

Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico junto con las personas docentes de educación preescolar para la exploración y fortalecimiento de los contenidos y estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego en función del abordaje oportuno e inclusivo en la Primera Infancia.

Seminario presentado en la
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
Educación Especial con Énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos

Autores:

Laura Arguedas Álvarez
Alejandro Calderón Cabezas
Melany Ceciliano Corrales
María Paula Céspedes Salazar
Alejandra Cruz Juárez
Melissa Palma Fernández
Celeste Rodríguez Rojas
Valeria Viquez Soto

Noviembre, 2022

Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico junto con las personas docentes de educación preescolar para la exploración y fortalecimiento de los contenidos y estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego en función del abordaje oportuno e inclusivo en la Primera Infancia.

Laura Arguedas Álvarez

Alejandro Calderón Cabezas

Melany Ceciliano Corrales

María Paula Céspedes Salazar

Alejandra Cruz Juárez

Melissa Palma Fernández

Celeste Rodríguez Rojas

Valeria Viquez Soto

APROBADO POR:

Tutor de TFG:

MSc. Juan José Ramírez Ulloa

Lectora:

MEd. Margarita Urdaneta Benavides

Lectora:

M.Sc. Ana Patricia Vásquez Chaves

Representante de División de Educación Básica:

M.Ed. Heidy León Arce

Representante Decanato CIDE:

MEd. Kattia Rojas Acevedo

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico a mis papás, mis hermanos y a las docentes de Pavas y Pérez Zeledón. A mi familia, por ayudarme a llegar hasta donde hoy estoy y ayudarme a cumplir todas mis metas. Y a las docentes participantes por colaborarnos en este proceso y abrirnos un espacio en su realidad educativa para llevar a cabo este seminario, muchas gracias por su esfuerzo, tiempo y compromiso con nosotras.

-Valeria Víquez

Dedico este trabajo a mi esposo, compañero incansable de noches de esfuerzo y trabajo: y a mis papás y hermanos, quienes desde siempre me han brindado su apoyo y respaldo, pero especialmente en esta aventura de luchar por un futuro mejor.

-Alejandra Cruz

Este logro se lo dedico principalmente a mis hijos, que son mi razón de vivir y de superación en mi vida, todo es por y para ellos. Se lo dedico a las personas familiares que me apoyaron en mi etapa universitaria, pero principalmente se lo debo y dedico a mi madre, la persona que más confió en mí y luchó para que yo pudiera llegar hasta este momento, te amo y este logro también es tuyo.

-Alejandro Calderón

Este logro se lo dedico a mi familia, por siempre creer en mí y animarme a vivir nuevas aventuras y cumplir los anhelos de mi corazón.

-Laura Arguedas

Este logro se lo quiero dedicar a mi mamá, porque en los últimos años hemos estado más cerca que nunca, has estado detrás mío, apoyándome en los diferentes planes y finalmente impulsándome a sacar esta licenciatura; gracias por ser mi “Claire”. Te amo mucho.

-María Paula Céspedes

Quiero dedicar este logro tan importante a David, la persona que confió en mí, me motivó a estudiar una carrera profesional y me acompañó todos estos años de esfuerzo para lograr un mejor futuro, gracias por siempre estar y creer en mí.

-Melissa Palma

Este logro se lo quiero dedicar a Dios y a mi familia por siempre haberme brindado su apoyo de manera incondicional, por el amor, la paciencia y las palabras de motivación a lo largo de estos años. Son la bendición más grande de Dios en mi vida.

-Melany Ceciliano

Me gustaría dedicar este trabajo a las personas docentes participantes que hicieron posible este proyecto, ya que, desde sus diferentes contextos, demostraron que aman su profesión y que con o sin recursos harán lo que esté en sus manos para brindarle el apoyo a sus personas estudiantes. Ellas se merecen mi respeto, dedicación y más.

-Celeste Rojas

Agradecimiento

De mi parte quiero agradecer a Dios que fue mi principal motor para realizar este trabajo y a mi familia que me acompañó en cada proceso que viví durante la creación de este seminario. A papi, mami, Marian y Diego gracias por siempre creer y apoyar cada una de las ideas y sueños que tengo, logrando que los vuelva realidad.

-Valeria Víquez

Agradezco a Dios, por darme la oportunidad de vivir esta experiencia tan enriquecedora y a mi familia, por estar a mi lado sin importar las circunstancias.

-Alejandra Cruz

Me gustaría agradecerles a todas las personas que estuvieron involucradas en este trabajo y que pusieron de su parte para que todo se hiciese posible, agradezco a mis colegas y las personas docentes colaboradoras. Además, agradezco a Dios por darme la oportunidad de concluir mi Trabajo Final de Graduación y a mis papás por el apoyo en mi proceso.

-Alejandro Calderón

Agradezco a mi familia, por apoyarme en todo momento a seguir luchando por mis sueños y por ayudarme a ver un arcoíris en momentos de tormenta.

Mis amigas, porque juntas nos apoyamos y luchamos para cumplir esta meta tan importante. Por último, a Dios, por brindarme fortaleza, amor y perseverancia para desarrollar un proceso tan significativo en mi vida personal y profesional.

-Laura Arguedas

Agradezco inmensamente a mi familia, porque me dieron la oportunidad de estudiar lo que tanto me apasiona y me dieron ánimos cuando sentía que ya no podía más. Gracias a ustedes llegué hasta la licenciatura, mami, papi, tía Nuria, Marco. Los amo mucho y estoy muy agradecida por el apoyo que me han dado.

-María Paula Céspedes

Quiero agradecer a las personas que fueron parte de mi formación docente, principalmente a Ligia, Alice, María Eugenia, Hannia, Karen y Rolo, su apoyo y motivación incondicional fue fundamental para no rendirme en el camino y lograr esta meta. También agradezco a las docentes de la carrera que formaron parte de este proceso y que fueron inspiración para crecer como profesional y como persona.

-Melissa Palma

Agradezco a Dios por haberme guiado por el camino correcto y por darme la fortaleza para seguir adelante en este proceso. A mis padres por ser mis pilares y los formadores de lo que soy hoy en día, por darme ejemplo de superación y perseverancia. A mis hermanas/o por el apoyo y por siempre haber creído en mí.

-Melany Ceciliano

Después de mucho esfuerzo, hoy es el día que escribo este apartado, ha sido un periodo de aprendizaje, no solo en el campo de la investigación sino también a nivel personal. Es por ello por lo que me gustaría agradecer a todas aquellas personas que me han ayudado y apoyado. Inicialmente me gustaría agradecer a Dios por permitirme ser parte de este gran proceso de aprendizaje y además por darme bendiciones que me

permitieron sacar mi trabajo adelante. En segundo lugar, me gustaría agradecer a mis compañeros de seminario por el apoyo, la comunicación y el compañerismo. Además, me gustaría darle las gracias a mi tutor y a las lectoras que nos acompañaron durante todo el proceso, ya que sin su guía no hubiese sido posible. Y finalmente me gustaría dar un especial agradecimiento a mi familia por sus sabios consejos, paciencia y comprensión.

-Celeste Rojas

1.

Resumen

Arguedas, L., Calderón, A., Ceciliano, M., Céspedes, M., Cruz, A., Palma, M., Rodríguez, C. y Viquez, V. *Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico junto con las personas docentes de educación preescolar para la exploración y fortalecimiento de los contenidos y estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego en función del abordaje oportuno e inclusivo en la Primera Infancia.*

El propósito de esta investigación consistió en desarrollar espacios de acompañamiento pedagógico junto con personas docentes de educación preescolar para la exploración y fortalecimiento de los contenidos y estrategias pedagógicas inclusivas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, en función del abordaje inclusivo y oportuno en la primera infancia. Para llevar a cabo el proceso investigativo, se implementó el método de investigación – acción, ya que, con esta propuesta se propiciaron espacios de acompañamiento pedagógicos, dirigidos a las personas docentes, que permitieron una construcción en conjunto de aprendizajes. El enfoque de investigación fue cualitativo, debido a que, crea procesos de participación y construcción de nuevos aprendizajes junto a las personas docentes participantes del proceso. Se trabajó con una muestra de 52 personas docentes en tres contextos distintos: Zona Rural-Peninsular, Zona Urbana y Zona Mixta (sector privado y público del Gran Área Metropolitana).

La estrategia metodológica se desarrolló en tres fases: 1. Compartiendo realidades, 2. Construyendo nuevas oportunidades de aprendizaje para la diversidad y 3. Herramienta

creativa e inclusiva para el aprendizaje. Estas se realizaron de forma integrada y paralela, en atención a la diversidad de las dinámicas que se desarrollaron.

La investigación surge de la necesidad de las personas docentes participantes de fortalecer contenidos y estrategias pedagógicas inclusivas que involucren el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego. Dicha necesidad se abordó por medio de espacios de acompañamiento pedagógico, en los cuales se desarrollaron estas temáticas y se generaron estrategias de mediación pedagógica en atención a la diversidad.

A raíz de este proceso se concluye que, las personas docentes reconocieron el movimiento, la lúdica y el juego como una herramienta pedagógica fundamental para el aprendizaje. Además, las estrategias inclusivas desarrolladas y compartidas durante el proceso, fueron de gran apoyo y permitieron construir una comunidad de aprendizaje entre personas docentes.

Palabras Clave: Juego, movimiento, lúdica, acompañamiento pedagógico, estrategias pedagógicas inclusivas, diversidad, comunidad de aprendizaje.

Tabla de contenidos

Página de firmas	2
Dedicatorias	3
Agradecimientos	5
Resumen	8
Tabla de contenidos	10
Índice de figuras	13
Índice de tablas	16
Lista de abreviaturas	19
Capítulo I	20
Introducción	20
Justificación	31
Problematización y Pregunta de Investigación	53
Antecedentes	79
Objetivos del seminario de investigación	107
Capítulo II	110
Construcción Teórico Conceptual	110
Primera Infancia y Derechos Humanos	110
Mediación Pedagógica Inclusiva	115
Aprendizaje en la Primera Infancia por medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego	126

Rol Docente y Comunidades de Aprendizaje	137
Educación Combinada como Respuesta a las Necesidades Pedagógicas Generadas por la Enfermedad Covid-19	141
Capítulo III	150
Marco Metodológico	150
Enfoque de la Investigación	151
Método de la Investigación	154
Participantes	158
Estrategia Metodológica	162
Técnicas e Instrumentos	286
Metodología de Análisis de Datos	294
Categorías de Análisis	296
Consideraciones Éticas	304
Capítulo IV	307
Sistematización, análisis y discusión de resultados	307
Conocimientos Previos Referentes al Aprendizaje por medio del Movimiento, el Juego y la Lúdica	307
Necesidades de Formación Docente	332
Estrategias Inclusivas de Mediación Pedagógica	357
Espacios de Acompañamiento Pedagógico	424
Aprendizaje por medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego en la Mediación Pedagógica	441
Capítulo V	466
Reflexión Colectiva de los Resultados General de la Investigación	466

Capítulo VI	470
Conclusiones y recomendaciones	470
Conclusiones	470
Recomendaciones	480
Referencias	486
Apéndices	512
<i>Apéndice A</i>	512
<i>Apéndice B</i>	516
<i>Apéndice C</i>	517
<i>Apéndice D</i>	518
<i>Apéndice E</i>	520
<i>Apéndice F</i>	521
<i>Apéndice G</i>	522
<i>Apéndice H</i>	523
<i>Apéndice I</i>	524
<i>Apéndice J</i>	525
<i>Apéndice K</i>	526
<i>Apéndice L</i>	530

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Fotografía de la DRE Peninsular	22
<i>Figura 2.</i> Fotografías de la DRE de San José del Este y la DRE de Pérez Zeledón	23
<i>Figura 3.</i> Fotografía de los centros educativos: Escuela de Orosi - Cartago, Diverse Minds - Heredia y Christian School - Heredia.	25
<i>Figura 4.</i> Afectación de estrategias de mediación pedagógica por Covid-19 en la DRE San José Oeste	67
<i>Figura 5.</i> Afectación de estrategias de mediación pedagógica por Covid-19 en el Sector Mixto.	68
<i>Figura 6.</i> Afectación de estrategias de mediación pedagógica por Covid-19 en la DRE Peninsular.	69
<i>Figura 7.</i> Distribución del grupo de investigación por contexto	109
<i>Figura 8.</i> Fases de la investigación	163
<i>Figura 9.</i> Comunidad de Aprendizaje Zona Rural – Peninsular	164
<i>Figura 10.</i> Comunidad de Aprendizaje Zona Urbana	164
<i>Figura 11.</i> Comunidad de Aprendizaje Zona Mixta	165
<i>Figura 12.</i> Tarea asincrónica de la Comunidad de Aprendizaje de la Zona Rural – Peninsular	168
<i>Figura 13.</i> Tarea asincrónica de la Comunidad de Aprendizaje de la Zona Urbana	169
<i>Figura 14.</i> Tarea asincrónica de la Comunidad de Aprendizaje de la Zona Mixta	170
<i>Figura 15.</i> Reunión de Zoom de Zona Rural – Peninsular	182
<i>Figura 16.</i> Reunión de Zoom de Zona Rural – Peninsular	183
<i>Figura 17.</i> Conocimientos previos de las personas docentes sobre psicomotricidad	186
<i>Figura 18.</i> Video de YouTube expuesto en Reunión de Zoom de la Zona Rural-Peninsular	192
<i>Figura 19.</i> Comunidad de Aprendizaje de Zona Rural – Peninsular	197
<i>Figura 20.</i> Reunión de Zoom de Zona Rural – Peninsular	198
<i>Figura 21.</i> Dinámica de conocimientos previos en taller de Zona Rural – Peninsular	202
<i>Figura 22.</i> Dinámica de conocimientos previos en taller de Zona Rural – Peninsular	203
<i>Figura 23.</i> Ejemplo de estrategias desarrolladas en una sala durante estrategia del taller 5	206
<i>Figura 24.</i> Juego de TA-TE-TI en taller de Zona Rural – Peninsular	209
<i>Figura 25.</i> Juego de “Bingo virtual” en taller de Zona Rural – Peninsular	210

<i>Figura 26. Socialización del primer reto en taller de Zona Rural – Peninsular</i>	211
<i>Figura 27. Dinámica de ejercicio cognitivo-visual en taller de Zona Rural – Peninsular</i>	212
<i>Figura 28. Captura de pantalla de la nube de palabras</i>	227
<i>Figura 29. Fotografías de la estrategia “Interpretacielos” aplicada por la Zona Urbana en el Taller 3</i>	233
<i>Figura 30. Fotografías compartidas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook por las personas docentes participantes de la Zona Urbana</i>	236
<i>Figura 31. Estrategia de construcción de un cerebro con plastilina.</i>	240
<i>Figura 32. Comentarios compartidos por las personas docentes participantes de la Zona Urbana sobre la temática de “Neurofisiología del cerebro cuando juega”</i>	242
<i>Figura 33. Comentarios de las personas docentes con base en el video de Sorprendizaje</i>	245
<i>Figura 34. Collage de las imágenes compartidas por las personas docentes sobre los Principios de la Educación Inclusiva</i>	248
<i>Figura 35. Actividad: “Abecedario Emoji”</i>	256
<i>Figura 36. Cuento: “Una comunidad de maestras”</i>	258
<i>Figura 37. Captura de pantalla del Padlet con definiciones de movimiento, juego y lúdica.</i>	262
<i>Figura 38. Captura del grupo de Facebook realizado para el Grupo Mixto, denominado “Comunidad de Aprendizaje”.</i>	266
<i>Figura 39. Captura de pantalla de las percepciones de las personas docentes referente a la psicomotricidad.</i>	269
<i>Figura 40. Estudiantes de nivel preescolar trabajando el desplazamiento.</i>	271
<i>Figura 41. Comentarios de las personas docentes con base en la estrategia “3,2,1”.</i>	272
<i>Figura 42. Dibujo compartido por las personas docentes que representa el primer recuerdo con naturaleza.</i>	275
<i>Figura 43. Captura de la actividad “interpretacielos”.</i>	276
<i>Figura 44. Collage realizado por las personas docentes con base en los principios de la educación inclusiva</i>	283
<i>Figura 45. Categorías y subcategorías de análisis</i>	296
<i>Figura 46. Necesidades de formación docente</i>	332
<i>Figura 47. Respuestas de las Docentes de la Zona Urbana sobre la necesidad de acompañamiento pedagógico.</i>	341
<i>Figura 48. Necesidades de formación docente</i>	343

<i>Figura 49. Necesidades de formación docente</i>	350
<i>Figura 50. Experiencias Asincrónicas Zona Urbana</i>	353
<i>Figura 51. Fotografías de la estrategia “La caja mágica” aplicada y compartida por las personas docentes DU2, DU1, DU13, DU16, DU9 Y DU14.</i>	364
<i>Figura 52. Fotografía de la estrategia “Búsqueda del tesoro”, aplicada por las docentes DU14 Y DU16</i>	368
<i>Figura 53. Fotografías de la estrategia “Búsqueda del Tesoro” aplicada por la docente DU5</i>	369
<i>Figura 54. Fotografías de la estrategia “Interpretacielos” aplicada por la docente DU14</i>	374
<i>Figura 55. Fotografías de la estrategia “Naturaretrato” aplicada por la docente DU5</i>	377
<i>Figura 56. Fotografía de la estrategia “Coordinación motora y dominancia lateral” aplicada por la persona docente DM5.</i>	399
<i>Figura 57. Fotografía de la estrategia “Coordinación visomotora ojo-mano” aplicada por la persona docente DM5.</i>	400
<i>Figura 58. Fotografía de la estrategia “Insertar una pelota en el centro de la caja” aplicada por la persona docente DM5.</i>	401
<i>Figura 59. Fotografía de la estrategia “Desplazamiento” aplicada por la persona docente DM5</i>	401
<i>Figura 60. Fotografía de la estrategia “Interpretacielos”</i>	410
<i>Figura 61. Fotografías de la estrategia “Los conjuntos” compartida por la persona docente DR3.</i>	412
<i>Figura 62. Fotografías de las personas docentes de la Zona Urbana desarrollando la estrategia “Si yo fuera...?”</i>	419
<i>Figura 63. Fotografías de la estrategia “charadas” compartida y desarrollada por la persona docente DR12</i>	422
<i>Figura 64. Apreciaciones de las personas docentes acerca de los espacios de acompañamiento pedagógico.</i>	425
<i>Figura 65. Comunidad de aprendizaje</i>	437
<i>Figura 66. Imagen con las áreas de la corteza cerebral en Reunión de Zoom de la Zona Rural-Peninsular</i>	459

Índice de tablas

<i>Tabla 1.</i> Agenda propuesta para el grupo focal 1	174
<i>Tabla 2.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 1	176
<i>Tabla 3.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 2	184
<i>Tabla 4.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 3	190
<i>Tabla 5.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 4	195
<i>Tabla 6.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 5	200
<i>Tabla 7.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 6	207
<i>Tabla 8.</i> Agenda propuesta para el grupo focal 2	213
<i>Tabla 9.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del grupo focal 1	216
<i>Tabla 10.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 1	219
<i>Tabla 11.</i> Programa de Mi construcción semanal 1	223
<i>Tabla 12.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 2	224
<i>Tabla 13.</i> Programa de Mi construcción semanal 2	229
<i>Tabla 14.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 3	231
<i>Tabla 15.</i> Programa de Mi construcción semanal 3	235
<i>Tabla 16.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 4	238
<i>Tabla 17.</i> Programa de Mi construcción semanal 3	243
<i>Tabla 18.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 5	246

<i>Tabla 19.</i> Programa de Mi construcción semanal 5	249
<i>Tabla 20.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 6	252
<i>Tabla 21.</i> Programa de Mi construcción semanal 6	254
<i>Tabla 22.</i> Agenda propuesta para el desarrollo del Grupo Focal 2	255
<i>Tabla 23.</i> Agenda propuesta para el grupo focal #1	259
<i>Tabla 24.</i> Agenda propuesta para el taller 1	263
<i>Tabla 25.</i> Estrategia asincrónica	267
<i>Tabla 26.</i> Agenda propuesta para el taller 2	268
<i>Tabla 27.</i> Actividad asincrónica 2	273
<i>Tabla 28.</i> Agenda propuesta para el taller 3	273
<i>Tabla 29.</i> Actividad asincrónica 3	277
<i>Tabla 30.</i> Agenda propuesta para el taller 4	278
<i>Tabla 31.</i> Actividad asincrónica 4	280
<i>Tabla 32.</i> Agenda propuesta para el taller 5	281
<i>Tabla 33.</i> Agenda propuesta para el taller 6 grupo focal 2	284
<i>Tabla 34.</i> Conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio del movimiento	308
<i>Tabla 35.</i> Subcategoría conocimientos previos por medio de la lúdica	315
<i>Tabla 36.</i> Conocimientos previos de aprendizaje por medio del juego	324
<i>Tabla 37.</i> Estrategias compartidas por las personas investigadoras, adaptadas y aplicadas.	358

<i>Tabla 38.</i> Estrategias compartidas por las personas investigadoras, adaptadas y aplicadas.	365
<i>Tabla 39.</i> Estrategias implementadas y generadas por las personas docentes.	370
<i>Tabla 40.</i> Estrategias implementadas y generadas por las personas docentes.	379
<i>Tabla 41.</i> Estrategias propuestas y desarrolladas por las personas docentes.	383
<i>Tabla 42.</i> Estrategias propuestas y desarrolladas por las personas docentes.	386
<i>Tabla 43.</i> Estrategias adaptadas por las personas docentes	394
<i>Tabla 44.</i> Estrategias adaptadas por las personas docentes	403
<i>Tabla 45.</i> Aprendizajes obtenidos por las personas docentes y aplicabilidad de los mismos	414
<i>Tabla 46.</i> Aprendizaje obtenidos y fortalecidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico	417
<i>Tabla 47.</i> Temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las personas docentes	442
<i>Tabla 48.</i> Aprendizaje obtenidos y fortalecidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico	451
<i>Tabla 49.</i> Temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las personas docentes	457

Lista de abreviaturas

AF	Actividad física
CIDE	Centro de Investigación y Docencia en Educación
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CNA	Código de la Niñez y Adolescencia
CNNA	Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia
Covid-19	Coronavirus Disease 2019
DRE	Dirección Regional de Educación
DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje
GTA	Guía de Trabajo Autónomo
IA	Investigación Acción
ICODER	Instituto Costarricense del deporte y la Recreación
MEP	Ministerio de Educación Pública
MIDEPOR	Ministerio del Deporte
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS	Organización Mundial de la Salud
PANI	Patronato Nacional de la Infancia
PNNA	Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia
PONADRAF	Política Nacional del Deporte, la Recreación y la Actividad Física
SARS-CoV-2	Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 [Síndrome Respiratorio Agudo Severo Coronavirus 2]
TFG	Trabajo Final de Graduación
UCR	Universidad de Costa Rica
UNA	Universidad Nacional
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Capítulo I

Introducción

El presente trabajo de investigación se realiza de forma interdisciplinaria en la modalidad de Seminario de Graduación, con el fin de optar por el grado académico de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia, y Licenciatura en Educación Especial con Énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos de la Universidad Nacional (UNA) en el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)¹.

Al desarrollarse en la modalidad de seminario de graduación, por su naturaleza, esta investigación se realizó de manera colectiva, en donde se construyeron espacios de acompañamiento pedagógico con personas docentes que trabajaban en atención a la Primera Infancia de la Dirección Regional de Educación (DRE) Peninsular, DRE San José Oeste, DRE Pérez Zeledón y el sector mixto (Centros educativos públicos y privados de la Gran Área Metropolitana), con un abordaje de educación inclusiva, es decir en atención a la diversidad de la población estudiantil y sus contextos. Además, cabe resaltar que para resguardar la identidad y la información brindada por las personas docentes participantes de las zonas regionales mencionadas anteriormente, se utilizó la siguiente codificación, DR (Docentes zona Rural), DU (Docentes zona Urbana) y DM (Docentes zona Mixta).

El MEP está organizado estructural y organizativamente en 27 DRE, cada una de ellas constituye la unidad administrativa del MEP que representa la autoridad educativa en cada una de las regiones; su función es organizar el sistema educativo gestionar,

¹ El presente documento se redacta bajo los lineamientos de APA 7.

supervisar y evaluar el cumplimiento de las políticas educativas y los resultados de la gestión educativa, según las características de cada territorio (MEP, 2016). Además cada DRE es el organismo encargado de hacer que las políticas educativas del MEP se cumplan.

A continuación se hace una breve caracterización que diferencia y contextualiza las tres DRE que sirvieron de escenarios para el trabajo de campo de esta investigación: DRE Peninsular, DRE San José Oeste, DRE Pérez Zeledón y el sector mixto (Centros educativos públicos y privados de la Gran Área Metropolitana).

La DRE Peninsular se encuentra conformada por centros educativos públicos ubicados en las zonas de Cóbano, Pánica, Lepanto y Paquera, a una distancia de alrededor de 150 kilómetros de la capital. Las principales actividades económicas de la zona se basan en turismo y pesca, al ubicarse en la costa pacífica del país.

Esta DRE cuenta con 04 circuitos educativos. Se trabajó con aproximadamente 20 centros educativos.

Para realizar el enlace y contacto con las personas docentes de esta DRE, Alejandro Calderón se encargó de contactar a la Directora Regional Peninsular y comentarle que en este seminario se deseaba realizar un diagnóstico para conocer las necesidades relacionadas con el movimiento, juego y lúdica para formular de manera conjunta talleres que contribuyen a solventar las necesidades identificadas. (DR19) estuvo de acuerdo y contactó a más docentes de la Dirección Regional Peninsular para que formaran parte de estos encuentros. De igual forma que en la zona urbana, a las personas docentes se les envió un Google Forms (*ver apéndice A*) para confirmar su participación e informarles de manera más formal el proceso que se llevaría a cabo en los encuentros de los talleres. Es así como en un inicio mostraron interés en los talleres 21 personas docentes, en su totalidad mujeres, y todas concluyeron los talleres.

Figura 1

Fotografía de la DRE Peninsular.



Nota: La figura muestra una fotografía del edificio de la DRE Peninsular. Fotografía capturada por Delgado (2017).

DRE de San José Oeste, se encuentra integrada por centros educativos ubicados en los cantones de San José, Escazú, Santa Ana y Tibás; para el presente TFG se trabajó con personas docentes que laboran específicamente en el Jardín de Niños Rincón Grande de Pavas. Esta DRE cuenta con cinco circuitos educativos y supervisiones respectivas. Se trabajó con 1 centro educativo de dicha DRE.

Por otra parte, también se desarrollaron talleres de acompañamiento pedagógico con personas docentes de la DRE de Pérez Zeledón, cuenta con 10 circuitos educativos y supervisiones respectivas, ubicados en los cantones de Pérez Zeledón, Osa y Aguirre.

Para contactar a dicha población, las personas docentes participaron del taller brindado por el profesor Juan José Ramírez, tutor del seminario, en el centro educativo Jardín de Niños de Rincón Grande, ubicado en Pavas, San José. Durante este taller, el

profesor abarcó estrategias vinculadas a la temática de juego, movimiento y lúdica, y les comentó a las docentes que de parte de este seminario se iban a brindar más talleres con base a estas temáticas, según las necesidades identificadas en el diagnóstico realizado.

De esta manera, se les envió a cada docente un enlace para acceder a un Google Forms (*ver apéndice A*), en el cual venía un resumen de lo que se abordaría en los encuentros y las personas docentes comunicaban si querían participar de estos talleres. En total, 23 personas docentes respondieron, en su totalidad mujeres, que querían formar parte de estos encuentros, pero solamente ocho personas docentes de la zona urbana culminaron los talleres, debido a situaciones como falta de tiempo y las dificultades de conexión a Internet.

Figura 2

Fotografías de la DRE de San José del Este y la DRE de Pérez Zeledón



DRE San José del Este

DRE Pérez Zeledón

Nota: La figura muestra las fotografías de los edificios de la DRE Peninsular. DRE San José del Este y la DRE Pérez Zeledón, imágenes extraídas de Google Maps.

Así mismo, se trabajó con el Sector Mixto, el cual está compuesto por docentes de centros educativos públicos y privados. Se identificó a través del cuestionario que en su

mayoría las personas pertenecen a la gran área metropolitana y todas trabajan con población de niños y niñas en primera infancia (*ver apéndice A*).

El proceso de acompañamiento inició con 14 personas docentes todas mujeres, únicamente cuatro participantes se mantuvieron y finalizaron los talleres, estas desarrollan sus labores dentro de la GAM; específicamente:

- 1 persona: Escuela de Orosi (pública), Cartago.
- 1 persona: Diverse Minds (privada), Heredia
- 1 persona: International Christian School (privada), Heredia.
- 1 persona estudiante de educación preescolar.

La deserción de las personas participantes se dio por la falta de tiempo de las personas participantes y porque no existió una obligatoriedad de asistencia a los talleres, por parte de un ente superior.

Este sector fue contactado, a través de una publicación realizada en la red social Facebook, en la que se invitó a personas docentes enfocadas en la atención a la primera infancia a participar en los talleres de acompañamiento pedagógico, en los cuales se darían las temáticas del movimiento, la lúdica y el juego. A las personas interesadas en participar se les facilitó un grupo de Whatsapp privado para mejorar comunicación, además, se les envió un formulario de Google Forms (*ver apéndice A*), en el cuál se explicaba de manera más detallada el trabajo a realizarse en los talleres del seminario y un consentimiento informado sobre el uso de la información que nos iban a brindar a lo largo de los encuentros.

Las tres zonas con las que se trabajó cuentan con gran cantidad de factores que las hacen sumamente diversas entre sí. A nivel económico, en la zona Rural Peninsular sus principales actividades económicas son la pesca, la hotelería y la agricultura, teniendo bajos ingresos económicos de acuerdo a lo comentado por las personas docentes de la

zona. En la Zona Urbana se encuentra población en condición de pobreza, quienes en algunos casos vivencian situaciones de vulnerabilidad en sus hogares. En la Zona Mixta la situación económica es muy diversa, se encuentra población con altos ingresos económicos, mientras que también se cuenta con personas en condición de pobreza.

Asimismo, parte de la diversidad presente en las tres zonas es la multiculturalidad, debido a que las personas docentes de las tres zonas indicaron tener población de diversos países. En esta misma línea, las personas docentes de las Zonas Urbana y Rural Peninsular comentaron tener dentro de sus Centros Educativos niños y niñas con discapacidad, mientras que en la Zona Mixta no fue así, siendo esta una diferencia más entre las zonas. La anterior contextualización muestra cómo las diferencias entre las zonas con las que se trabajó, propicia la construcción de una investigación que toma en cuenta las diversas necesidades, contextos y necesidades de la población.

Figura 3

Fotografía de los centros educativos: Escuela de Orosi - Cartago, Diveese Minds - Heredia y Christian School - Heredia.



Escuela Orosi-Cartago



Diverse Minds - Heredia



Christian School - Heredia.

Nota: La figura muestra las fotografías de los edificios de los centros educativos: Escuela de Orosi - Cartago, Diverse Minds - Heredia y Christian School - Heredia. Imágenes extraídas de Google Maps.

Es importante resaltar que este seminario de investigación se desarrolla mediante la Investigación Acción (IA), el cual tiene un enfoque cualitativo. Se parte de un diagnóstico realizado por medio de un cuestionario inicial, con el fin de conocer y estudiar acerca del tema o la problemática a trabajar, la cual afecta a un grupo determinado de personas de una

comunidad, centro educativo u otro espacio, por lo general relacionados con las áreas de salud, administración o educación (Vidal, 2007).

Es así como dentro de este seminario de investigación las personas docentes y las personas seminaristas construyen saberes y habilidades de manera conjunta, que permiten enriquecer sus prácticas pedagógicas, y generar en cada contexto específico espacios en los cuales las personas estudiantes aprendan y disfruten del proceso educativo, a través de estrategias que contengan el movimiento, el juego y la lúdica, que además abordan diferentes áreas temáticas, y que parten siempre de las necesidades e intereses del estudiantado.

Este aspecto mencionado anteriormente resulta importante de abordar, ya que, debido a la pandemia provocada por la Covid-19 el mundo entero hizo un reajuste en sus prioridades, donde coloca en primer lugar a la salud y a la economía, lo que deja a la educación en un segundo plano. Esta pandemia obligó a distintos sectores de la sociedad a buscar nuevas herramientas de innovación con el fin de experimentar una “nueva normalidad” y el sector educativo no quedó exento de este tema, por este motivo el Ministerio de Educación Pública (MEP) entre el 2020 y finales 2021 propuso como alternativa trabajar desde la educación combinada (presencialidad, presencialidad remota y a distancia), decisión que impactó de manera significativa el sistema educativo de Costa Rica.

Es por esta razón que, la investigación parte de un diagnóstico, en el que se identifican las áreas o temáticas relacionadas con el movimiento, el juego y la lúdica, en que las personas docentes requieren de un acompañamiento pedagógico a raíz de las situaciones que emergen en la pandemia, esto, con el fin de abordarlas en los diferentes talleres de acompañamiento, en los cuales también se desarrollan y comparten estrategias pedagógicas que incluyen estas áreas temáticas. La modalidad de estos talleres es:

presencial remota y asincrónica, comprendiendo que estas son el desarrollo de prácticas pedagógicas que utilizan apoyo tecnológico para generar comunicación recíproca y participación activa entre todos los agentes educativos, durante la emergencia nacional por la Covid-19 (UNA, 2020).

Asimismo, en estos talleres se utilizan materiales como; elementos reciclados, de la naturaleza, entre otros, los cuales son accesibles tanto para el grupo de investigación, como para las personas docentes, esto según los diferentes contextos en los que se encuentran, ya que se busca generar nuevas experiencias de aprendizaje en el proceso de mediación pedagógica de las personas docentes de atención a la Primera Infancia.

En este seminario de investigación se considera fundamental potenciar la utilización del juego como una herramienta para el aprendizaje, como menciona Ríos (2013) “El juego es una actividad inherente a todo ser humano. A través de él, aprendemos a relacionarnos dentro del ámbito familiar, material, cultural y social” (p. 3). Debido a esto, es importante resaltar que, utilizar el juego en edades tempranas, permite que los niños y las niñas construyan con mayor facilidad y fluidez sus conocimientos, por lo que, en esta investigación, se pretende concientizar y promover espacios de reflexión para las personas docentes, en donde se aborde la relevancia que tienen el juego y la lúdica como recursos de apoyo pedagógico para que la construcción de nuevos saberes sea significativa.

Vinculado al juego y la lúdica, se plantea el aprendizaje por medio del movimiento como herramienta crucial dentro de las estrategias pedagógicas inclusivas que desarrollen las personas docentes. El movimiento representa uno de los ejes centrales del proceso pedagógico en la etapa de Primera Infancia, debido a que, según Bolaños (1986) la educación por medio del movimiento visualiza y plantea metas claras que pretenden potenciar el desarrollo psicomotor, cognoscitivo y afectivo del estudiantado. A raíz de lo citado por el autor, se evidencia que al realizar estrategias que incluyan movimiento, por lo

que se beneficia el desarrollo integral de cada estudiante y, por ende, la construcción de aprendizaje significativos durante el proceso.

Por otra parte, es indispensable mencionar que este seminario de investigación parte de la intencionalidad pedagógica que se encuentra centrada en la formación integral de las personas docentes, ya que se pretende contribuir en sus habilidades y conocimientos pedagógicos, pero también buscar su bienestar personal y profesional a causa de la afectación causada en su momento por la pandemia en Costa Rica. Como mencionan Santos y Armas (2020), “resulta imprescindible promover espacios de formación y acompañamiento docente para la formación y desarrollo de competencias en los profesores, no solo tecnológicas, sino de competencias didácticas” (p. 51), por lo que, es necesario que exista un acompañamiento pedagógico para las personas docentes, debido a compartir esto se promueve el desarrollo de comunidades de aprendizaje que permitan compartir experiencias y construir conocimientos de manera conjunta para enriquecer e impactar de manera significativa la mediación pedagógica de las personas docentes y su crecimiento personal y profesional.

