor clave para la mediación pedagógica, que permite un desarrollo integral del niño y la niña, ya que estos datos son utilizados como aliados, para potencializar el aumento de escenarios, que detonen valiosas oportunidades de interacciones de calidad y aprendizaje, esto desde el respeto hacia el niño y la niña visualizándoles como personas capaces de expresarse de manera libre e ir descubriendo y afianzando su personalidad, siendo esto la base que nos hace diferenciarnos de los demás, por ejemplo en la experiencia de Decoración de una caja Sorpresa, Luciana expresa “*póngalo aquí*” (Figura 9, línea 2), donde se muestra decidida sobre lo que quiere, expresándose de manera segura, como parte de su personalidad.

Los elementos descubiertos por medio del análisis dentro de la investigación, contribuyen con la co -creación de ambientes de aprendizajes, los cuales se logran visualizar en la caracterización del rol docente, el rol del niño y niña, y rol de la familia, al potencializar las oportunidades de construir saberes con el acompañamiento docente, en un ambiente de aprendizaje familiar, esto desde una priorización de sus intereses, características y singularidades. Cada uno de los elementos se entrelazan entre sí, funcionando de manera recíproca, a continuación los elementos que caracterizan cada rol, en interacciones que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña, desde una mediación pedagógica orientada a la co-creación.

Roles que cumplen los participantes en el ambiente de aprendizaje

El desarrollo y vivencia de experiencias pedagógicas en un ambiente de aprendizaje en el hogar, posibilitó descubrir el rol que cumple tanto la familia, el docente y el niño y la

niña. El descubrimiento de cada uno de los roles de los participantes: niño y niña, familia y docente, se trabajó desde la visión de la convivencia en el accionar de las personas involucradas, a continuación, los elementos que caracterizaron cada rol:

Rol Docente. Descubrimos los siguientes elementos que guían el accionar docente en la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje: Como primer elemento, *visión del niño y la niña* entendida como la concepción que el docente va creando y nutriendo día a día, desde una visión que le facilite la expresión del pensar y sentir del niño y la niña en un ambiente de libertad, siendo el niño o la niña una persona competente y con la capacidad de construir sus propios aprendizajes, en un constante interactuar con lo que le rodea, por ejemplo en esta experiencia pedagógica Hacer Magia con diferentes objetos sucede la siguiente situación donde la docente investigadora 1 pregunta “*Ok, ¿ahora qué hago?*” a lo que Jose contesta “*ahora cierra los ojos*” (Figura 12, línea 9-10) donde se refleja una experiencia en la que la docente investigadora 1 tiene una visión de niño respetuosa desde una participación activa, cuando Jose puede expresarse en un ambiente de libertad.

Como segundo elemento, *reconocer la familia como ambiente de aprendizaje*, como pilar primordial durante el intercambio de saberes en las interacciones que en él se proponen, la familia representa el contexto en el cual el niño y la niña, construye conocimientos previos que sirven de andamiaje para la construcción de nuevos aprendizajes, representando un ambiente seguro y de confianza para que el niño y la niña afiance las bases que posibilitan un óptimo desarrollo integral en comunidad con los demás, este pilar es fundamental, porque a través de las vivencias en las experiencias pedagógicas se reconoce la familia como ese ambiente de aprendizaje en el cual el docente puede ser acompañante promoviendo interacciones que favorecen el desarrollo integral del niño y la niña. Como tercer elemento, *la importancia del vínculo afectivo* para el desarrollo del niño y la niña, donde se aboga a la

importancia de establecer vínculos de confianza y cariño entre las personas que conviven en un ambiente de aprendizaje, para asentar bases para sana convivencia entre las personas que favorecen un desarrollo integral en la primera infancia, como se refleja en la experiencia pedagógica Decorar y Pintar una caja de materiales para tener en casa. Santiago expresa “*teacher, yo sí te amo, simpe [SIC] ete [SIC] va [SIC] me pome [SIC] tiste*” donde se visualiza un vínculo de cariño entre la docente investigadora 3 y Santiago, (Figura 59, línea 1).

Seguidamente, el cuarto elemento, la *escucha asertiva*, entendida como el poder escuchar las ideas y preguntas del otro, para decidir acciones en el momento, que se caracterizan por atender de manera oportuna a las necesidades, sentires e intereses de las personas, tal como sucede en la siguiente experiencia pedagógica Descubriendo sobre los lobos en la que la docente investigadora 1 está buscando información con Jose sobre los lobos y sucede lo siguiente la docente investigadora comenta “*Sabes te voy a contar algo*” por lo que Jose “*(cierra la pantalla de la computadora y dice) bueno, vamos*” ante esto la docente investigadora 1 comenta “*Espérate, espérate para terminar, ¿no quieres terminar con los lobos?*” a lo que Jose contesta “*No*” (Figura 17, líneas 3-6) Se refleja en este caso la insistencia de la docente investigadora en seguir con la propuesta de los lobos, sin darse cuenta de que Jose no estaba interesado, hasta que explícitamente le dice que no van a seguir con esa experiencia y le pregunta que desea realizar de manera abierta reconociendo la escucha asertiva de poder dejar de lado lo planeado y poder decidir realizar lo que Jose propone de ir a jugar con sus juguetes.

Asimismo, se reconoció la importancia del quinto elemento la *flexibilidad docente*, como ese acompañamiento en el que el docente se muestra flexible para la variación, ajuste o cambio de una propuesta inicial, al intercambiar ideas en el proceso, para atender un interés

inmediato del niño y la niña, reconociendo también en cada experiencia de aprendizaje nuestro sentir, en donde una propuesta quizás no resulta como lo planeado lo que nos invitan a atender a la importancia de actuar desde la flexibilidad en el hecho de construir aprendizajes con los demás, tal como se evidencia en el siguiente suceso donde la docente investigadora 2 y Luciana iban a hacer galletas en la experiencia pedagógica Decorar galletas y la mediadora Nicole “¿estás triste?” Luciana “(asiente con la cabeza)” Mediadora Nicole “¿sí? ¿por qué estás triste? ¿quieres contarme? ¿quieres contarme por qué estás triste? ¿qué te pasa, preciosa? (Luciana se queda en silencio, con los ojos llorosos) ¿quieres hacer la actividad con teacher?” Luciana “(mueve la cabeza de izquierda a derecha)” Mediadora Nicole “¿no quieres?” Luciana “(mueve la cabeza de izquierda a derecha)” (Figura 18, líneas 1-6) reflejando la flexibilidad docente en miras de atender el sentir de tristeza que ella manifiesta en ese momento, por lo que se procede a organizar un día de encuentro donde ella sienta la motivación de compartir del encuentro con la docente investigadora 2, reflejando así la flexibilidad docente y siendo garantes de derechos ante la niñez y sus sentires.

Se necesita la *toma de decisiones*, como sexto elemento, al entenderse como esa capacidad que tiene el docente para guiar el proceso de aprendizaje, acompañando de manera respetuosa por medio de acciones concretas por realizar y respetar la toma de decisiones de los niños y las niñas visualizándoles como competentes y con la capacidad de guiar su proceso de aprendizaje tal como se visualiza en el siguiente suceso durante la experiencia pedagógica Juego Exploratorio, con recursos propuestos por la docente investigadora 2 (diversos juguetes con diferentes texturas, formas y tamaños) Luciana “este no (con la pieza de rompecabezas del pantalón de un payaso en su mano)” Mediadora Nicole: “¿ese no te gusta?” Luciana “mueve la cabeza de izquierda a derecha (sigue viendo las piezas del rompecabezas del payaso)”, mostrando una toma de decisiones en función de los materiales con los que gusta explorar.

Reconocimos como indispensable la escucha asertiva, al lograr escuchar y escucharnos, por medio de ideas y preguntas, en congruencia con la flexibilidad docente para que por medio de la escucha se diera un cambio de ideas en el proceso para atender un interés inmediato del niño y niña. Igualmente, importante fue reconocer el valor de la toma de decisiones por medio de acciones concretas a realizar en favor del aprendizaje de los niños y niñas.

Desde el séptimo elemento, los *pilares que guían el accionar* como son la reflexión y la sistematización, reconocidas como esas bases pedagógicas, que son utilizadas para la construcción y reconstrucción de las experiencias pedagógicas, a favor del aprendizaje de los niños y niñas y el crecimiento profesional, tal como se evidencia en el [Apéndice G](#). Donde la docente investigadora 2 hace una reflexión sobre cómo percibe a Luciana en los encuentros y que por el “corre corre” en ocasiones se nos olvida que los niños y las niñas tienen derechos y que el guardar silencio es un indicador de sentir. También se encuentra como octavo elemento, el *tiempo presente*, al referirse a vivir el día a día y disfrutar del ahora, en la experiencia que estamos vivenciando, rescatando lo esencial de estar presente tanto de manera física como mental, para así tomar decisiones y vivenciar experiencias que reflejen el momento preciso que se está experimentando en esa convivencia con el otro, dando mérito a esas conexiones interpersonales que surgen de ese constante diálogo con los demás, tal como se evidencia en el ([Apéndice H](#)) donde desde una presencia tanto mental y física la docente investigadora 2 hace alusión a la importancia de considerar la realidad de la niñez y enfocarse en que cada experiencia de aprendizaje se caracterice por ser vivida desde “el ahora” mediando de manera pertinente a sus sentires para propiciar espacios de motivación. Como se evidencia en el siguiente texto: *“De este encuentro, espero que Luci se sienta más motivada en cuanto a la participación del encuentro, Stephanie me comenta que Luci hace aproximadamente 22 días ha estado con un ánimo un poco bajo, y que ha dejado de disfrutar*

de las experiencias que antes le motivaban, tales como las clases a las que asistía donde una muchacha que vive cerca de dónde ella, por lo que espero poder mediar la situación de manera que detone en su sentir de participación y se motive, teniendo claridad de que escucho su sentir y que si a pesar de los intentos no quiere participar, esto también es un indicador que me invita a escuchar e intentar comprender qué factores influyen en tal decisión” (Apartado de Descripción de lo esperado desde la acción, [Apéndice H](#)).

Se dio un *aprovechamiento de las oportunidades*, como noveno elemento, que consiste en darse cuenta en el momento que se viven las experiencias pedagógicas, de aquellos momentos fundamentales, que detonaron el proceso de co-creación, desde cada una de las oportunidades que surgían en interacción con los demás este elemento se visualiza en el análisis multimodal porque es el que permite reconocer si se da seguimiento o no, en la mediación, a una propuesta del otro, el décimo elemento, un *sentir docente*, característico por reflejar sentimientos que vivencia o experimenta la docente durante los encuentros con las familias, donde se le reconoce de manera integral y se le visualiza como persona, que su accionar está permeado por sus vivencias y sentires, como un acompañante al proceso de aprendizaje de la niñez. Tal como se evidencia en el siguiente suceso donde la docente investigadora 2 relata su sentir en el apartado de Aspectos emotivos (sentimientos) del memo analítico: “... *me siento con un poco de incertidumbre, ya que no quiero volver a caer en mi falta de flexibilidad, para ello he llegado a comprender y reconocer que existen otras formas de comunicación diferentes a la verbal, que de igual manera es un referente clave para indagar en las interacciones y en la vivencia de la experiencia”* ([Apéndice I](#))

Se reconoció lo *extraordinario de cada momento* como undécimo elemento destacando la importancia de darse cuenta de los sorprendentes momentos que se pueden disfrutar, al brindar y optar por un *acompañamiento integral*, reconocido como el duodécimo

elemento, brindando un seguimiento oportuno a las personas con las que se comparte en el ambiente de aprendizaje.

Dentro de la investigación se determina que estos elementos son fundamentales dado a que son los que guían el accionar docente en una mediación pedagógica orientada a la co-creación, el acompañamiento docente en un ambiente de aprendizaje es una labor indispensable, como lo menciona Braude (2019), “el protagonista es quien aprende, mientras que quienes enseñamos tenemos la ‘obligación’ de acompañar y no de dirigir, de generar un espacio donde se quiera estar” (p. 63), potencializando de esta manera la construcción de saberes desde un acompañamiento oportuno.

El rol del docente desde interacciones en acompañamiento a la niñez, se caracteriza por una visión de niño y niña respetuosa, para propiciar ambientes de aprendizaje en los cuales el adulto refleje una presencia tanto física como mental, para que desde una visión integral, sea posible formar interacciones con bases sólidas de comunicación, y el niño y la niña crezca en espacios seguros, integrales y oportunos, para lograr esto el rol de la familia es fundamental, como veremos a continuación en esos elementos que lo caracterizan.

Rol Familia. El segundo rol analizado, es el de las familias, estas fueron el contexto en el que se comparten interacciones por medio de encuentros, por medio de las experiencias pedagógicas. Los elementos que descubrimos definen el rol de familia, desde interacciones significativas como punto de partida para aprender, estos son los siguientes: Primer elemento, la *construcción de la percepción de mundo*, haciendo referencia a la organización de la familia y el papel que desempeña, al ser el primer contexto como modelo de aprendizajes por construir, cuando los niños y niñas conocen el mundo y cómo su proceso de desarrollo se ve influenciado por las interacciones y formas de crianza en el hogar como ambiente de aprendizaje. Siendo este primer entorno de desarrollo un ambiente crucial para

que los niños y las niñas, es necesario que construyan una percepción de mundo donde puedan sentar buenas bases de relaciones interpersonales y que logren en esa percepción del mundo tener las herramientas necesarias para desenvolverse de manera segura y autónoma. El segundo elemento es, *promover un entorno seguro*, desde el rol de cada miembro de la familia, para que sea posible hacerle saber al niño o a la niña que en cada una de estas personas encuentran una figura de seguridad, logrando establecer vínculos de apego seguros, donde puedan sentirse en un ambiente seguro, de respeto y afecto, hecho que se evidencia en el siguiente suceso en el que la docente investigadora 2 y Luciana estaban en la experiencia pedagógica Pintura libre con Globos, usaron agua y pintura de agua y se da el siguiente hecho Luciana “(*vuelve a ver hacia donde estaba Stephanie*)” Mediadora Nicole “*mamita está ahí, de acuerdo*” Stephanie “*Aquí estoy, no me voy a mover de aquí, voy a trabajar aquí jajaja*” (Figura 29, líneas 4-6) La presencia de la mamá de Luciana le brinda la tranquilidad de que se encuentra en un entorno seguro.

Como tercer elemento, una *apertura al aprendizaje*, buscando construir aprendizajes de manera recíproca y conjunta, a partir del conocer al otro y sus particularidades, esa disposición a estar atento a las ideas, sentires y propuestas de los demás, esto desde una horizontalidad donde en el otro podamos reconocer grandes aportes de aprendizajes, desde las diferentes maneras de pensar, intereses y modos de visualizar el mundo. Tal como se visualiza en el siguiente suceso, en el que la docente investigadora 3 tuvo un encuentro virtual con Santiago y sus padres, y se llevó a cabo un juego de cajas con preguntas acerca de sus actividades en familia. Mediadora Mónica “*Que rico ¿en salsa de tomate o en salsa blanca?*” Santiago “*Sasa [SIC] banca [SIC]*” Mediadora Mónica “*¡Qué delicia!*” Mamá Santiago “*No, de tomate*” Santiago “*¡Ay sí! de tomate*” Mamá Santiago “*La blanca no le gusta*” Mediadora Mónica “*¿ah, diay?*” Mamá Santiago “*La blanca no le gusta*” Santiago “*Bosada [SIC] sí*” Mediadora Mónica “*Rosada sí*” (Figura 30, líneas 1-10), evidenciando

una apertura al aprendizaje del otro y con el otro, basándose en sus experiencias previas, pensamientos e intereses, conociendo al otro desde su contexto y sus particularidades.

Cuarto elemento, *el tiempo en las cotidianidades familiares*, este elemento se refiere a las vivencias de interacción entre los miembros de una familia, que demandan decidir momentos de inversión de tiempo dentro de las actividades diarias, encontramos que por las dinámicas de familia, este tiempo es reducido, sin embargo, se aboga a la importancia de propiciar experiencias de tiempo donde más allá de la cantidad, el detonante sea la calidad del tiempo compartido, apegándose a las realidades de cada familia. Lo anterior se evidencia en la siguiente conversación de whatsapp Paula (mamá Jose) “*Hola Fabiana, lo que pasa es que vieras que hay un momento complicado esta semana. Una situación familiar. Entonces prefiero pasarlo para la otra semana sí se puede*” (Figura 32) Se hace evidente que las familias tienen diferentes dinámicas de tiempo en su cotidianidad y que se necesitan hacer adaptaciones a las realidades para hacer posible el compartir familiar.

Reconocimos al niño y niña como figura principal del proceso, al comprenderlo e interactuar desde todos los *tipos de comunicación*, este es el quinto elemento que caracteriza el rol familia, reconocidos como las maneras en la que las familias se expresan de manera distinta en su medio de convivencia en el hogar, una convivencia consciente de las ideas, estilos y oportunidades que se le brindan al niño y la niña, en donde se reconoce en el otro la oportunidad de expresar su sentir y establecer en el entorno familiar sus propias dinámicas y reglas de convivencia, siendo estas diferentes de una familia a otra.

La familia es el núcleo principal de conexión del niño y la niña con el mundo que le rodea, la convivencia es la manera en que existen interacciones que favorecen esa conexión y cercanía entre ellos, siendo así el ambiente de familia el que permite expandir los aprendizajes. Como nos menciona Pastorino (2009), “El aprendizaje se produce siempre en un vínculo dialéctico, en las primeras etapas, con la madre o quien cumple ese rol, quien tiene

una modalidad vincular particular que requiere también apoyo familiar, grupal, social” (p. 16). Las experiencias pedagógicas promovieron interacciones que reforzaron ese vínculo y conexión entre los miembros de las familias y permearon el aprendizaje desde su contexto, posibilitando así que se logre aprender en conjunto, en estas interacciones el niño y la niña, son los protagonistas, a continuación, los elementos que caracterizan el rol niño o niña en una mediación orientada a la co-creación.

El rol del niño y la niña. Como el protagonista en las interacciones, se definen los elementos que deben ser reconocidos en el accionar del niño y la niña, para la co-creación. Se logra definir que se debe permitir un ambiente en donde se de como primer elemento la *construcción de manera co-operativa*, lo que significa poder reconocer el saber de la otra persona que nos acompaña de manera voluntaria, en el proceso de construcción de saberes, visualizando al otro como un propulsor poderoso de saberes en un constante interactuar. Como se logra visualizar en el diálogo de la experiencia de decorar y pintar una caja de materiales para tener en casa: “Santiago “eso es azul ¿o no? o negio [SIC]” Mediadora Mónica “Ese es azul” Santiago “¿ota [SIC] vez?” Mediadora Mónica “Sí, pero es creo que son diferentes tonos” Santiago “Sí, ese es caito [SIC]” Mediadora Mónica “Ajá” Santiago “y oto [SIC] es osculo... [SIC] Vea” Mediadora Mónica “vez” Santiago “et [SIC] el mismo” Mediadora Mónica “jajajajajaja” Santiago “jajajaja sí” Mediadora Mónica “Yo creo que sí” Santiago “Paecen [SIC]” (Figura 36, líneas 1-13) en el cual se evidencia cómo de manera conjunta exploran un color y llegan juntos a una conclusión, resultando en una construcción de saberes de manera co-operativa.

La mediación pedagógica orientada a la co-creación fue fundamental para permitir los espacios de construcción conjunta, el convivir enriqueció el aprendizaje, dispuestos a descubrir nuevas ideas que nos invitaron a aprender del otro y con el otro.

Como segundo elemento, es importante reconocer al niño y la niña en sus *diferentes formas de comunicación* para poder interpretar e ir reconociendo cómo las acciones, gestos y expresiones, guían al docente o al adulto, hacia una idea para entender lo que no logra expresar verbalmente, así como comprender las ideas que desean comunicar en sus interacciones, desde los diferentes modos del lenguaje: El verbal al expresarse con palabras, el no verbal al expresarse con gestos y el proxémico con posturas de cercanía, como tercer elemento, los *intereses de los niños y las niñas*, estos pueden estar relacionados con experiencias personales, que nos invitan a tener una preferencia sobre ese objeto, persona, tema, juego o actividad. Esto se evidencia en el siguiente diálogo del encuentro de reconocer los intereses y gustos del niño: *Mediadora Fabiana “¿A usted le gustan mucho las películas, Jose” Jose “Sí, de peleas” Mediadora Fabiana “De peleas, ¿Cuál es la película favorita?” Jose “Ahhhh, ya sé, es un secreto” Mediadora Fabiana “¿Es un secreto por qué?” Jose “Ahhhh, ya sé, de los colmillos los hombres lobos”* (Figura 41, líneas 1-6), en el cual se evidencia un interés específico de Jose, lo importante es retomar todos esos intereses e indagar en los conocimientos previos, con el fin de tomarlos en cuenta como andamiaje para nuevos aprendizajes, hacer válido ese interés desde su contexto que el niño y la niña tienen.

Encontramos que, desde la mediación pedagógica, las tres docentes investigadoras, tuvimos que ir adaptando las experiencias pedagógicas a las personalidades e intereses de los participantes, reconociéndose como el punto de partida para experiencias significativas y enriquecedoras, al detonar la motivación permitiendo generar emociones, que sirvieron de motor para el aprendizaje, aprender a gestionar las emociones favoreció el desarrollo integral del niño y la niña.

Siendo muy interesante analizar cómo en una propuesta de aprendizaje presentada de una misma manera en los 3 espacios de aprendizaje,



sobresalió la singularidad de cada niño y niña, apropiándose de la propuesta de aprendizaje. El niño y la niña tiene la libertad de disfrutar como quinto elemento de *la toma de decisiones* que se refiere a esa capacidad que tiene el ser humano para reflejar sus intereses en acciones concretas plasmadas en ese convivir con el otro, en la exploración para el aprendizaje en un ambiente de libertad y autonomía. En el diálogo de la experiencia pedagógica de juego de bingo sobre animales se logra evidenciar este elemento: *Mediadora Fabiana “el oso muy bien ponga el arroz ponga el arroz, porque ahora sí solo le quedan dos a mamá y dos a Jose a ver, cualquier ahora Jose ¿cuál quiere ahora?” Jose “aaa” Mediadora Fabiana “¿cuál quiere ahora?” Jose “yo quieroooo” Mediadora Fabiana “escoja 1 de estos a ver, vea mamá le queda el gato” Jose “ahora es mi turno de verlos” Mediadora Fabiana “bueno, pero espérate a ver quién gana y después lo hacemos ¿te parece?” Jose “no, así usted contra mi mamá” Mediadora Fabiana “ok, está bien, yo contra su mamá”*. (Figura 45, líneas 1-9). A partir de lo anterior se analiza la importancia de la interacción respetuosa a la decisión que toman los niños y las niñas de manera libre, en la cual se sientan seguros de expresarse, tomar decisiones y que estas tengan total validez.