Para el presente seminario de investigación, es fundamental resaltar que, desde la carrera de Educación Especial, se construye una visión de atención a la diversidad, por lo tanto, se pretende ofrecer un apoyo a la investigación en cuestión de contextualización, adaptación de metodologías y estrategias para que las personas docentes participantes incorporen en sus prácticas educativas el enfoque de derechos humanos y una perspectiva pedagógica que respete y valore la diversidad estudiantil. De modo que, a partir de las distintas características de las comunidades educativas que participaron en la investigación, se plantearon y llevaron a cabo estrategias o mediaciones pedagógicas adaptadas a sus intereses y necesidades. Esto, con el fin de asegurar una oportuna atención a la diversidad de cada ente participante.

Asimismo, a pesar de tener la participación de personas en condición de discapacidad, no se pretendió un enfoque centrado en la atención individualizada de su condición, sino que se tomó como parte de la diversidad existente en los grupos y, se emplea una metodología que promueva la educación inclusiva de estas personas sin la necesidad de visibilizar y centrarse sus condiciones. Por lo tanto, la condición de discapacidad se refleja como un aspecto más de la diversidad, a la que se le brinda un acompañamiento contextualizado y no como un factor para abordar de manera ajena.

Por otra parte, el aporte entre disciplinas, permite que desde la educación especial, se proporcione una serie de apoyos de distintos tipos que permiten a cada docente atender la población estudiantil de primera infancia, desde una perspectiva holística, integral y complementaria, de forma que las diferencias individuales se valoren como oportunidades que generen en el entorno de aula, la posibilidad de desarrollo de habilidades y destrezas que potencien el aprendizaje y participación de todo el estudiantado.

Otro aspecto importante es el aporte que desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en donde se construyen propuestas pedagógicas de acompañamiento a docentes donde los contenidos y actividades generados en el área de preescolar, a partir de las necesidades identificadas en el diagnóstico, hace que la mediación pedagógica se construya como una oportunidad de aprendizaje para todo el estudiantado.

Es así que, desde el desarrollo de la educación especial en contextos educativos emergentes, hace que la propuesta interdisciplinaria de este trabajo de investigación, se constituya como un aporte valioso, que además de necesario desde la perspectiva de educación inclusiva, responde al marco legal y jurídico nacional e internacional, que protege a la población en situación de vulnerabilidad como lo es la población con discapacidad, población migrante, población en situación de pobreza, población con altas

capacidades, y en general la diversidad, lingüística, cultural, cognitiva y de otra índole que conforma la población estudiantil en donde se realiza el acto educativo.

Por lo tanto, el acompañamiento pedagógico se construye en este seminario a partir de la mirada de la educación inclusiva como derecho, que según la Unesco (2005) citado por Echeita (2010)

puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

De esta manera es el sistema, los contenidos, enfoques y metodologías que deben modificarse según las características de todo el estudiantado, en una perspectiva común que implica todos los niveles educativos. El propósito de la educación inclusiva, por lo tanto, es proporcionar respuestas pertinentes y contextualizadas a la amplia gama de necesidades de apoyo del estudiantado, tanto en entornos formales como no formales de la educación. (Unesco, 2005, citado por Echeita (2010).

Justificación

En el siguiente apartado se justifica la pertinencia del abordaje de la problemática identificada. Primeramente, se abordan las políticas públicas y el marco político y jurídico de los derechos educativos de la Primera Infancia, luego se analiza el impacto que ha tenido la pandemia por Covid-19 en la continuidad de los procesos pedagógicos a nivel nacional y cómo esta misma situación ha provocado una disminución significativa de los periodos de Actividad Física (AF) y movimiento del estudiantado.

Esto con el fin de resaltar la importancia de generar espacios de acompañamiento para construir saberes y habilidades junto con las personas docentes referentes al

movimiento, el juego y la lúdica en los procesos educativos inclusivos que se desarrollan dentro de su cotidianidad pedagógica.

Considerando que la educación, el juego, la recreación y la salud integral son derechos fundamentales en la niñez, se abordan a continuación diversidad de marcos políticos y jurídicos. Para iniciar, el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia (2009) promulga la Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia, Costa Rica 2009-2021, en el vigésimo aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, la cual consiste en el reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como personas menores de edad, ciudadanas y sujetas de derechos, así como también la promoción, respeto y garantía de estos.

El Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia (CNNA) (2009) cuenta con un objetivo principal que consiste en que, para el año 2021, Costa Rica se identifique como una nación capaz de garantizar el cumplimiento de todos los derechos de la niñez y la adolescencia.

La Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia (PNNA) busca que el Estado se responsabilice de las obligaciones que tiene con el cumplimiento de los derechos; para esto se pretende la unión de diferentes instituciones o programas destinados a velar por el bienestar y cumplimiento de los derechos de las personas menores de edad, como lo son el Patronato Nacional de la Infancia (PANI) o el Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA) con el fin de idear diferentes acciones para el cumplimiento de los mismos en todo el país, independientemente de sus condiciones culturales, geográficas o socioeconómicas.

En este marco se consideran los derechos fundamentales como lo son la educación, la salud integral, protección especial, cultura, juego y recreación. Además, entre los principios que aporta el CNNA (2009) está la búsqueda de la igualdad, el desarrollo de la

autonomía y sobre todo la participación de las personas menores de edad como parte de la sociedad.

Por lo tanto, este seminario se vincula al marco legal y de protección de la niñez al resaltar y aportar mediante el trabajo conjunto con las docentes en los talleres de acompañamiento pedagógico, a los tres derechos fundamentales a saber; educación, salud integral y el derecho y la cultura, lo cual incentiva la creatividad, la imaginación y la promoción de la recreación, el juego y el deporte para las personas estudiantes a través del personal docente.

Por otra parte, en Costa Rica el MEP (2017) promulga la Política Educativa llamada: “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”. Dicha política está dirigida a la transformación educativa e institucional, a orientar hacia una nueva realidad y a una educación costarricense renovada, creciente de pertinencia, equidad y calidad. Además, se basa en la educación como un derecho humano fundamental.

Dicha política aporta principios claves para la educación como lo son la inclusión, equidad, el respeto a la diversidad y la solidaridad, así como metas educativas de habilidades, competencias, destrezas y actitudes, al tener como eje principal la educación centrada en la persona estudiante. Esto tiene una gran relevancia para el desarrollo de la investigación, ya que esta busca implementar las estrategias pedagógicas desde y para la diversidad, al considerar la multiplicidad de contextos de la población docente que participará en el estudio, lo que implica considerar necesidades e intereses diversos. Además, durante la investigación se plantean dichas estrategias en función de la persona estudiante, al buscar el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas a través del juego, la lúdica y el movimiento, ya que estos son recursos de suma importancia que se emplean en función del aprendizaje.

Asimismo, el asumir estos principios desde la propuesta permite que cada estudiante sea altamente beneficiado al recibir una educación en función de sus capacidades y que respeta que cada persona aprende diferente y tiene formas variadas de construcción de conocimientos. En relación con esto, el juego, la lúdica y el movimiento permiten un abordaje inclusivo en función de las características que tiene cada estudiantado.

Aunado a esto, el MEP (2017) a través de la Política Educativa, emprende acciones para la formación integral de personas, al enfocarse en la enseñanza de valores, actitudes, habilidades y competencias, de la misma forma en que procura una mediación en el aula a partir del paradigma de la atención y el reconocimiento de las diferencias individuales. Además, emplea la acción de fortalecer a las personas docentes para la formación integral de una ciudadanía que se desenvuelva desde el marco del respeto y tolerancia hacia dicha diversidad. En relación con esto, desde la presente investigación se crean espacios de acompañamiento pedagógico para construir habilidades y saberes con la población docente para desarrollar estrategias inclusivas e innovadoras que valoran el juego y la expresión lúdica para una educación de calidad, lo que permite el reconocimiento de la diversidad y el respeto de esta, además, genera un desarrollo integral de la persona estudiante.

Asimismo, se encuentra un aporte sustancial que se rescata en esta Política Educativa y que se vincula directamente con este seminario de investigación y es el reconocimiento de la Educación de la Primera Infancia como un derecho, un reto y una oportunidad. Además, se define la educación preescolar como “un derecho fundamental de todos los niños y las niñas a un servicio inclusivo, equitativo y de calidad, se mantendrá como meta país de alta prioridad.” (MEP, 2017, p. 16).

Debido a esto, es de suma relevancia retomar y valorar los aspectos antes mencionados para el desarrollo de este seminario de investigación, ya que la educación en

la Primera Infancia además de ser un derecho, es un reto que cada persona docente asume para desarrollar una práctica pedagógica innovadora e inclusiva para las personas estudiantes que atiende. Por lo que, desde esta perspectiva el rol de la persona docente es fundamental en la garantía del cumplimiento de una educación en equidad de oportunidades en esta etapa de la niñez en los diferentes espacios pedagógicos

Relacionado con dicha política, se encuentra el objetivo número 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) el cual menciona la importancia de garantizar a toda la población, oportunidades de aprendizaje integral que se basen en la equidad, la educación inclusiva y los procesos pedagógicos de calidad. Específicamente los ODS (2016) en su cuarto objetivo menciona que en Costa Rica para el 2030 se debe “asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria” (parr. 3)

En resumen, se contempla que tanto la política educativa del MEP como en el cuarto objetivo de los ODS, brindan aportes relevantes para la investigación, por sus principios, ejes y acciones que contribuyen a promover una educación inclusiva de calidad en la Primera Infancia.

Por otra parte, se rescata la “Política Nacional del Deporte, la Recreación y la AF 2020-2030” (PONADRAF 2020-2030) “Escalemos en Equipo”, dirigida principalmente por el Instituto Costarricense del Deporte y la Recreación (ICODER) y el Ministerio del Deporte (MIDEPOR). La política consiste en un proyecto país cuyo objetivo es propiciar el desarrollo, la salud y el bienestar social de la ciudadanía. Busca, además, la promoción de actividades deportivas y de recreación física, que incluyen ejercicios corporales u otra modalidad de AF de manera inclusiva en beneficio del desarrollo socioeconómico de las

comunidades, crea oportunidades para que la población cuente con mayor salud física-mental, así como su desarrollo integral y de manera sostenible.

Además, es relevante mencionar que el plan de acción de la PONADRAF 2020-2030 pretende brindarle todas las herramientas y espacios a las personas en el país para que cuenten con una vida saludable y activa físicamente, por lo tanto, la implementación del movimiento en las prácticas educativas, junto con una política que promueva dicha AF en las distintas áreas de la vida de las personas, se torna como un complemento en pro del bienestar integral de las personas. Asimismo, la lúdica, el juego y el movimiento son parte de la cotidianidad, lo que conlleva una serie de beneficios para su desarrollo personal.

Por lo tanto, este seminario se vincula con la política antes descrita en el interés de aportar estrategias de mediación pedagógica inclusiva que promuevan la utilización del movimiento, la esencia lúdica y el juego como vía facilitadora para construir aprendizajes; esto enfatizando en los procesos pedagógicos vinculados al disfrute, la recreación y la AF.

Una vez abordado el marco jurídico y político sobre los derechos de la Primera Infancia mencionados anteriormente, se considera indispensable desarrollar la importancia que tiene el movimiento, el juego y la lúdica dentro de las estrategias pedagógicas inclusivas de las personas docentes y cómo la situación de pandemia ha afectado la implementación de dichos elementos en la cotidianidad pedagógica.

Durante el mes de marzo del año 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró el virus SARS-CoV2 como pandemia, con afectación en aproximadamente 213 países y con la pérdida de muchas vidas. A raíz de esta situación, en países como Costa Rica, se decide afrontar el problema al establecer medidas sanitarias, las cuales en el ámbito educativo incluían el cierre de centros educativos y el fomento de las clases en modo virtual o la presencialidad remota, esto con el fin de evitar contagios masivos y la saturación de los centros de salud.

Estas medidas resultan sumamente necesarias ante la emergencia nacional, sin embargo, el cierre de centros de estudio evidencia la desigualdad de oportunidades entre estudiantes, pues para continuar con su proceso educativo y con sus clases que requieren de dispositivos tecnológicos, así como conexión a servicios de internet, debido a que esta fue una de las soluciones más prontas para no detener el proceso de la educación. El Artículo 58 del CNA de la Ley 7739 (1998) indica que el Estado vela porque todas las personas menores de edad tengan una igualdad de oportunidades, sin embargo, de acuerdo con el Programa Estado de la Nación (2020), en el año 2019 solamente “un 67% de estudiantes de la Región Central tenía conexión a Internet desde el hogar; un 29% sólo tenía acceso a través del celular y un 3% no tenía ninguna conexión” (párr. 2), y se evidencia un contraste con los habitantes de las regiones indígenas (Huetar Caribe, Brunca, y Huetar Norte), pues solamente la conexión en el hogar era de un 40% conectándose desde un celular, y un 10% no tenía conexión a internet.

Lo anterior demuestra que parte la población estudiantil no contaba con estos recursos desde antes de la pandemia, además esta eventualidad pone al descubierto que muchas familias en situación de vulnerabilidad social y económica, no necesariamente cuentan con acceso a internet, celulares inteligentes o computadoras que les permitan a las personas estudiantes continuar con sus estudios, es así cuando el aprendizaje y acceso a la educación se vuelven un privilegio. Esta situación es preocupante por los rezagos que se presentan a futuro, pues, aunque en el año 2021 se combinó la presencialidad con la virtualidad, o la presencialidad remota, la mayoría del tiempo las personas estudiantes permanecían en sus hogares.

Para salvaguardar el derecho a la educación, el MEP (2020a) implementó la estrategia “Aprendo en Casa” dirigida a padres, madres, docentes y estudiantes, la cual brindaba diversidad de recursos y orientaciones con el propósito de propiciar la

continuidad de los procesos de aprendizaje y desarrollo integral del estudiantado que se encontraban en sus hogares.

Esta estrategia permitió habilitar la disponibilidad de ofertas de plataformas virtuales de comunicación, interacción o aprendizaje, además, brinda a cada estudiante opciones de contenido educativo por medio de televisión, radio o recursos impresos para promover el aprendizaje desde sus hogares.

La propuesta pedagógica de “Aprendo en Casa” se relaciona con la presente investigación debido a que ambas tienen como una de sus metas el crear espacios para que las personas docentes actualicen y construyan nuevos saberes que impactarán sus interacciones cotidianas y las estrategias pedagógicas que desarrollan junto con las personas estudiantes, esto con el fin de brindar continuidad al proceso pedagógico de manera integral e inclusiva.

Otros países latinoamericanos utilizaron la misma estrategia que Costa Rica, tal es el caso de Ecuador, dónde rápidamente se percataron que la propuesta no era equitativa, y se pusieron en busca de nuevas estrategias como la utilización de medios de comunicación como televisión, radio y boletines para llegar a cada rincón del país (Bonilla, 2020). A raíz de todo esto, se observa, que a pesar de la velocidad con la que se implementaron los nuevos recursos para continuar con las clases en tiempos de pandemia y los esfuerzos por parte de las personas docentes, los desafíos siguen presentes al momento de desarrollar prácticas pedagógicas de manera inclusiva, equitativa y de calidad.

Además de esa inequidad en el acceso a los procesos educativos en tiempos de pandemia, existen otros factores que se ven afectados de manera significativa, Cifuentes (2020) plantea que:

El cierre de escuelas también ha supuesto la cancelación de muchas sesiones de evaluación. Estas son importantes para ofrecer información sobre el desarrollo del

alumno y poder detectar las dificultades de aprendizaje, de forma que no realizarlas puede tener consecuencias perjudiciales a largo plazo para el niño. (p. 4)

Es así como se evidencia que la “no presencialidad”, representa una barrera en las prácticas pedagógicas inclusivas, pues la persona docente no aborda todos los aspectos del desarrollo integral de cada estudiante por medio de la educación combinada. La posibilidad de abordarla, también va a estar acorde con las condiciones y acceso que tienen las personas estudiantes a las propuestas de trabajo de su docente.

Con respecto a las personas docentes, esta nueva realidad causada por la pandemia, los impulsó a buscar estrategias innovadoras para desarrollar los procesos de mediación pedagógica inclusiva, como menciona Cifuentes (2020) ante la nueva realidad que presentó la COVID-19 las personas docentes requieren ser inclusivas, lo cual considera elementos como el movimiento, la expresión lúdica y el juego de forma tal que todas las personas estudiantes formaran parte de este proceso de aprendizaje.

Otra de las consecuencias relevantes surgidas a raíz de la pandemia es el desgaste psicológico en el estudiantado, al respecto Cifuentes (2020) plantea que las personas estudiantes se enfrentaron durante el confinamiento a: “la falta de contacto en persona con los compañeros de clase, el temor a ser infectados, la frustración y el aburrimiento por no poder jugar ni ver a muchos de sus amigos o la falta de espacio en casa” (p. 5). En consecuencia, se destaca el papel tan importante que tienen los centros educativos en el desarrollo integral del estudiantado, principalmente el de las personas docentes, tanto en el área académica, como también en la salud física y mental.

Con respecto a la salud física, dicho autor plantea que, fuera del centro educativo, el estudiantado tiene menos actividad física, como ocurre cuando es fin de semana y vacaciones, lo que brindó una alerta, ya que el distanciamiento social y el confinamiento a

causa de la pandemia repercute y trae como consecuencia la disminución de la AF del estudiantado de Primera Infancia.

Otro aspecto en el que se ven rezagos es en el desarrollo de las áreas física y motora. Por lo que las personas estudiantes no presentan todas las habilidades esperables para su rango de edad actual o para el rango anterior, como alteración en la lateralidad, falta de equilibrio, falta de coordinación viso-motora, es decir, se ve afectado su desarrollo integral, lo cual es perjudicial, pues la realización de actividad física permite una “Mejor maduración del sistema nervioso motor y aumento de las destrezas motrices” (Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social de España, s.f. a, párr. 4).

La Organización Mundial de la Salud (OMS), citada por Sánchez *et al.* (2019) menciona que promover la AF y una dieta balanceada es una parte fundamental de la atención primaria, y también “aconseja que los niños de 5 a 17 años realicen al menos una hora de AF diaria moderada o intensa” (p. 280), sin embargo una de las consecuencias de la pandemia fue el largo tiempo de aislamiento social, periodo en que el estudiantado se mantuvo dentro de sus hogares, sin posibilidad de interactuar, realizar actividades al aire libre, como el juego y el deporte; Cifuentes (2020) indica que el no interactuar y no realizar actividad al aire libre, conlleva efectos negativos en la salud de los niños y niñas.

Por otro lado, Cifuentes (2020) plantea que el uso de dispositivos tecnológicos durante largos periodos de tiempo trae consecuencias negativas en los niños y niñas, tales como lo son el sueño irregular y dietas desorganizadas que afectan la salud. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que durante el periodo de confinamiento por la pandemia; al no existir esa posibilidad de interacción social, la tecnología se convirtió en la herramienta más utilizada para el entretenimiento y para las clases virtuales.

Ante lo anterior, el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social, *et al* (s.f. b): “La actividad física en la infancia genera una serie de beneficios durante la niñez que

incluyen un crecimiento y un desarrollo saludables del sistema cardiorrespiratorio y músculo-esquelético, el mantenimiento del equilibrio calórico, y por lo tanto, un peso saludable” (p. 25), es decir; es importante considerar que las personas estudiantes de preescolar se encuentran en pleno desarrollo y requieren realizar actividad física e interactuar con otros niños y niñas de su edad, por lo que el uso prolongado de dispositivos electrónicos y el periodo de aislamiento vivido en los últimos años implica consecuencias en su desarrollo y en su salud de manera negativa, como alteraciones en su crecimiento, obesidad, dificultad para socializar con personas físicas, falta de control emocional, entre otros.

De igual manera el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social, *et al* (s.f. b) plantea que, para el final de la niñez, cuando hay inactividad se presentan más probabilidades de tener un exceso de grasa. Es por esto, que las consecuencias de la pandemia en la salud física del estudiantado serían significativas si no se interviene de manera oportuna. Con respecto a lo anterior, en el 2018, Costa Rica era el segundo país latinoamericano con el índice de obesidad más alto, pues el 70% de los niños entre los 9 y 13 años no participan en actividades físicas, ni siquiera en el centro educativo (Jiménez, 2018).

Debido a todo lo planteado anteriormente, se ha generado un impacto significativo tanto en el proceso educativo del estudiantado, como en el desarrollo de la mediación de las personas docentes al observarse una reducción de prácticas pedagógicas basadas en el juego, la lúdica y el movimiento; motivada entre otros aspectos, por la migración de lecciones presenciales a presenciales remotas, y/o virtuales durante el periodo de la pandemia.

Relacionado con esto, el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF siglas en inglés, 2020b) aduce que la modalidad de enseñanza mediante la presencialidad

remota generada por la pandemia ha demostrado ser menos eficaz, debido a que, durante la Primera Infancia, las personas estudiantes requieren de ambientes pedagógicos que promuevan el juego, el movimiento y la exploración del entorno, elementos que no se desarrollan activamente en las estrategias pedagógicas en presencialidad remota, debido a que no fueron planificadas adecuadamente por la falta de experiencia y capacitación docente.

Por lo tanto, el objetivo de los talleres es promover un acompañamiento pedagógico para construir herramientas y potenciar así la mediación pedagógica inclusiva desde el movimiento, el juego y la lúdica en todos los contextos educativos, ya sea en la presencialidad (con asistencia física al centro educativo), presencialidad remota (mediando las lecciones desde dispositivos electrónicos, conectados docente y estudiante al mismo tiempo) o por medio de las GTA (las cuales consisten en una serie de estrategias pedagógicas planteadas de manera escrita, para que cada estudiante desarrolle de manera autónoma las temáticas generales, los contenidos conceptuales y actitudinales relacionados a cada una de las materias que se abordan a nivel educativo).

Por medio del acompañamiento teórico-práctico, se aspira a la creación de redes de apoyo entre docentes, con el objetivo de enriquecer las prácticas pedagógicas inclusivas, al proponer ambientes que fomenten la colaboración, el respeto mutuo, la creatividad y el compartir de experiencias educativas de todas las personas participantes de la investigación.

Dicha construcción de aprendizajes conjunta y colaborativa enfatiza en la importancia del movimiento, la lúdica y el juego como ejes centrales de la pedagogía, al promover el proceso educativo como “una experiencia de vida, por medio de vivencias pedagógicas flexibles, abiertas, participativas que respondan a las necesidades,

características y condiciones particulares del estudiantado con el propósito de favorecer el desarrollo integral” (MEP, 2014, p. 13).

Es importante destacar, que el juego y su incidencia en la construcción de aprendizajes se menciona ampliamente en el Programa de estudio de Educación Preescolar del MEP, ya que éste es un elemento primordial del modelo pedagógico desarrollista, asumido por dicho programa, y tomado en cuenta en todo el currículo de preescolar. Tal y como plantea el MEP (2014), el fundamento pedagógico del currículo de la Educación Preescolar se considera un:

Currículo integral, flexible, inclusivo, con pertinencia cultural, supone respetar las características, las necesidades, los intereses y las potencialidades individuales.

Para lograr lo anterior, se requiere del respeto de los ritmos y estilos de aprendizaje del estudiantado, así como la organización de ambientes flexibles, cálidos y creativos, donde el juego constituya la estrategia fundamental que utilizan para interactuar, construir conocimiento, conocer y enfrentar el mundo. (p. 16)

Es por esta razón, que se resalta la importancia de promover el juego como estrategia inclusiva para la construcción del conocimiento, entre otros aspectos, ya que, a pesar de que este constituye un principio en el currículo de la Educación Preescolar de Costa Rica, pero que no necesariamente se considera en las prácticas docentes.

Especialmente cuando se asumen procesos de presencialidad remota, sumado a la falta de formación permanente docente para abordar más estrategias de movimiento de manera virtual.

La educación se ha visto desde épocas anteriores, como un espacio en el cual el estudiantado entra a las aulas a sentarse frente a una pizarra y retener toda la información que la persona docente les comunique, esto como una metodología tradicionalista, en donde algunos estudiantes simplemente memorizan la información recibida, más no la

interiorizan correctamente, lo que genera un aprendizaje a medias. Al pasar el tiempo las metodologías participativas que involucran al estudiantado han demostrado que el aprendizaje puede ser más significativo y duradero. Por lo que, para propiciar un cambio, es necesario dejar a la población como simple receptora de información e inclusive adaptar las experiencias a los intereses y necesidades del estudiantado, para que sean atractivas y así generar con el pasar del tiempo que lo aprendido en el aula no sea olvidado.

En la actualidad, algunas personas docentes han tratado de cambiar estas prácticas tradicionales poco participativas, al plantear estrategias diferentes para atraer al estudiantado, pero en ocasiones por falta de formación permanente, espacio, y en esta situación en particular la realidad que causó la pandemia, estas oportunidades, iniciativas o intereses de innovaciones pedagógicas se han visto reducidas. Con respecto a estas iniciativas e intereses de las personas docentes de innovar, Arevalo y Carreazo (2016) mencionan que la carencia de espacios de investigación y formación permanente, afecta directamente la mediación pedagógica inclusiva de las personas docentes, debido a que, se requiere de una constante actualización para conocer nuevas perspectivas pedagógicas y estrategias de mediación que permitan utilizar el juego como herramienta que promueve la imaginación, la creatividad y el desarrollo integral del estudiantado.

Por lo tanto, en esta investigación se pretende incentivar procesos de reflexión y acompañamiento a las personas docentes con relación a la importancia del movimiento, el juego y la lúdica como elementos fundamentales en las mediaciones docentes dentro de la propuesta de educación combinada del MEP, la cual incluye como se mencionó anteriormente, presencialidad en las aulas, presencialidad remota y/o GTA.

De acuerdo con Sánchez *et al.* (2020) “el juego es un comportamiento natural de los infantes que incide positivamente en el desarrollo, proporcionando a las niñas y a los niños tiempo de diversión y ocio que progresivamente se invierte en tareas creativas de

orden superior” (p. 4), por lo que al ser una actividad natural de los niños y las niñas en la Primera Infancia, se incluye en su cotidianidad educativa para transformar las lecciones en espacios de aprendizaje en los que se involucre el disfrute y la significatividad.

Comúnmente, cuando se habla de juego, movimiento y lúdica se piensa en las lecciones de educación física, ya que es, en la mayoría de las situaciones, el espacio en el cual se abordan estas estrategias, e incluso las lecciones que más disfruta el estudiantado con sus docentes. Por esta razón es fundamental que el personal docente haga una reconceptualización del significado de metodologías que involucren movimiento y así se comprendan como prácticas que no necesariamente se limitan a ser desarrolladas por el profesor de educación física, sino que son desarrolladas por las docentes en el aula para abordar múltiples temáticas.

En ese sentido, Sánchez *et al.* (2020) comentan que “la actividad del juego en el aula preescolar es útil para el desarrollo de las capacidades cognitivas siempre y cuando su implementación sea planeada pedagógicamente, sistematizada y con objetivos claros, formando parte de todo el currículo escolar” (p. 9), esto porque no es simplemente jugar por jugar, sino que todas estas actividades implican una intencionalidad pedagógica planificada con anticipación por la persona docente. Lo cual se abordará en esta investigación, al compartir estrategias inclusivas con docentes, mientras se socializa información teórico-práctica sobre su intencionalidad y beneficios para el desarrollo integral de sus estudiantes.

Por otra parte, la incorporación del juego en las estrategias pedagógicas beneficia directamente a cada estudiante, al participar de un aprendizaje sustancial, que no provoque agobio y estrés. Es por ello, que se desarrollarán comunidades de aprendizaje junto a las personas docentes para que se implementen estrategias de movimiento, lúdica y juego que abarquen las diversas formas de aprender por medio de los distintos recursos tecnológicos,

para que sean parte de un proceso tanto lúdico como formativo, además, tendrán aprendizajes enriquecedores, según Montero (2017):

Los juegos didácticos dentro del marco educativo no tienen por qué verse como una pérdida de tiempo, más bien son una forma que permite llamar la atención de la población estudiantil y con esto mejorar sus notas y por consiguiente el rendimiento académico. (p. 77)

El aporte que brinda el juego para cada estudiante a nivel educativo y personal es de gran importancia, lo que contribuye a obtener mejores resultados en sus procesos educativos. En relación con esto, Cáceres *et al.* (2018) comentan que participar del juego repercute significativamente en las personas, permanecen en su memoria a largo plazo las experiencias vividas a través de este y se pone en práctica en diversas situaciones, tal y como se evidencia con el aprendizaje significativo. Gracias a esto, se refleja que abrir espacios en donde se implemente esta actividad natural del niño y la niña, junto con el aprendizaje, es de vital importancia, ya que mejora en gran medida la construcción de los conocimientos expuestos por las personas docentes en beneficio de todas las personas que se encuentran en el espacio educativo.

Por lo tanto, incluir en la educación el juego genera un aprendizaje que perdurará con el paso del tiempo y contribuirá con el desarrollo, más allá de utilizar métodos tradicionales y repetitivos que no son la mejor vía de aprendizaje para las personas estudiantes, sino que se opta por metodologías significativas fundadas en el cómo se aprende, para promover la motivación de cada estudiante y encontrar el propósito de los aprendizajes que construyen durante las experiencias pedagógicas.

Esto da la posibilidad a las personas docentes de integrarlo como herramienta pedagógica a su favor para aportar a su práctica educativa, ya que las personas en edades tempranas necesitan espacios pedagógicos en los cuales se les posibilite diversas maneras

de aprender, donde se reconozcan cada una de las necesidades que tienen, al valorar la consideración de las singularidades, ya que como menciona López (2018), la diversidad es cuidada día con día a través de las acciones que construyen el clima del aula. Por este motivo es un pilar importante de la construcción conjunta para abordar la significatividad del aprendizaje en un ambiente tan pasivo como la presencialidad remota.

Además, el juego y la educación son fundamentales para el desarrollo integral de la persona estudiante, ya que hacer este abordaje desde la Primera Infancia da la posibilidad que se desarrollen capacidades sociales, afectivas, cognitivas e intelectuales, como se mencionó anteriormente, las cuales son de gran importancia para cada etapa de la vida. Sánchez *et al.* (2016) señalan que “Las actividades en forma de juego propician placer a los niños y constituyen al mismo tiempo un medio de educación, pues mediante ellas se les proporcionan los medios y se actúa para favorecerles el desarrollo” (p. 39), a través de esto, es importante visualizar estos beneficios y reconocerlos para las prácticas que se desarrollan con la niñez y con la propuesta de talleres que se desarrollan con las personas docentes en este seminario.

Además, se evidencia que el juego es un medio sustancial, tanto para el aprendizaje, como en los beneficios que brinda a distintas áreas del desarrollo, además, fortalece habilidades motoras, cognitivas, sociales, entre muchas otras, las cuales en ocasiones no son abordadas desde edades tempranas, debido a esto, es de gran importancia que se implementen estas actividades lúdicas que dan como posibilidad mejoras educativas y personales, ya que la persona estudiante crece en ambientes que contribuyan con la formación de seres humanos empáticos, amables, amigables y afectuosos.

Asimismo, es trascendental resaltar el papel que brinda el juego, la lúdica y el movimiento en los espacios inclusivos, por lo que es importante promover el reconocimiento de la diversidad desde la cotidianidad, además, estas son herramientas que

se emplean para transmitir a la niñez desde edades tempranas estos aspectos tan relevantes, ya que se reconocen las diferentes maneras de construir aprendizajes a través de dichos elementos, esto, tanto de parte de la persona docente como de cada estudiante.

Cáceres *et al.* (2018) mencionan que “El desarrollo de competencias inclusivas podría proyectarse en base a la disposición a jugar con otro, pues desde el juego con sus propias dinámicas, flexibilidad y regulación, se asumen y acogen las diferencias.” (p. 185), es decir, a través de la implementación del juego como estrategia pedagógica inclusiva se aprende a trabajar con la diversidad del otro, haciéndolo de una forma inclusiva y sin segregaciones. Por lo que, es importante partir de estos aspectos para promover en la persona docente la incorporación del juego en su labor educativa en este reto que ha planteado la pandemia en los espacios pedagógicos no presenciales, en los que las necesidades y los intereses requieren atenderse desde la mirada inclusiva, es decir, la diversidad se concibe como una oportunidad de convivencia y aprendizaje. Según Díaz (2012):

Aunque los estudiantes de una misma aula posean características similares en cuanto a su dotación individual y a sus necesidades educativas, sus estilos de aprendizaje suelen ser diversos, de allí la necesidad de que el docente a cargo utilice el ciclo de aprendizaje experiencial e incorpore estrategias metodológicas que beneficien a todos los estilos. De esta manera, podrá influir positivamente en el nivel de motivación, de interés, de involucramiento y, por lo tanto, de aprendizaje de sus estudiantes. (p. 5)

Además, es de suma importancia que las personas docentes tomen en cuenta que las actividades realizadas se plantean en función de la persona estudiante, basadas en sus gustos e intereses, con un enfoque como lo es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual será abordado posteriormente. Aunque normalmente en las aulas existen,

por ejemplo, grupos de hasta 28 estudiantes la persona docente plantea diferentes formas de aprendizaje que existen y podría pensar que es difícil abordarlos de manera conjunta, sin embargo, el juego tiene esta ventaja gracias a las distintas adaptaciones que se realizan a las estrategias o a los múltiples roles que asumen las personas estudiantes en cada dinámica, esto contribuye a un mayor disfrute y la promoción de valores de convivencia inclusiva.

Asimismo, uno de los enfoques en los que se basan las personas docentes para apoyar las actividades planteadas desde la diversidad según las diferentes características de sus estudiantes, es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual consiste en un enfoque de mediación de aprendizajes significativos que brinda oportunidades equitativas. Valencia y Hernández (2017) se refieren al DUA al indicar que “Su principal objetivo es conseguir que todos los estudiantes, con independencia de sus circunstancias o condiciones de origen, tengan las mismas oportunidades para el aprendizaje.” (p. 108), por lo que este se muestra como un elemento sustancial para la promoción de la educación inclusiva. Mediante el juego, la lúdica y el movimiento se fomentan espacios de socialización y participación, además que las estrategias que impliquen esos tres componentes se modifican y adecuan a las diferentes necesidades y contextos con la aplicación del DUA, por lo que se trabaja un abordaje inclusivo.

Asimismo, el juego y la lúdica son una forma de generar interés en la persona estudiante, de incentivar la creatividad y la imaginación, esto ha demostrado ser clave en procesos que potencian la formación de seres integrales y aún más cuando las personas estudiantes identifican que esas actividades fueron pensadas como apoyo a sus características. Todo este proceso es parte de la importancia de dicho abordaje, las personas docentes procuran que sus estudiantes reciban una educación oportuna, donde sean capaces de mostrar sus virtudes y al mismo tiempo aprendan a través del movimiento,

la lúdica y el juego, sin importar la cantidad de estudiantes que se encuentren en el espacio pedagógico. López (2018) plantea que:

La organización del aula cuyo eje es la diversidad proporciona oportunidades para que cada niña y niño disfruten de un aprendizaje ajustado a sus capacidades, inteligencias múltiples e intereses personales a través de propuestas metodológicas diversas, y de un sistema de evaluación que valore y tenga en consideración las diferencias individuales. (p. 49)

De acuerdo con esto, considerar la diversidad de cada estudiante da la posibilidad que el proceso de aprendizaje sea más inclusivo, puesto que se realiza un abordaje oportuno de cada una de las competencias que tiene la persona estudiante. Debido a esto, la actividad lúdica abarca y mejora aspectos personales, así como aportar a cada estudiante en su aprendizaje, dado que su enfoque involucra diversas formas de aprender pues esto implica hacer, crear, movilizar y contemplar así las diferentes necesidades que tiene el estudiantado.

El implementar la lúdica en las estrategias educativas significa proporcionar espacios positivos en los que se busca una educación de calidad, significativa y de mayor provecho. Quintero *et al.* (2016) señalan que “El valor para la enseñanza que tiene la lúdica es precisamente el hecho de que se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza: participación, colectividad, entretenimiento, creatividad, competición y obtención de resultados en situaciones difíciles.” (p. 163), por lo tanto, se presenta como una herramienta útil de la cual disponen las personas docentes para favorecer la calidad y la metodología que construye junto a la persona estudiante, más allá de una adaptación a las nuevas modalidades: presencial remota, virtual, mixta que existen en el país, por lo que potencia la innovación en su trabajo y crecer profesionalmente.

La virtualidad ha provocado que las personas docentes requieren de nuevas formas de mediar pedagógicamente, por lo que hacer uso de la misma metodología que se ha implementado anteriormente en la presencialidad, parece no ajustarse a las necesidades e intereses del estudiantado desde la realidad en la que actualmente están inmersas, ya que, el estudiantado no aprende igual en contextos diferentes y todas las personas tienen necesidades disímiles a considerar.

Es de vital importancia promover la implementación de prácticas educativas inclusivas, la innovación en las estrategias metodológicas contribuye a que la persona docente se nutra de experiencias que aporten tanto a su persona como a quienes la rodean, es por ello que las actividades lúdicas, el juego y el movimiento le brindan opciones que se adaptan a los contenidos que se desarrollan en los espacios pedagógicos, al hacer una integración de recursos para un aprendizaje más enriquecedor y por ende transformador de las prácticas educativas.

Esto es trascendental, ya que también se toma consciencia de todos los beneficios que el movimiento, el juego y la lúdica desde un abordaje inclusivo traen consigo, tanto para la persona docente, como para sus estudiantes. Por ejemplo, éstas permiten que se estimulen las áreas motora, cognitiva, sensorial y corporal, por lo que es fundamental dar a conocer a las personas docentes la necesidad e importancia de la incorporación de estos aspectos para generar procesos más innovadores. Pineda y Felicetti (2018) aseguran que:

La participación constante en actividades lúdicas, desarrolladas en el contexto escolar, facilita el desarrollo de motivación, interés por aprender, por leer, por buscar otras fuentes, otros ritmos, otras maneras de sentir, expresar e interactuar.

En este sentido la actividad lúdica está asociada a las acciones, que desde su propia esencia llevan a quienes participan de ellas a imaginar, indagar y reflexionar, a la

vez generan sentimientos de alegría, tranquilidad, satisfacción al compartir y deseo de continuar desarrollándola. (p. 409)

De este modo, la lúdica se muestra favorable para el proceso de aprendizaje del estudiantado, al crear una relación positiva entre estas y su aprendizaje. Esa motivación y ganas por aprender generan más oportunidades y vías para la construcción de conocimientos, lo que asegura una preparación más significativa. Además de potenciar a la persona estudiante posicionarse en un rol activo y participativo, en donde sean escuchados y valorados sus aportes, sus ideas, su diversidad en su proceso educativo.

Por otro lado, estar en constante actualización y formación docente permite que los procesos educativos sean de mejor calidad, con respecto a esto, Caballero (2017) menciona que la actualización constante y permanente aumenta la posibilidad de construir tanto procesos académicos exitosos como de calidad en las clases.

Es por esto, que después de abordar la importancia de desarrollar la propuesta del seminario de investigación en los diversos contextos para el desarrollo de la persona estudiante y su proceso educativo, se considera indispensable recalcar que la investigación se encuentra dirigida a crear un proceso de acompañamiento pedagógico con las personas docentes en servicio, debido a que, a pesar que el conocimiento inicial construido en los centros universitarios es la base para que ejerzan su labor, la sociedad y las situaciones a las que se enfrentan se encuentran en constantes cambios. De aquí la importancia de la formación permanente que les permita implementar acciones pedagógicas pertinentes en respuesta a las necesidades educativas presentes en la actualidad. Es por ello, que el presente trabajo de investigación busca contribuir a los procesos educativos y generar un espacio necesario para que las personas docentes construyan nuevas estrategias inclusivas de aprendizaje para su estudiantado.

La pandemia cambió el ritmo de los procesos que antes se tornaban invariables pero que se han tenido que transformar y reinventar a la luz de las necesidades. La educación, es uno de esos procesos que en definitiva requieren de aportes y ajustes para garantizar el acceso, inclusión y calidad.

Problematización y pregunta de investigación

La Covid-19 tomó por sorpresa a muchas personas y la necesidad por disminuir los contagios del virus llevó a muchos países, incluido Costa Rica, a implementar el distanciamiento social y el cierre de instituciones públicas y privadas, dentro de estas instituciones están los centros educativos (Jiménez, 2020).

Debido a esto surgió la necesidad de innovar y buscar nuevas oportunidades para salir adelante. Como lo plantea Jiménez (2020), la solución más pronta que se encontró desde el rol docente para mantener los ciclos lectivos activos durante la pandemia fueron: el “teletrabajo”, las clases virtuales y la presencialidad remota, una nueva normalidad que requirió estas adaptaciones.

Por otra parte, un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020), afirma que:

La pandemia de enfermedad por coronavirus (Covid-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. (párr. 1)

En Costa Rica, desde el 16 de marzo del 2020, por medio de la resolución número MS-DM-2382-2020, el Ministerio de Salud, en conjunto con el MEP, decretaron la suspensión parcial de las lecciones en todos los centros educativos del país desde el nivel preescolar hasta la educación diversificada tanto a nivel público como privado, esto como

medida preventiva para mitigar el contagio masivo del virus. A pesar de que inicialmente se propuso reanudar las lecciones el día 03 de abril del 2020, los contagios aumentaron significativamente, por lo que las restricciones se tornaron más rigurosas. Es a partir de esta misma fecha, por medio del decreto número MS-DM-2592-2020 / MEP-00713-2020 que se decide reanudar el ciclo lectivo 2020, con el empleo de herramientas que favorezcan la mediación pedagógica inclusiva a distancia, ya sea por presencialidad remota, virtualidad y/o GTA. (MEP, 2021c).

La estructura y gestión curricular de las Direcciones Regionales de Educación, según el Estado de la Educación (2019) son las entidades que tienen la obligación de apoyar a los centros educativos en: “la formación continua de las personas de la comunidad educativa, una correcta mediación pedagógica para la correcta construcción de conocimientos, fomentar ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos y evaluar de forma formativa y transformadora (p.14). Al considerar la diversidad implícita en todas las DRE, estas cumplen un papel fundamental, al contextualizar la educación, pues es importante prestar atención a las distintas realidades culturales, socioeconómicas e históricas de cada región, además, al tener la responsabilidad del cumplimiento de las políticas educativas como apoyo para que el estudiantado reciba una educación inclusiva, equitativa y de calidad, para brindar oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida, tal y como lo establece el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ONU, 2015).

Algunas de las herramientas tecnológicas destinadas a la comunicación como lo son Zoom, Microsoft Teams o WhatsApp, favorecieron la continuidad de estos procesos de aprendizaje en el país. Sin embargo, sucedió que no todas las personas estudiantes tienen acceso a estos dispositivos y la conexión a internet, por lo que no fue abordada completamente desde la equidad, ya que existieron muchas desventajas socioeducativas. Ante esto, Pomareda (2020) señala que “La Ministra de Educación Giselle Cruz estima

que 324.000 estudiantes no tienen acceso a la educación virtual por falta de conectividad y que nueve de las 27 regiones educativas no alcanzan ni el 50% de la conexión a Internet” (párr. 1), por lo tanto, un porcentaje de estudiantes se encuentran en situación de vulnerabilidad al no tener las mismas oportunidades para acceder a la educación durante la pandemia.

No obstante, en su momento se le brindó a la población que no contaba con acceso a internet, materiales impresos como las GTA, lecturas e infografías, como respuesta a estas necesidades educativas. Pero, no fue la mejor solución, ya que el estudiantado con acceso a la presencialidad remota tuvieron más oportunidades de interactuar con las personas docentes y, a su vez, aprender de una manera más efectiva en comparación con las que solo contaban con los materiales físicos en casa, reflejándose así, una gran desventaja (Sanabria, 2021).

Para comprender y conocer la realidad educativa, de las personas docentes participantes que nos acompañaron en el proceso del seminario, que surgió a raíz de la pandemia generada por la Covid-19, se realizó el Grupo Focal 1 (*ver apéndice C*) en cada contexto (DRE Peninsular, DRE San José Oeste y Sector Mixto) en el cual se encontraron aspectos comunes que compartieron las personas docente en cuanto a las situaciones que emergieron y los retos a los que se enfrentaron para desempeñar su labor docente en ese nuevo escenario producto de los cambios por todas las medidas sanitarias que se tomaron, los cuales se comparten a continuación:

Las personas docentes del Sector Urbano comentaron en el primer encuentro realizado (Grupo Focal 1 *ver apéndice C*), con las situaciones surgidas en sus realidades educativas dentro del contexto laboral a partir de la Covid-19. Un aspecto en común expresado e importante a resaltar es la falta de acceso a la conectividad por medio de internet del estudiantado y sus familias. Las personas docentes resaltan que en la mayoría

de los casos la conectividad fue realmente escasa o nula, por lo que utilizaron como herramienta la aplicación WhatsApp para comunicarse y enviar la información de las clases a las familias de sus estudiantes.

Otro aspecto en común con respecto a las situaciones que emergieron a raíz de la COVID-21 en dicho contexto tiene que ver con que las GTA (Guías de Trabajo Autónomo) no tuvieron el impacto esperado, ya que comunicaron que, en la mayoría de los casos, son los padres, madres, hermanos o persona adulta a cargo de cada estudiante, quien realizaba las actividades propuestas, lo que repercutió en el desarrollo integral del estudiantado ya que se percibió un rezago en el proceso de aprendizaje.

A raíz de lo anterior, las personas docentes del Sector Urbano expresaron como aspecto en común los siguientes retos que surgieron de las adaptaciones realizadas para afrontar el distanciamiento social causado por la Covid-19:

- El cambio de modalidad que tuvieron que hacer las personas docentes para continuar con el proceso educativo del estudiantado. Comentan tener que utilizar la plataforma Microsoft Teams para dar clases por video llamada, realizar GTA con los contenidos y enviar dichas guías por diferentes medios, ya sea impresa, o por redes sociales cómo Whatsapp o correo electrónico, para que todo el estudiantado tuviera acceso a las mismas.
- El segundo aspecto en común, se encuentra directamente relacionado con el primero, las docentes mencionaron que al momento de la realización del Grupo Focal, asistían a clases, sin embargo, mencionaron que muchas familias no enviaban a sus hijos al centro educativo por temor al contagio.
- El tercer punto en común es que se les dificulta desarrollar estrategias pedagógicas que no involucren el contacto físico con sus estudiantes.

Por otro lado referente a las situaciones emergentes en sus realidades educativas a

partir de la Covid-19, las personas del Sector Peninsular comentaban un aspecto en común importante a resaltar relacionada con la dificultad y la poca efectividad de las GTA, ya que la mayoría de familias no las realizaban con sus estudiantes, lo que afectó significativamente el desarrollo del aprendizaje y se relaciona con otro aspecto en común como es la falta de conectividad a internet ya que tenían que imprimir las GTA para hacerlas llegar a los hogares, por lo que no fueron interactivas.

Otro aspecto en común que expresaron las personas docentes del Sector Peninsular es el ausentismo en las aulas por el temor que tenían las familias a contagiarse de la COVID-19. Además, mencionan un aspecto en común muy importante que es la dificultad que tienen en cuanto al tema de planificación de estrategias de mediación, las docentes indican que se les fue muy difícil encontrar estrategias que impliquen poco contacto, aún más al ser la población estudiantil de primera infancia.

Aunado a lo anterior las personas docentes del Sector Peninsular expresaron los siguientes retos a raíz de la adaptación del proceso educativo en la situación de pandemia dentro de sus aulas:

- Poca disposición o disponibilidad de padres y madres de familia para colaborar con las guías educativas del estudiantado.
- El nivel o grado de aprendizaje entre estudiantes se “desniveló” por la diferencia entre modalidades educativas (presencialidad, virtualidad, GTA).
- La falta de contacto físico con sus estudiantes, no dar ningún tipo de afecto físico independientemente de la situación. Así mismo expresaron la dificultad para incentivar las conductas de compañerismo como lo son el apoyarse, ayudarse, compartir entre ellos, estar unidos entre otros.
- El reto implicó el uso de los protocolos de salud, es decir, el uso de la mascarilla, al ser estudiantes tan pequeños fue muy difícil que cumplieran con los protocolos y en

muchos casos no se contó con el apoyo de los padres y madres de familia para el uso de estos.

- Las personas docentes tuvieron que adaptar sus aulas, su espacio, por razón de que los niños tenían que tener el espacio adecuado, esto significó un gran reto, en algunos casos por falta de pupitres y en otros por más bien tener que sacar mobiliario de las aulas para hacer el espacio necesario, ya que eran espacios reducidos.

Las personas docentes del Sector Mixto expresaron s puntos en común que compartieron referente a las situaciones emergentes en sus realidades educativas a partir de las consecuencias de la Covid-19, por lo que es importante resaltar la falta de acceso a internet por parte de las familias, lo que dificulta el realizar las clases y tener comunicación con las familias del estudiantado. Aunado a esto un aspecto en común fue la poca participación de las familias en los procesos educativos, ya sea por falta de tiempo o de interés, lo que generó en el estudiantado un rezago en su desarrollo, que se reflejó en la independencia de los mismos al desenvolverse en su contexto.

Además, dentro de los retos en común que surgieron en el Sector Mixto debido a las adaptaciones que tuvieron que realizar por la pandemia se encuentran:

- Seguir los protocolos sanitarios con personas estudiantes tan pequeñas ya que el uso de la mascarilla y el distanciamiento social fue difícil para ellas por su edad en la que quieren jugar y compartir.
- La necesidad de hacer clases diferentes, lúdicas, dinámicas, creativas, para generar aprendizaje en los estudiantes y que las clases les llamara la atención, ya que muchos preferían estar frente a una pantalla.
- Adaptarse a las GTA ya que no es lo mismo enviar una guía de trabajo que verlos en el aula desenvolviéndose, muchas familias no tenían tiempo para acompañar a sus estudiantes en el proceso por lo que no las realizaban, lo que afectó el

aprendizaje del estudiantado.

Aunado a esto, a través de un diagnóstico realizado por el grupo de investigación a 58 personas docentes participantes de la DRE Peninsular, DRE de San José Oeste y el Sector Mixto, se evidenció que la situación de conectividad de la población estudiantil al trabajar a distancia no era la adecuada y dificultaba la construcción de un proceso pedagógico integral e inclusivo, ya que no todas las personas estudiantes tenían la posibilidad de acceder a recursos tecnológicos. Relacionado a esto, cuatro docentes del sector mixto, cinco docentes de la DRE Peninsular y tres docentes de la DRE San José Oeste comentaron que durante el periodo de pandemia trabajaron a través de la modalidad de educación combinada (presencial, presencial remota y GTA) por lo que un alto porcentaje de personas estudiantes que no interactuaban diariamente con sus docentes, lo que implicó una desventaja educativa.

Asimismo, tanto las personas estudiantes como las docentes sufrieron un gran impacto al ser una situación que ocurrió, el personal docente se encontró desorientado con el proceso seguir a través de la virtualidad.

A través del cambio que tuvieron que asumir las personas docentes, se hizo una reformulación de estrategias pedagógicas durante el periodo de pandemia, el MEP (2020b) como parte de sus orientaciones para el apoyo educativo a distancia, indicó la elaboración de las GTA, considerando en estas las pautas para la mediación pedagógica por habilidades para el nivel de Educación Preescolar y el Programa de Estudio, así como las características, intereses y necesidades del grupo. Este último, es un aspecto a contemplar, ya que la diversidad de cada persona requiere tomarse en cuenta y abordarse adecuadamente, debido a que existen diferentes formas de construir los aprendizajes, aún más, en edades tempranas, donde se conocen distintas maneras de ver el entorno que les rodea.

Por otra parte, es relevante mencionar la diferenciación entre las diversas zonas, de las cuales son parte las personas participantes para comprender la contextualización como parte del diagnóstico realizado:

A nivel económico, las diferentes zonas presentan gran variedad de situaciones, según lo expresado por las personas docentes, por ejemplo en la Zona Rural en su mayoría las personas docentes expresan que sus labores principales son la pesca, la agricultura y el trabajo en hotelería de acuerdo al gran turismo presente en la zona. Algunos de los comentarios que evidencian esta situación son los siguientes:

- “La zona en sí, eh, no tiene casi cobertura de Internet, ni siquiera de señal de teléfono. Entonces cuesta, cuesta un poco por ese lado. Económicamente, son hijos de padres que se dedican a la agricultura o a trabajos en específicamente en un hotel acá en la zona” (DR8).
- “Este y la parte económica, pues bastante, bastante duras en épocas, sabemos que, que la, la parte pesquera, pues hay tiempos que están de veda, (se suspende la pesca por unos meses, para respetar los procesos de reproducción de los peces y el cuidado del hábitat natural). También se dedican a lo que es la agricultura , en la parte de lo que es melón y sandía y pues la temporada ahorita está en pausa, verdad” (DR14).
- “Entonces la mayoría de padres de familia trabaja en ese hotel o se dedican a la pesca o al traslado de personas en panga o así, son personas muy humildes , muy limitados económicamente” (DR11).
- “Madres son amas de casa, sus papás viven de la agricultura y algunos son jornaleros también, entonces económicamente, pues, de bajos recursos. Y por el otro lado, en mi otra comunidad gigante es similar. Eh, acá no hay fuentes de

trabajo, en realidad no existen fuentes de trabajo porque es una comunidad de paso. Entonces igual los chicos, económicamente de bajos recursos” (DR12).

Se identifican en la Zona Rural que 17 de 21 personas docentes expresan que las familias del estudiantado cuentan con ingresos económicos bajos, debido a los tipos de oficios a los que se dedican los padres y madres de familia. Y expresan ser una zona que depende en su mayoría de las diferentes épocas del año, para labores de agricultura y pesca.

Por otra parte, las personas docentes de la Zona Urbana, expresan comentarios similares a los anteriores, respecto a su condición económica como los siguientes:

- “Donde ellos habitan, por lo general, son muy pequeños, algunos viven en cuartitos, unos viven en casas compartidas o tienen mucha limitación, tal vez en espacio en sus casas... A ellos les encanta ir al kinder, les encanta aprender y disfrutan demasiado el espacio que tienen ahí.” (DU1).
- “Ahí es donde rescato el agrado que es para los niños asistir al kinder, a pesar de sus hogares, porque no sabemos siempre qué es lo que sucede en esos lugares. Si hay comida, si no hay comida, como lo decía mi compañera ahora, si tal vez hubo una agresión, si pasó alguna dificultad bastante complicada y el niño observó esas situaciones” (DU15)
- “A veces cuesta por la misma situación, verdad, social, económica son chicos que no tienen acceso a tecnología, llámese teléfono, computadora, tablets” (DU9).

Como se evidencia en los comentarios anteriores de la Zona Urbana, se vivencia la condición de pobreza debido a situaciones como sobre población y hogares disfuncionales que no les permiten a las personas estudiantes tener educación de calidad ya que no cuentan muchas veces, con el espacio, tiempo o los apoyos adecuados.

De acuerdo con Enaho (2020, citado por el Programa Estado de la Nación, 2021):

(...)mientras que cerca del 78% de los estudiantes de 5 a 18 años pertenecientes al quintil de mayor ingreso tenían acceso a una buena conectividad, ese porcentaje se reducía al 40% en los estudiantes del primer quintil [de menor ingreso]; un 40% solo tenían conexión a internet por celular y un 13% no tenía ninguna conexión. Estas personas se encontraban en una clara situación de desventaja para acceder a la educación remota, lo que se agrava al considerar que los hogares con climas educativos bajos se concentran en los quintiles de ingreso más bajos y tienen, por tanto, menores posibilidades para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. (p. 42)

En este punto se observa cómo dos zonas tan distantes como lo son la Urbana principalmente ubicada en el sector de Pavas, San José y la Rural Peninsular ubicada en Paquera, Puntarenas, muestran similitudes en sus situaciones económicas, ya que tanto en el campo como en la ciudad las personas estudiantes tienen factores externos de su contexto influye en su condición económica y en muchos casos, los priva de accesos que que son herramientas de aprendizaje como la conectividad a internet y el acceso a la tecnología.

Sin embargo un aspecto relevante indicado por algunas personas docentes, es que, al existir en su hogar condiciones no aptas para el desarrollo integral del estudiantado como dificultad de acceso a la tecnología, conexión a internet, falta de espacio físico así como situaciones de agresión que viven las personas estudiantes, el centro educativo se convierte en un apoyo y un refugio para muchas personas estudiantes. Y con estos datos nuestra investigación toma aún más sentido, ya que demuestra una de las razones por las que el centro educativo requiere convertirse en un espacio de armonía, diversión, exploración y creatividad como alternativas pedagógicas que permita a cada estudiante potenciar sus habilidades al máximo y construir así aprendizajes significativos, a través de

temáticas como el movimiento, la lúdica y el juego, las cuales son la base de este proceso de investigación.

Finalmente en la Zona Mixta, como lo indica su nombre, encontramos una diversidad de situaciones económicas, desde personas estudiantes con pocos privilegios como situaciones de calle, abandonos, divorcios conflictivos, madres solteras sin apoyo, entre otros, hasta personas estudiantes con muchos privilegios, como acceso a herramientas tecnológicas, a conexión a internet y oportunidades de aprendizaje. Esto se observa en los siguientes comentarios:

- “Chicos muy privilegiados, tienen acceso a muchos, muchos espacios, herramientas y oportunidades” (DM16).
- “Son de bajos recursos, viven situaciones de calle, situaciones de abandono, padres separados, madres sin apoyo” (DM9).
- “Internet no existe ni tampoco computadoras” (DM18).
- “Todos tienen acceso al dispositivo y al internet” (DM11).

Se observa en los comentarios anteriores, la diversidad presente en la Zona Mixta, donde las situaciones económicas van de un extremo a otro. Es por esto que todos los aportes realizados por el grupo de docentes, evidencian cómo este seminario se desarrolla a partir de realidades y contextos diversos, lo que promueve una investigación que se adapta a los diferentes contextos, necesidades y condiciones de las personas docentes y sus estudiantes, esta variedad de circunstancias justifican además, el abordaje que se hace desde la educación inclusiva a partir de diversidad estudiantil con la que se trabaja en dichos espacios.

Asimismo, un factor de multiculturalidad se muestra presente en las aulas, ya que docentes de las tres distintas zonas indicaron que sus clases están compuestas por estudiantes de diferentes países, como se muestra a continuación:

- “Es si son poquitos, cultura muy variada , porque he tenido venezolanos, he tenido chinos, nicaragüenses, costarricenses” (DR20).
- “Aproximadamente dentro del 40 o 50% de la población es asiática[...] tienen la costumbre de nacer aquí y luego los envían a china a reforzar la cultura y luego regresan acá, es una población multicultural” (DM11).
- “Pues sí, hay muchísimos de otros países, sobre todo de Estados Unidos, emm... Ahora tenemos unos niños que vienen de la India” (DU11).

Como se observa, tres docentes mencionan únicamente la población estudiantil y hacen hincapié en la diversidad cultural que esto aporta en el trabajo con sus estudiantes.

Por otro lado, otro grupo de docentes menciona lo siguiente:

- “Algunas de las mamás que trabajan son nicaragüenses, también hay mucho nicaragüense acá, en la zona trabajan en hoteles, este, económicamente verdad, bastante limitados”(DR20).
- “Red de cuido, la mayoría de la población son niños nicaragüenses de escasos recursos de familias disfuncionales, la mayoría ilegales” (DM23).
- “Sí tenemos extranjeros, en su mayoría son nicaragüenses, pero si el nivel social de ellos es muy bajo, son niños con muchas carencias, muchas necesidades” (DU13).

A partir de lo anterior, se evidencia que las docentes participantes tienen como común denominador que la mayoría de la población a la que atienden es migrante de ascendencia nicaragüense, además brindan información acerca de las situaciones económicas de las familias, mencionando que tienen escasos recursos y carencias afectivas. Una docente de la zona Rural mencionó que las familias nicaragüenses de la zona laboran principalmente en hoteles. Contar con información acerca del tipo de población y las necesidades que presentan, es de gran importancia para este seminario,

pues la información, actividades y estrategias que brinden a las personas docentes participantes hará que los talleres que se formulen se construyan de acuerdo a las necesidades y características de sus poblaciones

Además, un factor de gran relevancia en los diversos contextos, es la presencia de estudiantes en condición de discapacidad en los grupos de la Zona Urbana y la Zona Rural Peninsular, al respecto las personas docentes manifestaron de la siguiente manera:

- “[...] porque tenemos varios niños con alguna discapacidad” (DR20).
- “Ahora nosotros la verdad, como docentes de preescolar recibimos niños con algunas condiciones y ahorita yo tengo un niño autista y esa es una condición un poquito comprometedora para uno la verdad. Es un reto, también yo lo veo como un reto”. (DU3).

Según los aportes de dichas docentes, el trabajo con estudiantes en condición de discapacidad, representa un reto en su labor, al atender la diversidad de sus estudiantes de forma oportuna e inclusiva.

Por su parte, en la Zona Mixta, ninguna persona docente manifestó tener estudiantes con discapacidad en sus aulas, lo cual representa una diferencia entre los tres contextos participantes en esta investigación. Sin embargo, esta situación no significa que el abordaje educativo deje de ser inclusivo, ya que hay otros elementos presentes en los tres contextos, como lo es la situación de migración, los aspectos socioeconómico y elementos de carencias emocionales que son vitales de considerar en ese acompañamiento pedagógico en atención a la diversidad.

Por otra parte, es importante mencionar que las personas docentes participantes compartieron información sobre el acceso a material que tienen desde sus diferentes contextos, como se presenta a continuación:

- “igual los materiales de uno, a veces uno no tiene el suficiente material para cada quien, digamos si vamos a jugar bola, yo no tengo 15 bolas [...] hay escuelas que no tenemos conserje, como la mía, verdad, uno es la que tiene que barrer, limpiar,[...] a veces lo sacamos de nuestro mismo bolsillo o le decimos a los papás. ‘tiene que sacar de su propio salario’ para comprar a veces cositas” (DR18).
- “[...] en el hogar nos apoyan mucho con materiales, ahí no tenemos problemas de nada para materiales, ahí podemos pedir hasta lo que no es, que nos lo dan entonces también es muy bonito porque tenemos mucha facilidad y muchos recursos para para poder trabajar con los niños” (DU10).
- “Muy limitado sí, el recurso, no me daban presupuesto para nada. [...] el director tampoco nunca me ofreció, digamos, un monto como para comprar material. Ahí me lo jugué con lo que ella tenía, y a veces sí que era muy, muy poquito” (DM17).
- “[...] dificulta mucho económicamente, y la escuela presupuesto no hay [...] contamos con muy poco material” (DM7).

A raíz de los comentarios anteriores, se observa una variedad en las respuestas de las distintas zonas, donde docentes de las zona Rural y Mixta comentaron que se enfrentaron a una escasez de recursos en los centros educativos donde laboran, en ocasiones, incluso sacar el dinero de sus propios bolsillos, pedírselo a la familia para trabajar, o adaptar sus estrategias para utilizar únicamente los materiales disponibles en el centro educativo.

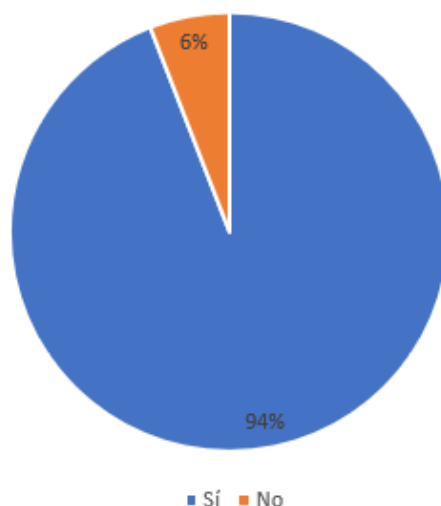
Una participante de la zona Rural comentó que asume responsabilidades externas a su puesto, ya que en su centro educativo no cuentan con una persona encargada de la limpieza que les brinde ayuda, por lo que esa responsabilidad recae en las docentes. Sin embargo, una docente de la zona Urbana comentó que ella vivía una situación diferente, pues en su lugar de trabajo tenía la oportunidad de pedir el material que quisiera y se lo

brindaban, teniendo así más facilidad de crear material y estrategias para trabajar con las personas estudiantes a su cargo. Estas situaciones dan muestra de la diversidad existente en los diferentes contextos con los que se trabajó en el seminario, lo que significó, además por parte del equipo de investigación, abordar la construcción de los talleres de acompañamiento pedagógico a partir de todas las necesidades y características implícitas en la diversidad de realidades de los contextos educativos.

Por otra parte, mediante el diagnóstico realizado a las personas docentes participantes de la DRE Peninsular, DRE San José Oeste y Sector Mixto, se planteó la siguiente pregunta “¿Se han visto afectadas las estrategias de mediación pedagógica que involucra el juego, el movimiento y la lúdica debido a los cambios de modalidad que han surgido durante la pandemia?” a través de la cual se obtuvieron los resultados que se muestran en la figura 4, 5 y 6:

Figura 4

Afectación de estrategias de mediación pedagógica por Covid-19 en la DRE San José Oeste.

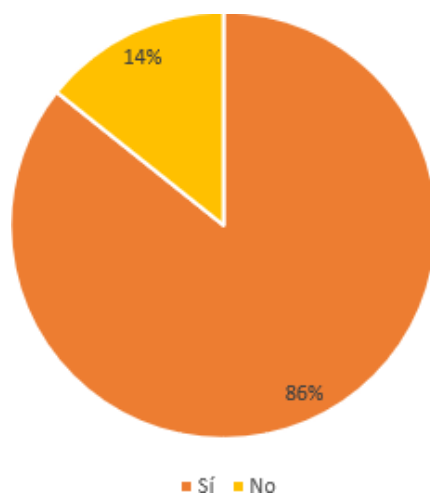


Nota: La figura muestra el porcentaje de docentes de la DRE San José Oeste que expresan si se han visto afectadas o no sus estrategias de mediación pedagógica que

involucran movimiento, lúdica y juego por la Covid-19. Fuente: Elaboración propia.

Figura 5

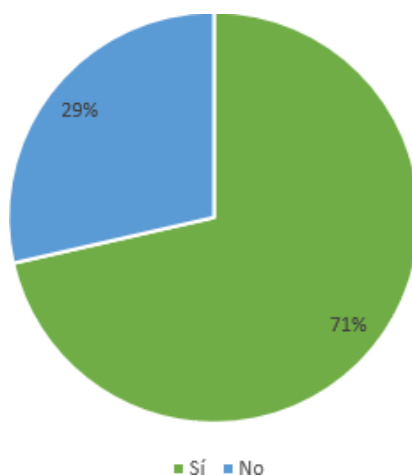
Afectación de estrategias de mediación pedagógica por Covid-19 en el Sector Mixto.



Nota: La figura muestra el porcentaje de docentes del Sector Mixto que expresan si se han visto afectadas o no sus estrategias de mediación pedagógica que involucran movimiento, lúdica y juego por la Covid-19. Fuente: Elaboración propia.

Figura 6

Afectación de estrategias de mediación pedagógica por Covid-19 en la DRE Peninsular.



Nota: La figura muestra el porcentaje de docentes de la DRE Peninsular que expresan si se han visto afectadas o no sus estrategias de mediación pedagógica que involucran movimiento, lúdica y juego por Covid-19. Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, se refleja que las personas docentes participantes de la DRE Peninsular, DRE San José Oeste y Sector Mixto sí se vieron afectadas consecuencia de la pandemia por la Covid-19 en cuanto a estrategias de mediación pedagógica por el cambio de modalidad que surgió.

Una encuesta realizada en diferentes países, incluido Costa Rica, por Herrero *et al.* (2020) sobre cambios e innovación docente durante la crisis por la Covid-19 muestra que solamente el 50% de las personas docentes encuestadas creen que estaban lo suficientemente capacitadas para enseñar a distancia de manera efectiva, por lo que, esta realidad se convirtió en una barrera para brindar calidad educativa, ya que no todas las personas docentes contaban con la preparación adecuada para enfrentar este cambio.

Además, a través del diagnóstico, se identificó que en la zona urbana, 13 de 17 personas consideran que sí requieren de un acompañamiento pedagógico en temáticas referentes al desarrollo motor y aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego para generar estrategias pedagógicas innovadoras e inclusivas desde la educación a distancia, así como en la mixta 13 de 14 y en la zona peninsular 20 de 21 lo afirmaron.

Mediante algunos comentarios como:

- “Si como les comenté me faltan creatividad para idear juegos diferentes. Lectura, seriación, descendente y ascendente conciencia fonológica. Estrategias cuando llueve y no pueden salir del aula.” (DM10).
- “Si me encantaría recibir nuevas estrategias que involucre el movimiento en todas las áreas Actualizar conocimientos y adquirir nuevas técnicas.” (DU8).
- “Sí, en temáticas relacionadas con el área tecnológica pues yo no domino mucho el tema ni las estrategias relacionadas con ella.” (DU17).
- ” Siempre es bueno aprender nuevas actividades y escuchar sugerencias para variar las actividades y conocer nuevas ideas para poner en práctica. Es bueno recibir acompañamiento sobre actividades a realizar con niños que presenten todo tipo de condiciones: autismo, algunas dificultades visuales, físicas, etc” (DR5).
- “Si claro ya que hay que vivir innovando las actividades para que sean más atractivas y de un mayor enriquecimiento para ayudar al desarrollo de las habilidades de los niños.” (DR10).

Se planteó también la siguiente pregunta: “¿Cuáles considera que son los retos o limitaciones para implementar el movimiento, la lúdica y el juego en sus prácticas pedagógicas con sus estudiantes, esto antes y durante la pandemia?” y se recibieron comentarios tales como:

- “El no haber contacto físico.” (DR11).

- “Encontrar juegos donde no se dé el contacto físico, donde haya distancia entre los niños, hay que buscar estrategias para adecuar los juegos de antes al contexto que vivimos ahora.” (DR3).
- “El hecho del distanciamiento, también limita un poco, el tipo de actividades.” (DM8).
- “También x el distanciamiento me cuesta encontrar estrategias que no involucren contacto entre ellos o un objeto en común.” (DM10).
- “El tener que mantener el distanciamiento, no poder compartir los implementos para los juegos” (DU10).

Por lo tanto, en cada una de las zonas, las personas docentes expresaron como un reto principal, el implementar el movimiento, la lúdica y el juego en sus prácticas pedagógicas con sus personas estudiantes debido al distanciamiento que se estableció. Por lo que, desde el presente seminario la necesidad que se percibe, expresada por las personas docentes es la de dar a conocer estrategias y actividades que involucren el movimiento, la lúdica y el juego, bajo una modalidad de distanciamiento del estudiantado.