Otro elemento de gran importancia en el rol de niño y la niña, es *la comunicación desde los diversos modos del lenguaje* ya que juega un rol importante en las interacciones, al ser reconocido como una manera de expresión que puede reflejar diferentes sentires y emociones en un constante interactuar con los demás. Asimismo, el silencio en los niños y las niñas puede ser el reflejo de no querer ser parte de las experiencias de aprendizaje, lo cual es motivo de respeto y reflexión, ya que, se analiza que está detrás de esta manifestación y que se respeta en el momento en que se presentó. El silencio se evidencia en la experiencia pedagógica: realización de manualidades navideñas (Santa Claus y Reno de navidad) por medio del siguiente diálogo: *Mediadora Nicole “vea, póngale la nariz al reno, póngale así la*

nariz al reno, póngale (agarro el popi para ponerlo de nariz) ayyy qué nindo [SIC] vaya enséñele a mamá el renito, vaya, vaya enséñele a mamá el renito” Luciana (se me queda viendo muy seria y en silencio) Mediadora Nicole “diay, mi amor” Stephanie “¿no me vas a enseñar?” Mediadora Nicole “pobrecita mamá, quiere ver el reno” Stephanie “ella cree que no le van a dar el popi” (se ríe) Mediadora Nicole (se ríe) Stephanie “como diciendo, eso es como decoración y yo quiero el popi” Mediadora Nicole “¿quiere comerse el popi?” Luciana (asiente con la cabeza) Mediadora Nicole “pero vaya enséñele a mamá primero, chiquita” (riendo) Camila “yo ya veía que iba a llorar” Luciana (se dirige a enseñarle el reno a la mamá) Stephanie “mi amor, ¿eso está bonito? ¿la nariz es el popi? Y ¿el popi se come? ¿lo va a comer? Y va a dejar el reno sin la nariz Mediadora Nicole: (me río) Luciana: (le quita el popi al reno) Stephanie “¡qué lindo!” Mediadora Nicole (agito mis manos de arriba abajo) “se quedó sin naricita” (Figura 7, líneas 1-18). Más allá del lenguaje más común como lo es el oral, podemos identificar distintas maneras de comunicarnos, la multiplicidad de lenguajes posibilita el conocernos más, ya que sea por medio de palabras, miradas, posturas corporales y gestos.

Las experiencias pedagógicas realizadas con los niños y las niñas son invitaciones para la participación, son oportunidades para proponer interacciones, espacios de disfrute en las que se opta por el respeto, el sentir y las expresiones de la niñez. Samacá (2011) menciona que, “cuando un niño se siente cómodo de poder expresarse, manifiesta unas actitudes favorables hacia el desarrollo intelectual, entendido como sus propias construcciones y reconstrucciones, con base en sus aprendizajes previos” (p. 20). Con lo anterior, se sabe que los elementos anteriormente mencionados deben ser reconocidos y posibilitados en los encuentros con el niño y la niña, siendo estos protagonistas en las interacciones.

El juego como un factor de bien-estar para el niño y la niña

Dentro del rol del niño y la niña, en esta investigación se reconoce que el juego se revela en todo su potencial como una necesidad básica y expresión de bien-estar en la cotidianidad del niño y la niña. Se descubre, que, para la niña y los niños participantes de la investigación, su cotidianidad es el juego, es decir, buscan cómo convertir sus espacios de convivir en juego. Es así, como se caracteriza que debe existir juego en el proceso de aprendizaje. Se determina, que para esta investigación la cotidianidad del niño y la niña, contempla el juego como la actividad con más incidencia y con mayor disfrute en todos los encuentros. Por medio del diálogo de la experiencia pedagógica conociendo sobre las emociones, se evidencia cómo el niño menciona literalmente que el juego lo hace feliz:

Mediadora Fabiana “Vea, tengo estas caritas ¿cuáles son?” Jose “Triste, feliz y enojado”

Mediadora Fabiana “A ver, Jose ¿cómo te sientes hoy?” Jose “Feliz” Mediadora Fabiana:

“A ver ¿qué de lo que hicimos hoy te hace feliz?” Jose “el juego” (Figura 47, líneas 1-6). El

juego es el punto de partida en las experiencias que detona más interés e invita a la promoción del bien-estar en el ambiente de aprendizaje y en la interacción con el otro.

Durante esta experiencia pedagógica se reconocen las emociones y cómo las podemos interpretar en la cotidianidad, dentro de la rutina diaria del niño o la niña. Es importante reconocer el juego, como esa actividad innata de disfrute.

Dentro de este elemento, se logran visualizar acciones que influyen en el proceso de co-creación de ambientes de aprendizaje, debido a que la cantidad y calidad de estímulos a los que se exponga el niño y la niña pueden potencializar o bien limitar su aprendizaje. Se reconoce la exploración del contexto por medio del juego como un propulsor de aprendizajes y como modo natural y cotidiano del niño y la niña, por aprender. Ackerman (citado por Bilbao, 2015) expresa que “El juego es la manera preferida de nuestro cerebro de aprender” (p. 203). Por lo que es fundamental integrar actividades que incluyan juego a las dinámicas

de los encuentros con el fin de que los niños y las niñas construyan sus propios saberes desde experiencias que les genere goce.

El análisis multimodal para la comprensión del diálogo

El análisis multimodal, cumple un papel fundamental en el análisis de la mediación pedagógica y en cómo hacer visibles los procesos de co-creación, ya que, es éste definido como la comprensión de la estructura de la comunicación de las interacciones en la mediación, representada en el diálogo analizado y la influencia de ciertos elementos en las interacciones, como lo son: Las frases de carácter interrogativo que promueven el surgimiento de nuevas propuestas que permitan la construcción de saberes, y las frases de carácter imperativo, como una forma de comunicación, que no brinda oportunidad de continuación a la creación de nuevas acciones para una mediación orientada a la co-creación.

El análisis multimodal permite reconocer los principios que favorecen una mediación orientada hacia la co-creación, al ser esta una construcción que surge en las interacciones, que se caracterizan por un sentir de respeto y escucha al otro. Por esta razón, distinguir estas interacciones en las que se hace visible o no la co-creación, resulta de gran riqueza para la mediación pedagógica, con el objetivo de encontrar en el análisis de la comunicación si se dio una construcción de significados compartidos en comunidad o no.

Son las interacciones las que aperturan escenarios con oportunidades valiosas para co-crear, en ambientes que permitan la construcción de aprendizajes significativos, por lo que el constante análisis de las interacciones es fundamental para el accionar docente.

Es a partir de lo que menciona Padilla (2021) sobre el análisis multimodal al reconocerlo como “Un proceso metacomunicativo es un proceso donde yo pienso y analizo reflexivamente la manera en que me estoy comunicando” (M. Padilla, comunicación personal, 26 de octubre de 2021). Es en ese punto medular de analizar la comunicación para poder reflexionar de los momentos, del espacio, de las oportunidades que nos llevan a

encontrar espacios de co-creación o no, así como las aristas que permiten ese proceso, de tal forma que el análisis multimodal nos deja evidenciar y poder trabajar en el futuro del aprendizaje a partir de la comunicación. Dando así cabida a los 8 principios encontrados por medio de la reflexión y el acompañamiento del análisis, como los favorecedores de la mediación pedagógica orientada a la co-creación.

Los ocho principios que favorecen la mediación pedagógica orientada a la co-creación

Cabe recalcar que, los principios son la base para una mediación pedagógica que invita a la co-creación, se define en esta investigación, que entre más principios estén presentes en la experiencia de aprendizaje, mayores serán las oportunidades de crear significados compartidos, que lleguen a definir la experiencia como un encuentro co-creativo. Es importante aclarar que el principio que siempre debe estar inmenso en las experiencias de aprendizaje es el de significados compartidos, siendo este el punto medular que indica si existe o no co-creación.

El proceso de la co-creación comienza al proponer una idea nueva, dándole un significado que **no se conoce a un saber**, una acción u objeto, de manera que al mencionarlo debe ser **reconocido** y aceptado por todas las demás personas presentes, de modo que se convierta en un significado compartido, al ser una representación mental **conocida** y aceptada por todos, para así habitarlo en convivencia, de manera que se logre crear un **conocimiento** en comunidad. En esa convivencia, puede o no surgir la construcción conjunta de significados compartidos y esto es lo que hace la diferencia entre co-operar y co-crear.

De manera que, si en las interacciones no surgen los significados compartidos estamos co-operando en una mediación pedagógica orientada a la co-creación y si estos sí surgen estamos co-creando, lo cual se hace visible por medio del análisis multimodal. En la mediación pedagógica desde esta investigación fuimos aprendiendo a buscar la construcción

conjunta, pero no en toda construcción conjunta hay significados compartidos. Los siguientes son los Principios de una mediación pedagógica orientada a la co-creación.

1. La pregunta como detonante. Son reconocidas como aquellas preguntas que invitan a nuevos aprendizajes, dando paso a procesos cognitivos complejos, motivándolos a analizar e imaginar. La pregunta como detonante, posibilita la construcción y la puesta en práctica de aprendizajes, son preguntas que se caracterizan por dinamizar las interacciones y por la complejidad de invitar al niño o niña a dar diversidad de respuestas, con base a sus conocimientos previos, estas preguntas detonan en posibles cuestionantes y acciones, que se relacionan con descubrimientos, que surgen gracias a una pregunta, que genera ideas. Como lo fue en la experiencia del bingo de la mediadora 1 con Jose en donde al ella preguntar “¿Cuál quiere ahora?” (Cuadro de análisis 2, línea 1) en donde ella pregunta por cuál de las tarjetas en la mesa, pero al ser una pregunta abierta se convierte en generadora ya que Jose plantea cambiar los roles del juego y ser él quien quiere cantar las cartas del bingo ya que era lo que más le llamaba la atención en el momento, por lo cual la pregunta dinamizó la interacciones al detonar el rol protagónico de José en la experiencia.

La pregunta es un principio que invita a explorar, indagar, generar y conocer más por lo que es clave en cada interacción, como menciona Freire (1979) nos comparte que “Una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento.” (p. 6). Dentro de las interacciones la presencia de la pregunta suma a todas aquellas oportunidades de construcción de saberes debido al ambicioso conocimiento que puede generar buscar y encontrar la respuesta a la incógnita.

2. Improvisación. Entendida como esa disposición del adulto a que las cosas no salgan como se tienen planeadas, esto al responder a las necesidades e intereses de los niños, la niña y a sus familias, dejando fluir la libertad y poder aprovechar el momento, como se visibiliza en la experiencia pedagógica Descubrir con imaginación y motivación, en donde Jose desea seguir jugando, sin embargo, lo que se plantea no se puede realizar y el al seguir indagando encuentra plasticina y respondiendo a su interés se construyen súper héroes, “*Vea como es la capa, tengo que levantar esto*”(Figura 53, línea 4,) lo cual es el reflejo de la flexibilidad al poder improvisar en el momento, escuchando las propuestas del otro, de tal manera, que existe el respeto por los intereses del niño y la niña.

Al no tener esta certeza, se experimenta la incertidumbre, al reconocer los momentos propicios que surgen de manera inesperada para co-crear el aprendizaje. Es la incertidumbre, la que lleva a cada docente investigadora, a prepararse para que las cosas no salgan como las lleva planeadas, de manera que, cada vez se familiarice más con la co-creación desde la espontaneidad y articulación de temas, asuntos, tópicos, conforme emergen, para que juntos ahora con ese aporte que se dio, pueda construir un escenario que a su vez construya otros dando cabida a lo imprevisto. (M. Padilla, comunicación personal, 19 de noviembre del 2021)

3. Creatividad. Este es el reflejo de la singularidad del niño y la niña, de sus propias construcciones, dando mérito a esa capacidad de pensar, imaginar y construir desde su perspectiva, nutriendo cada experiencia y potencializando la adquisición de saberes por medio de la creatividad.

Reconociendo así que es a partir de la exploración y la libertad de pensamiento que invita a la imaginación lo que nos conecta con nuestro ser creativo, retomando lo Rivas (2019) menciona “La imaginación es el camino, el método, de encontrar la dirección y

explorar nuevas posibilidades creativas como la energía para crear algo nuevo fomentando nuevas maneras de pensar...” (p. 349).

Este elemento es clave en las experiencias pedagógicas, ya que refleja el sello único de cada participante. De la mano con ello, la experimentación en diferentes espacios posibilita la vivencia de experiencias únicas y distintas.

La creatividad es la puesta en práctica de lo imaginado, un punto de partida, para generar propuestas en las interacciones que reflejan la particularidad de cada persona. Los recursos del espacio y una mediación orientada a la co-creación, brindan las oportunidades para la creatividad e imaginación en un ambiente de aprendizaje.

4. Disfrute. Se demuestra en las diferentes manifestaciones de las emociones, que surgen de la vivencia del encuentro con la familia, este principio está representado en el juego como el elemento recurrente que los niños y las niñas buscan disfrutar a partir del ser, hacer, conocer y convivir en interacciones.

El disfrute se reconoce desde la multiplicidad de lenguaje que poseen las personas ya que desde el gesto de una risa o sonrisa como en la experiencia Pedagógica Bingo, en la cual Jose dice “*emmm (revisa todas las tarjetas para sacar el que le hace falta a la mamá) para ver*” y la mamá expresa una gran sonrisa diciendo “*no puedes hacer eso tienes que sacarlos así de...*” (Figura 55, línea 8 y 9,) Jose provoca risas en su mamá, demostrando el disfrute del momento. Es en esa misma experiencia, Jose pide ser el que “canta las tarjetas” se observa que le emociona jugar ahora ese rol en la experiencia, al decir “*ahora es mi turno de verlos*” (Figura 45, línea 6)

Además, el disfrute le brinda fluidez a al encuentro, como lo mencionan Castro y Morales (2015), quienes consideran que el disfrute descrito por los niños y niñas se presenta debido a “...más actividades lúdicas y clases más divertidas, mobiliario, materiales didácticos

e infraestructura, poner atención y hacer silencio, realizar actividades pedagógicas, estética y orden, buenos docentes y buen trato” (p. 21).

El disfrute brinda al proceso de aprendizaje una acción significativa que nos invita a recordar como seres humanos la emoción, el sentir y el contenido de la experiencia, construyendo aprendizajes en comunidad, desde un sentir de disfrute que nos motive a participar de la experiencia.

5. Libertad en convivencia. Reflejada en el poder sentir libertad al gestionar nuestras ideas y acciones a lo largo del proceso de aprendizaje, rompiendo con estructuras y aprendizajes impuestos desde interacciones en horizontalidad, para que así se refleje el resultado de una construcción que sea el resultado de la libertad en convivencia. Se pretende comprender al otro de manera respetuosa en ese constante interactuar, como en la experiencia pedagógica Decoración de Caja Sorpresa, que Luciana expresa “*Esto aquí (pone una tapa sobre la caja)*” (Figura 56, línea 6) en donde se reconoce, que Luciana tiene libertad en la experiencia, porque logra expresarse libremente, desde la mediación pedagógica, en el momento en que su mamá Stephanie pregunta “¿Y eso que, así o se le hace una figura?” (Figura 56, línea 8) y la mediadora Nicole contesta “*Como usted quiera*”, se reconoce que si el docente mediador brinda un contexto con oportunidades de la libertad, para poder expresarse sin aprendizajes impuestos.

La libertad en convivencia se refiere también al hecho de poder dar libertad a las posibilidades que el otro ofrece, brindando posibilidades de comprensión y respeto mutuo, por medio de la observación y la escucha de los diferentes modos de comunicación. Libertad que muchas veces se trunca, por dar prioridad a las estructuras cotidianas (planeamientos preestablecidos, horarios de las jornadas) del aprendizaje.

Maturana (2014) comenta que “Educar es crear, realizar, y validar en la convivencia, un mundo particular de convivir. Esto siempre se realiza en una red de conversaciones que

coordina el hacer y el emocionar de los participantes” (p. 147). Es la libertad una de las claves para poder co-crear, al poseer conexión con los participantes y el ambiente, al convivir me permite poder imaginar de forma que se posibilita de manera respetuosa el aprender del otro, y con el otro en co-creación.

6. Construcción de nuevos significados compartidos. Se reconoce como la necesidad de considerarnos como una comunidad de aprendizaje, viendo en el otro esa oportunidad de construir aprendizajes significativos de manera conjunta logrando la co-creación. Los aprendizajes con significados compartidos, se visualizan como uno de los hallazgos de la investigación, por la necesidad de ver en el otro esa oportunidad de construir aprendizajes de manera conjunta. Como lo realizó la investigadora 2 en la experiencia de Manualidades Navideñas, con Luciana y Camila (hermana de Luciana), al darle a la escarcha el significado de color ya que Camila había preguntado “*Luci ¿de qué color le pintamos los cachitos?*” (Figura 57, línea 1) y Luciana contesta “*estee (señala con cuidado el tarro de escarcha)*” (Figura 57, línea 1), evocando así una connotación de color a la escarcha, incluyéndola en la categoría de color, lo cual, es algo nuevo que se hace público y es aceptado por todos. la mediadora 2 le invita a que si puede utilizar la escarcha para pintar los cachitos.

Dentro de este elemento se reconoce que todos tenemos nuestras propias ideas por lo que poder darle un significado compartido a esas ideas, propuestas, acciones, objetos o procesos son parte fundamental de la co-creación. Es decir, pudimos crear a partir de lo que el otro ha dicho o hecho aprendizajes significativos. Como señala Moreira (2012),

Aprendizaje significativo es aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún

conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende. (p. 30)

Se reconoce en la experiencia de Hacer Magia en donde Jose plantea la idea de “*hagamos magia*” (cuadro de análisis 8, línea 1) y la docente investigadora 1 le consulta “*hagamos magia, con qué ¿cómo hacemos magia?, ¿para descubrir qué cosas hay aquí adentro?*” (cuadro de análisis 8, línea 2), reconociendo así ambos participantes que de sus experiencias anteriores que al haber una caja presente y decir hacer magia ambos reconocen que es esconder y descubrir los objetos ahí dentro, representando este principio a aquellos aprendizajes en conjunto que incluso pueden llegar a ser un código entre las personas que comparten el mismo significado, como lo fue el término hacer magia para la investigadora 1 y Jose convirtiéndose en más que una construcción de aprendizaje en un vínculo que representa el aprender de manera conjunta.

7. Conexión emocional. Hace referencia al valor de los sentimientos del otro dentro de las interacciones, considerando que el sentir influye en el aprendizaje y desarrollo del niño y la niña. Las emociones potencializan una mejor comunicación entre la persona docente y el niño o la niña, al contribuir al aumento de su confianza, seguridad y fortalecimiento de su autoestima. Cada uno de estos componentes apoyan la construcción de bases sólidas en el desarrollo emocional, social, afectivo, físico y cognitivo del niño y la niña.

Las interacciones constantes que se dan en el convivir, refuerzan la conexión emocional como vínculo entre los participantes, como lo fue la experiencia pintar una caja de la mediadora 3 cuando santi le dice “*teacher, yo sí te amo*” (Figura 59, línea) es ahí en donde se reconoce que a partir del acompañamiento y la constante interacción por medio del disfrute de experiencias se logra llegar a una cercanía entre el niño y el docente, reflejando así la conexión emocional entre los participantes de manera que si esto no está presente dentro de

las interacciones, se ven limitadas las posibilidades de co-crear ambientes de aprendizaje que permitan la construcción de saberes conjuntos.

Los niños y las niñas, deben sentir seguridad emocional y física para lograr una exploración libre y oportuna que dé acceso a un desarrollo integral, es por eso que Ríos, et al. (2014), recalcan que “los resultados escolares mejoran cuando mejoran las interacciones entre padres, madres e hijos en el hogar” (p. 76). Por este motivo, que la familia, debe mantener un ambiente de respeto y amor que permita desarrollar un vínculo afectivo fuerte, que contribuya en el proceso de aprendizaje del niño o la niña. Y las experiencias pedagógicas representan en esta investigación, ese acompañamiento que provoca interacciones significativas entre los miembros del hogar, en la familia como ambiente de aprendizaje. Resultó también, necesaria la conexión con la docente para encontrar la emoción y conexión para realizar las actividades que se propone y lograr que por medio del juego se construya un aprendizaje significativo.

8. Elementos sorpresa. El elemento sorpresa se basa en poder captar la atención de niño o la niña de una manera rápida y eficaz, por medio una acción que le cause intriga, de manera que se invita a los niños y niñas a imaginar e indagar desde la conexión con el adulto que lo acompaña creando así un vínculo que le permite iniciar una forma motivadora a la experiencia.

Se evoca a provocar un sentimiento de motivación perfecto, para que el niño y la niña muestren interés en las propuestas de aprendizaje y en la vivencia, como lo demuestra la experiencia pedagógica La Caja Sorpresa de la docente investigadora 1 con Jose en donde al mencionar “*la vamos a convertir en una caja mágica*” (cuadro de análisis 7, línea 4) las palabras tienen poder de sorprender y motivar las experiencias, el poder llamar la atención con sentido de disfrute y construcción conjunta. Si estos principios están presentes en ese

convivir de interacciones en un ambiente de aprendizaje, posibilitan mediar el proceso de manera oportuna.

Como menciona Einstein citado por Bilbao (2015) “la lógica puede llevarte de A a B, pero la imaginación te puede llevar a cualquier lado” (p. 271), se entiende la importancia del elemento sorpresa la cual invita a imaginar al niño y la niña construyendo aprendizajes en cada encuentro. Llevando a cabo dinámicas que se apeguen a los intereses del niño, propiciando una emoción que le motive a conocer y explorar más.

Es así como en este análisis de las interacciones en la familia como ambiente de aprendizaje, nos encontramos con elementos y principios tan valiosos para enriquecer la mediación pedagógica que orientada a la co-creación en ambientes de aprendizaje, logrando caracterizar las bases para lograr aprendizajes con disfrute, significativos y que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

Capítulo VI

Conclusiones

A continuación, se destacan las principales conclusiones a partir del análisis y reflexión que permitió el desarrollo de este seminario:

Con base en el primer objetivo sobre promover interacciones en las familias por medio de experiencias pedagógicas, se descubre el rol que cumple tanto la familia, el docente y el niño y la niña en el ambiente de aprendizaje. El descubrimiento de cada uno de estos roles se trabajó desde la visión de la convivencia en el accionar de las personas involucradas:

- A partir de las experiencias pedagógicas realizadas en los encuentros entre las docentes investigadora, los niños y las familias se logra reconocer las características de las interacciones familiares que estuvieron presentes en la convivencia con las familias, para así poder reconocer por medio de esas experiencias pedagógicas cuáles fueron los elementos de las interacciones familiares encontrados del ambiente: *una concepción del otro, una dinámica familiar, comunicación desde los diversos modos de lenguaje, indagar en la personalidad del niño y la niña.*
- En el Rol Docente se identificaron los siguientes elementos que guían su accionar: *visión del niño y la niña, reconocer la familia como ambiente de aprendizaje, la importancia del vínculo afectivo, escucha asertiva, tiempo presente, flexibilidad docente, realizó la toma de decisiones, los pilares que guían el accionar, aprovechamiento de las oportunidades, el sentir docente, lo extraordinario de cada momento y acompañamiento integral.*
- Los elementos que descubrimos que definen el rol de la familia desde interacciones significativas como punto de partida para aprender son la *construcción de la percepción de mundo, promover un entorno seguro, apertura al aprendizaje, el tiempo en las cotidianidades familiares y los tipos de comunicación.*

- El rol del niño y la niña como protagonista de las interacciones, *construcción de manera co-operativa, diferentes formas de comunicación, intereses de los niños y las niñas.*
- Dentro del rol del niño y la niña, en esta investigación se reconoce el juego se revela en todo su potencial como necesidad básica y expresión de bien-estar en la cotidianidad del niño y la niña.

Con base en el segundo objetivo de analizar las interacciones acontecidas que favorecen la co-creación durante la mediación pedagógica, cual surge de analizar cuáles eran esas interacciones que favorecen la co-creación desde un sentir de respeto por el otro y su accionar. Es de ese análisis que se descubren los ocho principios que permiten construir la base de apertura para poder co-crear en un ambiente de aprendizaje en co-operación entre los participantes:

- Se definen ocho principios que favorecen la mediación pedagógica orientada a la co-creación: *la pregunta como detonante reconociendo, improvisación, creatividad, disfrute, libertad en convivencia, construcción de nuevos significados compartidos, conexión emocional y elementos sorpresa.*
- Los principios son la base que invita a la co-creación, se define que entre más principios estén presentes en la experiencia de aprendizaje, mayores serán las oportunidades de crear significado compartidos que lleguen a definir la experiencia como un encuentro co-creativo.

Con base en el tercer objetivo al distinguir en las interacciones por medio del análisis multimodal los principios para la co-creación, se reconoce el análisis multimodal como la base del proceso al analizar la comunicación para el descubrimiento de los principios en las experiencias.

- El análisis multimodal define la comprensión de la estructura de la comunicación representada en el diálogo analizado y la influencia de ciertos elementos en las interacciones en la mediación pedagógica, como lo son las frases de carácter interrogativo y las frases de carácter imperativo.
- El análisis multimodal permite reconocer los principios que favorecen una mediación orientada hacia la co-creación, al ser esta una construcción que surge en las interacciones que se caracterizan por un sentir de respeto y escucha al otro.

A partir del cuarto y último objetivo sobre sistematizar el tipo de interacciones identificadas que favorecen la co-creación desde una mediación pedagógica que promueva un desarrollo integral en la primera infancia, se busca unir todos los hallazgos desde una percepción global del proceso de promover la co-creación en el ambiente de aprendizaje, definiendo así que:

- El sentir docente se desarrolla en congruencia con el aprovechamiento de las oportunidades y el tiempo presente, dentro de los elementos que caracterizan el rol docente, porque es un elemento que se mantiene latente y constante en las interacciones entre (docente-niño, docente-familia y docente-docente) ya que cumple como un detonante en el desarrollo de las experiencias.
- Como seres humanos, el sentir docente puede llevarnos a experimentar la incertidumbre y tener interrogantes ante lo vivido en el acompañamiento de la población infantil. Por lo cual va de la mano de los sentimientos que brindan seguridad al abordaje de las experiencias o bien inseguridad sobre el desempeño docente, llevándonos a un proceso reflexivo, que permite tener la certeza de que se debe ser flexible ante aquello que “no está saliendo como se imaginaba” ya que esto es el reflejo de nuestra humanidad.

- Otro de los hallazgos de gran importancia, es el silencio, ya que juega un rol importante en las interacciones familiares, al ser reconocido como una manera de expresión que puede reflejar diferentes sentires y emociones en un constante interactuar con los demás.
- El compartir familiar vivido fue diferente a lo que se pensaba al iniciar la investigación, en donde todas las familias tienen diferentes organizaciones en su diario vivir, lo cual les permite o no poder compartir mayor o menor tiempo entre ellos. Lo medular de dicho proceso de interacción familiar, parte del disfrute e interés del niño o la niña, por vivir experiencias de juego con sus familias. Por lo que, desde cada propuesta de aprendizaje con los niños, la niña y sus familias, fue necesario responder a sus necesidades y organizaciones familiares, respondiendo de manera respetuosa y atendiendo oportunamente a las particularidades familiares.
- Otro de los hallazgos es el relacionado con el proceso de acción-reflexión-acción como proceso recursivo, al descubrir su importancia mediante la promoción de la co-creación. Reconociendo que, a partir del análisis de los memos analíticos y las transcripciones, fue posible ejecutar acciones, escuchando el proceso, a la familia, al niño y nuestra experiencia docente durante cada encuentro, para lograr definir las acciones que favorecieron las experiencias en co-creación. Se reconoce la importancia de ese proceso recursivo en donde la acción provoca diferentes reacciones y las mismas invitan a nuevas acciones co-creativas. Esto cumple como idea principal al tomar una posición consciente de las acciones que aperturen el proceso a aprender e ir integrando los principios reconocibles que invitan a la co-creación. De este modo se permite que las personas y el ambiente logren

esa co-operación que haga posible llegar a la co-creación. Mediante la experiencia de investigación-acción-reflexión de manera recursiva, se logra llevar a cabo una autocrítica del accionar personal durante el proceso de mediación pedagógica, con el fin de mejorar y potenciar la construcción de aprendizajes significativos. Por medio de las interacciones en la mediación, se reconoce en nuestra investigación el hogar como ambiente de aprendizaje, que es enriquecido por las interacciones que se promueven en él por la docente investigadora. Tales interacciones se caracterizan por una apertura de intercambios mutuos, que hacen posible una convivencia con el contexto de familia con el fin del desarrollo integral en la primera.

- El principio que siempre debe estar inmerso en las experiencias de aprendizaje es el de significado compartido, siendo este el punto medular que indica si existe o no co-creación. De manera que, si en las interacciones no surgen los significados compartidos estamos co-operando en una mediación pedagógica orientada a la co-creación y si estos si surgen estamos co-creando, lo cual se hace visible por medio del análisis multimodal.

Se reconoce en esta sistematización que todos los hallazgos deben ser un proceso conjunto, en donde los docentes podamos invitar al aprendizaje, desde una mediación pedagógica orientada a la co-creación, es necesaria la apertura para que los participantes desde las características de su rol, puedan en convivencia disfrutar de las experiencias pedagógicas que las detonen, las docentes promoviendo las experiencias desde los principios, invitando al juego como acción de bien-estar y se analice la comunicación de las experiencias desde el análisis multimodal, para comprender y expandir las acciones presentes en los ambientes de aprendizaje.

Recomendaciones

- **A niños y niñas:** Defender el juego como su principal herramienta de aprendizaje en bien-estar, expresión de disfrute y gozo, además de empoderarse y sentir la libertad de poder expresar su voz y que esta sea escuchada con total relevancia.
- **Al Centro de Investigación y Docencia en Educación:** Invitar a las estudiantes a reflexionar en cómo se sienten los niños y las niñas al ser escuchados y tomados en cuenta en el proceso de aprendizaje, que la flexibilidad y apertura a la imaginación nos permite tener mayor conexión con los niños y las niñas para crear ambientes y espacios de aprendizaje cómodos para todos. Utilizar el análisis multimodal como forma de análisis de las interacciones en las prácticas pedagógicas, como una forma de enriquecer la mediación pedagógica y el desarrollo integral en la primera infancia.
- **Al Ministerio de Educación Pública:** Realizar más capacitaciones sobre el plan de trabajo que propone el Programa de Estudios de Educación Preescolar. Evitar que se limite la participación del niño y la niña al eliminar en el año 2019 la práctica en la escogencia del tema como un interés explícito del niño y la niña en las aulas, sino que más bien se aperture a mayores posibilidades de acciones conjuntas en el proceso de aprendizaje dentro de los ambientes de aprendizaje, en la mediación pedagógica dejar la rigidez de lado y aventurarse a el camino de la incertidumbre para reaprender.
- **A las familias:** Reconocerse como un pilar para la co-creación, se sugiere que desde su rol escuchen de manera atenta y asertiva a los niños y las niñas, brindando espacios en los que sientan seguridad confort y confianza, sobre la oportunidad de aprender mediante el juego. Es importante reconocer que el juego es el medio natural de construcción de aprendizajes del niño y por medio de estas experiencias, se potencia

su desarrollo integral con total plenitud, de manera que, se busquen momentos para disfrutar de estas interacciones en convivencia.

- **A los docentes:** Mantenerse en continuo aprendizaje, no estandarizar la mediación pedagógica al ser dependiente de cada docente y el rol que desempeña, vivenciar experiencias de aprendizaje que esté acorde a la población infantil, esto desde la lectura de los distintos lenguaje de los niños y niñas sobre lo que necesitan y quieren, reflexionar sobre su accionar docente desde una mirada humanizadora donde se puedan reconocer primero como personas para luego visualizarse como acompañantes del proceso de aprendizaje de la niñez y ser una red de apoyo con los demás colegas, donde sea posible reconocer en la interdisciplinariedad una oportunidad para brindar espacios donde el aprendizaje sea integral y de disfrute desde diferentes miradas.
- **A las instituciones educativas:** Visualizar al niño y la niña como protagonista, fomentar el hábito de la escucha en su cotidianidad académica y extender el mensaje hasta cada uno de los hogares para sí realizar una labor articulada entre instituciones, profesionales de la educación y hogares en conjunto que ayude a potencializar un desarrollo integral en la población infantil costarricense.
- **Para futuras investigaciones:** Que los estudiantes investigadores se interesen por el análisis multimodal y utilicen esta herramienta como un aliado para el análisis del accionar docente. Este tipo de análisis permite visualizar los momentos exactos en los cuales la mediación permite co-crear ambientes de aprendizaje que favorecen la construcción de saberes, desde un ciclo recursivo de acción-reflexión-acción que permite un abordaje enfocado en los intereses del niño y la niña.
- **A la sociedad en general:** Validar la voz de la población infantil al tomar en cuenta sus ideas, sentires e intereses, dar seguimiento a cada incógnita que se les presente en

su proceso de aprendizaje, para aprovechar las oportunidades que nos ofrecen de posibilitar de manera conjunta la co-creación de saberes significativos, desde la mirada de niños y niñas, que exploran el mundo con entusiasmo y alegría.

- **A los directores de centros educativos privados-públicos:** Indagar con más detalle en las interacciones familiares de los niños y las niñas, para poder ofrecer recomendaciones pertinentes para cada contexto familiar, que se acoplen a experiencias que promuevan oportunamente el desarrollo integral en la primera infancia respetando las dinámicas de la familia. Dejar de lado la educación estructurada, para adentrarse a otros tipos de educación, que permitan construir saberes a partir de la libertad de un interés real y un co-crear espontáneo y significativamente valioso.
- **A los representantes de las propuestas de los programas de estudio universitarios:** Fomentar la unión entre docentes y familia en cuanto a ejecutar un trabajo en conjunto y una comunicación fluida y transparente en ambas vías. Procurar unificar el estilo de mediación y el manejo de situaciones que impliquen el bien-estar de la población infantil, apoyo en el proceso de desarrollo y educación del niño y la niña, ya que son elementos que ayudan a potenciar la co-creación de ambientes de aprendizaje que permiten la construcción de saberes.
- **A la Universidad Nacional:** Rescatar la importancia del trabajo interdisciplinario como: fundamental para la potencialización de las habilidades de los niños y las niñas. Promover espacios de interacción entre diferentes profesionales, así como encuentros familias y los y las estudiantes, para propiciar espacios donde sea posible una construcción de ambientes de aprendizajes que posibiliten la co-creación de saberes, esto en pro del bienestar integral.

- **Recomendación para la modalidad seminario:** Bajo esta modalidad se logra intercambiar saberes valiosos entre participantes, pues cada uno hace aportes que edifican a los demás. Recomendamos trabajar de manera conjunta y mantener una excelente comunicación, esto con el fin de promover la construcción de aprendizajes como un bien común. Esta modalidad nos invita a trabajar desde un actuar que favorezca a los participantes y permite observar cómo encuentro tras encuentro se impactan positivamente en las **experiencias**. A partir de esta investigación consideramos relevante compartir una propuesta, en la cual se integre a la familia en los procesos de construcción de saberes desde el sistema educativo. Como lo es el priorizar una comunicación articulada entre el centro educativo y el hogar, considerando ambos ambientes como fundamentales para la construcción de bases sólidas en el proceso de desarrollo de la población infantil.

Desde esta mirada el rol del docente y los padres de familia sirve de puente para lograr ambientes de aprendizajes oportunos en los cuales los niños y las niñas se sientan motivados a explorar y adquirir saberes desde experiencias que se adapten a sus intereses. Todo esto desde una participación activa de las familias dentro de las dinámicas de aula por medio de talleres que puedan llevar a cabo los adultos responsables de los niños y las niñas, siendo participantes de actividades como celebraciones de cumpleaños, asistencia a actos cívicos o presentaciones y celebración en conjunto de fechas importantes. Esto al considerar que la familia es el primer ambiente en el que el niño o la niña construye su visión del mundo, por lo que cuando se forman alianzas entre la educación y el entorno familiar, se posibilita el visualizar a la niñez desde esa mirada integral en beneficio de su desarrollo.

Referencias

- Aldabaldetrekú, O. (s.f). *El juego, jugar en familia: descubriendo los juegos cooperativos*.
[JuegosCooperativos_06CAST.pdf \(intered.org\)](#)
- Alliaga, L. (2016). Educación en el hogar en Chile. Informe de resultados de la Encuesta Nacional Educación en el hogar en Chile. Informe de resultados de la Encuesta Nacional. *Centro Educacional de Alta Tecnología y Universidad San Sebastián de Concepción, Chile*, 26(50), 7-27. <https://doi.org/10.18800/educacion.201701.001>
- Álvarez, S., Greve, M., y Pereira, C. (2015). *Relación entre la interacción del preescolar con el personal educativo y su desarrollo psicomotor: Un estudio longitudinal chileno*. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- Amparo, S y Castiblanco A. (2019). *Escucha activa y convivencia mucho más que teoría*.
[Ardila_Sonia_Castiblanco_Anggie.pdf \(libertadores.edu.co\)](#)
- Arranz, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid. Pearson educación. Familia y desarrollo psicológico (psicologiasantacruz.com)
- Asamblea legislativa (1994) *Constitución Política de Costa Rica*.
https://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=871
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1998). *Código de la niñez y adolescencia*.
https://www.oas.org/dil/esp/codigo_ninez_adolescencia_costa_rica.pdf
- Ayres, A. (2010). *La integración sensorial y el niño*.
<http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/terapia-ocupacional/PRACTICA%201/AYRES%20-%20LA%20INTEGRACION%20SENSORIAL%20Y%20EL%20NI%C3%91O.pdf>
- Barquero, R. (1999). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina. Aique grupo editor S.A.

Barrantes, A. (2020). *¿Qué efectos provoca una buena atención integral desde la primera infancia?*
https://www.unicef.org/costarica/historias/efectos-buena--atencion-primera-infancia#_ftnref2

Bateman, A. y Church A., (2017). *Children's Knowledge-in-Interaction: Studies in Conversation Analysis*. Springer Science Business Media Singapore. [Conocimiento de los niños en interacción: estudios en análisis de conversación.]

Benavides, A. M. (2021). Co-crear para convivir en bien-estar: en Padilla-Mora, M., Mata A. y Belderbos, M. (Eds) *Mediación integral Participativa*. 9(23). Costa Rica. Universidad.

Bilbao, A. (2015). *El cerebro del niño explicado a los padres*.
<https://www.plataformaeditorial.com/uploads/DOC4896El-cerebro-del-nino-explicado-a-los-padres.pdf>

Braude, F (2019). Hacia una pedagogía del disfrute. *Revista el anzueto*. 1(1). pp. 59-63.
<https://revistas.unlp.edu.ar/anzuelo/article/view/8617>

Brooker, L y Woodhead, M. (2013). *El derecho al juego*.
<http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/El-derecho-al-juego.pdf>

Calderón, M., López, S., Gómez, C. y Muriel, L. (2017). *La exploración del medio como motivación para el aprendizaje significativo en el preescolar Blanca Nieves y la Institución Educativa Cocorná sede el Molino*. [tesis de licenciatura, universidad sanbuenaventura cartagena] CORE.
<https://core.ac.uk/search?q=La%20exploraci%C3%B3n%20del%20medio%20como%20motivaci%C3%B3n%20para%20el%20aprendizaje%20significativo%20en%20el%20preescolar%20Blanca%20Nieves%20y%20la%20Instituci%C3%B3n%20Educativa%20Cocorn%C3%A1%20sede%20El%20Molino>

- Campos, A. L. (Junio, 2011). *La importancia de la primera infancia desde la mirada de las neurociencias*. Conafe.
<https://conafecto.conafe.gob.mx/los-expertos-opinan/primer-infancia/pdf/importancia-primer-infancia-desde-mirada-neurociencias.pdf>
- Carmioli, A. (2016). *Sexto Informe de la Educación. La evaluación de la calidad de los ambientes de aprendizaje en aulas de Transición en centros educativos de la Gran Área Metropolitana*. Conare. <https://hdl.handle.net/20.500.12337/700>
- Carmona, K. P. y Cordero, H. M. (2019). *Una Experiencia Pedagógica para Promover el Derecho a la Participación Infantil con niños y niñas preescolares, docentes y familias de la Escuela Rafael Moya Murillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional] Repositorio Académico Institucional de la Universidad Nacional de Costa Rica.
<https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/21245>
- Carranza, P., Sgreccia, N., Quijano, T., Goin, M., y Chrestia, M. (2017). Ambientes de aprendizaje y proyectos escolares con la comunidad. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 10(1).
<https://www.redalyc.org/revista.oa?id=2740&numero=48277&tipo=coleccion>
- Castro, M., y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Educare*, 19(3). pp. 1-32.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>
- Chávez, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Revista Educación*. 25 (2). pp. 59 -65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Chemi y Krogh. (2017). *Co- Creation in higher education: Students and Educators Preparing Creatively and Collaboratively to the Challenge of the Future*.
https://www.researchgate.net/publication/319091600_Co-creation_in_Higher_Education_Stu

dents_and_Educators_Preparing_Creatively_and_Collaboratively_to_the_Challenge_of_the_Future

Chuqui, E y Juiña, P. (2020). *La pedagogía del amor para el desarrollo del aprendizaje autónomo en niñas y niños de 4 a 5 años del Jardín Fiscal "Mercedes Viteri Lafrontera De Huras", Quito, período 2019-2020*. [Título de Licenciatura] Universidad Central del Ecuador.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21710>

Cohen, D. (1997). *Cómo aprenden los niños*. (1997).

<https://cafge.files.wordpress.com/2015/04/1997-cohen-dorothy-como-aprenden-los-tilos.pdf>

Coletto, C. (2009). La familia como pilar de la educación Coordinación familia-escuela. *Revista Innovación y Experiencias Educativas* (22). 1-9.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_22/

[CLARA_COLETO_RUBIO02.pdf](#)

Colmenares, E. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas.

Revista Laurus, 14(27). 96-114 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Comité de los Derechos del Niño, 20 septiembre del 2006.

<http://ww2.oj.gob.gt/cursos/COMPILACION3/docs/Organos/Nino/Generales/OGnino7.pdf>

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2011). *Modelo de Educación Inicial del Conafe*.

<https://www.oecd.org/education/school/49002082.pdf>

Degenne, A. (2009). Tipos de interacciones, formas de confianza y relaciones. *Revista REDES-Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 1(16).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93112850003>

- Delgado, P. (6 de Abril de 2020). *Padres, alumnos y docentes enfrentan los retos de adaptarse a la educación en línea*. Edu News.
<https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-online-retos-escuela-en-casa>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. UNESCO3.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Dirección General de Desarrollo Curricular. (2005). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*.
<https://recursospreescolar.files.wordpress.com>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33 (1), 1-18. <https://doi.org/10.35362/rie3Guerrero>
- Falleiros de Mello, D., Pereira N., Pancieri, H., Ramallo, M, Pamplona, V y Tonete, M. (2014). La seguridad del niño en la perspectiva de las necesidades esenciales. *Latino-Am. Enfermagem*, 22(4). 604-610. <https://www.revistas.usp.br/rlae/article/download/86671/89668/122398>
- Federación de Enseñanza. (2013). Los centros de interés en infantil. *Temas para la educación*. (23), 1-8. <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd10031.pdf>
- Fernández, M. (2021). Sustento teórico de la influencia del contexto comunitario en el Desarrollo Integral Infantil de los niños hasta los 5 años. *Innova Research Journal*, 6 (3.1), 114-130.
<https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.1.2021.1842>
- Fortoul, M. (2017). Los distintos tipos de saberes en las escuelas: su relevancia en la formación de sujetos. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 13(47).
<https://www.redalyc.org/pdf/342/34252306005.pdf>
- Freire, P. (1979). *Hacia una pedagogía de la pregunta*.
<https://es.scribd.com/doc/12654681/Hacia-Una-Pedagogia-de-La-Pregunta>

Freire, P., (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.*

<https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>

Freire, P. (2013). *Por una Pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes.*

<https://aprendizajesparalelos.files.wordpress.com/2016/08/paulo-freire-y-antonio-faudez-por-una-pedagogia-de-la-pregunta.pdf>

Fundación Bernard van Leer. (2016). *Espacio para la Infancia Avances en el desarrollo de la primera infancia.*

<https://bernardvanleer.org/es/publications-reports/espacio-para-la-infancia-2016/>

Garcés, L. Vivas, A y Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales*, 1(376), 231-243.