Asimismo, resulta oportuno para las personas docentes expandir su conocimiento para favorecer sus mediaciones pedagógicas. De acuerdo con Mendoza y Roux (2016) “el desarrollo profesional continuo de los docentes es uno de los rubros que presenta serias inconsistencias y requiere atención inmediata en la mayoría de los sistemas educativos” (p. 45), esto demuestra la necesidad de la formación docente, ya que esta profesión requiere de un cambio constante, para de esta manera adaptarse a las necesidades que afronta la población con la que se trabaja.

Por esto, es de suma importancia resaltar el papel fundamental que juegan las personas docentes en el ámbito educativo, ya que generan redes de apoyo para mejorar las prácticas pedagógicas inclusivas al compartir información, estrategias, conocimientos y también es la mediadora de los procesos formativos que reciben las personas estudiantes,

por esto tienen la responsabilidad de mantenerse en una formación continua que le permita asumir los nuevos retos que se le presentan. Castro (2018) describe el papel que juega la persona docente en la actualidad de la siguiente forma:

La educación en la era digital, exige un maestro comprometido y capacitado que sirva como modelo de cambio, es decir, un docente cualificado ante un mundo globalizado que sea capaz de adaptarse al lugar, el espacio, los materiales, el uso y manejo del tiempo, según las necesidades de los estudiantes, todo esto hará en él un docente investigador. (p. 1)

Debido a esto, la propuesta del seminario de investigación se basó en talleres inclusivos contruidos en comunidades de aprendizaje, enfocados en la innovación y la construcción de saberes con las personas docentes, donde éstas tuvieron la oportunidad de tomar la decisión de utilizar las nuevas estrategias planteadas desde el seminario para potenciar un aprendizaje significativo desde la presencialidad remota y/o a través de las GTA.

Es por esto, que al finalizar el diagnóstico se identifica que las personas docentes desde la DRE Peninsular cuentan con conocimientos y habilidades previas tales como asociar el juego con el aprendizaje y utilizar el juego como herramienta que permite realizar actividades más llamativas y de gusto para sus estudiantes al estar involucrado el disfrute y la alegría.

Además, en esta zona las personas docentes ven la lúdica y el movimiento como un aspecto fundamental a trabajar con personas estudiantes en las aulas de Educación Preescolar, con el fin de que se motiven al ver las temáticas de diferente manera, lo que genera aprendizajes más significativos.

Por otra parte, parte de sus conocimientos y habilidades previas es que visualizan estas herramientas de manera fundamental a la hora de trabajar con estudiantes que

muestran introversión y timidez, ya que realizar actividades que involucren movimiento, lúdica y juego generan más interacción y convivencia con sus pares. Asimismo, se identifica que consideran el movimiento y el juego como un apoyo para el desarrollo motor, intelectual, social, emocional y neurológico.

Y finalmente, se evidencia que pocas personas docentes logran una diferenciación entre los tres conceptos. Los entrelazan o los engloban en el juego principalmente.

Desde la DRE San José Oeste y DRE Perez Zeledón cuentan con conocimientos y habilidades previas tales como que el juego y la lúdica son sinónimos, que están estrechamente relacionados, por ejemplo, que el juego es aprendizaje y “juego-aprendizaje” y “aprendizaje por medio de lo lúdico”.

Asimismo, se refleja que las personas docentes relacionan el aprendizaje por medio del movimiento como el medio por el cual cada estudiante utiliza su cuerpo para expresar lo que sabe y lo que hace, para moverse y de esa manera construir aprendizajes significativos al emplear todos los sentidos.

Por otra parte, parte de los conocimientos y habilidades previas es que las personas docentes mencionan que el juego es un canal de aprendizaje y que es una herramienta fundamental en las aulas de Educación Preescolar, debido a que cada estudiante aprende de manera más significativa a través del disfrute.

Por otra parte, se evidencia que las personas docentes de la Zona Mixta tienen conocimientos y habilidades previas referentes al movimiento, como un cambio de posición y posibilidad de desplazamiento. Desde los conocimientos y habilidades previas desde el juego, las personas docentes lo relacionan con aprendizaje, diversión herramienta que potencia la imaginación y finalmente comentan que el juego se da de manera grupal e individual. Además mencionan que la lúdica se relaciona con el juego, la diversión, el aprendizaje y las emociones.

A nivel general desde este seminario de investigación fue importante reconocer los conocimientos y habilidades previas, así como las áreas o temáticas en que las personas docentes requieren de un acompañamiento, ya que esta es la base de nuestro trabajo, y nuestro punto de partida para la construcción de estrategias inclusivas que favorezcan el aprendizaje significativo a través de herramientas como lo son el movimiento, la lúdica y el juego.

Por otra parte, a pesar de que a nivel nacional se realizó un gran esfuerzo para que los aprendizajes fueran realmente significativos durante el tiempo de pandemia, CEPAL (2020) menciona que “Entre las modalidades de aprendizaje a distancia en línea destaca el uso de plataformas virtuales de aprendizaje asincrónico, utilizadas en 18 países, en tanto que sólo 4 países ofrecen clases en vivo (Bahamas, Costa Rica, Ecuador y Panamá).” (p. 3), sin embargo, aunque en nuestro país se trabaje a través de la presencialidad remota es importante incluir el movimiento, la lúdica y el juego en estas formas de trabajo, para que se visualicen como herramientas que contribuyen con el aprendizaje, debido a que son elementos indispensables para la Primera Infancia, ya que aportan a la motivación y desarrollo integral de la persona estudiante, al abordar sus características, necesidades e intereses.

A través de esto, se recalca que, en la presencialidad ya estaba arraigada la dinámica que consistía en que una persona docente transmite contenidos y la persona estudiante en su respectivo pupitre solo recibiera la información, lo que generaba una mediación sin lúdica, entretenimiento, estimulación y atención. Ahora, desde la presencialidad remota fue un gran desafío el implementar las prácticas pedagógicas de diferente manera, pues va más allá de sustituir el escritorio y los pupitres por una mesa del hogar para cada persona.

El personal docente debía trascender el realizar las clases desde la presencialidad remota en las que se trabaje con material didáctico muy concreto, sacrificando el movimiento, la lúdica y el juego como fuente de aprendizaje en el proceso educativo, ya que debían adaptar las estrategias de clases pues no todo el estudiantado cuenta con espacio o recursos para llevar a cabo ciertas estrategias, lo cual no es beneficioso para las personas estudiantes. Por otra parte, la persona docente, debió realizar un abordaje inclusivo desde su propuesta pedagógica en donde se tome en cuenta las particularidades de cada estudiante y se generen espacios pedagógicos que respondan a esas necesidades e intereses. Un medio para este fin es la educación inclusiva, la cual Murillo y Duk (2018) definen como:

La demanda de acceso igualitario a las oportunidades educativas y a una educación de calidad para todos los y las estudiantes, sustentada en el reconocimiento de las diferencias; es decir, una educación más equitativa. Desde esta perspectiva, inclusión, calidad y equidad serían tres conceptos estrechamente vinculados e interdependientes. (p. 12)

Por lo tanto, ese reconocimiento de las diferencias es la base de una mediación que contempla el abordaje inclusivo, donde la persona docente lo tome en cuenta, y complemente esa diversidad con sus metodologías pedagógicas, buscando los medios y herramientas necesarias para promover una educación accesible y de calidad, mediante espacios pedagógicos que potencien y desarrollen habilidades de acuerdo con las características de cada persona estudiante.

Además, esto es de suma importancia debido a la coyuntura en la que encontró el país por la pandemia causada por la Covid-19, la persona estudiante necesitaba que se abordaran sus características de manera integral y adecuadamente; Cifuentes (2020) menciona que la Covid-19 causó que los niños y niñas estuvieran mucho tiempo dentro de

sus casas, y que la mayoría no contaba con espacio suficiente para moverse y realizar sus actividades, por lo que, si la persona docente no contaba con las habilidades para que se identificaran estas situaciones, era muy difícil abordar dicha diversidad para realizar actividades adecuadas para que la persona estudiante fuera parte de una educación de calidad y equidad.

No cabe duda que la pandemia generó un gran impacto en el sector educativo, con repercusión en las experiencias de aprendizaje que recibieron las personas estudiantes, que se vieron afectados por la falta de interacción física y la mediación a través de dispositivos electrónicos. A raíz de esto, también se perjudicó en los niños y niñas el movimiento, la lúdica y el juego, aspectos que se consideran claves para que exista una construcción de aprendizajes significativos.

De acuerdo con lo anterior, se da la publicación de un estudio de identificación de patrones de AF, conductas sedentarias y su relación con el sueño y la autorregulación en niños y niñas preescolares en tiempo de pandemia, desarrollado por Alonso *et al.* (2021), en donde se respalda la teoría de la afectación directa que experimentaron las personas estudiantes con respecto a su desarrollo motor y el aprendizaje por medio del movimiento durante la época de pandemia, dicha investigación alude que las personas preescolares redujeron aproximadamente 43.3 minutos de AF diaria durante la etapa de cuarentena y por ende, se incrementaron las conductas sedentarias a 50.2 minutos por día, lo que genera la elevación del tiempo en pantalla alrededor de 2.9 horas por día.

La UNICEF también ha reconocido públicamente la preocupación por el bienestar de la niñez, gracias al aumento del tiempo en pantalla. Específicamente el 08 de mayo del 2020, difundieron un artículo el cual refieren que es crucial repensar los lapsos temporales al que el estudiantado se expone a dispositivos electrónicos, debido a que se encuentra ligado a patrones de inactividad física (UNICEF, 2020b).

Esta situación aumentó con la pandemia, ya que las personas estudiantes se encontraban dentro de sus hogares todo el día, lo que redujo la interacción física y social. Esto demostró la forma en la que el desarrollo físico y motor se afectó de manera negativa y cómo surgió la necesidad de intervenir desde el rol docente con las estrategias de mediación pedagógica innovadoras y virtuales. Dentro del diagnóstico general que se realizó, el 99% de las personas docentes mencionan que evidenciaron una afectación significativa en las estrategias que involucran el movimiento, la lúdica y el juego en su mediación pedagógica, esto debido al distanciamiento social y la limitación de espacio físico generados por la pandemia.

Duarte *et al.* (2017) aportan que, gracias a los estudios e investigaciones realizadas a lo largo de los años, se sabe que el cuidar del cuerpo y el mantenerse activo es fundamental para el desarrollo, por lo que estos temas se han agregado a los currículos educativos en distintos países latinoamericanos. Es importante resaltar que la falta de AF y movimiento en personas en edades tempranas trae consecuencias significativas en su desarrollo, además, esta problemática ha sido señalada por autores hace décadas, como es el ejemplo de Bolaños (1986), precursor de la educación por medio del movimiento en Costa Rica, afirma que este enfoque pedagógico fomenta que el estudiantado construya mejores capacidades en su desarrollo psicomotor, afectivo y cognitivo.

De igual forma, por “medio del cuerpo y el movimiento se favorece el desarrollo integral de los niños” (Duarte *et al.*, 2017, p. 205). A raíz de esto, se considera que al cerrarse las puertas de los centros educativos y generarse el aislamiento social, se cerraron también las posibilidades de movimiento, lúdica y juego, lo que generó rezagos en el desarrollo físico y motor, por ende, en el desarrollo integral de los estudiantes.

Resulta importante destacar que es durante los primeros años de vida en que las habilidades motoras básicas se desarrollan, esto influye en la agilidad, la flexibilidad, la

resistencia y la fuerza en los músculos de las personas. Bolaños (1986) dice que todos estos aspectos son sumamente necesarios en la vida diaria. Pero, además, el movimiento contribuye al desarrollo de otros ámbitos como las relaciones interpersonales, las emociones, el razonamiento, la creatividad, la exploración y el conocimiento de las propias capacidades corporales. Es decir, el movimiento es una herramienta importante tanto para el desarrollo integral, como para los procesos de aprendizaje y, además, Duarte y Rodríguez (2017) afirman que por medio del movimiento el niño y la niña adquiere conciencia de su propio cuerpo.

Otro aspecto fundamental es, incluir la lúdica dentro de las estrategias pedagógicas inclusivas que se desarrollan con el estudiantado, ya que la lúdica como plantea Gómez *et al.* (2015) es una herramienta que fomenta la creatividad, la curiosidad y el aprendizaje. Por lo que, desarrollar este tipo de estrategias sugiere que cada estudiante potencie su desarrollo mientras aprende. Además, es importante resaltar el juego, ya que, se visualiza como una herramienta pedagógica que promueve que las personas estudiantes aprendan, exploren, resuelvan conflictos, socialicen, entre otros aspectos que influyen directamente en su desarrollo integral (Rios, 2013).

Aunado a esto, dentro del diagnóstico general, el 100% de las personas docentes consideran que el movimiento, la lúdica y el juego son herramientas importantes dentro de la mediación pedagógica. Resaltan que, por medio de dichos elementos, se promueve el aprendizaje significativo y las inteligencias múltiples, al generar experiencias que potencian la creatividad, la expresión, la interacción con sus pares y el disfrute hacia el proceso educativo. Además, plantean que ayudan a aumentar los periodos de atención del estudiantado.

En consecuencia, se consideró de suma importancia abordar los aspectos mencionados anteriormente durante el desarrollo de este TFG, pues el bienestar integral

del estudiantado es la base de la mediación pedagógica inclusiva. De esta manera, la propuesta para abordar este problema planteado fue desarrollar talleres dirigidos a docentes de Primera Infancia de manera presencial remota, para potenciar los aprendizajes por medio de estrategias inclusivas que incluyan el movimiento, la lúdica y el juego. Por tal razón en esta investigación se desarrolló la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta:

¿Cómo promover espacios de acompañamiento pedagógico junto con las personas docentes de Educación Preescolar por medio de talleres sincrónicos y comunidades de aprendizaje virtuales para la contribución a la formación continua y la construcción de estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, en función del abordaje oportuno e inclusivo de la primera infancia, a raíz de las situaciones que emergen de la pandemia por Covid-19 en la DRE San José Oeste, DRE Peninsular y Zona Mixta, durante el año 2021?

Antecedentes

En el siguiente apartado, se presentan los antecedentes vinculados con la temática propuesta en el seminario de investigación, la cual se encuentra enfocada en generar espacios de acompañamiento pedagógico con las personas docentes, para abordar de manera integral e inclusiva la importancia del desarrollo de estrategias que involucren el movimiento, la lúdica y el juego en las prácticas pedagógicas enfocadas en la Primera Infancia.

Tanto el juego, como la lúdica y el movimiento representan elementos cruciales dentro del proceso educativo de las personas desde la Primera Infancia, debido a que se construyen aprendizajes significativos al disfrutar plenamente del proceso educacional

inclusivo. No obstante, como se ha indicado anteriormente, estos elementos han reducido significativamente su protagonismo dentro de las prácticas pedagógicas que desarrollan las personas docentes durante su cotidianidad.

Por dicho motivo, se considera pertinente la realización de una búsqueda exhaustiva de antecedentes nacionales e internacionales para conocer acerca de investigaciones educativas realizadas con anterioridad, que brinden un enfoque claro sobre la importancia del aprendizaje por medio del juego, el movimiento y la lúdica y sus aportes al desarrollo cognitivo óptimo de las personas desde los primeros años de vida.

Este apartado se encuentra organizado por temas. Por lo tanto, en primera instancia, se abordan los antecedentes que aluden al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, seguidamente, la importancia de dichos elementos en la mediación pedagógica de las personas docentes. Además, se aborda el juego y su impacto en el desarrollo cognitivo, posteriormente, se desarrolla la temática del juego desde la diversidad y para concluir, la relevancia que tiene la formación continua de las personas docentes.

Aprendizaje por Medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego

Calderón *et al.* (2014) nos presentan el documento de investigación llamado “La lúdica como estrategia para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de edad preescolar de la institución educativa Nusefa de Ibagué” en el cual se enfocan en fortalecer el aprendizaje del estudiantado por medio de la lúdica, la cual visualizan como una herramienta importante en los procesos educativos y un eje fundamental en la metodología de enseñanza. Estos autores pretenden que en este proceso participe tanto el estudiantado como también las familias, el cuerpo docente y toda la comunidad educativa en general, con el fin que sea un proceso integral a raíz de experiencias significativas.

Además, Calderón *et al.* (2014) definen la lúdica como un accionar que permite aprender, comunicarse, sentir y desarrollar relaciones interpersonales en la vida cotidiana,

por lo que para llevar a cabo este proceso de investigación desarrollaron estrategias lúdicas con el estudiantado lo que incluye elementos fundamentales como la música, el arte, la lectura, la ciencia, el juego, entre otros. Además, llevaron a cabo con las familias y las personas docentes talleres y charlas con el fin de promover espacios de sensibilización con respecto al trabajo colaborativo para fortalecer el aprendizaje del estudiantado de manera integral.

Por lo tanto, dicha investigación brinda aportes fundamentales para el desarrollo de los espacios de acompañamiento propuestos en el presente seminario de investigación, ya que, Calderón, *et al.* (2014) resaltan la importancia de trabajar de manera colaborativa con las personas docentes para construir espacios de formación continua, que brinden la oportunidad de visualizar la lúdica como una herramienta esencial que puede ser incluida para potenciar el aprendizaje integral del estudiantado, desde la rama del arte, de las ciencias, matemáticas, lenguaje, desarrollo social, cognitivo y motor.

El trabajo colaborativo es una herramienta que también se emplea desde el abordaje inclusivo, lo que permite el desarrollo de acciones en conjunto por parte del cuerpo docente en beneficio de toda la población estudiantil, lo que pone a su servicio, todos los recursos, estrategias que facilitan y generan oportunidades de aprendizaje y participación en contextos equitativos y de calidad.

Acerca de los resultados obtenidos Calderón, *et al.* (2014), plantean que desarrollaron un proceso con una evaluación permanente que reflejó la necesidad de incluir estrategias lúdicas dentro de las aulas de preescolar que partan de las necesidades y los intereses del estudiantado, por lo que, al realizar dichas estrategias, el grupo de estudiantes expresó ideas, compartió, y manifestó fortalezas en ciertas áreas de aprendizaje de su interés, por otro lado, se menciona que las clases fueron menos rutinarias y que el

compromiso de toda la comunidad educativa en general se reflejó en la participación y los resultados positivos de la investigación.

Por lo tanto, la investigación realizada por Calderón *et al.* (2014) brinda aportes realmente significativos para el presente seminario, ya que, el equipo investigador al trabajar con toda la comunidad educativa proporciona herramientas prácticas y teóricas a las personas docentes, a las familias y a las personas encargadas de labores directivas, para que visualicen la lúdica no como un elemento presente únicamente en espacios recreativos y que causan distracción, sino como una herramienta poderosa que por medio del gozo, el disfrute y el placer permite que las personas estudiantes potencien su desarrollo integral y aumenten su disposición para construir aprendizajes significativos.

Con respecto al tema del aprendizaje a través del juego, Rios (2013) de España, realizó un trabajo llamado “El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de educación infantil”, donde parte de la importancia del juego en los procesos de aprendizaje de las personas docentes, su conceptualización, los tipos de juego, sus funciones fundamentales y la contribución de éste en el desarrollo integral infantil, esto para lograr una mayor comprensión sobre la importancia del mismo y generar estrategias donde se incluya en las prácticas educativas; su trabajo lo llevó a cabo en Aragón, España. Dentro de su trabajo, Rios (2013) menciona a Piaget y Vygotsky como los principales autores en dar importancia al juego en el aprendizaje del estudiantado.

Un aspecto importante del trabajo que realiza Rios (2013) es que la población participante del estudio se encuentra entre uno y dos años, y se enfoca en que en los primeros años de vida es cuando existe mayor plasticidad cerebral, por ende, el aprendizaje se da con más facilidad. Además, la edad no es una limitante para desarrollar estrategias lúdicas dirigidas, pues el estudiantado conforme se desarrollan las estrategias de juego en diferentes áreas y temas de aprendizaje, demuestra un progreso importante.

Un elemento fundamental que nutre este seminario de investigación es que las estrategias que desarrolló Rios (2013) fueron para diferentes áreas de aprendizaje como las matemáticas, la música, motricidad y esquema corporal, motricidad fina, socialización, memoria y estimulación temprana. Este planteamiento se relaciona con la presente investigación, ya que, evidencia cómo las personas docentes potencian las diferentes áreas del desarrollo por medio del juego y el movimiento al comprenderlos cómo una base esencial para promover experiencias que permitan que la población estudiantil construya aprendizajes a través de la exploración corporal y del medio circundante.

Esas experiencias de aprendizaje trascienden los aspectos meramente de diversión, que si bien son importantes para el proceso de aprendizaje, tiene implicaciones cognitivas relevantes como partir de la motivación e implicación en el acto de aprender por parte quien aprende, tal y cual lo plantea el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), al plantear en uno de sus principios, la importancia que tiene proporcionar múltiples formas de motivación a partir de los intereses, diferencias y contextos de la población estudiantil, por lo que partir de actividades que impliquen el juego y el movimiento es fundamental para el logro de aprendizajes significativos dado que se trabaja a partir de la forma en la que se involucra la persona en su proceso de aprendizaje.

En el trabajo realizado por Zaldivar *et al.* (2013), llamado “Estudio de las vivencias con respecto al juego en escolares de la Escuela Juanita Conde en el Municipio Matanzas”, se muestra un estudio de vivencias de estudiantes de Primera Infancia con respecto al juego; el lugar y la influencia en su desarrollo, además de las necesidades que satisfacen con el mismo. Para la realización de este trabajo, se enfocaron en diferentes aspectos como lo son: las teorías sobre el juego, las características de la actividad de juego y la importancia del juego en la edad escolar.

Zaldivar *et al.* (2013), proponen que el juego está estrechamente relacionado con el desarrollo integral de la persona estudiante, por lo que, se basan en teorías de autores como: Piaget, Vygotsky y Freud, ya que estos estudian las características e influencias del juego en la niñez, y se enfocan en el mismo como una actividad que siempre está presente y que evoluciona según la edad de la persona estudiante, pero, que además en este influyen las experiencias previas y el contexto de estos.

Además, Zaldivar *et al.* (2013) agregan que trabajaron con una población de 20 estudiantes, en sesiones de trabajo donde se evidenció el juego de reglas, el juego preferido y el juego de roles, además, demostraron cómo ese grupo de estudiantes a través del juego mejoró su desempeño educativo, con el uso el pensamiento conceptual, habilidades lógico matemáticas y motivación por aprender. Lo cual enriquece significativamente el desarrollo del presente TFG al demostrar la importancia de incorporar el juego en las prácticas pedagógicas para un aprendizaje significativo en el estudiantado. Lo anterior potencia habilidades cognitivas, lingüísticas, socio afectivas, en las personas estudiantes, al propiciar un ambiente en dónde se permite la exploración y la experimentación del entorno.

Además, la investigación de Zaldivar *et al.* (2013), presenta datos fundamentales para el presente seminario de investigación debido a que permiten comprender que el juego evoluciona paulatinamente de acuerdo con la etapa del desarrollo, su edad cronológica y los intereses que surjan en la población estudiantil. Por lo que, es indispensable discutir durante los espacios de acompañamiento pedagógico dicho carácter evolutivo del juego, para que de esa manera las personas docentes construyan experiencias pedagógicas y lúdicas que se adecuen a las necesidades y características específicas de sus estudiantes. Es a partir de este antecedente que se plantea en el seminario la importancia de considerar el juego como un elemento base para la construcción de las estrategias de

acompañamiento docente y que permitan el desarrollo de actividades que propicien aprendizajes significativos en la población estudiantil.

Por otra parte, un aspecto a abordar también es la importancia del movimiento en la población estudiantil, ya que se relaciona con el juego, el desarrollo integral y el aprendizaje. Backes *et al.* (2015) realizaron un trabajo en Venezuela titulado “El movimiento corporal en la educación infantil y la adquisición de saberes”, donde abordaron la relación que existe entre el movimiento corporal y el aprendizaje. El trabajo estuvo enfocado en niños y niñas entre los 5 y 6 años, de nueve grupos de educación preescolar. Dentro de su planteamiento, mencionan que el movimiento promueve el desarrollo cognitivo y por ende el aprendizaje, por lo que, la persona docente cumple un rol muy importante al momento de incluir el movimiento en las actividades dentro del aula, ya que estas actividades se plantean de manera sistemática e inclusiva.

Además, Backes *et al.* (2015) plantean que la educación por medio del movimiento requiere de metodologías dinámicas y abiertas, donde el contexto en que se desarrollan sea el adecuado para que cada estudiante desarrolle habilidades como la autonomía, la creatividad y la resolución de problemas.

La metodología utilizada en este trabajo fue un diseño de tipo ecológico y longitudinal, realizaron una investigación enfocada en estudiar la realidad específica de cada grupo de trabajo, lo que se relaciona con este TFG ya que se realiza un abordaje específico en diferentes contextos como rural, urbano y mixto en los cuales se generan espacios de acompañamiento pedagógico que permiten construir relaciones de cercanía para conocer a profundidad la realidad pedagógica y las necesidades que tiene cada uno de los contextos, con el objetivo de crear una comunidad de personas docentes que se enfoque en conocer el desarrollo del estudiantado y cómo se construye un ambiente educativo abundante en lúdica, juego y movimiento.

Dentro de los resultados obtenidos en la investigación de Backes *et al.* (2015) plantean que abordaron la relación entre el movimiento corporal y la construcción de aprendizajes, sus principales resultados mostraron que las estrategias que incluyen el movimiento corporal favorecen de manera significativa el aprendizaje del estudiantado. También plantean que a raíz de los resultados surge la necesidad de desarrollar talleres de formación permanente para concientizar a docentes sobre la importancia de incorporar el movimiento en la enseñanza de contenidos, lo cual es muy importante ya que se relaciona con lo que se busca desarrollar en este seminario. Ya que se pretende crear espacios de acompañamiento pedagógico por medio de talleres para que las personas docentes refuercen la importancia que tiene el movimiento, el juego y la lúdica en la construcción de nuevos conocimientos en las personas estudiantes, al generar aprendizajes significativos y un gran aporte en su desarrollo integral.

Aunado a lo anterior, en el trabajo “El aprendizaje en movimiento en el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas de Tercer Año de Educación Básica ‘A’ y ‘B’ de la Escuela Básica *La Granja*”, en la provincia de Tungurahua en Ecuador, Aldas (2016) realizó una investigación en un centro educativo ecuatoriano; la cual giró en torno al escaso conocimiento del aprendizaje en movimiento y la importancia que tiene para el estudiantado. Aldas destaca que el movimiento (llámese juegos, deportes o cualquier AF) tiene como uno de sus beneficios que el “movimiento otorga una serie de experiencias, que forman al cerebro y que permiten aprender no solo del entorno, sino también de nosotros mismos” (2016, p. 4).

Se plantea que la AF que realiza la persona estudiante dentro de los centros educativos tiene impacto importante en el desarrollo de la socialización, ya que fomenta la interacción y las relaciones interpersonales lo cual repercute en la motivación al aprender y en un mejor rendimiento académico. Además, la AF ayuda a que se mantenga un buen

estado de salud, previene problemas cardiovasculares y lucha contra el sedentarismo; de igual forma comenta lo siguiente:

El proceso fundamental en el aprendizaje es la emulación o repetición de un acontecimiento o proceso observado, ... de esta manera se puede evidenciar que los niños/as aprenden las tareas básicas necesarias para desarrollar conocimientos básicos para ser parte útil en una sociedad ampliamente competitiva. (Aldas, 2016, p. 31)

De esta manera, dicha investigación brinda aportes fundamentales al TFG ya que, resalta los beneficios que tiene realizar actividades con movimiento específicamente en la etapa preescolar, ya que contribuyen al desarrollo físico, social y cognitivo. De esta manera, durante los espacios de acompañamiento pedagógico se dialoga sobre cómo las personas docentes desarrollan estrategias pedagógicas específicas que incluyan el movimiento cómo un elemento para promover el aprendizaje significativo y no sólo cómo un factor de diversión que se observa en los periodos de juego libre.

Este es un aspecto importante desde el punto de vista de la educación inclusiva, ya que promover ese aprendizaje significativo, implica partir de los conocimientos previos y las experiencias contextualizadas, de forma tal que los nuevos conocimientos se relacionan con aspectos que ya están almacenados en la memoria de largo plazo a partir de estrategias de mediación pedagógicas que permitan la participación plena del estudiantado en su propio proceso de aprendizaje.

Con respecto a la importancia del juego, la UNICEF (2018a) creó un documento en cooperación con The Lego Foundation, llamado “Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la Primera Infancia”. Este informe internacional presenta en primera instancia, la importancia del aprendizaje en edades tempranas, para que “todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de

atención y desarrollo en la Primera Infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria” (p. 2), y el rol que el juego tiene en este aprendizaje. Lo que nos orienta acerca de la importancia de desarrollar estrategias que incluyan la lúdica y el juego para generar experiencias significativas en el estudiantado.

De igual forma, le da énfasis al juego como una estrategia de aprendizaje fundamental en el nivel preescolar, y el periodo más importante para el desarrollo humano tiene lugar desde el nacimiento hasta los ocho años. Además, presenta la importancia del juego, tanto en centros educativos, como también en la comunidad, pues desde la presente investigación se enfatiza en la importancia de conocer el contexto educativo y los acontecimientos que se presentan en dentro de la comunidad pedagógica para identificar las características, necesidades e intereses del estudiantado, para que sus docentes utilicen dicha información al desarrollar, de manera conjunta, estrategias pedagógicas que sean lúdicas, prácticas y activas que propicien el ambiente necesario para explorar el entorno y enriquecer el aprendizaje (UNICEF, 2018a).

La Importancia del Movimiento, la Lúdica y el Juego en la Mediación Pedagógica de las Personas Docentes

Respecto del juego, la lúdica y el movimiento, así como su importancia, Arroyo y Silva (2015) presentan un estudio llamado “Teorías implícitas de docentes sobre el juego como estrategia de enseñanza en las áreas curriculares de la educación inicial en una institución pública de Ate- Vitarte”, en donde se investiga qué tipo de teorías utilizan las docentes de un centro educativo en Ate, Perú. Este estudio revela que las docentes tienen una preferencia por la teoría constructivista, en donde el juego, se concibe como una herramienta para construir aprendizajes a partir de los intereses y experiencias de cada estudiante, además de esto, el hecho de responder a sus expectativas para captar su atención constituye un factor primordial para la construcción de aprendizajes.

De igual manera, se destaca que utilizar el juego como un medio para la enseñanza, facilita el proceso de aprendizaje, ya que responde al carácter lúdico de la naturaleza humana. Este estudio es un gran aporte para la presente investigación, ya que muestra cómo la teoría pedagógica con la que la persona docente se identifica influye en la presencia o no del juego en sus prácticas pedagógicas, un elemento del que muchos profesionales en educación, en ciertas ocasiones, no tienen conciencia. Además, invita a pensar en la naturaleza lúdica del ser humano y cómo ésta se constituye en una de las razones por las que el juego, es un medio por el cual el aprendizaje se construye de una manera más natural y significativa.

A su vez, como referente internacional, Arevalo y Carreazo (2016) desarrollan una investigación titulada “El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo en el aula jardín A del hogar infantil asociación de padres de familia de Pasacaballos” con el objetivo de conocer cuál es el impacto que tiene la utilización de la lúdica y el juego como elementos cruciales dentro de la práctica pedagógica en docentes de preescolar. Para iniciar el proceso investigativo, Arevalo y Carreazo (2016), utilizan múltiples entrevistas a docentes como instrumento inicial de indagación e identificación de la problemática latente de la población participante.

Gracias a dicha indagación, las autoras resaltan la falta de procesos de formación continua para docentes con respecto a metodologías innovadoras que plantean el juego, la lúdica, la creatividad y el goce como pilares del proceso de aprendizaje. Por lo que, ponen en evidencia la utilización de metodologías tradicionalistas, que han generado desmotivación en el estudiantado al convertirse en sujetos pasivos dentro de su propio proceso de aprendizaje. Esto da una visión positiva a la presente investigación, ya que la intención es compartir con docentes de educación preescolar para conocer cuáles son las estrategias y metodologías que ellas implementan para abordar temáticas como el juego, el

movimiento y la lúdica en la primera infancia. Así como también, brindarles un banco de estrategias pedagógicas inclusivas para mediar en los espacios educativos de forma conjunta y participativa.

De igual manera, al identificar la desmotivación estudiantil como problemática esencial de la investigación, Arevalo y Carreazo (2016), proponen el desarrollo de un proyecto pedagógico basado en el constructivismo como enfoque curricular, el cual, redirecciona el protagonismo del estudiantado como sujetos activos, participativos y propositivos del proceso de aprendizaje, por medio de la construcción, aplicación y evaluación de estrategias pedagógicas para docentes, estudiantes y sus respectivas familias, basadas en el juego y la lúdica como herramientas fundamentales. Ya que, según las autoras, “metodológicamente se utiliza al juego como instrumento de generación de conocimientos, no como simple motivador, en base a la idea de que, el juego, por sí mismo, implica aprendizaje” (Arevalo y Carreazo, 2016, p. 17).

La investigación desarrollada por Arevalo y Carreazo (2016), se vincula directamente con el presente seminario, debido a que, rescata la importancia teórico-práctica de construir procesos de acompañamiento pedagógico con docentes, para innovar la mediación pedagógica y potenciar la utilización del juego y la lúdica como creadores de alegría, satisfacción y motivación en la población estudiantil hacia el proceso pedagógico. Estos aspectos son clave para el planteamiento de las estrategias inclusivas de acompañamiento pedagógico que se propone la presente investigación.

Aunado a esto, dicho acompañamiento pedagógico, se centra en la construcción de un espacio respetuoso, empático y motivador, en dónde cada una de las personas docentes desarrolle la apertura para comentar sus experiencias pedagógicas y expresar sus sentires, para que de esa manera, se cree una comunidad que potencie la construcción de nuevos aprendizajes relacionados con la lúdica y el juego, que contribuyan cada día a generar un

impacto en el desarrollo integral del estudiantado a la hora de mejorar las prácticas pedagógicas de las personas docentes.

Además, se enfatiza que, por medio de la lúdica y el juego, que las personas docentes consideren las múltiples maneras de aprender, para proponerse objetivos retadores pero alcanzables, que permitan que la motivación de la persona estudiante hacia el aprendizaje aumente, al convertir las estrategias pedagógicas en experiencias significativas.

En esta misma línea, Duarte y Rodríguez (2017) realizaron un estudio cualitativo a través de observaciones no participantes y entrevistas semiestructuradas, dirigidas a cuatro docentes de educación preescolar en un centro educativo privado en Colombia. En este comentan que en muchas ocasiones las mediaciones docentes se ven enfocadas en temas específicos, y se segmenta el desarrollo como si no fuera una parte global de los seres humanos, es decir, se concibe al ser humano de manera fragmentada (desarrollo emocional, desarrollo del lenguaje, desarrollo motor, desarrollo cognitivo, entre otros) sin abordarlo como un ser integral.

En relación con lo que se pretende abordar en este seminario, lo expuesto por Duarte y Rodríguez (2017), muestra que es necesario comprender cuáles son las percepciones que presentan las personas docentes con relación al cuerpo y el movimiento. Los cuales, según dichos autores, son aspectos de vital importancia para favorecer el desarrollo integral del estudiantado con las que se trabaja, para descubrir que la movilidad y la corporeidad son parte fundamental que contribuye con este desarrollo (Duarte y Rodríguez, 2017).

Las personas docentes son la principal guía que tiene el estudiantado dentro de las aulas, por lo cual sus ideologías, conocimientos y percepciones se verán entrelazadas en sus mediaciones. De igual manera, su concepción de cuerpo y movimiento regulará la

cantidad de veces en las cuales se aplicarán en sus prácticas educativas, lo cual hace necesario descubrir cómo abordar estas características docentes para que no afecten de manera negativa la educación de los niños y las niñas.