<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/1871>

García, M. (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del Covid 19. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(4). 304-324

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398376>

García, R. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Redalyc. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*, 1 (36), 1-24.

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

García, R., García, R., Reyes, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Revista Ximhai*, 5(10), 279-290.

<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>

Goodwin, C. (2018). *Acción co-operativa*. Cambridge University. ISBN 978- 0- 521- 86633- 0.

Grimaldi, M. (2020) *Vivir El Momento Presente*.

<https://es.scribd.com/document/349996981/VIVIR-EL-MOMENTO-PRESENTE-pdf>

Guerrero, J. (2017). INCIDENCIA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA. *Revista de Didácticas Específicas*, 16. 46-60.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678828/DE_16_5.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1993). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*.

https://ciberinnova.edu.co:10004/archivos/plantilla-ovas1-slide/documents-UCN-Canvas/Diplomado-educacion-medios-comunicacion/7-mediacion_pedagogica.pdf

Henaó, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2),785-802.

<https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>

Hernández, D. y Padilla, M. (2020). *Formulación Proyecto Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de niñas y niños en Costa Rica*. Sistema de Información Académica, Universidad Nacional.

Hernández, K. y Lesmes, A. (2017). La escucha activa como elemento necesario para el diálogo. *Convicciones*, 9 (1), 83-87.

<https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/convicciones/article/view/272/311>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*.

<https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

- Ibarra, R y Salmán, M. (2008). *Desarrollo de la personalidad en la edad temprana* [Tesis de licenciatura, universidad pedagógica nacional]. Secretaria de Educación Pública y Cultura.
<http://200.23.113.51/pdf/26465.pdf>
- Iglesias, M. (2008) Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje de educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 47, 49-70.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf>
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*.
<https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2019/09/La-Sistematizaci%C3%B3n-de-Experiencias-pr%C3%A1ctica-y-teor%C3%ADa-para-otros-mundos-posibles.pdf>
- Jesen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*.
http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/cerebro_y_aprendizaje_e_jensen.pdf
- L'Ecuyer, C. (2012). *Educación en el asombro. (#17)*. Plataforma Editorial: España
- Latorre, A. (2005). *La investigación- acción*.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- León, A. (2002). *El maestro y los niños: la humanización del aula*. (1a. ed.) San José, Costa Rica: Editorial UCR.
- Malaguzzi, L. (1996). *El valor de lo cotidiano*. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d091.pdf>
- Márquez, M. (2020). *Los Ambientes de Aprendizaje en el aula de Preescolar, intervención y mejora* [Tesis de licenciatura, Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí].
<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/534>

Maturana, H. (2014). *Transformación en la convivencia*. Editorial Granica.

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*.

<https://books.google.com.co/books?id=llzVMRMLA28C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Meza Rueda, J. L., y Páez Martínez, R. M. (2016). *Familia, escuela y desarrollo humano: Rutas de investigación educativa*.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117012114/familiaescuela.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (01 de noviembre de 2020). *Aprendo en Casa: Plataforma web entrega consejos y estrategias a padres para que apoyen desarrollo socioemocional de niños y niñas*. Ministerio de educación chile. <https://www.mineduc.cl/aprendo-en-casa/>

Ministerio de Educación Pública. (2020). *Familias Transformadoras*.

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/convivir-familias-transformadoras.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2020). *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia*.

https://www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf

Moreira, M. (2012). ¿AL FINAL, QUÉ ES APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO?. *Revista Currículum*. (25), 29-56.

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/96956/000900432.pdf?s>

Moreno, A. (2016). *Educación y Caos [del insípido orden escolar al sabroso desorden educativo]*.

<https://www.junji.cl/wp-content/uploads/2016/09/Educacio%CC%81n-y-Caos.pdf>

Naciones Unidas. (2009). *Convención sobre los derechos del niño*.

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf>

- Narvaez, M. (2018). *Propuesta de modelo flexible para niños y niñas en condición de habitabilidad en calle de la ciudad Bogotá*. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/15116?show=full>
- Oates, J. (2010). *Apoyo a los padres. La primera infancia en desarrollo*.
<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/-Apoyo-a-los-padres.pdf>
- Ogaz Meléndez, K. A., González Ramos, G. J., y Rentería Soto, D. E. (2019). Ambientes de Aprendizaje Favorecedores: Un Apoyo en los Procesos de Enseñanza/Aprendizaje. *Congreso Internacional de Investigacion Academia Journals*, 11(5), 839–844.
<http://una.remotexs.co/user/login?dest=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip.uid.url&db=fap&AN=140288072&lang=es&site=ehost-live>
- Mattioli, M (2019). *Los Servicios de atención y educación de la primera infancia en América Latina*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375588?24=null&queryId=4cb5cbbe-facb-4df8-af19-47728c621192>
- Michael Padilla. (21 de abril de 2021). *Curso - Diagnóstico Educativo Integral: Desarrollo Integral, Visión Sistémica y Trabajo en RED* [Archivo de Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=Y2mEg5pH7Ac>
- Padilla, M. (24 de agosto de 2021). *"Mi práctica docente en entornos inclusivos": Factores protectores y de riesgo* [Archivo de Video]. YouTube. ["Mi práctica docente en entornos inclusivos": Factores protectores y de riesgo - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=...)
- Padilla, M., Vega, G., Sauter, A., Hernández, N., Camacho, K. y Hernández. D. (2021). *Mediación integral participativa*. Universidad Nacional. Costa Rica.
- Paguay Gañay, R. L., y Espinoza Costa, M. M. (2015). *El ambiente familiar y su influencia en la seguridad emocional y afectiva*. <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/2404>

Palop, I. (26 de setiembre de 2018). *La Importancia de la Anticipación en los niños*. Papallona psicología 1 educación.

<https://papallona.es/montessori/la-importancia-la-anticipacion-los-ninos/#:~:text=%C2%BFpor%20qu%C3%A9%20es%20tan%20%C3%BAtil,posici%C3%B3n%20de%20autoridad%20y%20control>.

Pastorino, C. (2009). Familia y aprendizaje - Implicaciones del funcionamiento familiar en los modos de aprendizaje. *Constr. psicopedag*, 17 (15), 9-24.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v17n15/v17n15a02.pdf>

Patrono, J. (3 de febrero de 2016). *Vivir en el presente*. Issuu.

https://issuu.com/ramanuelborgetorrez/docs/7_pasos_para_vivir_en_el_presente

Pérez, L. E., del Carmen, G., Kahan, J., y Arroyo Rosas, C. (2018). El Juego como Estrategia Didáctica en la Construcción de Ambientes de Aprendizaje Armónico en Niños de 3 a 4 Años De Edad. *Congreso Internacional de Investigación Academia Journals*, 10(8),

<http://una.remotexs.co/user/login?dest=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip.uid.url&db=fap&AN=140815458&lang=es&site=ehost-live>

Programa Estado de la Nación. (19 de Octubre de 2020). *Familias se sienten poco preparadas para ayudar con el aprendizaje y las tareas de sus hijas e hijos en casa*. Programa Estado de la Nación.

<https://estadonacion.or.cr/familias-se-sienten-poco-preparadas-para-ayudar-con-el-aprendizaje-y-las-tareas-de-sus-hijos-en-casa/>

- Quintero, M. (2015). La pedagogía reconstructiva: una alternativa para desarrollar ambientes de aprendizaje cooperativos y participativos. *Entornos*, 1(10), 49-54.
<https://journalusco.edu.co/index.php/entornos/article/view/312>
- Rabanaque, L. (2013). *Multiplidad de mundos y unidad del lenguaje*. [Archivo PDF]
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9146>
- Reveco, O. (2004). *Participación de las familias de la Educación Infantil Latinoamericana*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139030>
- Riaño, M. (2022). *MODELO CONSTRUCTIVISTA*. [Archivo PDF] [Modelo Constructivista | PDF | Aprendizaje | Constructivismo \(filosofía de la educación\) \(scribd.com\)](#)
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Revista do Centro de Educação, 31(1). <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Ríos, M., Carmiol, M. y Murillo, D. (2014). *El rol del clima educativo del hogar en el desarrollo y las oportunidades educativas de la niñez en edad preescolar*. [Archivo PDF].
<https://repositorio.conare.ac.cr:8443/rest/bitstreams/88455e91-c900-43ef-806c-84553b34462e/retrieve>
- Rivas, E.(2019). El pensamiento divergente: enfoque sobre una nueva forma de reflexión teórica. *Revista Arje*, 13(14), 344-362. <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj24/art20.pdf>
- Rondón, L.M. (2011). *Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares*. [Archivo PDF].
<https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1691/4Rondon.pdf?sequence=3>
- Ruano, K. (2004). La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental. [Archivo PDF] https://oa.upm.es/451/1/KIKI_RUANO_ARRIAGA.pdf

- Ruiz, M. (2017). *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil*. [Archivo PDF]
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMarta.pdf?sequence=1>
- Samacá, S. (2011). Ambientes de aprendizaje y procesos cognitivos en la primera infancia. *Quaestiones Disputatae*, (9), 17-28.
<http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/242>
- Sánchez, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Revista interdisciplinar entelequia*, (16), 91-102.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4768090>
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. España. McGraw-Hill. <https://elibro.net/es/ereader/unacr/50040?page=160>
- Sanjurjo, L. (2005). *La formación práctica de los docentes: reflexión y acción en el aula*. Santa Fe, Argentina.
- Stasiejko, H., Tristany, S., Pelay, L., Edelmys, K. Tristany, S., Pelayo, L. y Kraut, K. (2007). *La triangulación de datos como criterio de validación interno en una investigación exploratoria* [Archivo PDF].
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/17245/Documento_completo_.pdf?sequence=1#:~:text=La%20triangulaci%C3%B3n%20no%20solamente%20garantiza,la%20consistencia%20interna%20del%20estudio.
- Suárez, P.A. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista PSICOESPACIOS*, 12(20), 173-197. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6573534.pdf>

Tonucci, F. (2020) *¿Puede un virus favorecer una escuela mejor? Los cinco puntos. Aula de Innovación Educativa* [Archivo PDF].

<https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2020/09/2453.pdf>

Revista Sophia Online. (12 de mayo de 2020). *Entrevista a Francesco Tonucci: Cómo educar y cómo aprender en cuarentena* [Archivo de Vídeo]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=fzJTcY2x0Q0>

UNICEF, (2018). *Aprendizaje a través del juego*. [Archivo PDF].

[*UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf](https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/serie-conduccion-covid)

UNICEF, (2020). *Los equipos de conducción frente al covid-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contexto de emergencia*. [Archivo PDF].

<https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/serie-conduccion-covid>

UNICEF, (2015). *¿Te suena familiar? Guía para la familia*. [Archivo PDF].

<https://www.unicef.org/chile/media/4761/file/Te%20suena%20familiar.pdf>

UNICEF. (2020). *Recomendaciones a las familias para combinar el trabajo desde casa con el cuidado de niños. pequeños*. [Archivo PDF].

<https://www.unicef.org/chile/media/3556/file/Teletrabajo%20y%20cuidado%20de%20los%20ni%C3%B1os.pdf>

UNICEF. (2021) *Convención sobre los Derechos del Niño: versión para niños*. Convención sobre los Derechos del Niño: versión para niños | UNICEF. [Archivo PDF].

<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/convencion-version-ninos>

Vargas, J. y Prada, D. (2016). *Entrevista a Humberto Maturana. Bogotá. Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas de la Secretaría de Educación de Distrito* [Discurso principal]. Cátedra de Pedagogía, Bogotá.

<https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/download/1675/1646/>

- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: Una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Vigil, D. (2013). Educación inicial: ¿un espacio de libertad y aprendizaje?. *Revista de Investigación y Cultura*, 2 (1), 1-6. <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521752180016.pdf>
- Vilchez, L. (2007). Análisis de aspectos emocionales en las interacciones familiares y en la educación de los hijos. *Revista Dialnet*, (17), 105-130.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2392477>
- Viquez, E. (2015). El lugar del niño y la niña en la toma de decisiones en la dinámica de aula: Reflexiones desde la pedagogía de la autonomía de Paulo Freire. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 131- 146.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000100008
- Vizcaíno, I. (2020). *Análisis de una experiencia práctica: ambientes de aprendizaje en educación infantil*. [Archivo PDF]. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/192177>

Apéndices

Apéndice A

Registro anecdótico para el proceso de vivencias en los hogares

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

V nivel de Licenciatura

Registro anecdótico dirigido a las docentes investigadoras para la recuperación de datos en las vivencias de los hogares participantes.

Objetivo del registro: La finalidad que tiene es, llevar un registro de lo observado y un análisis de los elementos clave del proceso vivenciado. De modo que, sea posible ir reconociendo y distinguiendo a partir de las visitas y de las actividades realizadas, los avances, así como los elementos claves y las transformaciones del proceso.

El registro se realizará a partir de la siguiente tabla, la misma debe ser completada por las tres investigadoras de manera individual de acuerdo a cada una de las visitas realizadas.

Fecha, hora de inicio y duración de la visita:		
Actividad:		
Objetivo:		
Descripción de lo vivido	Análisis de lo observado	Toma de decisiones para la siguiente visita

Apéndice B

<p>PREVIA (un día antes o unas horas antes)</p> <p>BVISITA NÚMERO:</p>	<p>Fecha:</p> <p>Lugar:</p>
<p>Momento de la investigación: ¿En qué momento de la investigación estamos?</p> <p>Intencionalidad : Análisis se interacciones</p>	<p>Intencionalidad pedagógica:</p> <p>Convivencia: Vínculo afectivo</p> <p>Dar voz a las familias</p> <p>Convivencia como forma de dar voz a las familias participantes de las familias</p>

	<p>Convivencia entendida como participación, construcción conjunta desde la multiplicidad de lenguajes.</p>
<p>Características de co-creación reconocidas desde la teoría y práctica, hasta este memo: escucha, toma de decisiones, la pregunta como detonante, flexibilidad (rol docente) , tiempo presente, disfrute, libertad en la convivencia, protagonismo, incertidumbre, acompañamiento, oportunidades: oportunidades o no que brinda el contexto.</p>	
<p>Descripción de lo esperado desde la acción</p> <p>Espero que ...</p>	
<p>Luego de describir por qué esto se espera desde la Fundamentación teórica/ co-creación ¿Qué elementos sustentan que esto va a suceder?</p> <p>Ej: escucha y toma de decisiones</p> <p>Tal autor nos hace esperar que ...</p>	
<p>Aspectos emotivos (sentimientos)</p>	

Me siento

POST

Fecha:

Lugar:

Descripción de lo vivido: Recuento de eventos relevantes en términos de la acción

¿Qué pasó?

Correspondencia ¿Qué de lo que pasó fue como lo esperado y qué no? creación y emergentes

Ej: Flexibilidad ¿Qué se entiende? ¿Cómo se dio? ¿Por qué es relevante?

Reflexión

**Roles en las interacciones en co-creación: Mi rol docente- investigadora/ Autocrítica,
Rol de la familia de la familia (formas de participación) Rol del niño-niña , Contexto**

**Nuevos apoyos teóricos (Según esos emergentes qué apoyos teóricos se van vinculando
a la investigación)**

Se hacen explícitos elementos que representan puntos de partida de co-creación y los que
emergen

Ej: Flexibilidad

Evidencias gráficas, transcripción, registro de algún momento de video (minuto tal a
minuto tal)

Apéndice C

Seminarista: Nicole Barquero Cruz

Las preguntas planteadas acerca de la convivencia familiar se llevaron a cabo con la finalidad de conocer más sobre las interacciones que se desarrollan en cada contexto de familia.

1. ¿Cuáles son las actividades que realizan como familia?

* Ver películas animadas

* Jugar Bingo

* Salimos Los Domingos a pasear

2. ¿Cuáles aspectos positivos visualiza en su hija?

* Educada

*Ordenada

*Obediente

*Hablantina

*Risueña

* Alegre

3. ¿Existen tiempos de lectura en familia?

* Sí, a menudo, le gustan los libros: animados, de figuras, colores y los cuentos de fantasía.

Seminarista: Mónica Salazar Blanco

1. ¿Cuáles son las actividades que realizan como familia?

*Comer, ver películas y cocinar

2. ¿Cuáles aspectos positivos visualiza en su hija?

*Inteligente, amoroso y atento

3. ¿Existen tiempos de lectura en familia?

*No tanto, fallamos un poco en eso

Seminarista: Fabiana Villalobos Picado

1. ¿Cuáles son las actividades que realizan como familia?

* Como mi familia Jose y yo vemos películas, hablamos de lo que hizo en el día, cantamos, Jose ayuda a limpiar y sabe que somos un equipo, jugamos bola.

2. ¿Cuáles aspectos positivos visualiza en su hija?

*Jose es amoroso, Jose es tierno, Jose es un niño activo e inteligente, es divertido.

3. ¿Existen tiempos de lectura en familia?

*A veces, no mucho.

Apéndice D

Consentimiento informado de las visitas del TFG

UNIVERSIDAD NACIONAL

División de Educación Básica

Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente)

UNA que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el logro del proceso, en la coyuntura de la pandemia por COVID-19 en instalaciones de la Universidad Nacional.

Nosotras Nicole Barquero Cruz con cédula 402360227, mayor de edad, lugar de residencia Heredia, San Pablo, dirección domicilio 25 metros al este de Finca de recreo APSE, correo electrónico nico.bacru.29@gmail.com , número de teléfono de contacto 86323001, persona

contacto en caso de emergencia Jenny María Cruz Godínez , número de teléfono de emergencia 86248702, Fabiana Villalobos Picado con cédula 402360762, mayor de edad, lugar de residencia Heredia, Mercedes Norte, dirección domicilio urbanización Vivi diagonal a apartamentos Don Vico, correo electrónico fabianavillapica@outlook.es, número de teléfono de contacto 89699126, persona contacto en caso de emergencia Sheyla Picado Rojas, número de teléfono de emergencia 83502554 y Mónica Salazar Blanco con cédula 116900340, mayor de edad, lugar de residencia Heredia, San Pablo, dirección domicilio de la municipalidad de San Pablo 600m este, 50m norte y 50m este casa esquinera de dos plantas, correo electrónico monica_salazar_blanco@hotmail.com, número de teléfono de contacto 87362375, persona contacto en caso de emergencia Katia Blanco Orozco, número de teléfono de emergencia 86923365 en nuestra condición de becadas de la UNA, en la categoría de Estudiante, que contamos con el siguiente proyecto presentado Ambientes de aprendizaje: Un análisis de interacciones a partir de la experiencia de co-crear ambientes de aprendizaje en un contexto de familia, en pleno uso de nuestras facultades, de manera libre y voluntariamente declaramos que la señora Ana Marcela Benavides Chaves tutora del TFG donde ejecutamos nuestras actividades, nos ha brindado información suficiente, completa, clara, oportuna, en un lenguaje comprensible sobre el SARS-Cov-2, los mecanismos de transmisión, los peligros y factores de riesgo asociados a contraer COVID-19, así como las medidas de protección y prevención aplicables, incluidos el equipo de protección personal y los implementos de higiene y protección que debemos utilizar. Además, reafirmamos lo siguiente:

I Que conozco, he leído y he comprendido el “PROTOCOLO PARA LA REACTIVACIÓN DE ACTIVIDADES PRESENCIALES EN LAS ACTIVIDADES DE LOS TFG, O EN PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACTIVIDADES ACADÉMICAS DE INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y DOCENCIA Y EN LAS ACCIONES DE RELACIONES EXTERNAS DE LA

UNIVERSIDAD NACIONAL EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19”, así como el protocolo interno y propio de la División de Educación Básica para autorizar mi participación de manera presencial en tres hogares mismos que cuenta con el aval y protocolo específico por parte del Área de Salud Laboral de la UNA.

- II He sido debidamente informado de las medidas de distanciamiento, uso de equipo, implementos y prácticas necesarias para disminuir en forma razonable la posibilidad de contagio propia y de los demás.
- III Fui debidamente advertido del alto riesgo de transmisión del virus SARS Cov-2, de la presencia de otras personas en las instalaciones de la Escuela, así como de las características de los procedimientos y actividades que ejecutaré en mis responsabilidades como becado; en virtud de lo cual no es posible asegurar un riesgo nulo de transmisión del virus, aún cumpliendo todos los protocolos de protección, seguridad e higiene disponibles e instaurados.
- IV Conozco sobre la posibilidad de revocar, en cualquier momento el actual consentimiento, sin necesidad de expresar la causa.
- V Confirmando que no estoy presentando (ni he presentado) ningún síntoma asociado con el virus, no he circulado en lugares públicos, ni he tenido contacto directo con personas fuera de mi burbuja social.
- VI Me comprometo a informar de inmediato a mi persona académica responsable y tomar las medidas que correspondan, en caso de que tenga sospecha de haber contraído el COVID-19, presente síntomas o bien, tenga contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19.

VII Entiendo que la Caja Costarricense de Seguro Social en el oficio GG-0733-2020, publicado el 20 de marzo de 2020, señala que *“Respecto a la población no cubierta bajo ninguna modalidad de aseguramiento, y de presentar síntomas como **fiebre mayor a 38 grados, tos, disnea, dolor de cabeza, de garganta, muscular y de articulaciones**, se le garantizará la atención médica necesaria y adecuada a las condiciones de salud que presenta la persona de manera que el costo de los servicios para evitar los contagios de coronavirus COVID – 19, será asumido por el Estado y no por el paciente sin capacidad de pago, cuya función comprobatoria y de control interno corresponderá a la Caja Costarricense de Seguro Social con posterioridad”*.