De acuerdo con esta investigación, la cual implementó observaciones no participativas y entrevistas semiestructuradas a docentes y su mediación en aulas de preescolar, además de las distintas investigaciones, diagramas, categorías y familias que crearon con base en la temática del cuerpo y el movimiento según su entorno, comprendieron que para las personas docentes estos aspectos son esenciales en las prácticas.

De esta manera, se genera un enlace con el presente seminario, en el cual se aborda el desarrollo integral de las personas menores de edad, debido a que el movimiento y el juego son parte fundamental de la cotidianidad infantil, y es a través del movimiento que el juego y la lúdica se llevan a cabo, para favorecer un desarrollo más integral y una concepción corporal más significativa. Así como también se presenta como un medio para comprender cuál es el estado en cual se muestra cada estudiante en ese momento, o como una estrategia para que compartan sus ideas.

El Juego y su Impacto en el Desarrollo Cognitivo

Por otra parte, para conocer y reforzar los aportes que generan el aprendizaje por medio del movimiento, el juego y la lúdica al desarrollo cognitivo, Padilla (2012) realizó un artículo sobre la estética (lúdica y juego) y el desarrollo cognitivo del niño pequeño durante los primeros siete años de vida en Costa Rica. Al comparar las teorías de distintas investigaciones dedicadas al desarrollo cognitivo con los beneficios que brindaría la lúdica en éstas.

La vinculación que presenta la investigación generada por Padilla (2012) con este seminario, es que demuestra cómo el aprendizaje por medio del movimiento, el juego y la

lúdica aborda tanto el desarrollo motor, como la generación de aportes al desarrollo integral, como el lenguaje, el pensamiento lógico-matemático, la sensorialidad, entre otros, aspectos esenciales en la mediación docente al considerar la diversidad estudiantil y sus contextos socioculturales. Al comprender el juego como un estímulo enriquecedor para el cerebro aprendiente, que favorece distintos aspectos como la concentración, la imaginación, la motivación, el disfrute, el interés, la retentiva, entre otros estímulos generados por los neurotransmisores al momento del disfrute en el aprendizaje.

En sus antecedentes se acompaña de distintas personas investigadoras dedicadas al análisis del desarrollo cognitivo en la Primera Infancia, pero relacionados con diferentes énfasis. Por lo que, al enlazar el juego a estas dimensiones del desarrollo cognitivo, afirma como la lúdica es un ente fundamental para llevar a cabo las mediaciones con dicha población. Debido a que genera aprendizajes mucho más enriquecedores al estudiantado, además de presentarse como un puente u oportunidad que encuentran las personas en esta etapa del desarrollo para comprender el mundo y comunicarse en él.

Definitivamente, el aporte que genera esta indagación al presente seminario es que, tanto el juego, como la lúdica y el movimiento son herramientas pedagógicas esenciales que las personas docentes tienen disponibles para potenciar el desarrollo cognitivo de la población estudiantil. Estos elementos constituyen en herramientas pedagógicas importantes como aspectos que se incorporan a la metodología inclusiva, de forma que la participación se garantice según las habilidades y posibilidades físicas, motoras, cognitivas, sociales y comunicativas de la población estudiantil. Por consiguiente, relacionado al proceso investigativo de Padilla (2012), se encuentra Santos (2017) la cual realiza una tesis para el grado de magister con el título “Juego y desarrollo cognitivo en los niños y niñas de la unidad educativa Hualcopo Duchicela Columbechimborazo. 2016-2017” que tiene como objetivo primordial investigar desde la epistemología, la psicología

y pedagogía los beneficios que tiene la implementación del juego dentro de la cotidianidad del aula en el desarrollo cognitivo de la niñez en la Primera Infancia, con énfasis en el periodo de 3 a 4 años.

La autora trasciende la conceptualización del juego como herramienta para entretenimiento del estudiantado, debido a que lo observa como una necesidad inherente de todo ser humano especialmente durante los primeros años de vida, en los cuales las personas estudiantes buscan explorar, experimentar y construir sus propios conocimientos desde la lúdica, el movimiento y el goce. Por lo tanto, Santos (2017) resalta que al identificar el juego como necesidad del estudiantado, el mismo se emplea como elemento para enriquecer las prácticas pedagógicas docentes al crear guías pedagógicas con la finalidad de potenciar en el estudiantado el desarrollo cognitivo basado en la teoría piagetiana y en los procesos cognitivos de discriminación, atención, memoria, imitación y resolución de problemas.

Los aportes teórico-prácticos brindados por Santos (2017), se relacionan con el presente seminario, ya que, resaltan la importancia de construir procesos educativos que incluyan la lúdica y el juego como herramientas pedagógicas para potenciar las habilidades cognitivas, físicas, socioemocionales, lingüísticas y motoras, las cuales al integrarse se transforman en el desarrollo integral del estudiantado desde sus primeros años de vida. Dichas herramientas, permiten que el cuerpo y la mente se conecten, para que se construyan nuevos conocimientos por medio de la curiosidad, la exploración y la conducta investigativa del estudiantado.

Al tener el juego importancia en el desarrollo cognitivo del estudiantado, Sánchez *et al.* (2020) realizan una investigación con un enfoque cualitativo con una metodología basada en el estudio de caso. Esta investigación, se desarrolló en un Centro de Asistencia Infantil Comunitario en Campeche - México, con una población de 45 personas estudiantes

de 1ro - 2do y 3er grado de educación preescolar, 3 docentes titulares de los grupos y la directora del centro educativo.

Durante la investigación, Sánchez *et al* (2020) identifican el juego como la herramienta pedagógica que representa la manera esencial y natural por dónde el niño y la niña desarrollan diversos signos lingüísticos y la construcción de esquemas, estos son reconocidos como elementos indispensables en el desarrollo cognitivo. La utilización de dichos signos, implica que se incorporen nuevas funciones psicológicas y que de manera innata múltiples funciones naturales disminuyan su presencia, para dar paso a nuevas y más complejas propiedades de acción cognitiva.

Para evidenciar dichos planteamientos teóricos en la realidad del centro educativo, Sánchez *et al* (2020) realizaron análisis de las planificaciones de las personas docentes e implementaron la observación de los tres grupos de estudiantes por dos meses, en dónde visualizaron que durante las jornadas diarias las personas docentes planifican 90 minutos de juego, sin embargo, no se identificaron intervenciones pedagógicas oportunas que fomentaran la exploración y la construcción de nuevos aprendizajes a través de experiencias pedagógicas lúdicas.

Sin embargo, se percibió que los niños y las niñas en los 90 minutos de juego, potenciaban de manera autónoma diversos signos lingüísticos, como por ejemplo el juego de representaciones que realizan los niños y las niñas tanto de manera grupal como individual. Estos signos gradualmente les brindan a las personas estudiantes la posibilidad de tener el control lógico de sus acciones y el desarrollo de su pensamiento conceptual.

Para complementar la investigación, Sánchez *et al* (2020) realizaron entrevistas con las personas docentes en dónde preguntaron sobre el concepto de juego y su impacto en el desarrollo cognitivo y por último a sus experiencias en la promoción del juego en su cotidianidad educativa. Con estas entrevistas, el equipo investigador llegó a la conclusión

que las personas docentes no tienen una conceptualización clara del juego como una herramienta pedagógica, sino que la identifican como una herramienta de labor secundaria, esto conlleva a que tampoco identifican que el juego potencia de manera natural, divertida y asombrosa el desarrollo cognitivo del estudiantado.

El proceso investigativo de Sánchez *et al.* (2020), se relaciona con la presente investigación debido a que, este seminario enfatiza en la necesidad actual de promover, junto con las personas docentes, procesos que visualicen el juego como una herramienta pedagógica alternativa que potencia habilidades y destrezas en la población estudiantil de manera integral y adaptadas a las características del entorno con el fin que se garantice la participación y aprendizaje de todas las personas, independientemente de sus condiciones y características. Debido a que, por medio de la misma, las personas estudiantes potencian su desarrollo cognitivo, ya que, cuando los niños y las niñas se divierten jugando, con lo que se potencian propiedades de acción cognitiva cada vez más complejas, lo que permite la construcción de aprendizajes significativos que fomenten la participación activa dentro de un contexto específico.

El Juego desde la Diversidad

Otro aspecto relevante relacionado al juego es el abordaje a la diversidad. García (2015) realizó una investigación en España denominada “Aprendizaje basado en juegos serios como herramienta de la educación para todos”. Dicho trabajo, partió de la visualización de dificultades educativas que se presentan de acuerdo con las características de cada persona, además de ser producto de la metodología educativa que reciben. La investigación se basó en un estudio descriptivo, cualitativo y longitudinal, y tuvo como objetivo principal analizar si el aprendizaje basado en juegos serios favorece una educación para cualquier estudiante, al considerar la diversidad de cada una.

El estudio contó con la participación de un grupo de treinta estudiantes de primero de Bachillerato a lo largo del curso académico 2014 - 2015 y de acuerdo con los resultados se concluyó que el implemento del juego en la educación desde una visión inclusiva, provocó mejoras significativas en el rendimiento académico, y su interacción interpersonal, además de un impacto positivo en la motivación, atención y disposición en el estudiantado. García (2015) destaca que “En definitiva, la fortaleza más significativa es que este tipo de metodología posibilita una educación para todos los alumnos, de calidad y que favorezca el pleno desarrollo integral de cada individuo” (p. 247).

Por lo tanto, este estudio es fundamental para el desarrollo de la presente investigación, ya que demuestra cómo el juego favorece el proceso educativo en espacios inclusivos donde se consideren los diferentes requerimientos de apoyo que requiera cada persona estudiante según su diversidad personal. En los espacios educativos se presentan estas situaciones, donde cada persona es distinta y aprende de diferente forma, tal y como será en las diversas zonas con las que se desarrollarán los espacios de acompañamiento pedagógico, así como en cada grupo de estudiantes con quienes las personas docentes laboran. Por lo que será tarea del equipo de investigación, como de las personas docentes, dar respuesta a esas necesidades del estudiantado, al implementar el juego como una vía o herramienta para atender la diversidad. Esto tiene implicaciones más allá de los aspectos sociales y de interacción, sino que también se vincula a procesos físicos y motores que potencian aspectos comunicativos, del lenguaje y cognitivos fundamentales para el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, Cáceres *et al.* (2018) plantea una investigación llamada “Inclusión y Juego en la Infancia Temprana”, la cual consiste en ampliar la perspectiva del juego, viéndolo como una herramienta que facilite los procesos de inclusión y equidad infantil en estudiantes con y sin condición de discapacidad. Este trabajo se lleva a cabo en Chile, a

través de la elaboración de estrategias en un proceso multidisciplinario que integra todo el entorno del niño o niña y también toma en cuenta sus necesidades con el fin de crear un desarrollo de habilidades a través del juego, que permitan tanto a ellos como a sus familias vivir experiencias de juego destinadas a fomentar la inclusión en espacios donde antes no existía. En esta misma línea, Cáceres et al., brindan una ruta a seguir acerca de cómo son necesarias estrategias que integren el contexto de los niños y niñas (en este caso), para propiciar un ambiente de juego y aprendizaje que atienda las necesidades individuales. Para la presente investigación, este es un aspecto fundamental, ya que nos permite identificar que una persona es diversa, no solamente por si tienen una discapacidad o no; sino que su diversidad parte desde el contexto en el que se desenvuelven, sus costumbres, posibilidades, por lo que se tomarán en cuenta todos estos aspectos, para crear una propuesta que atienda la diversidad de las personas docentes, así como de sus estudiantes.

Cáceres *et al.* (2018) definen su propuesta como “Propuesta Integral de Estimulación y Juego” y proponen que los aspectos centrales de su investigación se basan en la participación familiar, la evidencia, la flexibilidad y la complejidad creciente; de esta forma se concluye que el seguimiento de su propuesta trabajada desde los diferentes espacios adaptados a las necesidades, gustos y ritmos de trabajo de cada estudiante desde edades tempranas estimula los procesos de cognición, comunicación e interacciones sociales para lograr un mayor desarrollo de habilidades complejas y una prevención de actitudes de aislamiento.

A través de esta información se identifica el aporte sustancial que este antecedente brinda y la gran relación que tiene con este seminario, ya que, amplía aún más la percepción de la importancia del juego desde la educación en atención a la diversidad, visto tanto como ocio así como también como una herramienta que considera las características de cada persona en los procesos inclusivos de aprendizaje, participación,

igualdad, en la interacción con sus pares y familiares, al considerar sus diferencias y principalmente visto desde el gran apoyo que brinda al desarrollo de un ser humano integral.

En la misma línea y en congruencia con la diversidad, Tacuri y Jadán (2019) desarrollaron una investigación en Ecuador llamada “La atención a la diversidad a través de la participación en el juego dramático con niños y niñas de 3 a 4 años” que se desarrolló en el Centro de Desarrollo Infantil “El Cóndor”, en la ciudad de Cuenca, Azuay.

Tacuri y Jadán (2019) comentan que la investigación surgió a partir de la reflexión de prácticas pre profesionales, donde se evidenciaba la necesidad educativa de la persona estudiante, ya que, tenían poca participación en las actividades que se implementan diariamente, lo que ocasionó que no siempre se atendiera la diversidad de manera integral. Debido a esto, gracias a la implementación de actividades que se desarrollaron en el aula, se identificó como las personas estudiantes participaron e interactuaron individual o colectivamente a través del juego dramático.

A raíz de este análisis se desprendió como objetivo de la investigación el implementar actividades didácticas a través del juego dramático para fomentar la participación y atender la diversidad de estudiantes de 3 a 4 años. Y se resalta como cada actividad fue planteada a partir de las necesidades e intereses de los infantes y se tomó en cuenta los diferentes ámbitos y destrezas del Currículo de Educación Inicial.

Así también, en esta investigación Tacuri y Jadán (2019) plantearon como conclusiones que el diseño y la implementación de actividades de juego dramático promueve la participación y aborda la diversidad de los niños y niñas de 3 a 4 años, lo que permite conocer formas de generar procesos de mediación pedagógica. Además, se resalta la importancia de cómo educadores es necesario tener una mirada inclusiva en las aulas,

observar y reconocer las diferentes necesidades e intereses para enfocar las actividades y estrategias desde y con el educando.

Este antecedente es un gran aporte para el seminario, ya que, a través de esta investigación se refleja la importancia de implementar estrategias en donde por medio del juego, se aborde la diversidad que se encuentra en las aulas, ya que este posibilita el tomar en cuenta características, necesidades, capacidades, contextos, culturas, conocimientos previos, tradiciones, lo cual permite a adaptarse aún más a cada una de las personas estudiantes. De esta forma, en el acompañamiento pedagógico que se le brindará a las personas docentes, se diseñarán estrategias que tomen en cuenta sus necesidades, pero ellas mismas serán diseñadoras también de sus propias estrategias, siendo participantes activas de su propio aprendizaje.

Formación Permanente de las Personas Docentes

Una vez desarrollado el valor que tiene la lúdica, el juego y el movimiento en los procesos pedagógicos inclusivos de la Primera Infancia, se considera fundamental resaltar la educación continua de las personas docentes como un factor indispensable para desarrollar dichos elementos dentro de la mediación pedagógica inclusiva y así potenciar la construcción de aprendizajes significativos en la población estudiantil. Los procesos de acompañamiento docente promueven comunidades de aprendizaje que tiene como objetivo primordial generar herramientas pedagógicas que fortalezcan la innovación y actualización profesional.

En esta misma línea, Céspedes y Olaya (2017) desarrollan un proceso investigativo para optar por el grado de licenciatura, en el cual plantean como temática nodal la “Importancia de los Procesos de Capacitación en Docentes no licenciados en Pedagogía Infantil del Núcleo Educativo 1 y 2 en el Municipio de Villavicencio, Meta” ubicado en Colombia. En el estudio, las autoras utilizan las teorías científicas y pedagógicas de María

Montessori, Miguel Ángel Santos Guerra y Ken Robinson como bases epistemológicas para fundamentar el impacto que tienen los procesos de acompañamiento pedagógico con las personas docentes, a la hora de promover prácticas pedagógicas basadas en la innovación, la creatividad y la utilización de nuevas tecnologías para responder a la realidad educativa actual.

Durante la investigación, Céspedes y Olaya (2017), identifican como problemática central la escasa participación que tienen las personas docentes en espacios de acompañamiento pedagógico y cómo esta situación ha impactado en la calidad de la mediación pedagógica que desarrollan junto con la población estudiantil. Por ende, las investigadoras formulan un proyecto guiado a tipificar las necesidades de acompañamiento pedagógico que tienen las personas docentes de atención a la Primera Infancia, para luego generar espacios de formación que sean coherentes con la realidad del centro educativo y de las propuestas pedagógicas que se desarrollan en Colombia.

Al analizar los resultados obtenidos, Céspedes y Olaya (2017) concluyen que un 92% de las personas docentes del centro educativo, sí buscan múltiples oportunidades de crecimiento profesional, ya sea por medio de entidades privadas o instituciones del estado que promueven la formación continua de los profesionales en educación de Primera Infancia y un 100% de la población considera indispensable participar en dichos espacios, ya que, promueve la actualización y construcción de nuevas prácticas educativas.

El estudio de Céspedes y Olaya (2017) es fundamental para este seminario, debido a que visualizan los procesos de formación permanente como espacios para construir comunidades de aprendizaje que complementan la formación de las personas docentes que buscan herramientas pedagógicas para enriquecer y autoevaluar su práctica educativa. Además, resalta la motivación de las personas docentes como un eje transversal que potencia el deseo por la investigación, innovación y actualización, lo cual se traslada a

estímulos intrínsecos para participar en procesos de educación permanente. Todo esto hace que se propongan en la presente investigación, la creación de comunidades de aprendizaje entre las personas docentes que permitan tanto el compartir de experiencias, herramientas y estrategias, como también, una constante formación y actualización de conocimientos que propicien prácticas pedagógicas pertinentes y ajustadas a cada uno de sus contextos educativos y diversidad estudiantil.

Por otra parte, Eirín-Nemiña (2018) desarrolla una investigación cualitativa en la Universidad de Santiago de Compostela en España, que tiene como título “Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de educación física” la cual, plantea la creación de comunidades de aprendizaje como herramienta principal para promover el desarrollo profesional de las personas docentes. Por lo tanto, el objetivo principal de la investigación es, comprender cómo se construye y mejora el desarrollo profesional al participar en encuentros formativos que buscan crear nuevas comunidades.

Eirín-Neñima (2018), menciona que las comunidades de aprendizaje están conformadas por personas docentes que se encuentran comprometidas a crear espacios investigativos, los cuales potencian su mediación pedagógica por medio de la innovación, la actualización y la construcción de nuevos conocimientos de manera conjunta y colaborativa.

A partir de esta información, para la creación de las comunidades de aprendizaje del presente seminario, se consideró que la persona que investigó utilice los tres principios básicos que guiaron la metodología de investigación. El primero corresponde a identificar y valorar el contexto, las voces y los relatos de las personas docentes, debido a que las experiencias de cada participante enriquecen la comunidad y permiten que los conocimientos teóricos que se construyan, se relacionen directamente con su práctica

pedagógica. El segundo principio, corresponde a visualizar el aprendizaje de las personas docentes como un proceso activo, que se basa en diseñar y compartir prácticas educativas. Eirín-Neñima (2018) plantea que para poner en práctica este principio, es indispensable que la persona que investiga promueva experiencias interactivas, ya que, por este medio, las personas docentes construyen aprendizajes significativos que potencian su desarrollo profesional.

El último principio planteado por el autor, es comprender el aprendizaje como un proceso social, que facilita la construcción de vínculos. Ya que, por medio de este proceso se establece una comunidad práctica, en dónde los aprendizajes se construyen a través del diálogo y conversaciones entre el grupo de docentes. Luego de aplicar los tres principios indicados anteriormente, Eirín-Neñima (2018) llega a la conclusión que las comunidades de aprendizaje, son una herramienta efectiva que permite que las personas docentes fortalezcan su desarrollo profesional, al compartir sus propias experiencias, al escuchar atentamente los comentarios de las otras personas y al construir nuevos aprendizajes de manera conjunta, que guiarán hacia un empoderamiento de su rol como docentes.

Esta investigación, se relaciona directamente con este seminario ya que ambos pretenden generar espacios de acompañamiento pedagógico basados en la empatía, el respeto mutuo, la confianza y la escucha atenta, en donde tanto las personas docentes como las personas seminaristas creen una comunidad de aprendizaje, en la cual, sientan libertad de expresar sus experiencias, comentarios, sentimientos y emociones sobre las temáticas que se abordarán en los talleres. En general, ambas investigaciones, visualizan las comunidades de aprendizaje como una herramienta para potenciar el desarrollo continuo de la población docente.

Además, parte de los objetivos del seminario que se relaciona con la investigación de Eirín-Neñima (2018) es la creación de una comunidad que permita que el proceso de

formación continua se base en el aprendizaje activo y vivencial de las personas docentes, ya que al experimentar ellas mismas el juego, la lúdica y el movimiento, se facilita trasladar dichos conocimientos y estrategias al aula preescolar para fomentar en las personas estudiantes experiencias pedagógicas inclusivas que enriquezcan su desarrollo integral. Por lo tanto, desde esta perspectiva el aprendizaje activo se comprende como el proceso por el cual las personas docentes participan de manera propositiva, reflexiva y analítica en la construcción de nuevos conocimientos al compartir sus experiencias y escuchar atentamente las ideas de las demás personas docentes. Esto es importante, ya que si quien enseña parte del aprendizaje activo para la elaboración de sus estrategias pedagógicas, esto se tendría que reflejar en la construcción de los aprendizajes por parte del estudiantado a partir de sus realidades contextuales y socioeconómicas.

Segundo principio, corresponde a visualizar el aprendizaje de las personas docentes como un proceso activo, que se basa en diseñar y compartir prácticas educativas

Por último, en Costa Rica, Araya *et al.* (2019) desarrollan una investigación titulada “Propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel de preescolar” la cual tiene como objetivo identificar por medio de encuestas y cuestionarios, las necesidades de formación y acompañamiento pedagógico de personas docentes graduadas de bachillerato y/o licenciatura de la carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica (UCR), entre los años 2001–2015; para luego establecer pautas básicas para planificar un proceso de educación permanente dirigido a dicha población.

Durante el proceso investigativo, las autoras visualizan la educación continua como una característica inherente a la naturaleza del ser humano, la cual abre oportunidades para desarrollar durante el transcurso de la vida, múltiples habilidades, destrezas y conocimientos que permitan enfrentarse a los cambios emergentes en los ámbitos

educativos, sociales, económicos y políticos que se identifican tanto a nivel nacional como internacional.

Además, Araya *et al.* (2019) afirman que, para las personas docentes, la formación recibida durante la educación superior, representa la base para ejercer como profesionales que promueven el desarrollo integral de la población estudiantil, no obstante, se requiere de la educación continua para potenciar la innovación y actualización educativa que posibiliten la construcción de procesos pedagógicos pertinentes a las realidades y necesidades educativas de la persona estudiante.

Esta visión es compartida en el presente seminario, debido a que, se pretende implementar talleres que generen un refrescamiento de su formación durante su educación superior, y compartir estrategias vinculadas a las modalidades educativas actuales en consideración de la diversidad estudiantil y sus diferentes realidades educativas, sociales, culturales y económicas. Además, se creará junto con las personas docentes una comunidad de aprendizaje virtual, en la cual ellas compartan con los demás docentes distintas actividades o experiencias que enriquezcan las mediaciones pedagógicas desde un abordaje inclusivo.

Como parte de los resultados obtenidos en la investigación, Araya *et al.* (2019), aducen que un 76% de la población muestra identifica como una necesidad latente el desarrollo y la participación en procesos de formación continua, especialmente en aquellos que propongan temáticas innovadoras, creativas y contextualizadas. Además, mencionan que un 93,5% de las personas docentes manifestó que su motivación para participar de dichos espacios de acompañamiento trasciende de construir y aplicar conocimientos teóricos y se enfoca en el disfrute de la pedagogía y el enriquecimiento de su vida tanto personal como profesional. Por último, las autoras enfatizan que de la totalidad de la

población muestra un 66,7% se encuentran en disposición y disponibilidad para participar en propuestas de educación permanente.

Por lo tanto, se llega a la conclusión que los espacios de acompañamiento son una necesidad que prevalece en las personas docentes, ya que, les facilita la construcción de redes de apoyo para compartir experiencias y desarrollar nuevos aprendizajes, siempre en miras de potenciar la innovación y la pertinencia en las prácticas pedagógicas que se realizan con la población estudiantil.

El panorama expuesto en la investigación se encuentra directamente relacionado con los objetivos planteados desde este seminario de graduación, debido a que ambos promueven espacios de acompañamiento pedagógico para que las personas docentes construyan saberes y habilidades en diversos ámbitos educativos. También, se resalta la necesidad que existe a nivel nacional referente a la creación de dichos procesos de educación permanente y el impacto significativo que tienen en la formación integral de las personas docentes que trabajan con la Primera Infancia, ya que, según Araya *et al.* (2019) representan espacios que buscan despertar “una actitud de búsqueda del conocimiento de manera independiente, con el fin de ampliar su perspectiva de vida, enriquecer su acervo cultural y diversificar sus posibilidades de acción” (p. 45).

Por lo tanto, los antecedentes referentes a la formación continua de las personas docentes, brindaron información básica sobre la importancia de crear espacios de acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje que se basen en enriquecer y evaluar las prácticas pedagógicas por medio de procesos investigativos y de diseño de nuevas estrategias de mediación que se adecuen a las características y necesidades de la población estudiantil. Por lo que, es fundamental que dichas comunidades de aprendizaje se basen en la construcción de vínculos respetuosos que permitan compartir experiencias, expresar emociones y buscar soluciones a los cambios emergentes que surgen en las

diversas realidades educativas, en consideración constante de la diversidad de personas y contextos que existen en el acto educativo.

A partir de los estudios e investigaciones expuestas con anterioridad, se demuestra que desde las perspectivas pedagógicas nacionales e internacionales, el movimiento, la lúdica y el juego, son elementos que enriquecen el proceso educativo, ya que a través de estos se abordan las necesidades y características de la persona estudiante. Por ende, se resalta la importancia de la utilización de estos dentro de las estrategias pedagógicas inclusivas propuestas por las personas docentes de atención a la Primera Infancia, al enfatizar en la coyuntura nacional actual, en la cual se ha observado una reducción significativa del movimiento, la lúdica y el juego en las prácticas pedagógicas. Por consiguiente, la información indagada, ha brindado aportes teóricos cruciales que guiaron la formulación de los objetivos del seminario que se presentan a continuación.

Objetivos del seminario de investigación

Objetivo General:

Desarrollar espacios de acompañamiento pedagógico junto con personas docentes de educación preescolar, para la contribución a la formación continua y la construcción de estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, por medio de talleres sincrónicos y comunidades de aprendizaje virtuales, en función del abordaje oportuno e inclusivo de la primera infancia, a raíz de las situaciones que emergen de la pandemia por Covid-19 en la DRE San José Oeste, DRE Peninsular y Zona Mixta, durante el año 2021.

Objetivos Específicos:

- Identificar los conocimientos y habilidades previas, así como las áreas y temáticas, en las que las personas docentes de educación preescolar requieran de un acompañamiento pedagógico relacionado al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego para la planificación de estrategias de mediación pedagógica en la atención de la Primera Infancia.
- Construir en conjunto con las personas docentes de educación preescolar de la DRE San José Oeste, DRE Peninsular y Zona Mixta espacios de acompañamiento pedagógico que respondan a las necesidades identificadas en el diagnóstico y la planificación de talleres en modalidad de presencialidad remota, para fortalecer sus conocimientos y experiencias relacionadas al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, como estrategias que enriquecen las mediaciones en los diferentes contextos educativos.
- Elaborar un compendio de estrategias pedagógicas inclusivas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, que favorezcan una atención y oportuna en la Primera Infancia, según las características contextuales de la DRE San José Oeste, DRE Peninsular y Zona Mixta en sus diferentes modalidades de atención como la presencial, presencial remota y las Guías de Trabajo Autónomo.

Al desarrollar un Trabajo Final de Graduación en la modalidad de seminario de graduación, cada subgrupo se encargó de abarcar los mismos objetivos específicos. Sin embargo, la diferencia radica en la población abordada. La distribución se muestra en la en la figura 7.

Figura 7*Distribución del grupo de investigación por contexto*

Nota: La figura muestra la distribución del grupo de la investigación por contexto.

Después de conocer los objetivos del presente seminario de investigación, se brindará un recorrido por las diversas teorías y conceptos que fundamentan el trabajo realizado a lo largo de la investigación, desde la construcción teórico conceptual.

Capítulo II

Construcción Teórico Conceptual

El siguiente apartado se desarrolla desde el sustento teórico que fundamenta la temática del presente seminario con el objetivo de promover una comprensión amplia y profunda de los conceptos relevantes para este proceso investigativo. Inicialmente, se aborda la importancia de la Primera Infancia y por qué las personas en esta etapa son sujetas de derechos, para, seguidamente, comentar sobre los derechos de la niñez a nivel nacional, específicamente el derecho al juego y a la educación.

Se define también la pedagogía y su mediación desde el abordaje a la diversidad desde la educación inclusiva de calidad y participativa. Sumado a esto, se explica la importancia que tiene el juego, la lúdica y el movimiento y su vínculo con el aprendizaje significativo en la Primera Infancia. Además, se abarca el rol docente y su relevancia dentro de los procesos pedagógicos desde las comunidades de aprendizaje. Finalmente, se describe la educación combinada como respuesta a las necesidades pedagógicas generadas por la enfermedad Covid-19 durante el periodo 2020-2021.

Primera Infancia y Derechos Humanos

La etapa de la Primera Infancia es fundamental para el desarrollo integral de la persona, es a partir de ésta donde se comienzan a vivir experiencias que facilitan el descubrimiento y la construcción de diferentes habilidades, capacidades, aprendizajes y potencialidades para desenvolverse adecuadamente en cada contexto a lo largo del ciclo de vida. Además, es importante indicar que estos aspectos se relacionan ampliamente con la educación, ya que a través de esta se da un desarrollo de las distintas áreas que como seres humanos se necesitan construir, por ejemplo, autoconocimiento, independencia, comunicación, entre otras. En relación con esto, Santi-León (2019) propone que:

El desarrollo infantil y la educación inicial no deben ser abordados como fragmentaciones etarias sin relación con todo el ciclo de vida. Todo lo que se haga o deje de hacer en los primeros años de una persona, repercute a lo largo de toda su vida. (p. 144)

En el presente seminario de investigación se pretende contribuir para que las personas docentes empleen un abordaje educativo inclusivo, es decir, donde se tomen en cuenta las características, necesidades, habilidades e intereses que tiene la niñez en la Primera Infancia en consideración de la diversidad, ya que como menciona Santi-León, la educación y el desarrollo infantil son dos aspectos a ser abordados de manera integral para alcanzar un impacto positivo en el crecimiento de la persona en edades tempranas.

Aunado a esto, el movimiento, la lúdica y el juego son aportes fundamentales para dicho crecimiento de la persona en la Primera Infancia y constituyen herramientas esenciales para el aprendizaje, por lo que, es de suma importancia que exista un reconocimiento por parte de la sociedad y de las diferentes entidades que la conforman, que la niñez es sujeta de derechos y que éstos se garantizan, para que de esta manera se procuren potenciar las diferentes capacidades y habilidades en dicha etapa del desarrollo.

Es por esto, que desde esta investigación se reconocen dos derechos fundamentales, el derecho al juego y el derecho a la educación. Sin embargo, primero se considera importante comentar sobre los derechos de la niñez, ya que es un aporte relevante para esta investigación. El Artículo 10 del CNA de la Ley 7739 (1998) establece que la persona menor de edad será sujeta de derechos; gozará de todos los derechos inherentes a la persona y de los específicos relacionados con su desarrollo, por lo que, el aprendizaje a través del movimiento, la lúdica y el juego son parte esencial, debido a que aportan en gran medida al crecimiento de la persona estudiante, así como lo plantean Bañeres *et al.* (2008) al expresar que el juego se encuentra íntimamente relacionado con las cuatro dimensiones

básicas del desarrollo infantil: psicomotriz, intelectual, social y afectivo-emocional, es por ello, que, desde el presente seminario de investigación se incluyen estos derechos, porque a través de ellos, las personas estudiantes desarrollan plenamente su potencial a una edad muy temprana y mejoran en los aspectos antes mencionados, lo que beneficia su aprendizaje.

Derecho al Juego

Para iniciar, es importante definir qué es juego, según Delgado *et al.* (2017) “El juego es una actividad innata y propia de la infancia, que sigue a la vida del ser humano en sus diferentes etapas evolutivas” (p. 34), en relación con esto, es esencial recalcar que el juego es una de las formas más significativas para que los infantes adquieran conocimientos, habilidades básicas y competencias esenciales, lo que demuestra ser un aporte de suma importancia para la Primera Infancia, ya que es una etapa en la que el descubrimiento y potencial de aprendizaje se basan en las experiencias a través del juego.

Es decir, la persona estudiante por medio del juego aprende a expresarse, a ser creativa, a conocer su cuerpo, además, facilita la comprensión de roles, normas, resolución de problemas y permite descubrir nuevas sensaciones, percepciones. Asimismo, el juego es una herramienta para la educación de suma importancia, ya que, a través de este se realizan diversos ajustes según las características del estudiantado, lo que permite así, desarrollar una mediación pedagógica inclusiva, la cual se centra en el proceso de aprendizaje de manera que se pueda tomar en cuenta las características, necesidades e intereses de la persona estudiante.

En relación con el derecho al juego, el Principio 7 de la Declaración de los Derechos del niño (1959) establece que las personas en la etapa de la niñez deben de disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales se orientarán hacia los fines perseguidos por la educación, debido a esto, se resalta que la persona estudiante en edades

tempranas construye el aprendizaje como un proceso natural de su crecimiento, lo que desarrolla actividades gustosas, de exploración, de autonomía, de apropiación del entorno, de socialización, de placer y de alegría, así como de desarrollo intelectual, psicomotor y emocional, esto en contribución a los procesos de educación inclusiva.

Aunado a esto, el Artículo 73 del CNA de la Ley 7739 (1998) declara sobre el derecho al juego que las personas menores de edad tienen la oportunidad de jugar y participar en actividades recreativas, deportivas y culturales que les permitan ocupar provechosamente su tiempo, por lo que, en este caso es fundamental la mediación pedagógica del personal docente, ya que es importante que en los espacios pedagógicos se establezcan oportunidades de manera inclusiva, por ejemplo, de participación, de toma de decisiones, de expresión y de construcción de estrategias ajustadas y contextualizadas a partir de los propios intereses de la persona estudiante, así esta se desenvolverá integral y adecuadamente en el cumplimiento de este derecho.

Derecho a la Educación

La educación es la base principal para construir y relacionar conocimientos que son esenciales para el desarrollo y es desde donde se despiertan aspectos significativos como el interés por el aprendizaje, León (2007) resalta que la educación se basa en la preparación y formación para aumentar el saber, la inteligencia y permite, que dentro de los espacios pedagógicos, las personas aprendan unas de otras a través de las distintas experiencias que se llevan a cabo, es por esto, que se refleja la importancia del proceso educativo de la persona estudiante en la Primera Infancia, ya que potencia el desarrollo humano y busca así, la realización y bienestar de la persona desde edades tempranas.