VIII Conozco, acepto y aplico las siguientes disposiciones

1 Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas con síntomas o signos de resfrío o gripe, o pérdida de gusto y olfato, diarrea o fiebre.

2 Está **TERMINANTEMENTE PROHIBIDO** el ingreso de personas que tengan o hayan tenido contacto cercano con pacientes positivos o sospechosos por COVID-19, en los últimos 14 días.

3 **NO** está autorizada la visita o permanencia de personas estudiantes en el edificio u otras instalaciones, que no estén vinculadas a las actividades autorizadas en los protocolos institucionales por COVID-19.

4 Es **OBLIGATORIO** el uso de mascarilla al ingreso y durante su permanencia en el edificio. Esto también aplica en espacios cerrados (oficina, laboratorio, entre otros) compartidos con otra persona. Se exceptúa esta regla

mientras esté en el lugar donde ingiere alimentos (comedor), si se encuentra sin compañía.

- 5 Al ingresar al edificio, es **OBLIGATORIO** el uso correcto de pediluvio para la limpieza del calzado, ubicado en cada una de las entradas habilitadas del edificio.
- 6 Al ingresar a las instalaciones, es **OBLIGATORIO** el lavado de manos con agua y jabón: para ello, diríjase al lavatorio que se ubica para tal fin. Posteriormente, utilice alcohol en gel.
- 7 Se debe cumplir con el aforo aprobado (máximo del 20%) por el Área de Salud Laboral de la UNA, vigente para cada recinto, del total del personal en un mismo momento, y teniendo en cuenta las posibilidades de desplazamiento en la superficie útil transitable que garantice el distanciamiento de 1.8 metros.
- 8 Hacer uso frecuente y debido de las estaciones para su desinfección, que proporcionan alcohol en gel, pañuelos o toallas desechables y un cesto de basura para disponer de los pañuelos utilizados en sus espacios laborales (oficinas, laboratorios).
- 9 Mantenga una distancia de 1.8 metros con sus compañeros (as) de trabajo y visitantes. Si requiere de acercarse a ellos, hágalo **SIEMPRE** con equipo de protección personal y procurando el menor tiempo posible de contacto.
- 10 Limpie y desinfecte los objetos (fómites) y superficies entre cada usuario, tales como mostradores o superficies de apoyo e instrumentos. Cuando sea

inevitable el uso compartido de instrumentos, equipos o materiales, debe realizarse la desinfección de los mismos antes de compartirlos.

- 11 Asegúrese de utilizar los espacios con ventilación natural, sin que se generen corrientes bruscas de aire.
- 12 En los comedores se debe establecer roles/horarios con la finalidad de garantizar un distanciamiento de mínimo 1.8 metros entre las personas (50% de aforo).
- 13 Cúbrase cuando tose o estornude con un pañuelo desechable, luego tírelo a la basura o bien, utilice el protocolo de estornudo en caso de que no cuente con pañuelo.
- 14 No genere ni permita aglomeraciones en las instalaciones de la Escuela. Evite las “reuniones de pasillo”.
- 15 Las personas estudiantes no deberán estar en contacto con público en general (recepción de muestras, atención de dueños de pacientes, entre otras).

IX Aceptamos el horario y días que nos presentaremos en los hogares con los que trabajemos para el TFG, en el horario pactado con cada una de las familias y con el debido cumplimiento de los protocolos sanitarios así como con el consentimiento de las familias para el ingreso presencial al hogar.

Entendiendo y comprendido todo lo anterior, al ser aclaradas todas nuestras dudas y los riesgos mediante explicaciones claras y sencillas, de manera consciente y autónoma, nos comprometo a seguir **ESTRICTAMENTE** el protocolo establecido por el seminario

Ambientes de aprendizaje e interacciones y aprobado por el Área de Salud Laboral de la UNA, para mantener mi integridad física, mi condición de salud y la de mi núcleo familiar inmediato o “burbuja social” con quien convivo. Declaro que estoy oportunamente informado/a y doy mi consentimiento para prestar mis servicios en condición de becado (a).

Ana Marcela Benavides Chaves.

Nicole Barquero Cruz.

Mónica Salazar Blanco.

Fabiana Villalobos Picado.

Apéndice E

Carta de permiso a padres

Fecha: ----Junio-2021

Estimados Señores Padres de familia: reciban un cordial saludo de parte de Nicole Barquero Cruz, Mónica Salazar Blanco y Fabiana Villalobos Picado, estudiantes de la Universidad Nacional.

Con el propósito de fortalecer la investigación: co-creación de ambientes de aprendizaje en ambientes familiares, será necesario recurrir a herramientas visuales como fotos, audios y videos para las actividades formativas a desarrollar, de manera que, se da profundidad a las acciones cotidianas de los niños y niñas tal como acontece dentro de los espacios familiares.

Para este propósito se requiere analizar pequeños videos, fotografías y/o audios donde se pueda observar la actividad de los ambientes entre familia y niños y niñas durante la jornada desarrollada por las estudiantes, así como el desempeño de estas en las estrategias desarrolladas en la investigación.

El propósito de este material es promover las habilidades de las estudiantes universitarias para comprender las dinámicas que implican situaciones reales donde los niños y las niñas desarrollan su convivencia, estas herramientas y recursos representan una oportunidad para continuar el proceso de formación profesional como estudiantes.

Por lo tanto, solicitamos su autorización para realizar unas grabaciones cortas, fotografías y/o audios en el contexto de la realidad familiar, en el que se desarrolle la investigación, donde puedan apreciarse algunas de las actividades planteadas. Los recursos únicamente se utilizarán como parte del trabajo de investigación, y no se discutirán ni divulgarán fuera de la investigación. Se solicitará además el parecer de su hijo o hija el día de la grabación, de modo que, únicamente se realizará la grabación de quienes deseen participar.

Agradecemos su apertura y comprensión para con nosotras y de antemano solicitando su colaboración llenando la boleta que se encuentra a continuación.

Yo _____ padre o madre del niño o
niña _____ autorizo para que mi hijo o
hija participe del trabajo “Análisis de interacciones a partir de la experiencia de co-crear
ambientes de aprendizaje en un contexto de familia” Licenciatura en Pedagogía con énfasis
en Educación Preescolar, de la Universidad Nacional que consiste en trabajar con los niños
observando cómo es su cotidianidad familiar. En la cual se grabarán videos, se tomarán fotos,

se recabarán los dibujos que los niños y las niñas hagan; así como las expresiones orales o gestos que ellos y ellas realizan con respecto a la temática a investigar; con el objetivo de recolectar las evidencias que respalden los datos encontrados y analizados durante la investigación

Firma del padre o madre de familia

Apéndice F

Consentimiento informado sobre el TFG

Estimado/a señor/a:

El proyecto *Fortalecimiento Intersectorial para la Atención Integral del Desarrollo de Niñas y Niños en Costa Rica* de la Universidad Nacional está desarrollando seminarios de investigación con estudiantes que están en proceso de construcción de su trabajo final de graduación. El eje temático central de los seminarios involucra: Ambientes de aprendizaje e interacciones; con especial interés en cómo caracterizar ambientes de aprendizaje y en algunos casos, proponer alternativas que contribuyan al óptimo desarrollo de los niños y niñas.

La naturaleza de la investigación es pedagógica por lo que no toma datos sensibles de los participantes.

Su hogar ha sido identificado como un espacio en el cual una de nuestras estudiantes tesieras podría desarrollar su investigación.

Requerimientos y proceso:

La investigación requiere del planteamiento de un anteproyecto que debe ser avalado por la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la División de Educación Básica de la Universidad Nacional. Este proceso está planteado para el primer semestre 2021, etapa en la cual las estudiantes desarrollan el capítulo introductorio, el marco teórico y el marco metodológico.

Para esta primera etapa las estudiantes requieren de un contexto donde puedan tomar fotografías y grabar videos de los ambientes de aprendizaje para reportar el contexto en el cual podrían estar desarrollando su investigación.

Posteriormente, cuando la propuesta sea avalada, se les enviará a ustedes un consentimiento informado que detallará los objetivos de la investigación y las actividades concretas que las estudiantes estarían desarrollando, para su aceptación o rechazo.

Confidencialidad:

Las estudiantes investigadoras tomarán en cuenta varias medidas para guardar la confidencialidad: No mostrarán los rostros de los niños ni de las personas participantes en las fotografías; se usarán pseudónimos para cada participante en caso de ser necesario, de manera que no sean identificables y se excluirán de la

investigación todas aquellas personas que decidan no participar, sea por vía directa en caso de los adultos o por vía indirecta en caso de los niños y niñas.

Derecho de renuncia y participación:

Es su derecho no aceptar participar en la investigación o decidir retirarse en cualquier momento que así lo considere.

Consentimiento informado:

Una vez que se le presente la propuesta de investigación en más detalle, se le pedirá firmar un consentimiento informado mediante el cual acepta ser parte del estudio. Si tiene preguntas, estaremos gustosos de contestarlas. Se le facilitará una copia del consentimiento informado en caso de que decida firmarlo.

Por lo anterior, este primer semestre del 2021 requerimos que ustedes acepten que la estudiante tesaria visite su hogar en un horario a convenir para conocer el contexto y generar confianza y cercanía para tomar la decisión de participar más adelante de manera formal en la investigación, durante el segundo semestre 2021. El permiso para tomar fotografías y grabar videos es parte de los requerimientos del proceso de conocimiento del contexto y será protegida la confidencialidad de las personas implicadas.

Si requieren de más información no duden en contactar al equipo de profesores de los seminarios de investigación:

M.Ed. Dora Hernández Vargas: **dora.hernandez.vargas@una.ac.cr**

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams: **patricia.ramirez.abrahams@una.ac.cr**

M.Ed. Ana Marcela Benavides: ana.benavides.chaves@una.ac.cr

M.Sc. Michael Padilla Mora: michael.padilla.mora@una.ac.cr

Deseándoles muchos éxitos en sus funciones, les saluda

Atentamente,

M.Ed. Dora Hernández Vargas

Responsable del proyecto

Tel 8890-4816

dora.hernandez.vargas@una.ac.cr

Apéndice G

Universidad Nacional de Costa Rica

División de Educación Básica

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Seminarista: Nicole Barquero Cruz

Universidad Nacional de Costa Rica

División de Educación Básica

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Seminarista: Nicole Barquero Cruz

VISITA NÚMERO: 11	Fecha: 18 de Febrero del 2022 Lugar: Casa de habitación de la familia Arguedas
<p>Momento de la investigación: Estamos en el segundo momento de la investigación en el que comenzamos a promover experiencias que resulten enriquecedoras para la co-creación de ambientes de aprendizaje característicos por reflejar los intereses de las personas participantes del espacio. <i>En la interacción reconocemos nuestra forma de comunicación</i></p> <p>Intencionalidad: Análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia.</p>	<p>Intencionalidad pedagógica: Sentido de libertad al vivenciar las experiencias pedagógicas.</p> <p>Vivir la experiencia desde el presente, disfrutando del momento desde cada uno de los sucesos.</p> <p>Reflejar un sentido de disfrute como facilitador de aprendizaje en convivencia.</p>
<p>Características de co-creación reconocidas desde la teoría y práctica, hasta el momento: escucha, toma de decisiones, la pregunta como detonante, flexibilidad (rol docente), tiempo presente, disfrute, libertad en la convivencia, protagonismo, incertidumbre, acompañamiento, oportunidades: oportunidades o no que brinda el contexto.</p>	

Descripción de lo esperado desde la acción

En este encuentro espero poder retomar el vínculo con Luciana y con su familia de manera que cada experiencia se desarrolle de manera amena y respetuosa, en la que la co-creación se visibilice en mi accionar, visualizando el contexto y todo lo que en él converge como la oportunidad de sacar provecho del “caos” que puede suceder en dicha experiencia, dando paso a todo tipo de aprendizajes que dejan en evidencia el constante aprendizaje y transformación del ser humano.

Con los constantes encuentros, Luci y yo hemos ido enriqueciendo la expresión oral en cada una de las experiencias, por lo que espero que en esta ocasión podamos vivenciar el encuentro desde relaciones de diálogo, en las que la multiplicidad de lenguajes se haga evidente y pueda comprender cada una de sus palabras y sus silencios, para enriquecer la vivencia del encuentro en convivencia.

Finalmente, espero que la experiencia del encuentro con la madre de Luciana se desarrolle de manera grata y poder co-crear un ambiente de aprendizaje en el que se tome conciencia del verdadero objetivo del convivir, el cual no es “cumplir” con un cronograma rígido de encuentros, si no es aventurarnos en la experiencia, reconociéndonos entre todos, y lograr reforzar aquellas limitantes en nuestras relaciones de convivencia.

Luego de describir por qué esto se espera desde la Fundamentación teórica/co-creación ¿Qué elementos sustentan que esto va a suceder?

Interés del niño y la interpretación del mediador sobre este

“El Maestro y Maestra debe prestar toda su atención y el mejor de los servicios intentando lograr la atención, despertar el interés y promover el deseo por aprender en su alumnado” (Junco, 2010, p. 1).

Aprendizaje con el otro

...el aprendizaje de la convivencia no se conforma únicamente en los centros educativos, sino que también se aprende a convivir, de una u otra forma, en el grupo de iguales, en la familia y a través de los medios de comunicación, fundamentalmente... (Jares, 2002, p. 80)

Aspectos emotivos (sentimientos)

Me siento muy emocionada, ya que a pesar de que he tenido comunicación constante con Luci y su familia, voy a retomar presencialmente los encuentros, esto sin duda me hace sentir feliz, ya que el proceso ha sido muy enriquecedor, he aprendido muchísimo como mediadora y he aprendido poco a poco a dejar fluir el momento, dando permiso al “caos” para aprender de aquello que nos puede sorprender en la experiencia de construir aprendizajes. **Vemos que la comida le emocionó podemos volver a proponer en ese sentido...**

Asimismo, me siento un poco ansiosa, ya que he tenido que pensar en cómo lograr una mayor interacción y convivencia familiar de modo que el proceso no se visualice como “un acto por cumplir” sino, que sea de disfrute y que poder llegar a la conciencia de que lo realmente importante es la co-creación como familia y no tener que cumplir con mi persona como investigadora.

POST

Fecha: 18 de Febrero del 2022

Lugar: Casa de habitación de la seminarista Nicole Barquero Cruz

Descripción de lo vivido: Recuento de eventos relevantes en términos de la acción

¿Qué pasó?

Al llegar a la casa de Luciana, ella se encontraba en la mesa que tiene en la sala para jugar, ya tenía lista la caja con las plastilinas y los moldes. En el encuentro ambas realizamos figuras con plastilina, desde helados, galletas, sandía, bananos, entre otras figuras en plastilina que dio paso a la interacción entre ambas. Finalmente le llevaba unos quequitos a Luci y quiso comérselos, por lo que atendí a su interés y se los comió, procedimos a despedirnos con un abrazo.

Correspondencia ¿Qué de lo que pasó fue como lo esperado y qué no? creación y emergentes

Considero que este encuentro rompió totalmente con lo que esperaba del mismo, ya que como lo comenté anteriormente esperaba que el intercambio verbal entre Luci y mi persona fuera mayor, sin embargo, esto no fue así ya que el encuentro se desarrolló desde gestos, desde los cuales he aprendido a retarme como mediadora y visualizar las interacciones desde la riqueza de la multiplicidad de lenguajes que se hacen presentes en el proceso de aprendizaje en una convivencia entre seres humanos.

Finalmente, un aspecto que sí estuvo latente fue mi ansiedad ya que en esta ocasión la mamá de Luci retomó en la conversación conmigo que se siente mal porque no puede cumplir conmigo, ya que dice que siempre “me queda mal” porque no puede estar presente con total en los encuentros con Luci y que incluso veía más sencillo tener los encuentros en mi casa ya que expresa tener muchas dificultades de tiempo para poder compartir en los encuentros, por lo que me he sentido angustiada, ya que me siento sin salida al no saber qué hacer en este tipo de situaciones, a pesar de pensar en varias posibilidades el factor tiempo y la dinámica de trabajo de la familia han jugado un

papel muy importante como una limitante en la convivencia presencial con la familia en los encuentros.

Reflexión

Roles en las interacciones en co-creación: Mi rol docente- investigadora/ Autocrítica, Rol de la familia de la familia (formas de participación) Rol del niño-niña, Contexto

Al revivir el encuentro con el video puedo darme cuenta que Luci estuvo tal cual como en los primeros encuentros, en los que la confianza y las expresiones verbales fueron haciéndose evidentes con el paso de los encuentros. Dicha vivencia me hizo reflexionar sobre mi reacción ya que a veces estamos en la costumbre del “corre corre” y ver el silencio como un aspecto negativo, menciono esto porque ante el silencio de Luci yo preguntaba y preguntaba en esa insistencia de que las interacciones se dieran desde la verbalidad en lugar de dar paso a que el silencio sea el protagonista de bellas experiencias de co-creación, en medio del silencio la convivencia y la co-creación también cobra un importante sentido.

Nuevos apoyos teóricos (Según esos emergentes qué apoyos teóricos se van vinculando a la investigación)

En la presente transcripción participan 3 personas: Luciana (participante principal), Stephanie Arguedas (madre de Luciana) y la seminarista Nicole Barquero Cruz.

Al llegar al hogar de la familia Arguedas, Luciana estaba de pie, cerca de la mesa que tiene en la sala de la casa para jugar, sobre la mesa había una caja con plastilinas y objetos para moldear y hacer figuras, procedimos a saludarnos y seguidamente nos aventuramos a vivir este encuentro.

Transcripción

1. **Teacher Nico:** ¿dónde te quieres sentar?
2. **Luciana:** (Se queda en silencio observándome)
3. **Teacher Nico:** ¿Te quieres sentar en algún lado?
4. **Luciana:** (con un tarro de plastilina en la mano intenta sacarla)
5. **Teacher Nico:** (observo que no puede sacarla) ¿te ayudo a sacarla? (me agachó para ayudarle a sacar la plastilina, pero ella logra sacarla) ¿ya la sacaste? vamos a ver, ¿te vas a sentar?
6. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
7. **Teacher Nico:** ¿sí? ¿dónde te vas a sentar?
8. **Luciana:** (intenta sentarse en la silla)
9. **Teacher Nico:** (toco la silla, donde ella intenta sentarse) ¿en esta silla?
10. **Luciana:** (se sienta en el sillón)
11. **Teacher Nico:** ¿en el sillón?
12. **Luciana:** (intenta sentarse en la silla nuevamente)
13. **Teacher Nico:** ¿te ayudo a correr la mesa un poquitito? (corro la mesa)
14. **Luciana:** (se sienta en la silla)
15. **Teacher Nico:** ¿te vas a sentar ahí?
16. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
17. **Teacher Nico:** ¿sí?
18. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
19. **Teacher Nico:** ok y ¿yo dónde me siento?