Asimismo, el Artículo 12 de la Ley 2160 (1957) indica tres aspectos importantes a considerar desde el seminario de graduación; la educación preescolar tiene como finalidad proteger la salud del niño y estimular su crecimiento físico armónico, desarrollar actitudes

de compañerismo, cooperación y estimular y guiar las experiencias infantiles, por lo que, la mediación pedagógica entrelazada con el movimiento, la lúdica y el juego es un aporte de suma importancia para el desarrollo de la persona estudiante desde edades tempranas. Esto, debido a que brinda la oportunidad de construir aprendizajes significativos, tanto a nivel educativo como personal, ya que se desarrollan habilidades sociales, de comunicación, así como estimular diversas áreas para lograr un desarrollo integral.

En relación con esto, desde el derecho a la educación, en el Artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), se establece que los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación, que se ejerza progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades. Lo cual deja en evidencia que la persona estudiante tiene derecho a una educación de calidad.

Por lo que se comprende educación de calidad cómo el proceso pedagógico que brinda oportunidades equiparables para un desarrollo integral a todas las personas estudiantes, donde se desarrollen procesos de mediación pedagógica de manera diversa e inclusiva, es decir, donde la persona estudiante sea el centro del proceso educativo a partir de sus características individuales y de la diversidad que caracteriza la población estudiantil en los diferentes contextos en donde se desarrolla el acto educativo, comprendido como el espacio de tiempo y espacio en el que se efectúa la mediación pedagógica inclusiva.

Asimismo, lo mencionado anteriormente se relaciona con lo expuesto en el Artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de la Persona con Discapacidad (2008), ya que establece que los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con la aspiración de hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, por lo que, es importante identificar y contemplar en los diversos espacios educativos la diversidad estudiantil, para

brindar una educación centrada en la persona estudiante, que potencie y desarrolle diferentes habilidades y capacidades.

La educación como derecho ofrece la posibilidad de abordar la diversidad en los espacios pedagógicos desde las capacidades y habilidades de las personas, tanto docentes, como estudiantes, en forma contextualizada y situada en sus características y realidades, en relación con esto, Zumbado (2019) plantea que “La educación como derecho debe facilitar a todas las personas la posibilidad de aprender a aprender y hacerlo a través de toda su vida; además, debe poseer cuatro características para ser considerada como derecho: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.” (p. 107), por lo tanto, a través del ODS 4 en Costa Rica que propone una educación de calidad, inclusiva y equitativa, se pretende promover que la persona docente implemente dicha disponibilidad en recursos, acceso a una educación inclusiva, aceptar, reconocer las diferencias y adaptar el desarrollo de las temáticas de acuerdo con las necesidades educativas del estudiantado para el desarrollo de un proceso más equitativo y emplear así una mediación pedagógica de manera inclusiva.

Mediación Pedagógica Inclusiva

La educación es una actividad social, cultural, política y biopsicológica, por lo tanto, es objeto de estudio de la Pedagogía, que es la ciencia que se encarga de estudiar la práctica educativa. Flórez Ochoa (2005) aborda el concepto de pedagogía como el eje central que fundamenta la práctica docente, por ende, el autor define específicamente pedagogía como una:

Disciplina científica abierta que describe de manera constructivista y hermenéutica la articulación entre el "contexto de enseñanza" y el contexto del aprendiz, con el propósito de formular estrategias que posibiliten elevar y orientar el rigor de la reflexión docente y la calidad de la enseñanza. (p. 360)

La pedagogía en la Primera Infancia es el espacio que propicia la sistematización de las mediaciones docentes, en torno al ideal de ser humano que se desea formar, así como la sociedad en la cual este se va a desenvolver, centrada en la realidad y características que esta etapa de vida conlleva.

Díaz (2019) afirma que la pedagogía en la Primera Infancia va de la mano con la realidad en la cual se desarrolla la persona estudiante, al tomar en cuenta el ámbito social cultural y educativo de la época en la que se encuentra, para adaptarse a los nuevos enfoques que surgen en beneficio de la (PI). Para este autor la pedagogía al ser la encargada de la educación, se adecua a las necesidades que brinda el contexto. Es decir, demuestra que la educación es una ciencia, que al igual que las demás se encuentra en constante evolución y transformación, al adaptarse a las características y contextos en los que se desarrolla la población estudiantil.

Lo mencionado anteriormente, se vincula con el presente seminario de investigación, ya que este busca adaptar las mediaciones docentes y sus estrategias inclusivas al contexto en el cual se desenvuelven tanto las personas docentes como las personas estudiantes, ya sea en zona rural, urbana o sector privado, y en la modalidad presencial, presencial remota o a distancia con las GTA.

Por otra parte, los autores García *et al.* (2018) enfocan este concepto desde un ámbito más inclusivo, en el cual se generan ambientes pedagógicos que brinden oportunidades de aprendizaje adecuadas a la diversidad de la población estudiantil, esto por medio de estrategias innovadoras y mediaciones flexibles. Al relacionar las posturas de Díaz (2019) y García *et al.* (2018) se busca que la pedagogía se adapte al contexto y época en la cual se lleva a cabo la mediación, debido a que, en la actualidad, la educación se visualiza de una forma más inclusiva y diversa, al dejar de lado las divisiones por

condición económica, así como por las distintas necesidades educativas, sociales, culturales y de desarrollo personal que presentan las personas estudiantes.

La pedagogía engloba gran cantidad de elementos indispensables para la construcción de conocimientos, el cual es uno de sus principales objetivos. Uno de estos elementos es la mediación pedagógica inclusiva, esta permite que la persona docente, concebida como mediadora, actúe de manera oportuna e intencionada, para que el proceso de aprendizaje sea accesible para la persona estudiante. Se concibe esta accesibilidad desde la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas, 2008) como la implementación de acciones que permitan que las personas con discapacidad participen de forma plena en los procesos de aprendizaje, garantizando el acceso en igualdad de condiciones con las demás personas, a los procesos de mediación y construcción de conocimientos.

Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1999) pedagogos ayudan a comprender de una forma clara, qué es la mediación pedagógica, la definen como “una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro, sin invadir ni abandonar” (p. 9).

Por lo que, se comprende cómo su visión de mediación pedagógica va más allá de transmitir conocimientos, ya que muestran elementos como la participación y expresividad, al tomar en cuenta al educando como parte esencial de la mediación. Lo cual va de la mano con la Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, en donde los Estados partes se comprometen a que a nivel educativo se realicen los ajustes pertinentes para que toda persona, con su diversidad, pueda obtener la atención requerida según sus necesidades individuales, lo que resumiría una mediación que realmente concibe a la persona estudiante y su plena participación como una prioridad.

Además de esto, su definición de este concepto se encuentra basada en una educación a distancia alternativa, un elemento importante a tomar en cuenta en el periodo histórico actual, en donde las metodologías alternativas han surgido a partir de la necesidad de continuar con los procesos de aprendizaje, en medio de una emergencia sanitaria a nivel mundial por la Covid-19.

En la propuesta de Gutiérrez y Prieto (1999), se habla acerca de una educación a distancia en los años 90 's, donde el acceso a internet era realmente limitado y la tecnología aún no tenía el auge que tiene actualmente. En esta modalidad, el aprendizaje se encontraba mediado especialmente por materiales, en donde las personas estudiantes, de una forma autónoma, se hacían responsables de su autoaprendizaje, es decir, los estudiantes se hacían cargo de su propio aprendizaje y de tener las herramientas necesarias para construirlo. A partir de esta realidad, los autores comparten una visión alternativa de la Educación a Distancia, en donde la abordan desde la posibilidad de involucrar al otro, se dispone todo para la construcción de aprendizajes más creativos y participativos que propicien una mayor criticidad, esto es lo que conciben como mediación pedagógica.

Para el logro de estos procesos, dichos autores plantean una serie de características, tanto para ese momento histórico en particular, como para la realidad a la que nos enfrentamos actualmente, en donde gran cantidad de personas docentes debieron adaptar sus mediaciones a una modalidad alternativa. Según Gutiérrez y Prieto (1999, p. 45):

1. Ser participativa a pesar de la distancia.
2. Partir de la realidad y fundamentarse en la práctica social del estudiante.
3. Promover en los agentes del proceso actitudes críticas y recreativas.
4. Abrir caminos a la expresión y a la comunicación.
5. Promover procesos y no sólo obtener productos.
6. Ser lúdica, placentera y bella.

7. Desarrollar una actitud investigativa.

Se rescata que estas características son un apoyo fundamental para el diseño de las estrategias de mediación inclusiva que se incluirán en los talleres del seminario de investigación dirigidos a docentes de los diversos contextos, así como en el compendio de estrategias inclusivas de mediación pedagógica que se elaborará, para que implementen en sus aulas, en sesiones con presencialidad remota o en la elaboración de las GTA.

Los autores citados anteriormente, explican cómo la participación es un elemento fundamental en cualquier proceso de mediación pedagógica, a pesar de la distancia, definiéndose como “una de las necesidades humanas más sentidas y que con mayor fuerza responde ‘al ser, tener y estar’ del ser humano en la sociedad actual” (p. 46). Así también, plantean cómo la creatividad se incorpora en esta participación, siempre y cuando ésta sea motivada por un ambiente que la favorezca, así como la lúdica y el disfrute.

En la coyuntura actual, a partir de la transformación que ha tenido la mediación pedagógica en respuesta al impacto provocado por la Covid-19, especialmente en relación con la distancia en los procesos educativos, Zúñiga (2021), plantea la importancia que el rol mediador de la persona docente se vea orientado no a una simple transmisión de información, sino al asumir con responsabilidad el guiar y acompañar a sus estudiantes, sin importar que los encuentros se den de forma virtual o no.

Es de esta forma que la construcción que comparten Gutiérrez y Prieto en tiempos pasados, así como Zúñiga en la situación presente, con respecto a la mediación se encuentra realmente en concordancia con lo que se plantea en esta investigación, ya que se desea vivenciar espacios de reflexión y resignificación como herramientas para que las personas docentes revaloricen el movimiento, la lúdica y el juego como elementos esenciales de su mediación pedagógica para el aprendizaje significativo, el cual según la teoría de Ausubel, se propicia a partir que una persona relaciona la nueva información

recibida, con lo que ya conoce, lo cual genera que se le dé un significado especial al nuevo aprendizaje. (Silva, 2009).

En este sentido, desde el seminario se desea generar procesos de participación conjunta por parte de las personas docentes, como del grupo de investigación, al brindar aportes, realimentación, y al emplear la creatividad y sentido crítico, en consideración del uso de una pantalla como medio de conexión.

Aunado a esto, la mediación docente inclusiva se rige bajo la visión de tres principios básicos, como son la participación, el acompañamiento y el acceso. Para tener una mejor comprensión se va a conceptualizar cada uno de estos conceptos con el apoyo de distintas fuentes teóricas que acompañan este proceso. Para iniciar con la definición de participación, de acuerdo con Sánchez (2013) es:

Una acción básica de carácter individual y/o colectivo que proporciona capacidad transformadora y de desarrollo social y personal destacándose el carácter que la participación posee al orientarse hacia la creación de oportunidades por y para los miembros de la comunidad (p. 5)

Esta ha ganado auge con el pasar de los años, ya que las personas docentes hoy en día son conscientes que la educación se brinda a personas estudiantes, no a máquinas que absorben conocimiento con base en la escucha únicamente. Por lo tanto, para que el aprendizaje sea significativo es necesario que la persona estudiante se sienta parte del proceso al asumir un rol activo constructivista, lo cual permite que tenga la oportunidad de opinar, elegir y proponer sus ideas.

Como lo dice el autor, la participación trae consigo una gran ventaja, ya que brinda una capacidad de transformación que, de manera individual o grupal, genere los cambios y apoyos necesarios para favorecer el desarrollo social, además, proporcionar mayores oportunidades de crecimiento y aprendizaje. Esto favorecerá que cada persona que se vea

involucrada en el proceso de la investigación pueda realizar cambios oportunos en su accionar pedagógico y social con el apoyo de la mediación docente inclusiva.

Por otra parte, para definir este concepto, se dice que la participación es el proceso que llevan a cabo los centros educativos para brindar un mayor protagonismo a las personas estudiantes en distintas situaciones educativas, como lo son la evaluación, el diseño y la gestión de las mediaciones docentes en el aula. Lo importante en este sentido es que esta participación, comprendida como un proceso, parte del aprendizaje a partir de la realidad educativa y a la vez, validar la voz del estudiantado, según lo exponen Hidalgo y Perines (2018).

De igual manera, para que los aprendizajes sean significativos para las personas estudiantes, es necesario que éstas comuniquen las estrategias inclusivas con las cuales aprenden mejor, cómo se han sentido con este proceso, qué opinan de las mediaciones, tareas y pruebas. En el caso de la Primera Infancia, esta comunicación no siempre será verbal o evidente, sin embargo, las personas docentes al conocer a cada uno de sus estudiantes y al observar sus diversas interacciones, identificarán los gustos, intereses, cómo se sienten las personas estudiantes en las diversas experiencias.

A partir de esta participación, las personas docentes generarán procesos de sistematización y reflexión para proporcionar los cambios necesarios y crear espacios motivadores, inclusivos, y atractivos para las personas estudiantes, en donde se sientan con la comodidad y confianza de participar y aprender.

Por otra parte, se hace referencia al concepto de acompañamiento, Puerta (2016) comparte una definición sobre este principio, dándolo a conocer como:

Una acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte

primordial la potencialización de sus capacidades, de tal manera que este siga configurando y moldeando sus sueños y esperanzas (p. 4)

Brindar acompañamiento es tener disponibilidad para otra persona, dar apoyo y guiar sus pasos para que esta pueda salir adelante. La función docente es dar un acompañamiento pedagógico a las personas estudiantes, más no imponer o forzar la mediación, para que estas continúen con sus procesos de aprendizaje.

Desde este enfoque, se realiza un proceso de enriquecimiento mutuo, es decir, la persona estudiante que recibe el acompañamiento no es la única que genera aprendizaje, sino que la persona docente también aprende en el momento, ya que es un proceso en el cual se comparten conocimientos, reflexiones, experiencias, de manera recíproca, de la cual se obtienen nuevos saberes y se reformulan aprendizajes adquiridos.

Por su parte, Atúncar (2019) comparte la información anterior, y define acompañamiento como una oportunidad de intercambio de experiencias o conocimientos al vincularlas con una realidad que determina el espacio educativo. Su propósito general es plantear estrategias que brinden transformación positiva, así como incentivar un proceso de autorreflexión y sistematización de la actividad educativa que se llevó a cabo. Lo cual genera una visión de este concepto como un proceso que da origen a aprendizajes enriquecedores para ambos colectivos.

Finalmente, se aborda el principio de acceso, el cual Contreras (2014) define como: Conjunto de garantías que el Estado asume en relación con la prestación universal del servicio educativo, en donde el acceso se considera como un primer momento de captación de la persona como parte de un sistema que integra los diferentes elementos legales, administrativos, humanos, físicos y materiales que hacen posible la prestación del servicio. (pp. 317-318)

En otras palabras, es brindar la oportunidad de recibir una educación inclusiva de calidad, para validar uno de los Derechos Humanos fundamentales como es el derecho a la educación. El acceso permite a la persona estudiante formar parte de un proceso pedagógico inclusivo y equitativo, en donde se le brinde a cada persona estudiante la atención y apoyos que merecen según sus condiciones y méritos, ya que parte de la accesibilidad constituye el abordaje a la diversidad, esto a través del acompañamiento de las personas docentes.

Además, es primordial la eliminación de toda aquella discriminación que obstaculice, reduzca el acceso a toda persona estudiante a un centro educativo para cumplir con su proceso de aprendizaje. Esto debido a que existe el acceso al centro educativo, como también se considera el acceso a los materiales, la accesibilidad equitativa para las personas estudiantes, y finalmente la accesibilidad económica, que a lo largo de los años ha afectado a cierta parte de la población educativa, indica Ronconi (2017).

Debido a esto, los aspectos mencionados anteriormente se consideran en los diferentes espacios pedagógicos, ya que, las personas docentes encontrarán a individuos con características propias, con múltiples formas de actuar y pensar, lo que evidencia la diversidad humana, que forma parte de cada persona y que se hace notar en los distintos contextos.

Alfaro *et al.* (2009) se refieren a este término al comentar que “El concepto diversidad alude a las particularidades individuales derivadas del desarrollo neuropsicológico, maduracional y físico de cada persona, dados en un entorno cultural, social y económico específico” (p. 28), por lo que, esas singularidades se ven muy marcadas de acuerdo con los diferentes espacios en los que se desenvuelve y desarrolla la persona estudiante. En una zona geográfica, las personas presentan algunas similitudes, sin embargo, tendrán contextos familiares que les inculquen creencias y percepciones

distintas, estos son aspectos fundamentales a considerar en la mediación pedagógica inclusiva.

Por lo tanto, esa diversidad es muy propia de cada persona, Artavia y Campos (2016) afirman que “La diversidad forma parte de la génesis del ser humano y, por ende, está presente en todos sus contextos” (p. 2), por lo que, la diversidad forma parte natural de la persona, nace con ella, evoluciona y le representa durante toda su vida en distintos contextos. Además, a pesar de las similitudes que se presenten en los grupos poblacionales, la diversidad se refleja en cada individuo, en grandes y pequeños aspectos y esto les hace diferentes al resto, de su génesis humana.

Ahora bien, en los espacios pedagógicos es tarea de las personas docentes tomar siempre en cuenta esas diferencias personales, tener la consciencia que las metodologías consideran la diversidad estudiantil y generar un abordaje inclusivo en las dinámicas pedagógicas. Echeita (2017) respecto de la inclusión afirma que:

La educación inclusiva no es una aspiración que se refiera exclusivamente a una determinada población escolar, en particular a la de los niños y niñas (también jóvenes y adultos) en situación de (dis)capacidad o con dificultades en su aprendizaje de distinta índole. Se trata de una meta que quiere ayudar a transformar los sistemas educativos para que TODO el alumnado, sin restricciones, limitaciones ni eufemismos respecto a ese TODOS, tengan oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad, fin último de todos los sistemas educativos. (pp. 17-18)

El abordaje inclusivo se centra en cada una de las personas estudiantes, ver esa diversidad de manera holística y promueve una educación para todas las personas que potencie y desarrolle personas de manera integral. Asimismo, abordar la educación inclusiva en edades tan tempranas como las que abarca la Primera Infancia fomenta una

conciencia y valoración de la diversidad en las personas infantes, que desde su corta edad sepan que cada uno tiene sus peculiaridades, ya sean similares o totalmente diferentes a las suyas; lo que permite el desarrollo de personas que respetan la diversidad humana sin ningún tipo de discriminación o creación de estereotipos.

Esta educación inclusiva, además de ser un derecho, busca a toda costa la equidad en la educación para la población estudiantil y sugiere que ésta sea tomada como base primordial para el planteamiento de las estrategias pedagógicas que vayan a recibir las personas estudiantes. Además, como parte de este abordaje inclusivo, los apoyos pedagógicos propiciados por la persona docente juegan un papel fundamental, ya que buscan atender las necesidades del estudiantado. Roque (2018) afirma que:

los apoyos pedagógicos aluden a un proceso de contextualización del entorno educativo, social y cultural de los y las participantes, como medio que facilita la elaboración e implementación de estrategias didácticas con el propósito de mejorar las necesidades en el aprendizaje que enfrentan. (p. 105)

Por lo tanto, se vuelve necesario que desde el momento que se comienzan a realizar los distintos planeamientos pedagógicos, la persona docente toma como base todas aquellas diferentes consideraciones personales que tiene su población estudiantil, de manera que sus estrategias vayan ligadas al tipo de personas con las que las va a trabajar y usar todas aquellas herramientas necesarias para la construcción de aprendizajes. El implemento de estos apoyos refleja la importancia de dicha atención a la diversidad del estudiantado, al mostrar una mediación pedagógica inclusiva que alude a abordar las necesidades que se presenten, lo que favorece el aprendizaje y se alcanza una educación de calidad.

Por otro lado, la educación inclusiva no es solo tarea de la persona docente en su espacio pedagógico, sino también se requiere de un trabajo en conjunto que facilite las

mediaciones pedagógicas y una mejor calidad educativa. Referente a esto, Moliner (2013) citado por Bonilla *et al.* (2019) comenta que “requisito del trabajo colaborativo es la participación entre docentes, ya que la calidad educativa del centro es el resultado de la organización, la planificación y el desarrollo de estrategias en colectivo basado en redes de apoyo durante las tareas” (párr. 37), lo que da a entender que el trabajo entre docentes repercute directamente en la calidad de la educación que se otorga en los centros, por lo tanto, si se pretende ofrecer apoyos y abordar la diversidad estudiantil de manera inclusiva, el trabajo colaborativo debe ser parte del quehacer cotidiano de las personas docentes de manera que propicie aprendizajes de calidad y en una misma línea de acción, que apunte a un determinado objetivo.

Aunado a esto, Uzcátegui *et al.* (2012) aseguran que “La educación inclusiva es además una cuestión social que requiere compromiso e implicación de la comunidad en su totalidad. Esto supone que no solo corresponde a las escuelas garantizarla, también la sociedad en su conjunto debe hacerlo.” (p. 144), lo que expone un llamado a toda la población estudiantil y a la comunidad educativa, de forma que presente un trabajo colaborativo que vele y garantice una educación inclusiva de calidad y participativa para cada persona estudiante.

Por otra parte, este abordaje inclusivo facilita los procesos de aprendizaje, los cuales se llevan a cabo de múltiples formas y con el uso de distintas herramientas. En este caso, el movimiento, el juego y la lúdica se presentan como vías factibles en los procesos de aprendizaje en la Primera Infancia.

Aprendizaje en la Primera Infancia por medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego

La Real Academia Española (2021), define el aprendizaje como “Acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa”; sin embargo, es importante resaltar que el aprendizaje tiene diferentes puntos de vista, por lo que existen múltiples definiciones

utilizadas por los investigadores, teóricos y profesionales, de esta manera, resulta importante tener un concepto claro del aprendizaje para desarrollarlo a lo largo del presente Trabajo Final de Graduación (TFG).

A partir de esto, dentro de este TFG se considera la definición de aprendizaje expresada por Zapata-Ros (2015), la cual plantea que el aprendizaje es el proceso en el cual las ideas, habilidades, destrezas o conductas de la persona se construyen o se modifican. Además, dentro de este trabajo se considera que este es un proceso integral, en el cual se tome en cuenta el desarrollo integral de la persona estudiante para potenciarlo de manera significativa.

Aunado a lo anterior, en este TFG resulta de suma importancia también el aprendizaje significativo, ya que este es un proceso fundamental para las personas, donde las experiencias vividas, que generan nuevos conocimientos y nuevos esquemas mentales les dan un mayor significado gracias a los conocimientos previos (Moreira, 2012). De esta manera, el seminario de investigación se enfocará en el rol de la persona docente y el aprendizaje significativo del estudiantado, por lo que, es importante conocer sus características, en este caso en edades de Primera Infancia, cómo aprenden realmente y cuáles son las estrategias que propicien la realización de estos procesos en los diferentes contextos en que se desarrollan.

Todas las personas a lo largo de la vida se encuentran en crecimiento continuo, sin embargo, la etapa de la Primera Infancia es donde se desarrollan aspectos fundamentales como el área cognitiva, emocional y social; de esta manera se define como un momento crucial en la vida de los seres humanos, desde la concepción hasta los ocho años (UNICEF, 2018b), pues en esta se generan las bases del desarrollo integral.

La UNESCO (2017) define a la Primera Infancia como una fase esencial para el desarrollo del cerebro y donde se da una mayor influencia del entorno y contexto. Lo que

reafirma la importancia de esta etapa y genera la necesidad dentro de este TFG de conocer las características principales de la Primera Infancia y su abordaje inclusivo, ya que las personas docentes con las que se trabajará se enfocan en la población estudiantil que se encuentran en este período.

MEP (2022) plantea las principales características de la Primera Infancia:

- Esta etapa es una de las más significativas en la vida de cada persona.
- En este periodo se realizan considerables conexiones cerebrales, las bases madurativas y neurológicas del desarrollo.
- El desarrollo cognitivo, emocional y social se ven influenciados de manera importante en estas edades por el entorno y las experiencias vividas.
- La Primera Infancia es una etapa que permite potenciar capacidades, descubrir habilidades y construir la identidad propia.

A raíz de lo anterior, se percibe que esta etapa es realmente importante y es por esto que resulta necesario su abordaje de manera inclusiva en las prácticas pedagógicas, donde la persona estudiante pueda desarrollarse integralmente, y sus necesidades e intereses sean la prioridad. Además, parte de ese abordaje se concentra en promover oportunidades y ambientes de aprendizaje que respeten el ritmo y la manera en la cual las personas estudiantes construyen nuevos conocimientos, pues este proceso se enlaza con el “acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos” (Educación Inclusiva, 2006, párr.5).

Asimismo, el acceso a la educación inclusiva fomenta que los procesos de aprendizaje tomen en cuenta la diversidad y las necesidades de todas las personas en las prácticas educativas, por lo que resulta fundamental tener conocimientos sobre las características de la Primera Infancia, las características propias del estudiantado, y el

contexto en que se encuentran. Es decir, poner a disposición del estudiantado las oportunidades de aprendizaje de manera inclusiva (DEC/NAEYC, 2009).

Además de proporcionar acceso a las personas estudiantes en los procesos educativos, es necesario tomar en cuenta la participación de estos, pues como menciona DEC y NAEYC (2009) es necesario realizar adaptaciones para que toda la población estudiantil sea partícipe de las actividades lúdicas que potencien aprendizaje significativo. Realizando dichas adaptaciones, es que se puede garantizar una real participación, la cual es indispensable para que la persona estudiante desarrolle sus habilidades, ya que de acuerdo con Esteves *et al.* (2018), es la acción, por medio de procesos como la manipulación, experimentación y uso de los sentidos, por lo que se asimila de una forma natural el aprendizaje.

Por lo tanto, un aspecto fundamental en el proceso de aprendizaje de la Primera Infancia es la dimensión lúdica, la cuál es un proceso que permite a las personas participantes activar sus sentidos y de esta forma construir nuevos modelos mentales, es así como este aspecto estimula que las personas participantes generen y replanteen sus estructuras cognitivas (Zuluaga y Gómez, 2016). En otra instancia se rescata que la lúdica y el juego no son lo mismo, sin embargo, se relacionan entre sí, por lo que no se aísla el uno del otro en los procesos de aprendizaje.

Las características que diferencian a la lúdica del juego según Bernal (2015) son que dentro de la lúdica se encuentran diferentes manifestaciones humanas como lo son: las actividades expresivas (plásticas, corporales, literarias, dancísticas, musicales), jugadas (juego básico, deportivo, de interior, didáctico), ecológicas (campamentos, caminatas, paseos, excursiones), intelectuales (audición, lecturas), integrativas (diferentes tipos de participación, encuentros, convivencias). Estas manifestaciones permiten que se despierte

de manera espontánea la voluntad, según el interés de cada persona, de participar en los procesos que las incluyen y por ende la necesidad de aprender.

Para comprender mejor esta dimensión Posso *et al.* (2015) plantean que las actividades lúdicas favorecen un ambiente placentero y construyen un factor de mejora en el desarrollo del estudiantado, ya que, se les ofrece mayores posibilidades de satisfacción y protección entrelazadas con el goce, conocimiento y actividad creativa. Además, se señala que estas estrategias pedagógicas propician valores éticos y morales y se evidencian en la personalidad de la persona, con un pensamiento crítico, reflexivo, capacidad de resolución de problemas, entre otros aspectos importantes.

Al considerar los aspectos anteriores con respecto a la lúdica, es posible afirmar que la lúdica favorece los procesos de aprendizaje y el desarrollo en los estudiantes de manera positiva, ya que permite que aprendan y exploren según sus necesidades e intereses, como plantean Calderón *et al.* (2014) la lúdica permite a las personas expresarse, sentir, conocer y disfrutar por medio de las experiencias de la vida. Es decir que para que el proceso de aprendizaje sea significativo para la persona estudiante, es necesario que las estrategias lúdicas a desarrollarse incluyan estos factores mencionados, ya que esto genera que el ambiente de aprendizaje sea más ameno y fomente la participación e interés de la comunidad educativa.

Así se destaca cómo esta dimensión genera procesos de enseñanza, donde la persona estudiante desarrolla actitudes de autonomía como el pensamiento, la comunicación, la expresión de sentimientos y emociones, entre otros, por medio de las experiencias de aprendizaje que se le brindan. Se puede considerar así a la lúdica como una dimensión esencial en las personas, que se expresa por medio de la actitud hacia la vida en las diferentes experiencias que se presentan y la manera de enfrentarlas (Araya, 2016).

Aunado a lo anterior, es preciso mencionar que al tomarse en cuenta la lúdica en las prácticas pedagógicas, existe la posibilidad de generar un acercamiento a la población estudiantil, ya que por su naturaleza se puede evidenciar las necesidades y los intereses de los mismos, lo que permite conocerlos a profundidad y de esta manera desarrollar estrategias adecuadas que potencien las diferentes áreas de conocimiento y de desarrollo integral. Calderón *et al.* (2014) al respecto agregan que la lúdica como estrategia pedagógica es fundamental, ya que, al ser la misma una necesidad innata en las personas, genera que el aprendizaje se disfrute, esto gracias a que potencia el pensamiento y la creatividad de manera natural.

Es decir, la lúdica como estrategia pedagógica, permite que la información brindada en las experiencias de aprendizaje se refleje de manera significativa en el accionar de los estudiantes, es decir, al fomentar que el pensamiento se desarrolle de manera natural, el estudiantado reconoce sus capacidades y llega a la solución de diferentes conflictos de manera autónoma. Referente a esto Calderón *et al.* (2014) plantean que: “se puede comprobar que, a partir de la lúdica como estrategia de aprendizaje, se pueden potenciar las estructuras mentales, las habilidades y destrezas de una persona para ejecutar una acción, debido a que el disfrute que haya en dicha actividad lo motiva a dar más de sí mismo” (p. 30)

Respecto de la lúdica, es posible diferenciarla del juego ya que según Gonzáles (2014): “la lúdica se presenta como una categoría mayor al juego en donde el juego es una manifestación de lo lúdico. Lo lúdico abarca lo juguetón, espontáneo del ser humano, lo lúdico está inserto en el ADN” (p. 27). Además, este autor menciona la famosa frase “todo juego es lúdica, pero todo lo lúdico no es juego” (p. 27), razón por la cuál es importante conocer a profundidad también sobre el juego y la manera en que este ha estado presente a lo largo de la historia en los seres humanos.

Como se mencionó anteriormente el juego ha estado presente desde el inicio de la humanidad, ya que es parte de la esencia cultural. Cuellar *et al.* (2017) explican que desde las antiguas civilizaciones como Roma y Grecia se reconocía el juego como método enfocado en el placer y el aprendizaje desde la etapa de Primera Infancia. Además, grandes pensadores que pertenecieron a dichas épocas tales como Aristóteles y Platón, enfatizaban en sus planteamientos que el juego es el primer acto creativo del ser humano y por medio de este, se construyen nuevos conocimientos que fomenten el desarrollo de seres libres y autónomos, ya que se nace, crece y vive con el juego.

Esos primeros planteamientos de las civilizaciones antiguas dieron paso a la creación de nuevas teorías y conocimientos que permitieron comprender que el juego es un elemento crucial en el ámbito pedagógico, por lo que no se reduce únicamente a una actividad que promueve ambientes para relajación y entretenimiento, sino que se convierte en uno de los medios por los cuales los seres humanos y especialmente la población infantil construyen aprendizajes significativos.

También, Gallardo y Vásquez (2018) presentan la teoría de la interpretación del juego para la estructura del pensamiento creada por Jean Piaget, dentro de esta propuesta se menciona que el juego se transforma de acuerdo con la etapa del desarrollo en la cual se encuentra la persona estudiante, por lo que se distingue cuatro clasificaciones: juegos de ejercicios, juegos simbólicos, juegos de reglas y juegos de construcción. Para Piaget, todas las tipologías de juego tienen el objetivo central de ser una herramienta que favorece la construcción y el fortalecimiento de nuevas estructuras mentales.

Por último, se expone la teoría sociocultural del juego desarrollada por Lev Vygotsky, en la cual se representa el juego como elemento esencial de la naturaleza humana que facilita experiencias de vida para desarrollar habilidades y actitudes necesarias para convivir y participar activamente dentro de un contexto sociocultural específico.

Además, Vygotsky aduce que, por medio del mismo, el niño y la niña proyectan las creencias, las tradiciones y los valores de una cultura determinada (Gallardo y Vásquez, 2018).

Todas las teorías mencionadas con anterioridad representan la base que ha permitido que el concepto de juego evolucione hasta comprender desde el ámbito pedagógico, social y cultural que este es el medio por el cual la población infantil se desarrolla integralmente al explorar el entorno y al construir nuevos conocimientos y habilidades necesarias para convivir en sociedad.

Así mismo, es importante decir que el juego contempla una característica natural del ser humano de construir aprendizajes significativos, es decir, por medio del juego se generan experiencias que permiten la exploración, la comunicación, el pensamiento, las relaciones interpersonales, entre otros (Rios, 2013). Como se observa, el juego no es una actividad que se realiza solo por diversión, sino que esta es una experiencia fundamental para el desarrollo y el aprendizaje, sobre todo en la Primera Infancia.

Por lo tanto, el juego es una herramienta de aprendizaje sumamente importante ya que es el camino por el cual inicia la exploración del entorno y el desarrollo de relaciones interpersonales con las personas que se encuentran dentro del núcleo inmediato. Al respecto Rios (2013) plantea que “Los juegos son considerados como parte de la experiencia humana y son inherentes a todas las culturas y sociedades” (p. 3), ya que es una actividad que surge de manera natural en la niñez, que a la vez permite el aprendizaje por medio de la exploración, la creatividad, el pensamiento y el movimiento.

La UNICEF (2018a) propone que es una de las principales formas en que las personas estudiantes aprenden y construyen conocimientos y competencias esenciales para la vida. Por lo tanto, el juego es una actividad que enriquece las experiencias de vida de los

seres humanos, ya que, es un elemento constante que brinda oportunidades para aprender desde el goce, la diversión, alegría y motivación.

Con respecto a esto, Fernández *et al* (2015) exponen que el juego es reconocido por excelencia, como el medio educativo por el cual las personas estudiantes expresan su mundo interior, al demostrar interés por construir aprendizajes significativos que potencien el desarrollo de su espíritu constructivo y de sus habilidades, imaginativas, sociales, cognitivas y físicas-motoras.

El juego, aparte de ser un medio educativo para la construcción de aprendizajes significativos, también involucra procesos neurofisiológicos que potencian el desarrollo integral del estudiantado. Es por eso, que el aprendizaje a través del juego permite el desarrollo y activación de procesos entrelazados del cerebro de las personas estudiantes durante sus primeros años de vida, respaldando de esta manera la capacidad para construir nuevos conocimientos. (Zosh *et al*, 2017)

Aunado a esto, en los aportes de la neurociencia mencionados por Zosh *et al* (2017) y Espinosa (2018) se aduce que durante el aprendizaje que se desarrolla a través del juego, se promueven conexiones neuronales en la corteza prefrontal del cerebro y por ende se potencia la activación y producción de los siguientes neurotransmisores, 1. la dopamina que se encuentra relacionada con el sistema de recompensa natural que tienen los seres humanos, lo cual estimula la imaginación y promueve la motivación para continuar jugando 2. Acetilcolina es la encargada de mejorar la concentración, la memoria a largo plazo, la memoria de trabajo, la atención y el pensamiento lógico, por lo tanto, permite el control y ejecución de movimientos voluntarios. 3. Serotonina promueve la reducción del estrés y el equilibrio del estado de ánimo, le ayuda al cerebro a comprender que todo va a estar bien 4. Endorfinas son los neurotransmisores encargados de controlar y reducir el

dolor, además fomenta el placer y la felicidad en los niños y las niñas, por ende, permite reducir la tensión, estimula la creatividad y brinda sensación de plenitud al jugar.

De esta manera es importante que las personas docentes, tomen en cuenta que el cerebro de las personas estudiantes activa diversidad de neurotransmisores cuando juegan, debido a que, al tener claridad en dichos conceptos, se crearán y realizarán estrategias pedagógicas que potencien el desarrollo neurofisiológico de las personas infantiles.

Además, el juego no se desliga del movimiento, pues por medio de este las personas estudiantes comprenden el entorno que los rodea, buscan la manera de interactuar y afrontar situaciones que se le presenten. Duarte *et al.* (2017) mencionan que el movimiento es una manera de comunicación que tienen los seres humanos desde sus primeros años de vida, usándolos para manifestarse y comunicarse con quienes los rodean; además es considerado una forma de expresión corporal, al ser el lenguaje del cuerpo, es así como se evidencia que el movimiento y el aprendizaje son procesos que van de la mano, ya que el movimiento propicia que la mente y el cuerpo se conecten.

De esta manera resulta fundamental el movimiento en este TFG gracias a los múltiples beneficios en el desarrollo integral de la persona; según Ne.S.A. Investigación group (2020), el movimiento es de suma importancia para el desarrollo físico y neurológico, pues la población infantil en la etapa de Primera Infancia está en constante movimiento. Por ende, el proceso de aprendizaje también se ve influenciado a raíz de las experiencias que vivencie la persona relacionados con este.

Aunado a esto, se puede afirmar que el ser humano tiene la necesidad de estar en movimiento, esto por fenómenos metabólicos, motores y bioquímicos que generan energía. Save the Children México (2008), Es decir, por medio del movimiento el cuerpo explora y comprende el medio que le rodea, se promueve el aprendizaje significativo al utilizar el

propio cuerpo y los sentidos, lo cual genera procesos de aprendizaje desde los primeros años de vida que se ven reflejados en el desarrollo de la persona.

Backes *et al.* (2015) expresan que las nuevas posturas pedagógicas que han surgido a lo largo del tiempo llevan a reconocer al niño y a la niña como seres que se expresan por medio del cuerpo para construir y aprender. Lo que lleva a comprender la necesidad de incluir el movimiento dentro de las prácticas pedagógicas para generar aprendizajes desde la vivencia corporal. Sin embargo, para incluir el movimiento en la educación es necesario que se conozca respecto a sus beneficios en el proceso de aprendizaje y la importancia de la mediación de estos, con el fin que la teoría y la práctica tengan una relación coherente y las experiencias con movimiento sean significativas en el aprendizaje de cada estudiante.

Además, el aprendizaje en la primera infancia se desarrolla en su mayoría por medio del movimiento vivido a través del juego, la danza, entre otras acciones, lo que sugiere que los espacios de aprendizaje también son adecuados para que las actividades pedagógicas con movimiento se desarrollen sin limitaciones (Backes *et al.* 2015), lo cual lleva también a la reflexión acerca de los planes y currículos que se desarrollan en la actualidad y si es necesario modificarlos a este tipo de aprendizaje.

Por otro lado, se considera que para una educación por medio del movimiento, la metodología debe ser fuera de lo tradicional, es decir, dinámica, abierta y con el respeto hacia el estudiantado durante todo el proceso (Backes *et al.* 2015), lo cual es de suma importancia ya que esto supone que la persona estudiante se desarrolle en un ambiente que considere sus características y necesidades, principalmente al momento de vivenciar experiencias pedagógicas, por lo cual el movimiento representa esa oportunidad para que la persona estudiante se exprese, piense, utilice la creatividad, explore y aprenda. De esta manera resalta la importancia de la mediación docente, pues, aunque el espacio físico presente las condiciones adecuadas para desarrollar el aprendizaje por medio del

movimiento, las experiencias brindadas suponen un reto para la persona estudiante, como mencionan Backes *et al.* (2015), por medio de "experiencias motrices, relacionales, comunicativas, sensoriales, perceptivas y representativas" (p. 780). Es de esta manera como la persona estudiante conoce sus posibilidades en el entorno que les rodea.

Por lo tanto, dentro del seminario se pretende generar un proceso de sensibilización y concientización referente a la importancia de utilizar el movimiento, el juego y la lúdica como herramienta para construir aprendizajes significativos en las personas estudiantes, por lo que se proponen los diferentes talleres de acompañamiento pedagógico y además la creación de comunidades de aprendizaje. Estos espacios invitan a la reflexión en donde, tanto las personas docentes como las personas investigadoras construyan aprendizajes significativos de manera conjunta y colaborativa.

Rol Docente y Comunidades de Aprendizaje

Desde el presente seminario se propone brindar un acompañamiento pedagógico en dónde las personas docentes construyan saberes y habilidades referentes al abordaje inclusivo de la Primera Infancia al utilizar el movimiento, la lúdica y el juego como herramienta para el aprendizaje significativo desde la reflexión de sus propias mediaciones pedagógicas.

Sin embargo, esto no se queda solo en la teoría, ya que, además de aplicar las estrategias propuestas en los talleres, la persona docente conoce la importancia del papel que desempeña frente a sus estudiantes, donde se visualiza como un sujeto que construye nuevos conocimientos, como también comprende que su función principal consiste en concientizar y responsabilizarse de la importancia que tiene su rol docente en su espacio pedagógico. Rodríguez y Ruiz (2018) mencionan que:

El rol del educador o educadora en el marco de la primera infancia consiste en acompañar afectivamente a los niños y las niñas promoviendo el máximo

desarrollo integral; esto significa el pleno desarrollo en todas sus dimensiones:

Intelectual, socio afectiva, física y motriz. (p. 29)

Según la información anterior, se plantea el rol docente como un elemento fundamental en los procesos educativos de la Primera Infancia, donde este se caracteriza por ser un guía y mediador en la promoción de un desarrollo integral y de procesos de aprendizaje significativo. Así mismo, Castro (2018) indica otra cualidad principal de la persona en el desarrollo de su rol como educador, y propone una persona docente dispuesta a investigar y a adaptarse al mundo cambiante en el que vivimos.

La persona docente requiere de una constante investigación, formación y actualización de los avances en la tecnología, del impacto causado por las redes sociales, así como también, de las nuevas propuestas planteadas en el ámbito educativo donde se propone una educación creativa, inclusiva e innovadora, pero sobre todo un proceso pedagógico planteado desde las características y necesidades cada persona estudiante.

Por otra parte, se evidencia que los recientes lineamientos educativos planteados desde la innovación proponen que existan educadores con vocación investigadora en constante aprendizaje. Dichos lineamientos no surgen precisamente de la pandemia generada por la Covid-19, sino, de una sociedad que avanza día con día y que expone a las personas docentes a mantenerse en una capacitación continua, que les permita solventar las nuevas necesidades educativas de cada estudiante, permitiéndoles así procesos de aprendizaje más significativos.

A modo de mantener el rol docente en constante actualización, se implementan las comunidades de aprendizaje, las cuales según Hernández *et al.* (2015) son proyectos educativos que se encargan de abordar todas aquellas necesidades y obstáculos que enfrenta la educación, dirigida por personas docentes, las cuales dialogan estas situaciones entre sí, para buscar una solución equitativa que beneficie a toda la población estudiantil.

Así mismo, Hernández *et al.* (2015) comentan las principales características que conforman una comunidad de aprendizaje, en primer lugar, exponen los grupos interactivos ya que desde las comunidades se promueve la interacción y la participación en todas las temáticas desarrolladas, lo que crea espacios de mayor aprendizaje para todas las personas. Por otra parte, refieren al trabajo colaborativo, ya que, este elimina o disminuye en gran parte la competencia entre las personas participantes y crea espacios donde la persona sobresale, si no, que, además, todas las opiniones y comentarios tienen la misma importancia y relevancia en el grupo, esto basado en un ambiente horizontal de comunicación y respeto mutuo.

Además, los autores comentan acerca del aprendizaje dialógico dentro de las comunidades, Elboj citado por Hernández *et al.* (2015) el cual, se define como “el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario, es decir, un diálogo en el que diferentes personas aportamos argumentos en condiciones de igualdad para llegar a consensos” (p. 19). Este aprendizaje se promueve desde que las personas docentes comparten sus experiencias, conocimientos y dudas con otros colegas, del mismo centro educativo o de otros, de esta manera las demás personas docentes por medio de sus realidades darán respuesta y apoyo a esas necesidades presentadas, de modo que, las comunidades de aprendizaje se convierten en espacios de ayuda y capacitación docente.

Debido a que, en estos espacios se expresan, realidades, características e interrogantes, que al encontrar la solución o respuesta a estos, permite desarrollar espacios para compartir con sus colegas dónde se genera una transformación positiva a las próximas mediaciones docentes de todas las personas participantes.

Dicha transformación de la mediación docente que promueven las comunidades de aprendizaje, se focaliza en potenciar una cultura pedagógica innovadora, creativa, contextualizada e integradora, dónde se pretenda construir nuevos aprendizajes de manera

colectiva basados en la expresión de las emociones, sentimientos, experiencias positivas y situaciones retadoras de cada una de las personas docentes.

Por lo tanto, todo este proceso reflexivo e introspectivo que conlleva el desarrollar y participar de una comunidad de aprendizaje fortalecen la reconstrucción y reformulación de las prácticas educativas de las personas docentes, debido a que rechaza el individualismo y el aislamiento y promueve elevados niveles de participación de toda la comunidad educativa. (Bolívar, s.f.)

Aunado a esto, Montecinos (s.f.) menciona elementos relevantes a tomar en cuenta para la constitución de las comunidades de aprendizaje. En primer lugar, recalca la importancia de un encuentro grupal continuo para construir así un ambiente de confianza y apertura, así mismo propone que el grupo de personas docentes mantenga objetivos claros sobre lo que se quiere lograr, por otra parte, sugiere el desarrollo de investigaciones colaborativas que les permita reflejar sus aprendizajes obtenidos en los aprendizajes de sus estudiantes.

Es por eso por lo que desde el seminario se recalca la importancia de las, ya que estas permiten procesos de formación y desarrollo profesional docente en una educación continua; pero para ello, es necesario que entre estas comunidades consulten la viabilidad de las nuevas prácticas y se aseguren que realmente se empleen para espacios de enriquecimiento e innovación entre docentes e implique un beneficio para la población educativa, es así como lo plantea Molina (2005), la conformación de comunidades aprendizaje favorece incluso a personas que se encuentran fuera de ella.

Por ejemplo, en Costa Rica, el MEP creó una revista virtual llamada Conexiones, la cual es un recurso educativo. El MEP (2021e) proponen que en esta se comparten pensamientos, sentires e ideas que generan un apoyo y acompañamiento, pero no únicamente a docentes sino también va dirigida a toda la comunidad educativa, es decir,

padres, madres y personas encargadas de familia, así como al estudiantado. Esta publicación, se realiza de manera cuatrimestral y su principal objetivo pretende abrir en el ámbito educativo momentos de reflexión y discusión donde se valoren los aportes significativos que surgen en los diferentes espacios pedagógicos.

El proyecto inicia aproximadamente en el 2010 y entre las diferentes publicaciones se abordan temáticas como orientación para el abordaje educativo de alta dotación, talentos y creatividad de la población estudiantil, prevención del suicidio, equidad de género en el aula, embarazo adolescente, entre otros. Estos temas planteados son de suma importancia, ya que, desde las características citadas anteriormente, se evidencia la necesidad de que el rol docente se acople a las necesidades que surgen en las diferentes etapas de la vida del estudiantado.

Como se mencionó anteriormente, estas comunidades de aprendizaje representan una herramienta valiosa para contribuir con la formación continua de las personas docentes, mediante el acompañamiento pedagógico. Su importancia, se resalta aún más en momentos de crisis, como es la situación que se experimenta a nivel mundial debido a la pandemia causada por la Covid-19. Ante estas eventualidades, las comunidades de aprendizaje se fortalecen y se apoyan para generar respuestas creativas e innovadoras para enfrentar los retos emergentes, en el caso específico de Costa Rica, se propuso la educación combinada como respuesta para brindar continuidad al ciclo lectivo.

Educación Combinada como Respuesta a las Necesidades Pedagógicas Generadas por la Enfermedad Covid-19

A finales del año 2019 entidades sanitarias de la OMS alertaron de la aparición de una nueva cepa viral identificada como SARS-CoV-2, en la provincia de Hubei - China, la cual se encuentra relacionada con la familia de coronavirus y produce la enfermedad Covid-19. La transmisión en seres humanos inició en diciembre del 2019 y durante el 2020

su propagación aumentó de manera exponencial alrededor de todos los continentes, lo cual desencadenó una crisis generalizada al convertirse la enfermedad en una pandemia.

El Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social de España (2021), realizó una publicación de información científica-técnica, en la cual presenta la descripción epidemiológica de la enfermedad, específicamente se aduce que:

Los coronavirus son una familia de virus que causan infección en los seres humanos y en una variedad de animales, incluyendo aves y mamíferos como camellos, gatos y murciélagos. Se trata de una enfermedad zoonótica, lo que significa que pueden transmitirse de los animales a los humanos. (p. 5)

La propagación masiva del virus ha afectado la salud de millones de personas alrededor del mundo, no obstante, ha causado una crisis que trasciende los contextos de salubridad y sanidad e impacta a la ciudadanía en ámbitos sociales, económicos, políticos y especialmente educativos. Con la educación, las personas estudiantes han experimentado pausas y cambios significativos en el proceso educativo, la situación se exacerbó en el momento de cierre masivo de instituciones y centros de atención pedagógica, para minimizar los elevados índices de contagio.

En un estudio realizado por CEPAL y UNESCO (2020), relacionado con la educación en tiempos de pandemia de Covid-19, se indica que aproximadamente en 190 países las entidades gubernamentales decretaron el cierre de centros educativos y el traslado de las actividades académicas hacia la virtualidad y presencialidad remota, por lo tanto más de 1.200 millones de estudiantes en todo el mundo dejaron de tener clases presenciales, de los cuales 160 millones representaron población estudiantil de América Latina y el Caribe.

Durante el panorama de cierre de centros educativos y traslado de la educación hacia la presencialidad remota, se han identificado múltiples necesidades pedagógicas que

han repercutido en el proceso de construcción de aprendizaje del estudiantado pertenecientes a todos los niveles educativos. No obstante, según la UNICEF (2020a) la población en la etapa de Primera Infancia ha experimentado cambios aún más significativos, en el estudio “Educación en Pausa” realizado por la organización se alega que:

La interrupción prolongada de los servicios de educación preescolar y de primera infancia, priva a los niños y niñas más pequeños de experiencias de aprendizaje necesarias para su pleno desarrollo, especialmente en esta etapa de su vida en que más las necesitan. A esta edad, las soluciones de aprendizaje a distancia han demostrado ser menos efectivas ya que los niños más pequeños requieren interacciones directas a través del juego y otras actividades motivadoras. En términos generales, el cierre de las escuelas está teniendo un impacto negativo. (p. 2)

Esta eventualidad ha generado sentimientos de preocupación entre las personas docentes, las familias y del estudiantado, no obstante en situaciones de emergencia surgen soluciones creativas e innovadoras para afrontar los retos, en el caso de Costa Rica, la alternativa de trasladar las clases presenciales a presenciales remotas, fue la opción encontrada tanto por el MEP como por el Gobierno de la República, para brindar una continuidad al ciclo lectivo y así minimizar el rezago de la población estudiantil con respecto a su proceso educativo.

La modalidad educativa de aprendizaje remoto nació como respuesta inmediata a la situación sanitaria actual, los investigadores Hodges *et al.* (2020) nombran a esta modalidad como “Emergency Remote Teaching (Educación Remota de Emergencia)” por lo que se hace énfasis en la diferencia entre los procesos educativos virtuales y los de presencialidad remota.

Según Hodges *et al.* (2020) dicha diferencia radica en que los cursos lectivos virtuales tienen estándares de alta calidad que fueron evaluados por personas con experiencia para asegurarse que las personas estudiantes participen de procesos educativos pertinentes y contextualizados por medio de herramientas tecnológicas. Por su parte, la presencialidad remota surge como necesidad inmediata por continuar los cursos lectivos en tiempo de pandemia, por lo tanto, su objetivo en esta circunstancia específica, no se centraliza en desarrollar nuevas propuestas educativas para cambiar de modalidad, sino en proporcionar acceso a la educación a toda la población estudiantil en momentos de crisis.

A nivel nacional, Cascante *et al.* (2020) realizaron un proceso investigativo en donde exponen nuevas formas de favorecer el aprendizaje por medio de la virtualidad y brindan una conceptualización base sobre el aprendizaje remoto, el cual es utilizado por las personas docentes como marco referencial para comprender la nueva terminología que surgió como respuesta a la pandemia. Los autores especifican que el aprendizaje remoto es un proceso pedagógico articulado entre el centro educativo, las personas docentes, la población estudiantil y sus familias, el cual se basa en promover la construcción de nuevos aprendizajes desde múltiples ubicaciones geográficas, al emplear herramientas tecnológicas y dispositivos electrónicos, durante el periodo que el país se encuentre en situación de emergencia sanitaria.

Dicha estrategia promueve la continuidad del proceso educativo dentro del territorio nacional requiere de flexibilidad horaria, con objetivos claros y articulados que promuevan el trabajo interdisciplinario para abordar oportunamente las necesidades pedagógicas, emocionales y sociales, del estudiantado (Cascante *et al.*, 2020)

Como se mencionó anteriormente, la presencialidad remota surgió como alternativa viable para trasladar las actividades académicas y por ende promover la minimización de contagios del virus. En Costa Rica fue desde marzo del año 2020 que el Gobierno de la

República junto al MEP, decidieron realizar el traslado de las actividades pedagógicas hacia la presencialidad remota, para minimizar el impacto y la propagación masiva del virus en las primeras dos olas de contagio que se experimentaron dentro del territorio nacional.

No obstante, en el año 2021, el MEP decide reanudar las clases presenciales en los centros educativos públicos del país en cumplimiento de protocolos sanitarios para resguardar la salud física del estudiantado y las personas docentes. Para esta reapertura se realizó diversidad de documentos con indicaciones claras que todos los centros educativos debían de cumplir para recibir a personas estudiantes, personas docentes y funcionarias dentro de las aulas.

Dentro del protocolo de reactivación del curso lectivo 2021 emitido por el MEP y el Departamento de Control Interno y Gestión de Riesgo, se plantea que es indispensable contar con la infraestructura básica de higiene como lo son lavamos, alcohol o gel y servicios sanitarios en buen estado. Además, mencionan que la junta administrativa es la encargada de gestionar y coordinar el presupuesto monetario para la compra de suministros de equipo de protección para todo el personal, como lo son mascarillas, caretas, alcohol, gel, desinfectante, entre otros elementos. También, se decreta que es responsabilidad de la persona directora encargarse de realizar el respectivo demarcado en el piso de todas las áreas para cumplir con el distanciamiento social estipulado específicamente de 1.80 metros en las áreas comunes y un metro entre las personas estudiantes cuando se encuentren dentro del aula preescolar. Dicha señalización es de color amarillo y material antideslizante. (MEP, 2021)

Además, para dicha reapertura el MEP propone iniciar el curso lectivo mediante la modalidad de educación combinada, la cual se basa en implementar estrategias pedagógicas que busquen potenciar las habilidades cognitivas lingüísticas, capacidades

actitudinales y destrezas socio afectivas del estudiantado al promover un proceso educativo basado en sus intereses, características y necesidades dentro de dos ambientes distintos, los cuales son el centro educativo y el hogar (MEP, 2021a).

Esta modalidad, se establece como estrategia para el regreso a clases dentro de todo el sistema educativo público regido por el MEP, desde preescolar hasta los programas de educación diversificada, sin embargo, para el presente seminario, se analiza la educación combinada en el ámbito de Primera Infancia.

Para desarrollar dicha estrategia de regreso paulatino a las lecciones presenciales, el MEP (2021b) crea una guía titulada “Orientaciones de mediación pedagógica para la educación combinada” en la cual se especifica que la mediación pedagógica en estos ambientes, es una nueva oportunidad para que las personas docentes brinden acompañamiento a la población estudiantil para favorecer procesos pedagógicos integrales y flexibles desde la presencialidad en el centro educativo, clases en presencialidad remota y GTA.

El MEP (2021b) brinda disposiciones específicas para apoyar a la persona docente a planificar y desarrollar su propuesta pedagógica en los 3 ambientes en los cuales se imparten las lecciones. En la modalidad presencial, se dividen los grupos de estudiantes para evitar aglomeraciones dentro del espacio educativo, lo cual permite que la persona docente promueva una mediación pedagógica más personalizada para crear espacios de colaboración en el aprendizaje y abordar profundamente las necesidades educativas de la población estudiantil.

El ambiente presencial remoto, se basa en la planificación de un encuentro en tiempo real entre la persona docente y las personas estudiantes donde se utilizan dispositivos electrónicos y las plataformas digitales habilitadas por el MEP, como lo es Microsoft Teams. Durante el encuentro, la mediación pedagógica inclusiva fomenta la

construcción de nuevos aprendizajes, el desarrollo de habilidades, la ampliación de experiencias educativas y la aclaración de dudas relacionadas con la materia abordada en las tareas asignadas. Por último, en el ambiente de sesiones asincrónicas, las personas docentes construyen experiencias pedagógicas en donde se utilice el formato de GTA para apoyar a que la población estudiantil desarrolle y refuerce sus aprendizajes de manera autónoma dentro de su espacio de habitación.

Además, para que las personas docentes desarrollen exitosamente estas estrategias, es importante considerar que el MEP (2021b) plantea la educación combinada desde cuatro momentos específicos: 1. La conexión, que consiste en utilizar múltiples estrategias pedagógicas para fomentar en las personas estudiantes la creación de enlaces entre los conocimientos previos, sus emociones, sentimientos, experiencias de vida y los nuevos aprendizajes. 2. La clarificación, en este momento habilita espacios para profundizar en las habilidades y aprendizajes previamente construidos, además permite que la población estudiantil exprese consultas o inquietudes referentes a los contenidos abordados. 3. Colaboración, la cual construye redes de aprendizaje entre la población estudiantil, las familias, las personas y la comunidad del centro educativo para promover comunicación fluida y participación durante el proceso pedagógico. 4. La construcción y aplicación de la malla curricular, este último momento consiste en brindar las herramientas necesarias para que las personas estudiantes se empoderen de su propio proceso pedagógico al trasladar los aprendizajes y las habilidades construidas durante las lecciones, a múltiples contextos y situaciones de su vida cotidiana.

Por lo tanto, el objetivo central de la educación combinada es planificar, desarrollar y evaluar procesos pedagógicos inclusivos que generen ambientes idóneos para que la población estudiantil construya aprendizajes significativos y a la vez sienta motivación y pasión durante las sesiones y proyectos asignados dentro del marco de la emergencia

sanitaria experimentada a nivel nacional, ya que como menciona Ospina (2006): “...la motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso” (p. 158)

La educación combinada tiene un rol relevante dentro del marco de esta investigación, debido a que, es la modalidad en la cual inicialmente trabajaban las personas docentes con las cuales se realizó el proceso investigativo. Por lo tanto, es necesario comprender con mayor profundidad las bases teóricas y pedagógicas en las que se fundamenta la propuesta del MEP, ya que, esto permitió que se adecuara la ruta metodológica del seminario a las necesidades de las personas docentes con respecto a esta nueva modalidad.

Aunado a esto, como parte de los objetivos del seminario, se plantea diseñar un compendio de estrategias inclusivas de mediación pedagógica enfocadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, para que, las personas docentes las utilicen durante el proceso de construcción de aprendizajes que desarrollen junto a las personas estudiantes en la modalidad de educación combinada. Por lo que, esta modalidad se plantea como una oportunidad para crear comunidades de aprendizaje, que favorezcan a potenciar la mediación pedagógica de manera inclusiva, al proponer, aplicar y analizar la relevancia que tienen dichas estrategias dentro del proceso educativo de la población estudiantil.

En síntesis, la educación combinada es una modalidad que surgió en Costa Rica por parte del MEP, como estrategia para brindar continuidad al ciclo lectivo debido a la emergencia sanitaria causada por la Covid-19 en los años 2020 y 2021. Esta modalidad, pretende generar ambientes pedagógicos óptimos para que las personas estudiantes se desarrollen integralmente con apoyo de la familia y el personal docente.

Por lo que, desde el seminario de investigación se resalta la importancia de proporcionar un acompañamiento pedagógico, al crear comunidades de aprendizaje que permitan reflexionar, dialogar, proponer y desarrollar propuestas pedagógicas, para que las personas docentes potencien su mediación pedagógica inclusiva a laborar desde la educación combinada o la modalidad presencial, al utilizar el movimiento, el juego y la lúdica como herramientas para que el estudiantado construya aprendizajes significativos desde sus intereses, características y necesidades.

Es indispensable mencionar que las propuestas pedagógicas que se compartan con las personas docentes tomarán en consideración los protocolos de sanidad y salubridad estipulados por el Ministerio de Salud Pública, ya que, se velará por minimizar las posibilidades de contagio para resguardar el bienestar integral tanto de las personas docentes como del estudiantado.

Para concluir con el marco teórico-conceptual, desde el presente seminario se comprende que la educación por medio del juego, la lúdica y el movimiento, es un derecho indispensable durante la etapa de la niñez, debido a que representan la forma básica que tienen las personas estudiantes para comunicarse, investigar su entorno, construir aprendizajes significativos y en general para potenciar su desarrollo integral. No obstante, dentro del sistema preescolar, todavía se evidencia escasez de estrategias pedagógicas lúdicas dentro del contexto educativo diario y esta situación se exacerbó con la llegada de la pandemia por la Covid-19, por lo tanto, se reconoce la relevancia que tiene la creación de procesos de acompañamiento pedagógico y el desarrollo de comunidades de aprendizaje junto con personas docentes para que en colaboración con todas las personas participantes se pueda potenciar la creación de estrategias pedagógicas inclusivas, que potencien la creatividad, el gozo, la exploración, la diversión y la experimentación con el medio circundante.

Capítulo III

Marco Metodológico

Con el objetivo de promover espacios de acompañamiento pedagógico en conjunto con las personas docentes, para contribuir en su formación continua y construcción de manera conjunta estrategias pedagógicas, basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, en función del abordaje oportuno e inclusivo de la Primera Infancia, es que esta investigación, responde a un enfoque cualitativo.

Así mismo, el proceso de la investigación se desarrolló bajo el método de Investigación Acción (IA), ya que, con esta propuesta las personas docentes se apropiaron de sus propios saberes, lo que hizo que, como protagonistas de la investigación, lograran construir y proponer desde su conocimiento, estrategias y experiencias que tuvieran como medio al aprendizaje activo por medio del movimiento, la lúdica y el juego. Así también, en este proceso las personas docentes conformaron comunidades de aprendizaje, lo que les permitió compartir sus experiencias, inquietudes y conocimientos, entre otros, a partir de los procesos de reflexión vivenciados en cada uno de los espacios. Desde esta perspectiva, el rol del equipo de investigación consistió en acompañar, mediar y escuchar los problemas, necesidades expresadas por el grupo docente, para que de esta forma, se empoderen de la construcción del proceso pedagógico de mediación de aprendizajes desde un abordaje de atención a la diversidad.

Debido a las circunstancias que se presentaron durante el desarrollo del seminario, específicamente en Costa Rica por la Covid-19, la ruta metodológica que se llevó a cabo para esta investigación se realizó por medio de la presencialidad remota, a través de recursos tecnológicos como computadoras, tabletas, celulares y plataformas digitales como Zoom.

Enfoque de la investigación

El presente seminario se desarrolló bajo el enfoque de investigación cualitativa, debido a que, permite la vivencia procesos de participación y construcción de nuevos aprendizajes junto a las personas docentes participantes y protagonistas del proceso. Para la selección del enfoque cualitativo, se abordó en primera instancia la conceptualización planteada por Sandín (2003) la cual expone que:

Es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. (p. 123)

Este enfoque, al promover la transformación integral de procesos pedagógicos por medio del involucramiento de la persona investigadora dentro del contexto, se relaciona estrechamente con lo planteado en este trabajo, ya que propicia tanto espacios lineales y verticales, en donde únicamente la persona investigadora toma la dirección de la investigación, sino que como parte de ese involucramiento, se hace protagonista a la persona participante y en conjunto, a lo largo de los procesos de reflexión, se toman decisiones que transformen la realidad tanto en la investigación, como en los espacios educativos en los que se desenvuelve cada una de las personas participantes.

Además, desde este seminario se desarrolló la investigación a partir de la realidad que vivenciaban tanto las personas que integran el grupo de investigación, como las personas docentes, ya que ambas son parte de contextos muy diversos, y la base del enfoque se centralizó en comprender la realidad desde la naturaleza holística. Por ende, se visualizó a las personas docentes como seres integrales, tomándose en consideración los diferentes aspectos que las conforman, es decir, realidades en las que se desenvuelven, el ambiente pedagógico, la experiencia laboral y los modelos pedagógicos que utilizan, entre

otros, para así construir procesos de acompañamiento pedagógico junto con las personas docentes, la cual es una estrategia de formación continua que contribuye a una transformación significativa de las prácticas pedagógicas inclusivas.

Así también, se destaca que la relación entre los actores del proceso se concibe en total vínculo, en donde ambas partes, tanto investigadores como participantes se ven influenciadas por la interacción cercana y continua que se mantendrá a lo largo de la investigación. De este modo, durante los espacios de acompañamiento anteriormente indicados, las personas participan de manera constante y propositiva, construyen, de manera efectiva, las comunidades de aprendizaje y enriquecen en conjunto los saberes y habilidades referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego.

Asimismo, se refleja que la realidad no es estática debido a que constantemente emergen diversas situaciones que impactan el proceso de investigación, por lo que desde este seminario de investigación se identifica este aspecto tan relevante, ya que se tiene presente que los diferentes contextos se encuentran en constante transformación y que estos cambios son producto de la vida de las personas y de la interacción con el medio.

Además, se tomó en cuenta la coyuntura que se vivió durante el desarrollo del seminario causado por la Covid-19, ya que esta situación impactó de manera significativa el sector educativo, lo que afectó la mediación pedagógica inclusiva, la cual consiste en un cambio en la educación tradicional incorporando la diversidad, las necesidades y las etapas del desarrollo las personas estudiantes lo que favorece los procesos de aprendizaje. En atención a esto, el proceso investigativo se desarrolló de manera flexible y adaptada a las diferentes situaciones que emergieron durante la investigación.

Por otra parte, es importante resaltar el rol o postura de las personas que investigan, Krause (1995) en concordancia con Sandín (2003) señalan diversas características que presenta la persona investigadora, debido a que uno de los medios por los que se recauda y

analiza la información obtenida. Primeramente, se menciona la *flexibilidad* como una cualidad infaltable, ya que la investigación cualitativa, al trabajar con personas, se encuentra abierta a una gran cantidad de posibilidades y de cambios que suceden, debido a la naturaleza propia del ser humano.

Este aspecto de la flexibilidad se relaciona con la investigación de manera directa, ya que cada contexto tiene su propia realidad, además la situación de la Covid-19 vivida, generó cambios significativos en el ámbito pedagógico que requieren la capacidad de ser flexible y adaptarse al cambio. Así también, en las comunidades de aprendizaje las cuales consisten en un compartir de experiencias, saberes e inquietudes, que enriquecen el conocimiento y constituyen un apoyo para la promoción de prácticas educativas que atiendan la diversidad de forma oportuna, se evidenció la flexibilidad como una característica que cada participante asumió, a partir de la escucha del otro y procesos de reflexión y construcción conjunta de aprendizajes.

Además, se plantea la *reflexividad* como otra característica importante, debido a que la persona que investiga, analiza la existencia de múltiples factores sociales, culturales y pedagógicos que influyen directamente en el proceso de investigación y construcción de nuevos conocimientos. Por ende, el rol que desempeña se centra en reflexionar cómo todos estos factores impactan la interacción constante y fluida que mantiene con las personas participantes de la investigación. Desde el seminario, se resalta esta característica como el medio que favorece el conocer, analizar y reflexionar sobre las múltiples realidades y contextos de las personas participantes.

Es importante indicar que la persona que investiga *evite ser intrusiva*, que comprenda que es indispensable la interacción con las personas y el contexto, pero de una forma natural, por lo que es importante desde la investigación, respetar los tiempos y espacios de las personas participantes.

Por último, plantean la importancia de ser lo más *objetivo* posible, para que la interpretación de los datos obtenidos se encuentre en coherencia con lo que las personas participantes en realidad hacen y dicen, y no a estereotipos, o construcciones realizadas antes de ingresar al espacio. Esta característica del enfoque de investigación cualitativa se relaciona en gran medida con lo realizado desde el seminario de investigación, ya que es relevante que la información recaudada sea manipulada correctamente y de manera responsable.

Es así, como al tener claras las principales características del enfoque cualitativo y el rol que se asumió como personas investigadoras, es que se procede a especificar el método de investigación empleado en este seminario de investigación.

Método de Investigación

Este seminario de investigación se desarrolló bajo el método de IA el cual permite una interacción fluida entre la persona investigadora y las personas participantes, donde se propicia que sean estas las protagonistas y constructoras de su propio proceso de investigación. Colmenares (2012) define la IA como un método que se distingue de los demás gracias a su enfoque cualitativo y a la forma en la que se aborda el objeto de estudio, ya que parte de un diagnóstico inicial que considera las intencionalidades, propósitos, opiniones y puntos de vista que tienen el objeto sobre el tema o problemática que se analiza.

Asimismo, Fals Borda, citado por Colmenares (2012), define la IA como:

Una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno. A partir de aquel Simposio, había que ver la IA no sólo como una metodología de investigación sino al mismo tiempo como una filosofía de la vida que convierte a sus practicantes en personas sentipensantes. (p. 104)

Como lo mencionan los autores esta metodología brinda grandes ventajas a las investigaciones en la que se incorpore, ya que permite procesos enriquecedores de conocimiento tanto teóricos como prácticos, donde las personas participantes no se ven como una fuente de la que se extrae la información necesaria y después se dejan de lado, sino que hace que el proceso de investigación se convierta en una construcción conjunta entre las personas participantes y las personas investigadoras, lo que contribuye a una transformación de la realidad y de los grupos con los que se trabaja.

Vélez (2017) afirma que la IA da origen a nuevos enfoques epistemológicos, metodológicos, éticos y políticos. Epistemológico, porque como lo hemos indicado anteriormente, propone eliminar la separación del sujeto y objeto que es lo tradicional que se ha visto en la investigación clásica. Así mismo metodológico y político ya que proponen el conocimiento de la realidad con el fin de transformarla y privilegia los métodos cualitativos y participativos. Y finalmente ética, vista como una característica que se adquiere como persona investigadora para trabajar en la solución de problemas con grupos humanos.

Además, como toda metodología de investigación, la IA requiere de una serie de pasos a seguir para la recolección de información. Corrales (2010) le llama a este proceso “el ciclo de la IA”; las cuales son identificar, planificar, actuar, observar y reflexionar. Sin embargo, es importante resaltar que estos pasos no son etapas aisladas, sino que se complementan entre sí y están presentes de manera constante durante todo el proceso investigativo.

De esta manera se puede afirmar que dentro del presente TFG el proceso de la IA es de suma importancia por la reflexión constante por parte de todas las personas participantes, lo que permite buscar rutas de acción para mejorar de manera continua durante el proceso y por ende, permite que las personas participantes se empoderen de su

propio contexto para desarrollar transformaciones que se encuentren estrechamente relacionadas con las características y necesidades de la población con la cual laboran.