20. **Luciana:** (toca otra de las sillas)
21. **Teacher Nico:** ¿aquí? Ok, me voy a sentar aquí (mientras me siento en la silla) y ¿cuénteme qué vamos a hacer?
22. **Luciana:** jugar
23. **Teacher Nico:** ¿jugar? Y jugar, ¿con qué vamos a jugar?
24. Se cae un pedazo de plastilina
25. **Luciana:** (se agacha a juntar el pedazo de plastilina)
26. **Teacher Nico:** ¡ayyyy, se cayó! ¿con qué vamos a jugar hoy cuéntame?
27. **Luciana:** con la plastilina
28. **Teacher Nico:** ¿con la plastilina? Y ¿vamos a cocinar algo?
29. **Luciana:** (mueve la cabeza de derecha a izquierda)
30. **Teacher Nico:** ¿no? ¿no vamos a cocinar? ¡mmmm! Vieras que a mí se me antojó un helado (con un cono de helado en la mano) ¿me puedo hacer un helado?
31. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
32. **Teacher Nico:** ¿sí? Ok, me voy a hacer un helado... (saco plastilina) mireee, esto es un helado de colores, está precioso
33. Luci y yo comenzamos a hacer bolas de plastilina
34. **Teacher Nico:** y ¿qué estás haciendo ahí?
35. **Luciana:** (me mira en silencio)
36. **Teacher Nico:** ¿qué es eso?
37. **Luciana:** (se queda en silencio y agarra un rodillo)
38. **Teacher Nico:** ¿vas a aplastarlo con el rodillo?
39. **Luciana:** (intenta aplastar la plastilina)
40. **Teacher Nico:** tienes que hacerlo muy fuerte ¿cierto?
41. **Luciana:** Leah jugó conmigo
42. **Teacher Nico:** ¿quién jugó contigo? ¿Leah?
43. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
44. **Teacher Nico:** ¿y quién es Leah?
45. **Luciana:** mi primita
46. **Teacher Nico:** ¿su primita? Y ¿de qué jugaron? contame
47. **Luciana:** con plastilina

48. **Teacher Nico:** ¿con la plastilina? (termino de hacer una bola de plastilina y la coloco sobre un cono de juguete) mira ya está listo me helado, ¿me lo como?
49. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
50. **Teacher Nico:** ¿sí? ¡mmm! Yo creo que le hace falta algo ¿qué le hará falta?
51. **Luciana:** (agarra un trozo de plastilina y lo coloca sobre el helado de plastilina que yo hice)
52. **Teacher Nico:** perfecto, eso mismo era lo que le hacía falta, gracias Luci
53. Se cae un objeto al suelo
54. **Luciana:** (se agacha a juntarlo, pero no alcanza)
55. **Teacher Nico:** (me agacho a juntarlo) se cayó, mira yo te ayudo a juntarlo (coloco el objeto en la mesa) vamos a ver (simulo comerme el helado) jummm yo creo que le hace falta algo más ¿qué le hará falta?
56. **Luciana:** (acerca su mano con un pedazo de plastilina)
57. **Teacher Nico:** ¡ayy! ¿le ponemos esto?
58. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
59. **Teacher Nico:** (coloco el pedazo de plastilina sobre el helado que hice y simulo comer el helado) perfecto, ahora sí, está delicioso este helado
60. **Luciana:** es de mentiras
61. **Teacher Nico:** ¡ahh! Tenés razón, yo pensé que era de verdad ¿es de mentira?
62. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
63. **Teacher Nico:** mmm, entonces ahora vamos a ver, mirá, aquí se puede hacer un pedazo de pizza (agarro un molde) ¿te parece si hacemos un pedacito de pizza?
64. **Luciana:** (acerca la cabeza al molde) eso es sandía
65. **Teacher Nico:** ¡ahhh! (riendo)
66. **Stephanie:** ¿si tiene plastilina, sí?
67. **Teacher Nico:** sí, gracias Steph, yo pensé que era pizza, ¿es sandía entonces?
68. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
69. **Teacher Nico:** ¡Ay Luci! Qué teacher Nico más chapilla ¿verdad? Yo pensé que era pizza, pero tiene razón, es sandía, entonces vamos a hacer un pedazo de sandía, porque yo tengo mucha hambre, vamos a ver.
70. Seguimos haciendo figuras de plastilina
71. **Luciana:** (agarra una parte de un objeto que se une)

72. **Teacher Nico:** ¿y eso? ¿qué estás tratando de hacer? ¿qué tratas de hacer con eso? contame
73. **Luciana:** (se acerca a la caja a buscar la otra parte del objeto)
74. **Teacher Nico:** mmmm, ¿estás buscando la otra pieza de eso?
75. **Luciana:** sí
76. **Teacher Nico:** sí (termino de hacer el molde de la sandía) ¡waooo, mira mi pedazo de sandía! ¿quieres probarla? (acercó la plastilina a la cara de Luci)
77. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
78. **Teacher Nico:** ¿no quieres probarla? ¿no?
79. **Luciana:** (me da otro molde de plastilina)
80. **Teacher Nico:** a ver (agarro el molde que ella me da) gracias, mmm yo creo que a este pedazo de sandía le podemos hacer pedacitos...
81. **Luciana:** (me enseña otro molde de plastilina) es de helados
82. **Teacher Nico:** uyy vea un helado sí, me voy a hacer un helado con este, ¿me hago un helado con este?
83. **Luciana:** (asiente con la cabeza y coloca cerca de mí el molde de una copa de helados)
84. **Teacher Nico:** (hago una bola de plastilina) vea esta es una bolita de helado, vamos a vender helados ¿te parece? O vendemos comida, si la gente tiene hambre, vienen aquí a comprarnos comida ¿de acuerdo?
85. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
86. **Teacher Nico:** mira, yo soy una señora que tiene hambre entonces voy a comprarte algo de comer (me pongo de pie y camino un poco para alejarme de la mesa) ¿te parece?
87. **Luciana:** (me observa)
88. **Teacher Nico:** vamos a ver, (me acerco donde Luci) hola señora ¿cómo está?
89. **Luciana:** (se le cae el objeto que tenía en la mano)
90. **Teacher Nico:** diay señora, se le cayó la comida señora, (junto lo que se cayó y lo pongo en la mesa) señora, quiero algo de comer ¿qué me puedes dar de comer? Tengo mucha hambre
91. **Luciana:** (me observa en silencio)
92. **Teacher Nico:** ¿no hay nada de comer señora?, dígame, sandía, ahí hay sandía y hay helados, le compro un pedazo de sandía

93. **Luciana:** (vuelve a ver el celular mientras está grabando)
94. **Teacher Nico:** ¿te compro un pedazo de sandía? ¿no? ¡aayyyy! Yo tenía mucha hambre (me siento de nuevo en la silla) y quería comer sandía ¿no hay sandía?
95. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
96. **Teacher Nico:** ¿no? Y esto ¿qué es esto? (acercó el pedazo de sandía que yo había hecho) ¿qué es esto? ¿sandía? ¿pizza? ¿no?
97. **Luciana:** (se queda en silencio) (agarra el rodillo e intenta aplastar la plastilina)
98. **Teacher Nico:** ¿te ayudo a estriparlo?
99. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
100. **Teacher Nico:** ¿sí? A ver ¿qué quieres que te ayude a estripar? (con el rodillo en la mano)
101. **Luciana:** (agarra un objeto con huecos y lo pone sobre la plastilina)
102. **Teacher Nico:** ¿y eso para qué funciona? (observo lo que hace) vamos a estripar esto (con una bola de plastilina) a hacerlo como una tortilla, (comienzo a aplastarlo)
103. **Luciana:** (me observa en silencio)
104. **Teacher Nico:** estiro, estiro ¡oii! Se rompió (el pedazo de plastilina se partió) viste, oh oh, oh oh (sigo aplastando) y ahora, vamos a ver mmm (agarro un molde de galletas) galleta galleta, vamos a poner nuestras galletas aquí ¿te parece? (le muestro un objeto de los de plastilina para colocar las galletas de plastilina) a ver, voy a ver si puedo hacer otra galleta Luci
105. **Luciana:** vea (con un molde para hacer pan de plastilina)
106. **Teacher Nico:** ¿y eso qué es?
107. **Luciana:** (guarda silencio)
108. **Teacher Nico:** ¿qué es eso a ver? (me acerco al molde)
109. **Luciana:** (intenta hacer el molde con la plastilina)
110. **Teacher Nico:** ¿cómo se llama? Porque yo casi no veo a ver ¿qué es eso?
111. **Luciana:** (guarda silencio)
112. Se cae el helado que hicimos
113. **Teacher Nico:** se cayó nuestro helado (me pongo de pie) nuestro helado vea, nuestra copa de helados se cayó (lo coloco sobre la mesa) viste, y esto

también (un molde con un hueco). Eso tiene forma, vamos a ver... de vaca
(señalo el molde con el hueco)

114. **Luciana:** (me mira en silencio)
115. **Teacher Nico:** eso es... una oveja
116. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
117. **Teacher Nico:** ¿es una oveja?
118. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
119. **Teacher Nico:** ¿cómo que no? ¿qué es esto entonces?
120. **Luciana:** un hueco
121. **Teacher Nico:** un hueco, qué teacher esa que no ve, jummm, esa teacher que casi no ve
122. **Luciana:** (me enseña el objeto que se arma)
123. **Teacher Nico:** ¿y eso para qué es?
124. **Luciana:** (guarda silencio, mientras intenta armarlo)
125. **Teacher Nico:** (la observo en silencio)
126. **Luciana:** (me mira)
127. **Teacher Nico:** ¿quieres que te ayude?
128. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
129. **Teacher Nico:** ¿sí? Ayuda por favor y yo te puedo ayudar (intento armarlo) vamos a ver, ahhhh ayuda por favor (intento armarlo de varias maneras y no lo logro)
130. **Luciana:** (guarda silencio, mientras me mira)
131. **Teacher Nico:** (logro armarlo) lo logramos, visteee (se lo doy) ya lo logramos, miraa lo que me acabo de encontrar aquí... bananos
132. **Luciana:** (guarda silencio, mientras me mira)
133. **Teacher Nico:** son bananos ¿verdad? ¿eso sí son bananos?
134. **Luciana:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
135. **Teacher Nico:** (le enseño el molde) ¿qué son?
136. **Luciana:** los bananos
137. **Teacher Nico:** son unos bananos, ah ve qué dicha, eso sí lo ví bien, viste, esto sí lo pude ver bien (uso el molde de los bananos)
138. **Luciana:** (utiliza el molde que armamos)
139. **Teacher Nico:** (la observo)

140. Se cae plastilina al suelo
141. **Teacher Nico:** se cayó la plastilina
142. **Luciana:** (se agacha a recogerla, pero se levanta sin nada en las manos)
143. **Teacher Nico:** ¿no?
144. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
145. **Teacher Nico:** ¿sí?
146. **Luciana:** (señala el piso)
147. **Teacher Nico:** ¿quieres que la juntemos?
148. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
149. **Teacher Nico:** ¿sí?
150. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
151. **Teacher Nico:** sí, ok (me agacho a juntar la plastilina) aquí tienes muñeca
(pongo la plastilina sobre la mesa)
152. **Luciana:** (busca un molde en la caja, y me lo da)
153. **Teacher Nico:** ¿y eso qué es? ¿para un quequito?
154. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
155. **Teacher Nico:** mira, lo que saqué yo (con los bananos en la mano)
156. **Luciana:** (los mira en silencio)
157. **Teacher Nico:** bananos (los coloco cerca de ella) (me quedo observando
en silencio todo lo que hace)
158. **Luciana:** aquí hay otro (con un molde de los de queque para plastilina)
159. **Teacher Nico:** ¿aquí hay otro? ¿me lo quieres prestar?
160. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
161. **Teacher Nico:** gracias Luci (termino de hacer el queque de plastilina) un
queque de vainilla es este, y el queque suyo ¿de qué es?
162. **Luciana:** (me mira en silencio)
163. **Teacher Nico:** ¿de qué es ese queque? Luciii ¿de qué es ese queque? Yo
traje algo en el bolso, ¿quieres ver qué traje?
164. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
165. **Teacher Nico:** ¿sí? Pero primero me tienes que decir de qué es ese
queque, ¿de qué es?
166. **Luciana:** fresa

167. **Teacher Nico:** ¿es de fresa? Bueno ok, hagamos un trato, para poder verlo que yo traje en el bolso, necesitamos que te laves las manos
168. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
169. **Teacher Nico:** ¿a dónde nos lavamos las manos?
170. **Luciana:** (se pone de pie)
171. **Teacher Nico:** ¿te acompaño a lavarte las manos?
172. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
173. **Teacher Nico:** voy, vamos a que te laves las manitas
174. Nos fuimos a lavarnos las manos
175. **Teacher Nico:** puedes ir a sentarte
176. **Luciana:** (se sienta en la silla)
177. **Teacher Nico:** tienes que cerrar los ojitos también, ay Dios mío queee ojalá le guste lo que le trajo la teacher, ¿está lista? Uno, dos y tres (le doy un quequito marinela)
178. **Luciana:** (agarra el paquete de quequitos y saca la lengua)
179. **Teacher Nico:** ¡ayyy! Qué rico
180. **Stephanie:** (vuelve a ver) ¿qué le trajeron? ¿qué le trajeron? ¿qué es eso? yo no sé ¿qué es eso?
181. **Teacher Nico:** mamá no sabe
182. **Stephanie:** ¿dijo gracias mi amor? ¿dijo gracias?
183. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
184. **Stephanie:** no la oigo diciendo gracias
185. **Luciana:** (me enseña el paquete de quequitos)
186. **Teacher Nico:** ¿quieres que te ayude a abrirlos?
187. **Luciana:** (agita el paquete de quequito y asiente con la cabeza)
188. **Teacher Nico:** ¿sí?
189. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
190. **Teacher Nico:** ok, ayuda por favor ¿quieres comértelos?
191. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
192. **Teacher Nico:** ujummm, vamos a hacer espacio aquí para que puedas comer (corro los objetos de la plastilina)
193. **Luciana:** lo guardamos ahí

194. **Teacher Nico:** ¿lo guardamos ahí? Ok yo te ayudo a guardarlo mientras tú comes está bien
195. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
196. **Teacher Nico:** Toma mi amor, yo te ayudo a guardarlo (comienzo a guardar todo)
197. **Luciana:** (comienza a comer)
198. **Teacher Nico:** qué rico, ¿está rico eso?
199. Sigo recogiendo todo y guardándolo en la caja mientras Luci come
200. **Teacher Nico:** ¿quieres que lo guarde?
201. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
202. **Teacher Nico:** ¿Sí? ¿lo guardo todo?
203. **Luciana:** (asiente con la cabeza)
204. **Teacher Nico:** ¿ya no quieres jugar más con plastilina?
205. **Luciana:** (mueve la cabeza de derecha a izquierda)
206. Continúo recogiendo y Luci comiendo
207. **Stephanie:** ¿ya jugaste?
208. **Teacher Nico:** dígame a mamá, síi mama (procedí a dejar de grabar)

Al finalizar el encuentro, Luci terminó de comerse los quequitos y nos despedimos con un abrazo.

Link del video del encuentro: <https://youtu.be/bhMKymiaAm8>

Referencias

Jares, X. (2002). *Aprender a convivir*. Recuperado de
Dialnet-AprenderAConvivir-249633.pdf

Junco, I. (2010). “*LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE*”.

Recuperado de

<https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>

Apéndice H

Universidad Nacional de Costa Rica

División de Educación Básica

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Seminarista: Nicole Barquero Cruz

Universidad Nacional de Costa Rica

División de Educación Básica

Seminarista: Nicole Barquero Cruz

VISITA NÚMERO: 13	Fecha: 11 de Marzo del 2022 Lugar: Casa de habitación de la seminarista Nicole Barquero Cruz
Momento de la investigación: Estamos en el segundo momento de la investigación en el que comenzamos a promover experiencias que resulten enriquecedoras para la co-creación de ambientes de aprendizaje característicos por reflejar los intereses de las personas participantes del espacio. Intencionalidad: Análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje de familia.	Intencionalidad pedagógica: Sentido de libertad al vivenciar las experiencias pedagógicas. Vivir la experiencia desde el presente, disfrutando del momento desde cada uno de los sucesos. Reflejar un sentido de disfrute como facilitador de aprendizaje en convivencia.
Características de co-creación reconocidas desde la teoría y práctica, hasta el momento: escucha, toma de decisiones, la pregunta como detonante, flexibilidad (rol docente), tiempo presente, disfrute, libertad en la convivencia, protagonismo, incertidumbre, acompañamiento, oportunidades: oportunidades o no que brinda el contexto.	

Descripción de lo esperado desde la acción

De este encuentro, espero que Luci se sienta más motivada en cuanto a la participación del encuentro, Stephanie me comenta que Luci hace aproximadamente 22 días ha estado con un ánimo un poco bajo, y que ha dejado de disfrutar de las experiencias que antes le motivaban, tales como las clases a las que asistía donde una muchacha que vive cerca de dónde ella, por lo que espero poder mediar la situación de manera que detone en su sentir de participación y se motive, teniendo claridad de que escucho su sentir y que si a pesar de los intentos no quiere participar, esto también es un indicador que me invita a escuchar e intentar comprender qué factores influyen en tal decisión.

Es por lo dicho con anterioridad que tengo pensado que para el encuentro usemos globos, pinturas, agua y papel periódico, con el posible objetivo de pintar con estos recursos, sin embargo, soy consciente que todo depende del momento y de la creatividad de Luci, así como su capacidad de co-crear un ambiente en el que ella sea quien tome las decisiones de la manera en la que desea desarrollar la experiencia e inclusive la posibilidad de que se interese por otros recursos que se presentan en el ambiente, reconociendo en esto la riqueza de los ambientes y la multiplicidad de propuestas de la co-creación de los mismos.

Espero que el cambio de ambiente le permita a Luci vivenciar interacciones sanas y que esto sea de significado para el proceso de investigación invitándola a participar de experiencias de aprendizaje en un espacio que ella no conoce y que esto le permita explorar y descubrir nuevas posibilidades de co-creación en ambientes ajenos a su hogar.

Asimismo, espero que para este encuentro se le pueda dar un pequeño cierre con la familia, para así fortalecer vínculos importantes en la interacción, los cuales dan sentido al hecho de convivir y co-crear ambientes de aprendizaje acorde al sentir de cada participante.

Luego de describir por qué esto se espera desde la Fundamentación teórica/co-creación ¿Qué elementos sustentan que esto va a suceder?

Variedad de recursos en el ambiente de aprendizaje, los que pueden ser mediados de manera libre

“De nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales, si se mantienen inalterables unas acciones y prácticas educativas cerradas, verticales, meramente instruccionales...” (Duarte, 2003, p. 104).

Importancia de los ambientes aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje se consideran como un espacio activo en el cual se mezclan los seres humanos, las acciones pedagógicas de quienes intervienen en la educación y un conjunto de saberes que son mediadores en la interacción de factores biológicos, físicos y psicosociales en un espacio que puede ser físico o virtual. (Fernández, citado por Bravo, León, Romero, Novoa y López, 2018, p. 4)

Aspectos emotivos (sentimientos)

Me siento muy emocionada y a la vez asustada ya que este encuentro significa el primer cambio de ambiente, ya que será en mi casa, lo que provoca un poco de temor, ya que no sé cómo va a reaccionar Luci y si esto va a implicar que ella se muestre cohibidas, sin embargo, me emociona porque la decisión de que los encuentros fueran en mi casa fue tomada con el objetivo de promover interacciones en la vida de Luci que le permitan co-crear un ambiente de aprendizaje en el que se refleje la convivencia con el otro, considerando sus intereses y expresiones.

POST

Fecha: 11 de Marzo del 2022

Lugar: Casa de habitación de la seminarista Nicole Barquero Cruz

Descripción de lo vivido: Recuento de eventos relevantes en términos de la acción
¿Qué pasó?

Cuando Luci llegó a mi casa, sobre la mesa había pinturas, papel periódico, globos y pinceles, ya que eran los recursos pensados para el desarrollo de la experiencia del encuentro.

Luci procedió a sentarse en una de las sillas de la mesa, al verla sentada agarré un globo, le eché pintura, seguidamente le eché agua, le hice un nudo y luego le hice un huequito para que al estriparlo, la pintura cayera sobre el papel periódico, al hacer esto, Luci solo guardaba silencio y observaba lo que hacía, aunque le preguntaba si quería hacerlo Luci, negaba querer participar, posteriormente le pregunté a Luci por otro color de pintura para usar en el globo, al ver en lo que consistía la experiencia Luci señaló la pintura de color verde y cuando le pregunté que si quería participar, su respuesta fue afirmativa, por lo que yo echaba la pintura, el agua, hacía el nudo y le hacía el huequito y ella era quien lo usaba sobre el papel.

Durante el encuentro vivenciamos esta experiencia en varias ocasiones, mientras Luci utilizaba los pinceles, yo le preguntaba por los colores por usar y en ocasiones me decía el nombre y a veces guardaba silencio, tras varios momentos de pintar con los globos solo quedaba uno, por lo que le propuse a Luci que ese globo fuera para Stephanie, a lo que asintió con la cabeza por lo que Stephanie se acercó y Luci le explicó lo que debía hacer.

Durante el encuentro hubo una interacción tanto verbal como gestual, es la que se hablaba de los colores, del procedimiento a seguir para pintar con los globos y una interacción cuando Luci me mostraba sus manos llenas de pinturas y yo jugaba a llenarla de pintura.

Luci expresó querer jugar con un bolso que llevaba, por lo que procedimos ir a lavarnos las manos, sin embargo, al terminar Luci le dijo a Stephanie que ya no quería jugar conmigo, por lo que se puso a jugar con mi sobrina.

Correspondencia ¿Qué de lo que pasó fue como lo esperado y qué no? creación y emergentes

Considero que este encuentro se desarrolló de una manera muy amena, Luci se mostraba sonriente, sin embargo, sigo reflexionando sobre mi actuar ya que por más de ser consciente de que debo guardar más silencio y esperar a que Luci sea quien proponga, en ocasiones me da por hacer demasiadas preguntas con el fin de que ella me hable, en lugar de respetar su decisión con relación a la manera de relacionarse con mi persona.

Me gustó mucho el momento en el que Stephanie pudo participar del encuentro, ya que, aunque fue un rato corto considero que fue significativo y le permitió que Luci fuera quien guiara la experiencia de pintar con los globos, asimismo significó un cierre para el encuentro y al ser con la mamá se torna más significativo.

Al finalizar el encuentro se validó la voz de Luci al expresar que ya no quería jugar más conmigo, ya que en ese momento su interés era jugar con mi sobrina, lo que me permite reflexionar sobre la importancia de atender oportunamente el sentir de las personas participantes, dejando de lado un proceso estructurado, dando paso a la flexibilidad y el interés inmediato del momento.

Reflexión

Roles en las interacciones en co-creación: Mi rol docente- investigadora/ Autocrítica, Rol de la familia de la familia (formas de participación) Rol del niño-niña, Contexto

Reflexiono sobre la importancia de que yo como docente refleje en mayor medida la libertad de expresión en los encuentros, ya que a pesar de tener claridad de que la multiplicidad de lenguajes es una realidad de mi contexto de investigación, en ocasiones al revivir los encuentros por medio del video, me doy cuenta que pregunto y pregunto y que incluso se puede llegar a pensar que estoy presionando a Luci para que me hable, por lo que es crucial que estas reflexiones se plasmen en mi realidad de práctica y no quede como una mera reflexión.

Finalmente, reflexiono en la necesidad de que en los próximos encuentros pueda promover un pequeño cierre de la experiencia, ya que por más difícil que sea, la interacción de Luci con su familia es crucial, al reconocer las interacciones como un detonante para posibilitar la co-creación de ambientes de aprendizaje.

Nuevos apoyos teóricos (Según esos emergentes qué apoyos teóricos se van vinculando a la investigación)

En la presente transcripción participan 3 personas: Luciana (participante principal), Stephanie (madre de Luciana) y la seminarista Nicole Barquero Cruz. Cuando se menciona “Naty” es la sobrina de la seminarista, estuvo sentada cerca de la mesa en la que se desarrolló el encuentro, pero no quiso participar.

Cuando Luci llegó a mi casa, sobre la mesa había pinturas, papel periódico, globos y pinceles, ya que eran los recursos pensados para el desarrollo de la experiencia del encuentro.

Transcripción

1. **Techer Nico:** ¿Cómo estás Lucy? ¿te va bien? ¿Vas bien? (con un globo en la mano) Mira, vea lo que vamos a echar, vamos a echar pintura, de ¿qué color es? ¿es rojo? ¿es de color rojo?

2. **Luci:** (se queda en silencio)
3. **Teacher Nico:** ¿es de color rojo? No verdad, es de color amarillo. Ahora mira, vamos a echar agua, ¡ay!
4. **Luci:** (vuelve a ver hacia donde estaba Stephanie)
5. **Teacher Nico:** mamita está ahí, de acuerdo
6. **Stephanie:** Listo, no me voy a mover de aquí, voy a trabajar aquí jajaja
7. **Teacher Nico:** mira, amarillo y le vamos a hacer un nudo y ahora mire, mire lo que vamos a hacer, tapamos la pintura amarilla y puedes agarrarlo mira, ¿lo agarras? ¿quieres agarrarlo? (acercó el globo amarrado con agua y pintura)
8. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
9. **Teacher Nico:** ¿no?, mira, ¿qué pasa si le hacemos un huequito? Hacemos bate bate bate bate (agitando el globo) bate bate bate bate, bate bate bate bate (acercando el globo a Luci a modo de juego) y le hacemos un huequito chiquitito (intento hacerle un huequito al globo con las uñas) un huequito chiquitito que necesito hacérselo
10. **Luci:** (observa en silencio)
11. **Teacher Nico:** (me corro la mascarilla y le hago un huequito al globo con los dientes) ¡oh! Mira, ¿quieres?
12. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
13. **Teacher Nico:** ¿no quieres usarlo?
14. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
15. **Teacher Nico:** ¿no? ¿y en la manita?
16. **Luci:** (observa en silencio)
17. **Teacher Nico:** mira en la manita (extiendo mi mano y me echo pintura y agua del globo) ¡oiii! Y mira, y lo pongo (pongo mi mano pintada sobre el papel periódico que estaba sobre la mesa) ¡ayyy! ¿lo intentas?
18. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
19. **Teacher Nico:** mira, te lo dejo aquí, y lo puedes intentar si quieres (lo coloco sobre la mesa)
20. **Luci:** (vuelve a ver el celular mientras está grabando el encuentro)
21. **Teacher Nico:** ¿no quieres?
22. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
23. **Teacher Nico:** ¿no?

24. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
25. **Teacher Nico:** ¿usamos otro color?
26. **Luci:** (asiente con la cabeza)
27. **Teacher Nico:** sí, ok, ¿cuál quieres usar? (señalo la caja con las pinturas)
28. **Luci:** (toca un tarro de pintura)
29. **Teacher Nico:** muy bien y ¿ese color cuál es?
30. **Luci:** (saca el tarro de pintura de la caja)
31. **Teacher Nico:** ¿no te acuerdas?
32. **Luci:** (observa en silencio)
33. **Teacher Nico:** el verde, es de color verde (agarro el tarro de pintura) ¿quieres acercar más la silla Luci, ¿a la mesa? ¿Un poquito?
34. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
35. **Teacher Nico:** no, no, bueno no importa, vamos a echarle pintura verde y agua y le hacemos un nudito y le hacemos un huequito chiquitito, un huequito chiquititico vea, y hacemos (lo estripo y sale pintura) ¡oh! Viste, viste qué chiva
36. **Luci:** (observa en silencio)
37. **Teacher Nico:** ¿lo quieres usar?
38. **Luci:** (asiente con la cabeza)
39. **Teacher Nico:** ¿sí? ¿ese sí? ¿el verde sí?
40. **Luci:** (agarra el globo, lo estripa y sale mucha agua y pintura)
41. **Teacher Nico:** ¡ayyy! ¡ayyy! (como de susto) se llenó, no importa, ahorita lo lavamos, viste Luci, ¡ayyy qué bonito! ¡wauuu Luci! ¡qué lindo, mi amor! ¿el amarillo? ¿quieres usar el amarillo?
42. **Luci:** (asiente con la cabeza)
43. **Teacher Nico:** usa el amarillo
44. **Luci:** (usa el amarillo)
45. **Teacher Nico:** bravo Luci, ¡waooooo viste! ¡viste qué chiva!
46. **Luci:** yo tengo muchos juguetes
47. **Teacher Nico:** ¿usted tiene muchos juguetes en su casa?
48. **Luci:** sí
49. **Teacher Nico:** y ¿juguetes de qué?
50. **Luci:** de princesas

51. **Teacher Nico:** de princesaaaas, qué bonitos tus juguetes de princesas (me lleno la mano de la pintura que estaba sobre el papel) mira ¿de qué color tengo la mano? (acerco mi mano a ella) amarillo y verde (agarro la mano de ella con el objetivo de llenarla de pintura) mira (agarro un pincel circular lo lleno de la pintura del papel) plop (hago un círculo en el papel) plop (hago un círculo en el papel)
52. **Luci:** (agarra ese pincel que yo estaba usando)
53. **Teacher Nico:** ¿lo usas?
54. **Luci:** (hace un círculo con el pincel)
55. **Teacher Nico:** ¡ay, ¡qué lindo!
56. **Luci:** (le cae pintura en la licra y trata de quitársela)
57. **Teacher Nico:** ¿te llenaste la licra? No pasa nada ahorita le decimos a mamá ¿de acuerdo?
58. **Luci:** (asiente con la cabeza)
59. **Teacher Nico:** ¿quieres usar otro color?
60. **Luci:** (asiente con la cabeza)
61. **Teacher Nico:** ¿cuál color quieres usar?
62. **Luci:** (me da el tarro de pintura rojo y sonríe)
63. **Teacher Nico:** rojo, muy bien
64. **Luci:** (me enseña la mano llena de pintura mientras sonríe)
65. **Teacher Nico:** entonces ¿qué tengo que hacer? ¡waoooooo qué linda tu mano, mira, mi mano está igual (acerco mi mano pintada a la de ella) viste, a ver, vamos a usar rojo, ¿qué tengo que hacer? ¿echar la pintura verdad? Primero (Luci asiente con la cabeza) rojo (echo la pintura) y ¿ahora qué tengo que hacer? ¿qué hago ahora? ¿qué tengo que hacer ahora?
66. **Luci:** (señala el agua)
67. **Teacher Nico:** echarle agua
68. **Luci:** (intenta limpiarse la ropa)
69. **Teacher Nico:** no pasa nada, ahorita le decimos a mamita ¿de acuerdo? Y le hacemos un nudito ¿le echamos más? (refiriéndome al agua)
70. **Luci:** (asiente con la cabeza)

71. **Teacher Nico:** Y le hacemos un nudito al globo y le hacemos un huequito chiquitito, un huequito bebé, y ahora sí listo para usar por Luci (le doy el globo) a ver Luci, voy a acercarte un poquito más ¿de acuerdo?
72. **Luci:** (asiente con la cabeza y estripa el globo sobre el papel)
73. **Teacher Nico:** uyyy Luci, vea qué es eso tan bonito, ¿viste? A ver su mano (Luci me enseña la mano) ¿de qué color está?
74. **Luci:** Rojo
75. **Teacher Nico:** Rojo, muy bien ¿quieres usar otro color?
76. **Luci:** (asiente con la cabeza)
77. **Teacher Nico:** ¿cuál? ¡waaaa! Mire Luci (mientras pinto con el pincel sobre los colores que estaban sobre el papel) mira, antes de usar otro color voy a traer un papel, vea, este papel que está aquí (traigo otro papel porque el que estaba ya se iba a romper) y este papel, es para hacerlo aquí ¿de acuerdo?
78. **Luci:** (asiente con la cabeza)
79. **Teacher Nico:** para hacer una pintura súper bonita, vamos a poner esto en el suelo (pinceles), esto también (la basura de los globos)
80. **Teacher Nico:** (comienzo a poner la basura de los globos y los materiales en el suelo para poder poner el otro papel, mientras Luci me ayuda) y esto por aquí (agarro el papel para ponerlo en el suelo) ¡ayy! Está muy mojado, viste
81. **Luci:** (sonríe y asiente con la cabeza)
82. **Teacher Nico:** (doblo el papel) está de muchos colores ¡ayyy! Vamos a ponerlo aquí, porque está muy mojado ¿de acuerdo?
83. **Luci:** (asiente con la cabeza)
84. **Teacher Nico:** ¡ayyy! Mira de muchos colores está, ahora mira (agarro el otro papel) mira le cayó un poquito de color (se manchó un poco del otro papel cuando lo estaba poniendo en el suelo) no importa ¿verdad? (pongo el papel sobre la mesa) hacemos tututu (mientras Luci y yo aplastamos el papel contra la mesa) vamos a hacer nuestra pintura a ver ¿qué color quieres ahora? Mira... (pongo las cajas de pintura sobre la mesa)
85. **Luci:** (saca de la caja el tarro de pintura negra)
86. **Teacher Nico:** ¿qué color es ese?
87. **Luci:** negro
88. **Teacher Nico:** el negro, muy bien, te sabes todos los colores ¿verdad Luci?

89. **Luci:** (intenta abrir el tarro de pintura, pero no puede entonces lo coloca sobre la mesa)
90. **Teacher Nico:** a ver entonces, ¿qué tengo que hacer para poder hacer nuestra pintura? ¿qué hago primero?
91. **Luci:** echa pintura
92. **Teacher Nico:** echo pintura ¿dónde? ¿en el globo?
93. **Luci:** (asiente con la cabeza)
94. **Teacher Nico:** ok, echo pintura en el globo
95. **Luci:** (intenta acomodarse mejor en la silla)
96. **Teacher Nico:** ¿quieres sentarte ahí o quieres sentarte allá? (señalo otro espacio en la mesa) ¿corremos la sillita?
97. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
98. **Teacher Nico:** ¿no? ¿ahí estás bien?
99. **Luci:** (asiente con la cabeza)
100. **Teacher Nico:** de acuerdo, echamos la pintura de color negrooo, y ahora echamos un poquito de aguaaa, ¿cierto?
101. **Luci:** (asiente con la cabeza)
102. **Teacher Nico:** ¿y ahora qué hacemos? ¿le hacemos un nudito?
103. **Luci:** (asiente con la cabeza)
104. **Teacher Nico:** hacemos un nudito, ¡uy dios mío! (intento hacer el nudo, pero no lo logro) ¡uy dios mío!, ¡ay se me resbala! ¡ay se me resbala! (sigo intentando hacer el nudo y le pringa pintura a Luci ella se limpia mientras sonrío) ¡ayyy le cayó pintura! (sigo intentando hacer el nudo y otra vez le pringa pintura a Luci ella se limpia mientras sonrío) Ayy le cayó pintura! Qué desastrecillo, a ver, se resbaló, ¡ayyy! Vamooos, sí se puede, sí se puede, porque se me resbalan los dedos (mientras sigo intentando hacer el nudo pregunto) ¿ya no tienes las manitas con pintura?
105. **Luci:** no (me enseña las manos)
106. **Teacher Nico:** ¡ay se le quitó! Espérese Luci, porque esto... se me resbalan los dedos, (logro hacer el nudo) listo, ahora le voy a hacer un huequito cierto? A ver un huequito bebé (coloco el globo listo sobre la mesa) listo
107. **Luci:** (agarra el globo y lo estripa)

108. **Teacher Nico:** ¡ahhh Luci!, mira aquí está un pincel (le acerco un pincel a la mano pero se le safa el palo al pincel) ¡ayyy! Se safó el palo del pincel Luci
109. **Luci:** (mira el suelo donde cayó el palo del pincel)
110. **Teacher Nico:** Se safó el palo del pincel Luci (lo recojo) el pincel (lo pongo sobre la mesa)
111. **Luci:** (me señala la pintura en el papel)
112. **Teacher Nico:** viste, te quedó hermoso, (Luci me da la basura del globo) graciaaas y aquí hay otro pincel por si quieres usarlo, y está esto que es como una brochita que puedes usarlo también
113. **Luci:** (agarra el pincel y pinta sobre el papel)
114. **Teacher Nico:** ¿te gusta?
115. **Luci:** (asiente con la cabeza)
116. **Teacher Nico:** ¿está divertidísimo hacer eso?
117. **Luci:** (asiente con la cabeza)
118. **Teacher Nico:** sí, vamos a poner la basura por aquí (coloco la basura del globo en el suelo y mientras Luci vuelve a ver)
119. **Luci:** (me enseña el pincel)
120. **Teacher Nico:** ay, cuidado me pinta la mano (acerco la mano a propósito para que me la pinte) ayy me pintí la mano usted, cuidado le pinto el bracillo a usted (me lleno un dedo de pintura) ay ay ay ay, (acerco mi dedo queriendo llenar el brazo de Luci de pintura)
121. **Luci:** (deja el brazo quieto mientras observa lo que estoy haciendo)
122. **Teacher Nico:** ay, viste, viste, waooooo ¿quieres usar otro color?
123. **Luci:** (asiente con la cabeza)
124. **Teacher Nico:** sí, ¿cuál color quieres usar?
125. **Luci:** (intenta agarrar un tarro de pintura, pero no lo logra)
126. **Teacher Nico:** ¿ocupas ayuda?
127. **Luci:** (asiente con la cabeza)
128. **Teacher Nico:** ayuda por favor (acerco la caja con las pinturas) yo te ayudo
129. **Luci:** (saca un tarro de pintura)
130. **Teacher Nico:** ¿ese color quieres?
131. **Luci:** (asiente con la cabeza e intenta abrir el tarro de pintura)

132. **Teacher Nico:** ¿vas a intentar abrirlo?
133. **Luci:** (asiente con la cabeza y sigue intentando abrir el tarro de pintura, pero no lo logra, me acerca el tarro de pintura)
134. **Teacher Nico:** ayuda por favor, ¿cómo decimos? Ayuda, ayuda, ayuda por favor, (intento abrir el tarro) está muy duro esto Luci, (logro abrirlo) listo (lo pongo sobre la mesa)
135. **Luci:** quiero este (con un pincel en la mano)
136. **Teacher Nico:** ¿quiere ese?
137. **Luci:** (asiente con la cabeza)
138. **Teacher Nico:** bueno, lo puedes usar, puedes usarlo, no pasa nada, yo te lo presto (mientras lleno el globo de pintura) ¿qué hace falta?
139. **Luci:** (señala la botella con agua)
140. **Teacher Nico:** el agua (echo agua) y ahora ¿qué hace falta? (Luci se queda en silencio) el nudo, porque si no se nos sale todo, y ¿ahora qué hace falta? (Luci se queda en silencio) el hueco, para que pueda salir la pintura, porque si no no sale
141. **Stephanie:** (se asoma a ver a Luci)
142. **Luci:** (vuelve a ver a Stephanie)
143. **Stephanie:** ¿te gusta?
144. **Luci:** (asiente con la cabeza)
145. **Stephanie:** qué bueno, hable con la teacher, no la oigo yo hablando
146. **Teacher Nico:** (le doy el globo listo)
147. **Luci:** (estripa el globo, pero parece que se le dificulta)
148. **Teacher Nico:** ay, está muy fuerte
149. **Luci:** (estripa el globo y sale mucha pintura hacia la blusa de ella)
150. **Teacher Nico:** ay, ay está muy fuerte, ahora hay que cambiarle esa ropa a usted (me río) ¿te gusta mucho Luci? ¿te encanta?
151. **Luci:** (sonríe y asiente con la cabeza)
152. **Teacher Nico:** ¿está divertido?
153. **Luci:** (me da la basura del globo)
154. **Teacher Nico:** gracias, mira cómo te quedaron los brazos, mira mira tu brazo, te quedó morado, viste qué bonito
155. **Luci:** (sigue pintando con el pincel)

156. **Teacher Nico:** ¿te ayudo?
157. **Luci:** (asiente con la cabeza)
158. **Teacher Nico:** sí, bueno vamos... (pinto con el pincel) uy mira se nos rompió el papel ahora sí, mira (seguimos pintando) y esto es la mesa mira, la mesa (pinto la mesa en el hueco que se hizo en el papel) se llenó la mesa, viste Luci, ahora yo me voy a pintar la mano
159. **Luci:** (se queda viendo mi mano mientras me la pinto)
160. **Teacher Nico:** me voy a pintar la mano (me pinto la mano) y la voy a poner aquí (en un espacio del papel) a la cuenta de tres, uno dos y tres (pinté la mano) viste cómo quedó la mano marcada
161. **Luci:** (sigue pintando con el pincel)
162. **Teacher Nico:** tenemos color morado, color verde, y tienes tu brazo lleno de color morado viste
163. **Luci:** (sigue pintando con el pincel)
164. **Teacher Nico:** ¿qué quieres hacer? ¿ahora qué quieres hacer? ¿qué hacemos ahora? (Luci se queda en silencio) a ver, ¿usted habla? ¿tiene lengüilla usted?
165. **Luci:** (saca la lengua)
166. **Teacher Nico:** uy Dios mío, qué susto donde tiene la lengua, yo pensé que era que le habían robado la lengua, ¿usted sabe hablar?
167. **Luci:** (asiente con la cabeza)
168. **Teacher Nico:** ay, pero es que yo no escucho, ¿usted sabe hablar?
169. **Luci:** (asiente con la cabeza)
170. **Teacher Nico:** ay, pero usted no sabe hablar ahorita, ¿qué quieres hacer? Con palabras, usamos las palabras ¿qué te gustaría hacer?
171. **Luci:** (se pinta la mano)
172. **Teacher Nico:** ¿pintarte la mano?
173. **Luci:** (asiente con la cabeza)
174. **Teacher Nico:** bueno ¿quieres que te ayude a pintarte la mano?
175. **Luci:** (asiente con la cabeza)
176. **Teacher Nico:** y ¿de qué color?
177. **Luci:** (agarra el tarro de color verde)

178. **Teacher Nico:** verde, es más fácil entenderte si me hablas ¿de acuerdo Luci?
179. **Luci:** (asiente con la cabeza)
180. **Teacher Nico:** (intento abrir el tarro de pintura) uy está durísimo esto Luci (sigo intentando abrir el tarro de pintura), listo, ¿me prestas el pincel por favor?
181. **Luci:** (me da el pincel)
182. **Teacher Nico:** gracias, ¿cuál mano te pinto?
183. **Luci:** (me enseña su brazo derecho)
184. **Teacher Nico:** ¿A dónde quieres que te pinte?
185. **Luci:** (me enseña la palma de su mano derecha)
186. **Teacher Nico:** aquí, (mientras la pinto) ¿cómo se siente? ¿se siente duro?
187. **Luci:** (mueve la cabeza de izquierda a derecha)
188. **Teacher Nico:** ¿cómo se siente? ¿se siente rico?
189. **Luci:** (asiente con la cabeza)
190. **Teacher Nico:** sí (sigo pintando la mano) lista, pero, cuidado me pinta a mí, a mí no me pinte cuidado (a modo de juego)
191. **Luci:** (pone la palma de la mano sobre el papel)
192. **Teacher Nico:** ihhh, viste qué linda ¿qué quieres hacer ahora? ¿qué hacemos?
193. **Luci:** (susurra algo)
194. **Teacher Nico:** ¿ah?
195. **Luci:** un globo
196. **Teacher Nico:** ahh, más fuerte más fuerte, porque no escucho
197. **Luci:** un globo
198. **Teacher Nico:** un globo, un globo, mira, tenemos dos, nos quedan dos, ¿cuál quieres? (le enseño los dos globos)
199. **Luci:** (toca el globo negro)
200. **Teacher Nico:** el negro, ¿qué color quieres?
201. **Luci:** (intenta agarrar uno de los tarros de pintura y se viene el negro y el blanco pegados, ella los despega)
202. **Teacher Nico:** ihh estaban pegado ¿el negro? (Luci asiente con la cabeza) ¿o el blanco? ¿el negro? (Luci asiente con la cabeza) ok, mira ¿te parece si

usamos este negro? (le enseño otro tarro de color negro) porque ese está un poco fuerte de abrir ¿de acuerdo? Pero es el mismo color ¿estás de acuerdo?

203. **Luci:** (asiente con la cabeza)
204. **Teacher Nico:** (agarro el globo) echamos negro (echo agua) ahora le hacemos un nudito, y le hacemos un... (me enseña las manos llenas de pintura) ¿un qué? ¡ayyy! (le toco las manos llenas de pintura) ¿un qué le hacemos ahora? Un huequito chiquitito, (le doy el globo listo a Luci)
205. **Luci:** (estripa el globo)
206. **Teacher Nico:** ¡ayyy Luci! Qué chiva
207. **Luci:** (me da la basura del globo)
208. **Teacher Nico:** gracias, ¿ahora qué hacemos? ¿qué sigue?
209. **Luci:** (señala un bolso que traía)
210. **Teacher Nico:** ¿qué pasó?
211. **Luci:** (señala un bolso que traía)
212. **Teacher Nico:** ¿eso? ¿quieres usarlo?
213. **Luci:** (asiente con la cabeza, agarra el pincel de círculo y hace círculos en la hoja, pone el pincel en la mesa)
214. **Teacher Nico:** (agarro el pincel y hago círculos igual que ella)
215. **Luci:** (me enseña la mano izquierda llena de pintura)
216. **Teacher Nico:** ayyyy, raaaar raaaar (acercando mis manos llenas de pintura a la mano de ella)
217. **Luci:** (sigue haciendo círculos con el pincel)
218. **Teacher Nico:** ¿te gusta?
219. **Luci:** (asiente con la cabeza)
220. **Teacher Nico:** ¿sí? ¿muchísimo muchísimo?
221. **Luci:** (señala nuevamente el bolso de ella)
222. **Teacher Nico:** ¿quieres eso?
223. **Luci:** (se queda en silencio)
224. **Teacher Nico:** ¿quieres que saquemos eso?
225. **Luci:** (asiente con la cabeza)
226. **Teacher Nico:** ¿sí? Podemos sacarlo, ¿nos lavamos las manitas primero?
227. **Luci:** (asiente con la cabeza)

228. **Teacher Nico:** pero mira, vamos a hacer una cosa primero, te parece si este globo por ser el último ¿se lo damos a mamá?
229. **Luci:** (asiente con la cabeza)
230. **Teacher Nico:** ¿sí? Y que mamá ¿use las pinturitas?
231. **Luci:** (asiente con la cabeza)
232. **Teacher Nico:** mira, le vas a enseñar a mamá cómo tiene que hacerlo, porque mamá no sabe, dígame a mamá qué es lo que tiene que hacer
233. **Stephanie:** uy ¿qué es eso? a ver ¿qué tengo que hacer? ¿qué tengo que hacer? ¿pintar?
234. **Teacher Nico:** vea, Luci le va a explicar
235. **Luci:** (le enseña un tarro de pintura a Stephanie)
236. **Stephanie:** ¿qué hago?
237. **Luci:** (intenta abrirlo, pero no puede y se lo da a Stephanie)
238. **Stephanie:** ¿no se puede? ¿está muy pegado? (abre el tarro) Ya ahora sí ve ¿ahora qué hago)
239. **Luci:** (le da el globo)
240. **Stephanie:** ¿echo pintura ahí?
241. **Luci:** (asiente con la cabeza)
242. **Stephanie:** ok, yo lo abro y usted me ayuda, eche la pintura ahí
243. **Luci:** (echa pintura)
244. **Stephanie:** poquito poquito, ¿toda? ¿toda? ¿toda la lleno o no? ¿ya no más?
245. **Luci:** (le pone la tapa al tarro de pintura)
246. **Stephanie:** ¿qué más? ¿ahora qué hago?
247. **Luci:** (acerca la botella de agua)
248. **Stephanie:** ¿echo agua? Écheme usted, yo le abro aquí, y usted le echa
249. **Luci:** (acerca la botella de agua)
250. **Teacher Nico:** ¿te ayudo? (le sostengo la parte inferior de la botella)
251. **Stephanie:** súbalo súbalo súbalo más, esooo ¿ya?
252. **Luci:** (asiente con la cabeza)
253. **Stephanie:** ¿ahora qué sigue?
254. **Teacher Nico:** ¿y ahora qué sigue?
255. **Stephanie:** ¿qué hago?

256. **Luci:** (agarra el globo y le da vuelta como para hacerle un nudo)
257. **Stephanie:** ¿qué hago? ¿qué tengo que hacer? ¿qué tengo que hacer?
258. **Teacher Nico:** dígame a mamá, con las palabras
259. **Luci:** (se le acerca al oído)
260. **Stephanie:** ¿qué tengo que hacer?
261. **Luci:** un nudito
262. **Stephanie:** un nudito, ok vamos a hacer un nudito
263. **Teacher Nico:** un nudito (riendo)
264. **Stephanie:** vamos a hacerle un nudito, ¿y ahora?
265. **Luci:** un huequito
266. **Stephanie:** un huequito ¿cómo le hago el huequito?
267. **Luci:** (me mira en silencio)
268. **Stephanie:** ¿lo muerdo?
269. **Luci:** (asiente con la cabeza)
270. **Stephanie:** muérdalo usted (acerca el globo)
271. **Luci:** (corre la cara hacia atrás)
272. **Stephanie:** (muerde el globo) vea a ver si me lleno, ya ahora ya
273. **Luci:** (agarra el globo y lo estripa)
274. **Stephanie:** ¿eso es? Ay dios mío, ¿le gusta?
275. **Luci:** (asiente con la cabeza se llena los brazos de pintura)
276. **Stephanie:** se embarró toda, ahora sí, estrípelo más duro todavía le falta, ¿de qué color es esto? Luci ¿qué color salió aquí? Luci
277. **Luci:** (estripa el globo)
278. **Stephanie:** no, santísima, oiga ¿qué color salió aquí? ¿qué color es este?
279. **Luci:** (se queda en silencio)
280. **Stephanie:** dígame a Naty (mi sobrina) que ella no sabe el color, ¿cuál es el color? Blanco dígame, ¿qué color?
281. **Luci:** blanco
282. **Stephanie:** blanco
283. **Luci:** (enseña las manos llenas de pintura)
284. **Stephanie:** oh oh (se hace a ir)
285. **Teacher Nico:** listo, ahora sí ¿entonces jugamos con eso? (señalo el bolso)
286. **Luci:** (asiente con la cabeza)

287. **Teacher Nico:** visteee (le enseñó mis manos llenas de pintura) ¿qué hacemos ahora?
288. **Stephanie:** chóquela chóquela
289. **Teacher Nico:** chóquela chóquela (acercó mis manos a las de ella)
290. (Chocamos las manos)
291. **Teacher Nico:** ¿nos lavamos las manitas?
292. **Luci:** (asiente con la cabeza)
293. **Teacher Nico:** ok, vamos a lavar las manos

Seguidamente detuve el video para ir a lavarnos las manos y jugar con el bolso que Luci llevaba, al terminar de lavarnos las manos, Luci le dijo a Stephanie que ya no quería jugar conmigo, por lo que posteriormente comenzó a jugar con mi sobrina, tanto con los juguetes de mi sobrina como con el bolsito que ella llevaba, al final, nos despedimos y terminó el encuentro.

Link del video del encuentro: <https://youtu.be/jQ85e03fYrg>

Referencias

Bravo, F., León, O., Romero, J., Novoa, G. y López, H. (2018). *Ambientes de aprendizaje*.

Recuperado de

<https://acacia.red/udfjc/wp>

Duarte, J. (2003). *AMBIENTES DE APRENDIZAJE: UNA APROXIMACION*

CONCEPTUAL. Recuperado

de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514130007.pdf>

Apéndice I

Universidad Nacional de Costa Rica

División de Educación Básica

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Seminarista: Nicole Barquero Cruz

VISITA NÚMERO: 5	Fecha: 20 de Setiembre del 2021
	Lugar: Casa de habitación de la familia Arguedas

<p>Momento de la investigación: Estamos en el segundo momento de la investigación en el que comenzamos a promover experiencias que resulten enriquecedoras para la co-creación de ambientes de aprendizaje característicos por reflejar los intereses de las personas participantes del espacio.</p> <p>Intencionalidad: Análisis de interacciones en la co-creación de ambientes de aprendizaje.</p>	<p>Intencionalidad pedagógica:</p> <p>Convivencia entendida como un vínculo afectivo entre los participantes (docente-niña)</p> <p>Convivencia como forma de dar voz a las familias participantes de las familias.</p> <p>Con lo que conversamos de co.-creación como construcción conjunta desde la multiplicidad de lenguajes podemos incluir en el próximo memo: Convivencia desde la construcción conjunta como una forma de dar voz a los niños y niñas.</p>
<p>Descripción de lo esperado desde la acción</p> <p>De esta sesión espero que la experiencia sea desarrollada desde el disfrute y la motivación, promoviendo experiencias de aprendizaje que se desarrollen desde la experimentación, permitiendo que Luci vivencie el aprendizaje autónomo, fomentando estrategias lúdicas divertidas que potencien las interacciones entre mi persona como docente investigadora con la familia participante de la investigación.</p> <p>Asimismo, espero promover un ambiente de aprendizaje que se desarrolle desde la flexibilidad al comprender que el aprendizaje natural del niño y la niña se da por medio del juego, es así que espero que en esta sesión la escucha asertiva y el ambiente de aprendizaje cálido y acorde a los intereses de Luci y su familia, se refleje en mi accionar pedagógico.</p>	

**Luego de describir por qué esto se espera desde la Fundamentación teórica/
co-creación ¿Qué elementos sustentan que esto va a suceder?**

El juego como propulsor de aprendizajes y como facilitador de las interacciones

El juego es estimulante y favorecedor de cualidades morales en los niños como son la honradez, el dominio de sí mismo, la

seguridad, la atención - se concentra en lo que hace -, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las

reglas del juego, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común... (Torres, 2007, p. 3)

Aprendizaje autónomo desde una pedagogía del amor, para que se dé una flexibilidad en el ambiente de aprendizaje (propuestas de Luci)

La pedagogía del amor tiene gran incidencia en el aprendizaje autónomo, ya que consolida la confianza y seguridad de los niños

permitiendo que ejecuten diversas acciones sin miedo al error, y si hipotéticamente ese fuese el caso serán capaces de reflexionar

y rectificarlos... (Chuqui y Juiña, 2020, p. 9)

Escucha asertiva (desde la multiplicidad de lenguajes)

En la Observación General n.º12 (citada por Castro, Ezquerro y Argos, 2016)

Se reflexiona sobre el rol del adulto en cuanto que promotor de la escucha de los pequeños, señalando que es la actitud de

superioridad del adulto el mayor obstáculo para posibilitar un marco de escucha y de participación infantil efectivo, enfatizando

la necesidad de generar una actitud centrada en el niño. (p. 108)

Aspectos emotivos (sentimientos)

Me siento muy emocionada, ya que después de reflexionar sobre la importancia de promover ambientes de aprendizaje flexibles no desde mis principios pedagógicos como docente, sino realmente reflejados en la experiencia, he podido reencontrarme con mi ser auto evaluativo y auto reflexivo, vivenciando el proceso de investigación de manera más crítica y reflexiva, haciendo de mis acciones el reflejo de mis principios pedagógicos.

Asimismo me siento con un poco de incertidumbre, ya que no quiero volver a caer en mi falta de flexibilidad, para ello he llegado a comprender y reconocer que existen otras formas de comunicación diferentes a la verbal, que de igual manera es un referente clave para indagar en las interacciones y en la vivencia de la experiencia.

POST

Fecha: 20 de Setiembre del 2021

Lugar: Casa de habitación de la familia

Arguedas

Descripción de lo vivido: Recuento de eventos relevantes en términos de la acción ¿Qué pasó?

Al llegar Luci estaba sentada en la mesa que tiene para jugar, posteriormente agarró una caja de la mujer maravilla y comentó “soy la mujer maravilla” y me comentó que andaba en una fiesta. A lo que expresé “mi amor qué dichosa qué bonito”. Se pueden aprovechar un poco más estas expresiones orales ya que han sido pocas para un diálogo extendido, por ej: wow ¿qué hace la mujer maravilla? ¿qué come la mujer maravilla para estar fuerte? Será que la mujer maravilla come cajetas jaja porque vamos a hacer una cajeta hoy... has comida cajetas, ¿sabes qué son? Esto como un intercambio donde las reacciones de ella no necesariamente son verbales, pero escucha y reacciona a la conversación de diferentes formas... También se puede conectar en otros momentos de la experiencia a ver qué sucede... Como hacer con la cajeta algo de la mujer maravilla por ej el lazo ...

Seguidamente Luci observó la bolsa que yo llevaba con los ingredientes de la cajeta, por lo que expresé “vieras lo que traigo aquí, ya vas a ver”. Acto seguido, me dirigí a la cocina y me lavé las manos, razón por la que Luci agarró una silla de la mesa de ella y se subió para estar a la par mía y me pidió que lavara las manos, le lavé las manos y expresé “vea Luci ¿qué tendré aquí? ¿qué es esto? ¿usted sabe cómo se llama esto?” mientras le mostraba (con la barra de mantequilla en la mano).

A lo anterior Luci **asintió con la cabeza** procedí a preguntarle **¿cómo se llama?** Ante la pregunta su respuesta fue “mantequilla”, a lo que expresé “mantequilla muy bien ¿y esto?” (mientras le mostraba el tarro de leche en polvo).

Ante la pregunta Luci solo mira y se queda en silencio, razón por la que pregunté “**¿no sabes qué es?** Luci **movié la cabeza de derecha a izquierda**, por ello le comenté que se llama leche en polvo, sucedió la misma dinámica con la leche condensada. Seguidamente le propuse probar la leche en polvo, por lo que puso su mano para

echarle leche en polvo, al echarle leche en polvo chupó su mano asintió con la cabeza, por lo que le pregunté si estaba rico y asintió con la cabeza. Lo mismo sucedió con la leche condensada.

Cuando le propuse probar la leche condensada le pregunté “¿quieres poner el dedito o el dedo de Teacher? (mientras le enseño mi dedo con leche condensada)” a lo que acerca lentamente el dedo de ella hacia la taza, ante esto expresé “ok en su dedito vea qué rico (mientras le pongo leche condensada en el dedo)” al chupar el dedo Luci sonríe, ante tan gesto expresé “qué rico ¿verdad?” Luci asintió con la cabeza.

Vea Nicole cómo se nota el efecto de la pregunta como recurso pedagógico, esto está dentro de las características de co-crear visibilicémoslo teóricamente!! Podemos seguir marcando en el texto esta interacción y parece que un interés fuerte es cocinar porque se siente completamente diferente además que cambiamos de espacio físico de interacción ¿verdad?

Posteriormente expresé vamos a jugar de chef ¿me ayudas?, Luci asintió con la cabeza, ante esto le comenté “vamos a echar esto aquí (mientras echamos leche condensada en una taza) ¿echo más?” Luci asintió con la cabeza. Mientras echaba la leche condensada en la taza Luci acercó su cara a la taza por lo que pregunté “¿quiere?” Luci asintió con la cabeza a lo que contesté “agarre, meta el dedito y coge” Luci metió el dedo en la taza de la leche condensada y sonriendo chupó el dedo.

Seguidamente comenté “ahora echamos la mantequilla (agarro la mantequilla en una cuchara)” Luci comenzó a intentar que la mantequilla cayera en la taza, golpeando la cuchara, por lo que le dije “ayúdame porque usted es la que sabe” Luci metió los dedos en la leche condensada y los chupó y revolvió la mezcla con la cuchara, con mucha fuerza, ante esto comenté “eso Luci, ¿está un poquito duro?” Luci asintió con la cabeza, ante esto expresé “yo te ayudo con esto porque está un poquito duro, y ahorita me ayudas con la leche en polvo” Luci expresó “ajá”.

Seguidamente llegó el papá de Luci a la casa, se saludaron y Luci le comentó que estaba haciendo cajetas, ante esto el papá expresó “qué rico” ante esta conversación yo seguí revolviendo la mezcla y le dije “ahorita echamos más de esta” ante esto Luci comentó “ajá de esta (señala el tarro de leche condensada)” a lo que expresé “echamos más (con el tarro de leche condensada en la mano)” Luci agarró el tarro de leche condensada y lo estripó, le pregunté si quería revolver la mezcla por lo que asintió con la cabeza y comenzó a revolver.

Seguidamente Luci golpeó el tarro de la leche condensada para que saliera más a lo que expresé “uyyyy (mientras veía cómo salía la leche condensada) ante esto Luci sonríe” y comentó “falta aquí (señala un pedazo de mantequilla en la mezcla)” por esto le comenté “ayúdame porque usted es la que sabe”

Seguimos revolviendo, comenzamos a echar la leche pinito y me indicaba el lugar donde hacía falta revolver la mantequilla, yo echaba leche pinito y ella expresaba “más ahora más” Seguimos revolviendo la mezcla y comentó “ya me bañé” ante esto expresé “¿ya se bañó? Qué rico ¿estaba rica el agua?” a lo que contestó “sí, yo me eché agua”, ante esto expresé “qué rico”.

Se nota un ambiente muy agradable y una interacción en la que ella se siente muy bien

Luego comentó “ahora ésta (con el tarro de leche condensada en la mano)”, por lo que contesté “yo te aviso mi amor” a lo que dijo “ok”. Agregamos más leche condensada y leche pinito a la mezcla y al terminar de revolver expresé “¿cómo hacemos las cajetas?” Luci contesta “bolitas y asiente con la cabeza” Seguidamente agarra mezcla e intenta hacer una bolita y expresa “voy a lavarme las manos” ante esto expresé “bueno mi amor”. Al terminar de lavarse las manos no quiso volver a tocar la mezcla, por lo que le expresé “teacher hace las bolitas y ¿me ayudas a acomodarlas en el plato?” a lo que me responde “sí”. Posteriormente le daba las bolitas y ella las acomodaba en el plato en el orden en el que quería. Finalmente expresé “listo mi amor

¿las metemos a la refri?” ante esto contestó “sí”, por lo que las metimos en la refri y expresé “listo mi amor terminamos ¿te divertiste? Ahora solo falta que se enfríen para comerlas” y expresó “sí” ante esto comenté “me alegra que te hayas divertido mi amor” Luci procedió a darme la mano para acompañarme a la salida de la casa y nos despedimos.

Correspondencia ¿Qué de lo que pasó fue como lo esperado y qué no? creación y emergentes

De esta sesión rescato la riqueza del juego en el aprendizaje, ya que detrás de hacer cajetas surgieron momentos de interacción muy significativos. Por medio de hacer cajetas me fue posible tener una mayor cercanía corporal con Luci, asimismo, la vi sonreír en varias ocasiones, lo que considero muy enriquecedor, ya que en sesiones anteriores percibía en ella una mayor rigidez. Hago alusión a este punto porque generalmente se considera que el aprendizaje no se refleja en estas vivencias, sin embargo, es por medio del juego que Luci, fortalece un conjunto de habilidades: comunicativas, corporales y sociales, que sin duda enriquecen la práctica pedagógica. A través del juego de hacer cajetas, Luci se mostró más relajada en sus posturas, se mostró más sonriente, experimentó por medio de las texturas y puso en práctica habilidades de motora fina y gruesa, así como la experimentación por medio del sabor, o las diferentes figuras geométricas al proponer hacer las cajetas en bolitas. Estas experiencias reflejan la riqueza de aprender con un enfoque lúdico.

Otro de los puntos fundamentales es el de la escucha asertiva por medio de la multiplicidad de lenguajes, de manera que, gracias a esta experiencia fue posible que yo me mantuviera más atenta a intentar descifrar y comprender sus gestos y posturas, de manera que, la experiencia se desarrolle y se viva, más allá de la expresión verbal. Este aspecto fue enriquecedor, ya que en sesiones anteriores me era más difícil ahondar en estas expresiones, y con esta experiencia me fue posible conocer en mayor medida a Luci y leer asertivamente sus intereses, por medio de sus gestos y posturas corporales, lo que permitió que la experiencia se desarrollara de manera cálida, asimismo fue posible estar más cerca la una a la otra, desde una posición docente de acompañante y guía, más no desde una postura adulto céntrica.

Considero que uno de los puntos en los que debo mejorar en mi acompañamiento pedagógico es el promover la autonomía y la flexibilidad de la experiencia, antes del encuentro con la familia, pensé que esta sesión se iba a desarrollar de manera más

autónoma en cuanto a Luci y su participación, pero recorriendo el momento vivido registrado en el video, me percaté de que hablé mucho e hice muchas preguntas, en lugar de dar una mayor apertura a dejar los ingredientes en un determinado espacio y observar lo que Luci quería hacer y cómo quería hacerlo, quizás mantenerme en silencio y permitir que la participación de Luci sea más que la mía. Tengo total claridad de que el espacio debe ser flexible y que Luci debe protagonizar el momento sin embargo, a veces me dejó llevar por la incertidumbre del silencio, y es ahí cuando casi opaco por completo el protagonismo que Luci debería vivenciar.

Piense y me cuenta si en esta experiencia la forma de preguntar como respuesta a la interpretación de sus posturas y gestos y comunicación no verbal facilitó su intercambio y formas de expresión, más bien sus preguntas ¿serán la respuesta a lo que Luci le estaba diciendo?

Reflexión

Roles en las interacciones en co-creación: Mi rol docente- investigadora/ Autocrítica, Rol de la familia de la familia (formas de participación) Rol del niño-niña, Contexto

Esta sesión me pareció de gran riqueza ya que sentí a Luci más cercana y con mayor confianza de estar a mi lado, asimismo, fue posible mirar sus intereses más allá de las expresiones verbales. Mientras estábamos realizando las cajetas Luci se mostraba sonriente y se acercaba cada vez más a observar la mezcla, lo que me lleva a reflexionar sobre la curiosidad y lo enriquecedor del momento, al fortalecer vínculos por medio de experiencias que nos inviten al disfrute de diferentes maneras. Fue muy hermoso ver cómo el momento de hacer cajetas me permitió conocer más a Luci y descifrar sus miradas.

A pesar de que la mamá, el papá y la hermana de Luci no estuvieron cerca al momento de la sesión al día siguiente Stephanie (la mamá de Luci) me envió unas fotografías en las que Luci está comiendo las cajetas y me comentó que habían estado comiendo cajetas y que incluso Luci le regaló una a su abuelita y expresó que me iba a guardar una a mí. Lo que refleja diferentes niveles de participación familiar que sin duda enriquecen la experiencia de investigación. Cabe rescatar en esta reflexión que la participación familiar es fundamental y que existen diferentes maneras en las que podemos mediar que no sea desde la presencialidad por ejemplo: comer juntos las cajetas, dibujos, audios expresando algo bonito antes de la sesión, fotografías que recuerden momentos en familia para apoyar las sesiones, entre otras formas de participación familiar que sin duda, constituye un aspecto clave. [EXC](#)

En mi reflexión, puntualizo en la necesidad de dar protagonismo a la participación de Luci ya que a pesar de que tengo muy en claro que ella tiene que ser la protagonista y que le debo brindar la oportunidad de que proponga y solucione, en mi mediación tiendo a ser flexible, pero no en la totalidad, ya que en muchas ocasiones durante la

sesión en lugar de darle el tarro con la leche condensada y permitir que ella hiciera la cajeta, yo cumplía con un papel de “indicar” la cantidad de los ingredientes, en lugar de dar paso a sus propuestas y manera de vivenciar la experiencia, en este caso en el hecho de realizar las cajetas. Comprendo que esto está influenciado en gran medida por otros factores, ya que reflexiono que no le di total apertura a Luci para la manipulación de los ingredientes, porque me daba temor que se hiciera mucho reguero en el espacio donde hicimos las cajetas, sin embargo, luego reflexioné sobre el hecho de que de ser así la solución estaba en limpiar. Por lo que considero fundamental ir trabajando en esos aspectos y permitir que Luci experimente, se ensucie, y viva al máximo la experiencia.

Nuevos apoyos teóricos (Según esos emergentes qué apoyos teóricos se van vinculando a la investigación)

Se hacen explícitos elementos que representan puntos de partida de co-creación y los que emergen

Diversión en las experiencias **Minuto 4:26**

Teacher Nico: uyyyy (mientras veía cómo salía la leche condensada) Luci expresa
jaja

Promover el cuidado de Luci- **Minuto 4:48**

Luci: agarra el tarro de leche condensada y expresa “mira hueco”

Teacher Nico: Cuidado se lastima el dedito mi amor (con el hueco de la lata)

Atender oportunamente a la expresión de Luci **Minuto 7:56**

Luci: falta aquí (señala un pedazo de mantequilla en la mezcla)

Referencias

Torres, C. (2007). *EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE EN EL AULA*.

Recuperado de

https://www.academia.edu/download/41052644/juego_aprendizaje.pdf

Chuqui, E y Juiña, P. (2020). *La pedagogía del amor para el desarrollo del aprendizaje autónomo en niñas*

y niños de 4 a 5 años del Jardín Fiscal "Mercedes Viteri Lafrontera De Huras", Quito, período 2019-

2020. Recuperado de

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21710/1/T-UCE-0010-FIL-897.pdf>

Castro, A., Ezquerra, Pilar y Argos, Javier. (2016). PROCESOS DE ESCUCHA Y PARTICIPACIÓN DE

LOS NIÑOS EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL: *UNA REVISIÓN DE LA*

INVESTIGACIÓN Educación XXI, 19 (2). Universidad

Nacional de Educación a Distancia Madrid, España.