Por lo tanto, durante el desarrollo de la presente investigación, las personas docentes participaron de manera activa al compartir y construir sus propias estrategias de mediación pedagógica y al adaptar las estrategias brindadas por las personas seminaristas para que respondiera a sus contextos educativos y a las necesidades de sus estudiantes. También, al participar en la comunidad de aprendizaje y los talleres de acompañamiento pedagógico, compartir sus experiencias, escuchar atentamente a las otras personas docentes para de esa manera construir nuevos conocimientos y enriquecer las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, desde el seminario se propuso el desarrollo de esta metodología de investigación, al organizar el proceso investigativo en tres fases: 1: Compartiendo realidades: 2: Construyendo nuevas oportunidades de aprendizaje para la diversidad. 3: Herramienta creativa e inclusiva para el aprendizaje.

En la primera fase, gracias a los procesos de reflexión que protagonizan las personas docentes participantes del seminario, se identifica la problemática acerca de la necesidad de crear espacios de acompañamiento pedagógico que les permitan construir estrategias pedagógicas inclusivas, que potencien el movimiento, la lúdica y el juego, en la población estudiantil con la que trabajan desde las modalidades presencial, presencial remota y GTA, como una propuesta diferente.

Además, dentro de esta primera fase, se elabora y aplica un diagnóstico para acercarse al contexto y la realidad de las personas participantes. Una vez identificada la necesidad y recolectada la información necesaria para la contextualización, se analizan los datos y se desarrolla la propuesta del plan de acción, el cual se desenvuelve en la segunda fase, esto mediante talleres virtuales en diferentes Direcciones Regionales Educativas

(DRE) del país, así como con la construcción de comunidades de aprendizaje en cada uno de estos espacios.

Durante la vivencia de los talleres, se realizan observaciones que permiten recolectar información por medio de un diario de campo, la cual se analiza detalladamente, lo que permite obtener los resultados durante el proceso investigativo. Estos permiten la reflexión conjunta por parte de cada una de las personas participantes del seminario, lo que da pie a la tercera fase del proceso, en la cual se elabora y diseña el compendio de estrategias pedagógicas inclusivas, siendo el resultado de identificar, planificar, actuar, observar y reflexionar de forma conjunta investigadores y participantes, durante todo el proceso desarrollado dentro del método investigativo de este seminario.

Es importante mencionar que la investigación-acción a lo largo de la historia desarrolló dos vertientes; la primera con tendencia sociológica, y la segunda vertiente es la educativa, esta última influenciada por las ideas de Paulo Freire (1974), Stenhouse (1988), Jhon Elliott (1981, 1990) y Carr y Stephen Kemmis (1988), autores citados por Colmenares y Piñero (2008). En este caso nos enfocaremos principalmente en las características de la vertiente educativa. Dentro de las modalidades de la IA presentes en este seminario destacan:

La modalidad técnica: Según Colmenares y Piñero (2008) su fundamento es diseñar y aplicar un plan de intervención para la mejora y resolución de problemas. Esta busca resolver problemas prácticos y sus participantes son coinvestigadores.

La modalidad práctica: Esta busca el desarrollo del pensamiento práctico, utilizando la reflexión y el diálogo. (Colmenares y Piñero. 2008).

Dentro de las características de la IA más relevantes que se relacionan con este Trabajo Final de Graduación (TFG) se encuentran que es un proceso reflexivo y colaborativo, donde ninguna de las personas participantes es independiente o aislada del

proceso investigativo, lo que implica un diálogo entre todas las partes. Se trabajó en conjunto con las personas docentes, donde sus necesidades, aportes y puntos de vista fueron un factor clave para la toma de decisiones a lo largo de la investigación, además, se identificaron en conjunto las áreas temáticas en que las personas docentes requerían un acompañamiento, lo que implica la reflexión y acción para la transformación de las prácticas pedagógicas de todos los integrantes.

Por otro lado, dentro de este trabajo es necesario reflexionar sobre las acciones que se realizaron, el contexto en que se trabajó y las diferentes situaciones que se desarrollaron a lo largo del proceso, para esto fue necesario desarrollar un trabajo conjunto donde estuviese presente el diálogo constante con las personas participantes como herramienta recursiva de la IA, esto se realizó a lo largo del desarrollo de los objetivos del seminario.

Además, dentro de las características importantes se encuentra que la IA explora los procesos educativos con el fin de comprenderlos y a raíz de esto busca implementar acciones y respuestas que les permita mejorar, de esta manera, se ha buscado conocer la realidad y las necesidades de las personas docentes para propiciar espacios que les permitan construir nuevas estrategias para enriquecer sus prácticas pedagógicas. Para esto es necesario, como mencionan Colmenares y Piñero (2008), vincular la teoría con la práctica al mejorar las acciones, las ideas y los contextos en que se desarrollan.

Participantes

El seminario está conformado por tres personas estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Especial con Énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos y cinco personas estudiantes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia, los cuales tienen el rol de personas investigadoras y se encuentran divididas en tres subgrupos de trabajo los cuales están enfocados en desarrollar el proceso de investigación con una población específica de

personas docentes (Zona Rural, Zona Urbana y Sector Mixto), los cuales se enfocan en la Atención de la Primera Infancia.

Las personas docentes/estudiantes del grado de licenciatura son participantes de este proceso de investigación, son constructoras, generadoras, facilitadoras y mediadoras del acompañamiento que se pretende llevar a cabo, esto desde las acciones que se detallan en este capítulo, son un apoyo tanto para las personas participantes, como para el equipo de trabajo.

Así también, cada integrante del seminario tuvo la función de realizar una reflexión continua a lo largo de la investigación, con el fin de comprender de mejor manera el proceso que se va a desarrollar, buscar puntos de mejora y analizar la efectividad de las acciones tomadas.

Además, todas las personas participantes de esta investigación son docentes de Atención a la Primera Infancia de diferentes DRE de Costa Rica, 21 docentes de la DRE Peninsular, que en su grado académico, 16 contaban con licenciatura en Educación Preescolar y cinco con una maestría en Educación Preescolar, también en su cuestionario expresan que todas laboraban en centros educativos del Ministerio de Educación Pública.

Por otra parte participaron inicialmente 23 personas docentes de la DRE de San José Oeste. Con respecto a su grado académico, a través del cuestionario se logró identificar que una persona docente es bachiller, nueve cuentan con una licenciatura, 5 con una maestría y dos con un técnico universitario. Además, se identificó que todas las docentes de esta zona laboran en centros educativos que pertenecen al MEP.

Además, se contó con un contexto Mixto con 14 personas docentes participantes, las cuales seis personas ejercen labores en centros educativos privados, siete personas ejercen en centros educativos públicos y una persona cursan la carrera de Educación Preescolar, todas del Gran Área Metropolitana (GAM). Los grados académicos de estas

personas docentes son los siguientes: una estudiante, una diplomado, cuatro bachiller, tres licenciadas, tres máster, todas con énfasis en Educación Preescolar.

Es importante mencionar que se inició con 58 personas docentes y se finalizó el proceso con 33 participantes, de las cuales se retiraron 10 del Sector Mixto, 15 de la DRE San José Oeste y de parte de la DRE Peninsular no se dieron retiros.

A raíz de los cambios producidos por la pandemia de Covid-19, consideramos que el sector educativo se encontraba bajo el gran reto de llevar la presencialidad remota a los hogares del estudiantado costarricenses, por lo cual, como seminario de investigación surgió la necesidad de crear una comunidad de apoyo que permitiera a las personas docentes llevar actividades asincrónicas a sus personas estudiantes, pero además involucrar en las mismas el movimiento, la lúdica y el juego de forma que su rol fuera activo y participativo en la construcción de aprendizajes.

Es por esto, que se enviaron invitaciones a sectores variados del país como lo son las zonas urbanas, rurales y mixtas. Se realizó una invitación directa a personas docentes de Educación Preescolar, pensando en el beneficio del estudiantado en cuanto su desarrollo integral, ya que nos parece un grado esencial para construir actividades con las personas docentes, que les permitiera a los más pequeños tener el movimiento, la lúdica y el juego que necesitaban a través de sus pantallas, como una forma alternativa de aprender en el contexto de pandemia.

El contacto con estas personas, fue facilitado por parte de las personas directoras y asesoras regionales de cada una de las DRE y por medio de difusión de la investigación a través de plataformas digitales como grupos abiertos de Facebook y mensajes de WhatsApp.

Al difundir la información de los talleres y contactar a las personas docentes se envió un formulario de inscripción y consentimiento informado, (ver *Apéndice A*), en

dónde se explicó de manera amplia el proceso a seguir, para que las personas que decidieron participar expresaron el interés en la temática a desarrollar y de esta manera, adquirieron un compromiso voluntario de participación en el proceso.

Asimismo, es importante hacer mención a la situación de conectividad a través de medios tecnológicos que tenían las personas docentes, debido a que fue un factor elemental para participar de la investigación. Con esto, a través del cuestionario se conoce que 25 personas docentes de las diferentes DRE tenían conectividad a internet buena, 14 personas con conectividad a internet inestable y 13 personas con conectividad a internet mala. Relacionado con esto, las personas docentes utilizan múltiples dispositivos electrónicos para desarrollar su práctica pedagógica, entre ellos computadoras, tabletas, celulares y pantallas.

Aunado a esto, 36 de las personas docentes comentaron que han mediado sus lecciones en el último año únicamente a través de la modalidad presencial, 18 personas docentes laboran y emplean modalidad combinada (presencial, presencial remota y GTA).

De acuerdo con la información recopilada y que se mencionó anteriormente, se reconoce que la población participante en su mayoría cuenta con una amplia experiencia laboral, lo cual enriqueció el proceso de investigación, ya que esta fue una oportunidad para actualizar los saberes y habilidades referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego de las personas docentes.

Además, gracias a los datos obtenidos acerca de la conectividad, se refleja que la investigación fue viable, ya que, la mayoría de la población participante contaba con acceso adecuado a conexión de internet y accesibilidad a los recursos tecnológicos requeridos para llevar a cabo la investigación.

Estrategia metodológica

Con el objetivo de responder a la pregunta de investigación ¿Cómo promover espacios de acompañamiento pedagógico junto con las personas docentes de Educación Preescolar por medio de talleres sincrónicos y comunidades de aprendizaje virtuales para la contribución a la formación continua y la construcción de estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, en función del abordaje oportuno e inclusivo de la primera infancia, a raíz de las situaciones que emergen de la pandemia por Covid-19 en la DRE San José Oeste, DRE Peninsular y Zona Mixta, durante el año 2021?

El seminario se desarrolló en tres fases, las cuales se muestran en la figura 2. Es importante aclarar que las fases se realizaron de forma integrada y paralela, en atención a la diversidad de las dinámicas de los procesos que se desarrollaron.

Además, es relevante mencionar que cada zona desarrolló las primeras dos fases de la investigación de manera individual y contextualizada al tomar en cuenta las características de las personas docentes participantes, fases las cuales se trabajaron bajo una misma estrategia metodológica. Mientras que la tercera fase, se construyó de manera conjunta entre las tres zonas, a través de las estrategias pedagógicas recolectadas.

Figura 8*Fases de la investigación*

Nota: La figura muestra las fases de la investigación.

Fase I: Compartiendo Realidades

Esta primera etapa representa el punto de partida del proceso de interacción directa con las personas docentes participantes, por lo tanto, para iniciar se desarrolló un grupo focal por medio de la plataforma Zoom, el cual fue guiado por preguntas generadoras (ver *Apéndice C*), las cuales tuvieron el objetivo de escuchar y conocer con mayor profundidad el contexto educativo en el cual labora la población docente participante, así como sus necesidades específicas y sus conocimientos previos sobre el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego.

Estas actividades pretendían desarrollar espacios seguros y llenos de empatía para compartir y dialogar abiertamente de manera conjunta con las personas docentes participantes, sus vivencias y la construcción activa en sus prácticas pedagógicas, para de esa manera identificar con mayor certeza las áreas y temáticas que se necesitan abordar en

los espacios de acompañamiento pedagógico y la Comunidad de Aprendizaje de Facebook. La cual se muestra en las siguientes figuras:

Figura 9

Comunidad de Aprendizaje Zona Rural - Peninsular



Nota: La figura muestra el grupo cerrado de la plataforma de Facebook que sirvió como Comunidad de Aprendizaje para la Zona Rural - Peninsular.

Figura 10

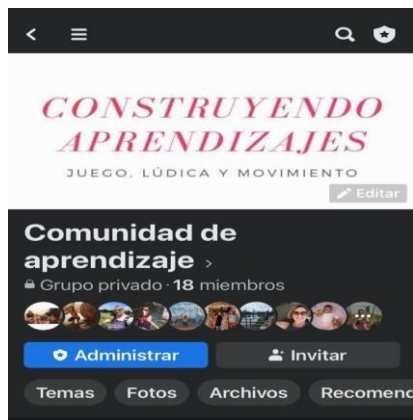
Comunidad de Aprendizaje Zona Urbana



Nota: La figura muestra el grupo cerrado de la plataforma de Facebook que sirvió como Comunidad de Aprendizaje para la Zona Urbana.

Figura 11

Comunidad de Aprendizaje Zona Mixta



Nota: La figura muestra el grupo cerrado de la plataforma de Facebook que sirvió como Comunidad de Aprendizaje para la *Zona Mixta*.

Además, el grupo focal, se realizó con el fin de tener un primer acercamiento de manera amena y más personal entre las personas participantes e investigadoras. Como parte de la recolección y análisis de lo sucedido y obtenido se utilizó el diario de campo (ver *Apéndice G*) y una matriz (ver *Apéndice E*) para registrar las respuestas específicas y los aspectos en común que mencionan las personas docentes participantes.

Seguidamente, después del grupo focal se procedió a la sistematización de datos, mediante una matriz de dos columnas (ver *Apéndice E*), donde se recopilan las preguntas y los comunes de las respuestas, mediante un proceso de claves de color, que rescatan contexto, necesidades, saberes y habilidades de las personas docentes.

Luego del grupo focal, se trabajó en el diseño de un cuestionario, para conocer, y analizar con mayor profundidad las diferentes características de la población con la que se

desarrolló la investigación, ya que al ser una IA las personas investigadoras son constructoras, generadoras, mediadoras y facilitadoras del proceso.

El cuestionario diseñado (ver *Apéndice A*) se difundió mediante un formulario de Google Forms a las personas docentes de las diferentes zonas en las que se trabajó, esto debido a la coyuntura nacional por la Covid-19. En el cuestionario se abordaron preguntas enfocadas a la mediación pedagógica tanto antes, como durante la pandemia generada por la Covid-19, por ejemplo, situación actual de conectividad y de recursos tecnológicos, así como aspectos relacionados al juego, la lúdica y el movimiento y si han considerado aplicar estos como herramientas de aprendizaje o cómo ha afectado la pandemia la frecuencia con la que implementa dichos recursos en sus clases, entre otras. Además, para la sistematización del cuestionario se utilizó una matriz (ver *Apéndice J*) en donde se clasificó la información de acuerdo con las preguntas brindadas, respuestas de las personas docentes, respuestas frecuentes, hallazgos y categoría a la que aportaba.

La sistematización de ambos instrumentos, se realizó con el fin de analizar y organizar cada una de las preguntas, y con los resultados obtenidos de la interacción entre las personas investigadoras y las personas docentes participantes, se identificaron las áreas y las temáticas que las personas docentes de atención a la Primera Infancia necesitan abordar en los espacios de acompañamiento pedagógico, para así construir de manera conjunta espacios de acompañamiento pedagógico, basados en las necesidades, vivencias y contextos de las personas docentes, cuyo rol protagónico fue fundamental para este proceso de investigación.

Fase II: Construyendo Nuevas Oportunidades de Aprendizaje para la Diversidad

A partir de haber analizado los datos brindados por las personas docentes en el cuestionario y en el grupo focal, las personas investigadoras construyeron las propuestas para abordar temáticas referentes al aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego,

en que las personas docentes manifestaron requerir un acompañamiento pedagógico, tales como: El juego, la lúdica, la psicomotricidad y la neurofisiología del cerebro cuando juega.

Al considerar todo esto, se procedió a la elaboración de las estrategias específicas para los talleres de acompañamiento pedagógico, las cuales abordaron las necesidades y temáticas de cada contexto de una forma inclusiva, siendo así las personas docentes, desde sus opiniones, reflexiones y visibilización de sus contextos, la base para la construcción de cada taller, en donde se propiciaron más espacios de reflexión conjunta, donde las mismas personas docentes construyeron nuevos conocimientos, así como el planteamiento de diversas estrategias que les potencien una transformación en su práctica pedagógica. Esa transformación pedagógica, implicó también la comprensión de una mediación pedagógica que respete, considere y abarque la diversidad estudiantil que conforma cada uno de los espacios contextuales en donde se desarrollaron los talleres.

Es indispensable resaltar que las personas docentes mantuvieron un rol activo, propositivo, reflexivo y protagónico durante cada uno de los talleres de acompañamiento pedagógico que se realizaron, lo cual se evidencia en la literalidad de las personas docentes plasmada en el Capítulo IV. Sistematización, análisis y discusión de resultados. Así también, se construyeron comunidades de aprendizaje en las cuales las personas docentes y seminaristas, compartieron sus conocimientos, sus sentires, experiencias de vida y vivencias pedagógicas que nutrieron el seminario de investigación.

La comunidad de aprendizaje se construyó a partir de los procesos de reflexión que se vivenciaron en los talleres y las tareas de trabajo asincrónico que formularon cada uno de los grupos según las características, intereses y necesidades que expresaron las personas docentes participantes. Dichos trabajos asincrónicos tuvieron como objetivo mantener la comunicación con el grupo de participantes, a través de estrategias pedagógicas que les permitieron a las personas docentes reflexionar y poner en práctica conocimientos

construidos durante los talleres, así como compartir vivencias e inquietudes en sus diversos contextos. Algunas de estas tareas se encontraban enfocadas en temáticas acerca de las cuales se reflexiona en los talleres, tales como: la motora fina, motora gruesa, desarrollo del lenguaje, emoción, actividad cerebral, entre otras.

A continuación, se muestran tres figuras para ejemplificar las temáticas mencionadas anteriormente:

Figura 12

Tarea asincrónica de la Comunidad de Aprendizaje de la Zona Rural - Peninsular

Bolitas de colores

Objetivo: Incentivar la participación de los niños, ayudarles a corregir la toma correcta de la pinza, orientarse con los colores y ubicación, concentración.

Materiales: Se necesitan bolitas de colores, una pinza grande plástica, un frasco con tapa con círculos de distintos colores, capsula de cup cake de distintos colores y un recipiente para echar todas las bolitas de colores, una mesa para colocar los materiales.

Población: Es recomendado 1 estudiante por cada material.

Espacio físico: En una mesa con suficiente espacio para colar los materiales y que el estudiante se sienta cómodo.

Contexto: Esta actividad es con el fin de reconocer colores, ubicación y ayudar a la concentración de niños y niñas.

Descripción del juego: Se coloca en una mesa los materiales ya antes mencionados, cada niño o niña deberá tomar la pinza con el dedo índice y el dedo pulgar, toma una bolita de cualquier color y debe colocar en el frasco que corresponde.

Docente: Heidy Avendaño Mena
Escuela de Río Negro

Nota: La figura muestra una estrategia de motora fina realizada por una de las personas docentes de la Zona Rural - Peninsular para una tarea asincrónica.

Figura 13

Tarea asincrónica de la Comunidad de Aprendizaje de la Zona Urbana.



Nota: La figura muestra una estrategia de Emocionatura realizada por una de las personas docentes de la Zona Urbana para una tarea asincrónica.

Figura 14

Tarea asincrónica de la Comunidad de Aprendizaje de la Zona Mixta



Nota: La figura muestra una estrategia de gimnasia cerebral realizada por una de las personas docentes de la Zona Mixta para una tarea asincrónica.

Además, para concluir esta segunda fase se realizó el grupo focal dos a partir de preguntas generadoras (ver *Apéndice D*), el cual tuvo como propósito central conocer las experiencias de aprendizaje vividas por las personas docentes al ser participantes activas

del proceso de acompañamiento pedagógico y construcción de la comunidad de aprendizaje.

Por último, para la recolección de los datos obtenidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico (percepciones, opiniones, sentires, inquietudes y experiencias de las personas docentes); el grupo de investigación utilizó las técnicas de datos o registros audiovisuales como apoyo para recopilar la información que se utilizó para completar los diarios de campo y matrices de organización. Los diarios de campo fueron de utilidad para retomar toda aquella información trascendental y reacciones tanto positivas como negativas que presentaron las personas participantes, para generar análisis sobre cambios o ideas a favor para posteriormente compartir.

También, en esta fase se inició con la utilización del grupo privado de Facebook como herramienta para crear las comunidades de aprendizaje, en donde las personas docentes comentaron sobre las experiencias vividas en los talleres, además de sus vivencias al implementar en sus espacios de mediación las diversas estrategias construidas en cada uno de los talleres, todo esto por medio de comentarios escritos, fotos, videos, entre otros elementos. Esta fue una herramienta que se desarrolló de manera continua durante el proceso de investigación.

El análisis que se llevó a cabo con los resultados que se originaron de los instrumentos anteriormente mencionados, se complementa con los datos o registros audiovisuales, ya que por medio de las imágenes, videos y audios se recordará con mayor facilidad las experiencias vividas por las personas investigadoras y las personas docentes participantes.

Fase III: Herramienta Creativa e Inclusiva para el Aprendizaje

Para desarrollar esta fase, el grupo de investigación elaboró un compendio de estrategias creativas e inclusivas que abordaron el movimiento, la lúdica y el juego como

punto de enfoque inicial, en respuesta ante las necesidades, opiniones, sentires y creatividad manifestadas por las personas docentes y vivenciadas en las fases anteriores.

En esta fase se utilizó la información recolectada a través del grupo focal 1 (*ver Apéndice C*), el grupo focal 2 (*ver Apéndice D*) y el cuestionario (*ver Apéndice A*), los talleres de acompañamiento pedagógico y las Comunidades de Aprendizaje de Facebook, como base para fundamentar la elaboración del compendio de estrategias inclusivas de mediación pedagógica, a partir de las necesidades, características e intereses expresadas por las personas docentes participantes. Asimismo, es importante mencionar que el compendio tiene estrategias desarrolladas tanto por las personas investigadoras, como las estrategias brindadas por las personas docentes a través de los distintos espacios de los talleres de acompañamiento y las comunidades de aprendizaje.

Se pretende que este compendio de estrategias sea una herramienta para que las personas docentes las utilicen y ajusten en sus prácticas pedagógicas de manera complementaria, para de esa manera, promover el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego como una herramienta fundamental para abordar diferentes habilidades y contenidos de aprendizaje, adaptándolas a las múltiples modalidades de trabajo (presencial, presencial remota y GTA). Dicho compendio, se elaboró de manera que las estrategias pedagógicas inclusivas sean flexibles a cambios según las necesidades que surjan al momento de plantearlas y desarrollarlas dentro de la mediación pedagógica.

Aunado a esto, es indispensable resaltar que el compendio de estrategias creativas e inclusivas es un insumo de parte del seminario de investigación para las personas docentes en cual se recopiló gran parte del trabajo realizado. Además, el mismo fue enviado a las personas docentes participantes por medio de plataformas de mensajería instantánea como correo electrónico y WhatsApp.

Por último, se continuó con la utilización del grupo privado en Facebook con el propósito de fortalecer las comunidades de aprendizaje, para alcanzar el objetivo de crear espacios basados en la creatividad, la reflexión, el respeto y la confianza, para que las personas participantes compartan comentarios, imágenes, videos, entre otros, acerca de su experiencia dentro del seminario, todo esto en vinculación con los planteamientos de la IA, asumida en este seminario de investigación.

Estrategia Metodológica desarrollada por la zona rural- Región Peninsular

Inicialmente, es importante mencionar que el trabajo de campo desarrollado en la zona rural Región Peninsular fue aplicado de manera semanal junto con las personas docentes a través de la plataforma de Zoom, el mismo consistió en aplicar tanto los talleres, como en la asignación de tareas asincrónicas para la Comunidad de Aprendizaje en Facebook para complementar las temáticas desarrolladas.

El trabajo de campo realizado por el subgrupo de trabajo inició al desarrollar la Fase 1 de la investigación llamada “Compartiendo realidades” en la cual se aplicó el cuestionario por medio de Google Forms (ver *Apéndice A*) y el desarrollo del primer grupo focal para obtener un mayor acercamiento con las personas docentes participantes de la Región Peninsular y con el fin de conocer los conocimientos y habilidades previas de estas en temáticas referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, así como conocer las áreas y temáticas en las cuáles las personas docentes expresaron requerir de un acompañamiento pedagógico.

De acuerdo con esto y según lo indicado anteriormente, como primer encuentro se desarrolló el grupo focal el día viernes 01 de octubre del 2021 a la 1:30 p.m., en este encuentro participaron 21 personas docentes. Por lo tanto, a continuación, se muestra la agenda que se llevó a cabo en el encuentro:

Tabla 1*Agenda propuesta para el grupo focal 1*

Estrategia	Tiempo Asignado
Presentación y saludo inicial	5 minutos antes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para el taller Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 1
Actividad rompe-hielo	10 minutos
Explicación sobre los principales aspectos de la investigación	10min
División en salas para llevar a cabo el conversatorio del grupo focal dirigido por preguntas ya establecidas	60-70 minutos
Cierre en cada sala	5 minutos

Para este grupo focal, se inició la sesión con un saludo a todas las personas docentes que se incorporaron a la reunión por medio de la plataforma Zoom, posteriormente, se presentaron las personas investigadoras.

Seguidamente, se realizó una actividad rompe-hielo llamada “verdades y mentiras” la cual consistía en que una persona docente decía su nombre y dos verdades y una mentira, por lo que, otra compañera debía adivinar cuál era la mentira y luego decir su nombre y repetir la dinámica, esto con el fin de presentarse y hubiera un espacio ameno y de confianza. A través de esta actividad, se observó que algunas personas docentes ya se conocían y en el momento de adivinar la mentira esto influyó, sin embargo, algunas eran desconocidas y esto permitió retomar el sentido de la actividad.

De dicha interacción se rescató en primera instancia el hecho de conocer sus nombres, gustos y algunas características personales. Asimismo, se dieron a conocer los nombres de los centros educativos en los que laboran algunas de ellas, al igual que el lugar donde residen, lo cual fue muy importante, ya que nos permitió conocer un poco sobre los espacios en los que se desenvuelven y sus contextos educativos.

Al finalizar la actividad rompe-hielo se compartió una presentación por medio de la cual se llevó a cabo una explicación general sobre los principales aspectos que se abordarán en la investigación (temáticas de los talleres, cronograma, compendio y comunidades de aprendizaje), además, se consultó a las personas docentes si tenían alguna duda al respecto. En este momento se presentó un espacio en el que algunas personas docentes opinaron acerca de los temas que se pensaban abordar (como lo eran la lúdica y el juego, el desarrollo psicomotor, neurofisiología del cerebro, empcionatura, entre otros que surgían durante el proceso), mostraron su emoción e incluso expectativas sobre los talleres y en cuál o cuáles de esos temas esperaban realimentarse como profesionales. Es a través de estas expresiones, que la voz del grupo de participantes es fundamental para construir posteriormente los talleres, dada la importancia que tiene partir de sus intereses y necesidades en congruencia metodológica tanto con la IA así como con los aspectos de aprendizaje asumidos en la investigación como lo es el DUA.

Al finalizar la explicación, se les comunicó a las personas docentes que se iban a realizar tres salas en la plataforma Zoom y que cada sala estaría conformada por una persona investigadora y seis o siete personas docentes. Seguidamente se les indicó que en cada sala se llevaría a cabo una serie de preguntas generadoras (ver *Apéndice C*) con la intención de direccionar el grupo focal.

La dinámica que se desarrolló en cada sala consistía en que se hacía una pregunta y las personas docentes expresaban sus respuestas y comentarios, así se iba generando un

intercambio de ideas y un espacio de diálogo. Para el cierre del encuentro cada persona investigadora encargada procedió a realizarlo en cada sala de Zoom asignada, en este momento se les solicitó a las personas docentes el permiso para crear un grupo de WhatsApp con el fin de agilizar la comunicación, a lo cual accedieron. Seguidamente se les agradeció por los aportes brindados durante el encuentro. Al terminar el grupo focal, se procedió a enviarles a las personas docentes el cuestionario de Google Forms por medio de WhatsApp.

Posterior a esto, el día martes 05 de octubre del 2021 a la 1:30 p.m. se desarrolló el Taller 1, el cual estuvo enfocado en la temática de lúdica, juego y actividad autónoma, en el mismo participaron 20 personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para el taller:

Tabla 2

Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 1

Estrategia	Tiempo Asignado
Presentación y saludo inicial	5 minutos
Conocimientos Previos de Lúdica y pregunta: ¿Considera que usted tuvo en su infancia aprendizaje a través del juego o la lúdica?	10 minutos
Tema: El juego, características, funcionalidad y tipos de juego	10min
Tema: ¿Qué es la actividad autónoma? y diferencia entre actividad autónoma y juego	15 minutos
Conversatorio: ¿Cuál sería alguna	10 minutos

actividad autónoma que puede promover en su aula?	
Actividad sobre juego autónomo	10 minutos
Conversatorio: ¿Cómo diseñar un juego?	10 minutos
Actividad de juego para adaptar (Que las docentes propongan un juego y busquen adaptaciones basadas en sus contextos)	10 minutos
Cierre y asignación de trabajo asincrónico: Adaptar juego para subir a la Comunidad de Aprendizaje de Facebook.	5 minutos

El taller iniciaba a la 1:30 p.m. sin embargo, se dieron 5 minutos más para que las docentes terminaran de ingresar y se incorporarán con el audio y video, en este momento se les indicaba a las docentes que encendieran su cámara, que era muy importante para la interacción. Seguidamente, para iniciar se les indicó a las docentes que íbamos a hacer unas actividades para relajarnos y distraernos un momento. Se hicieron algunas actividades de actividad cerebral, las cuales consistían en diferentes movimientos de sus manos mediante patrones, por ejemplo, mano derecha con palma abierta y mano izquierda con puño cerrado, y luego debían hacerlo de forma contraria y cada vez más rápido. En este espacio las personas docentes disfrutaron y se rieron mucho. Además, algunas compartían que sí podían realizar los movimientos y otras consideraban que eran más difíciles, la mayoría participó con las cámaras encendidas. El equipo de investigación también participó y comentó sus experiencias, por lo que así se dio el primer momento del taller.

Seguidamente, se continuó con el desarrollo del taller, en primera instancia se les mencionó a las docentes que la semana anterior se había comentado sobre el concepto de

lúdica, por lo que se solicitó si alguna persona docente podría expresar su concepto de lúdica. En este espacio solo una docente participa y mencionó que la lúdica era todo lo relacionado con el juego. Al ver la única respuesta que se obtuvo, se procedió a brindarles el concepto, para asegurarnos que quedara claro en el grupo y entonces, ya las personas docentes comentaron las ideas relacionadas que ellas tenían sobre el concepto, por lo que construyeron, de manera conjunta y de manera oral, la definición. Posterior a esto, se les preguntó a las docentes si ellas consideraban que en su infancia y en su etapa de preescolar tuvieron aprendizajes a través del juego y la lúdica, a lo que algunas docentes comentaron que en su mayoría las clases eran de mantenerse sentados trabajando con fichas, otras personas docentes comentaron que si existieron muchos juegos populares costarricenses en su etapa de preescolar. También se preguntó si alguna recordaba algún aprendizaje que se hubiera adquirido a través de estas herramientas o si recordaban algún juego que le hubiera generado espacios de aprendizaje, este tema creó un importante espacio de conversación durante el taller, ya que, las personas docentes expresaban de manera crítica cómo fue su educación, los aspectos que consideraban positivos y negativos de la misma e incluso hacer una comparativa con la forma en la que trabaja cada una, de modo que se propició una visión retrospectiva de su formación y de la que pretenden ofrecer. Luego, se abordó el tema de juego, su concepto, características e importancia. Al finalizar la exposición sobre el tema, se preguntó si había alguna duda o pregunta al respecto. A lo que las personas docentes respondieron que la información sí se encontraba clara. Seguidamente, se procedió a la explicación del tema de actividad autónoma y su importancia, donde se inició con una pregunta a las personas docentes sobre ¿Qué entienden por actividad autónoma? Al no haber tanta participación se procedió a seleccionar a una de las personas docentes para que dieran su respuesta, y así sucesivamente se nombraron a otras personas para que dieran la definición del concepto desde sus propias palabras. Con esto, se pretendía que

para cada concepto las personas construyeran una definición a partir de sus conocimientos previos y luego, el grupo de investigación mostró su concepto para analizar entre las personas presentes, los elementos conceptuales que se acercaran a la definición establecida por el marco teórico de la investigación. Algunas de las definiciones que expresaron fueron:

- “Bueno, yo creería que sería una actividad, que favorece el desarrollo del niño que la hace por sí mismo para favorecer su propio desarrollo.” (DR5)
- “Actividades que los niños pueden hacer así por sus propios medios.” (DR3)
- “Actividades que uno puede realizar este di según sus sus capacidades, autonomía, le permite tomar decisiones también.” (DR16)

Al finalizar, se dio la explicación de lo que es la actividad autónoma, donde se definió como las actividades o estrategias que refuercen la capacidad de toma de decisiones y autonomía personal, además se recalcó la importancia que cómo las docentes debían fomentar la actividad autónoma en sus contextos.

Al finalizar este comentario, se les manifestó a las personas docentes el papel que juegan ellas en el aula para el desarrollo de la actividad autónoma, donde su función principal es crear las condiciones que favorezcan a cada estudiante al llevar a cabo la implementación de esta temática en el espacio pedagógico.

Asimismo, se procedió a ver las diferencias que tenían la actividad autónoma y el juego, con sus definiciones por separado y se continuó con una pregunta en la misma presentación para que las docentes mencionan algunas actividades autónomas que se aplican en el aula, en este espacio se inició con preguntar directamente a algunas de las personas, ya que al principio no se reflejaba una participación activa por parte de ellas. En las primeras respuestas algunas docentes mostraban dudas sobre el concepto, por lo que se decidió devolverse nuevamente a la definición de actividad autónoma, donde se reflejó que

se aclaró el concepto, ya que a partir de este momento empezaron a participar de forma más activa, donde ya no era necesario llamarlas por su nombre para que comentaran, sino ellas mismas levantaban la mano para hablar y también hacían más comentarios pertinentes con la temática.

Fue un espacio muy provechoso para el proceso de investigación, ya que permitió crear un conversatorio entre personas investigadoras y personas docentes donde se conoció aún más sus opiniones, su contexto, y situaciones de su vida diaria. De modo que, ya no era propiamente un taller discursivo, sino más de diálogo y construcción conjunta de los conceptos, los cuales reformularon tanto conceptual como procedimentalmente el acompañamiento pedagógico realizado. Se destacan aportes como los siguientes:

- Yo tengo un niño, entonces él, cuando llega al aula y jugamos a disfrazarnos, él prefiere no jugar porque sabe que él no puede ponerse un disfraz, no puede amarrarse un botón, no puedes soltarlo, entonces, qué importante es que nosotros realizamos este tipo de actividades para darle seguridad a ese chico, porque él prefiere decir no, maestra, no quiero jugar. (DR8)
- Muchas veces los niños llegan al aula muy inseguros, bueno, como decía la compañera, verdad. Muy inseguros por este, nosotros los papás tenemos la culpa exactamente de lo que pasa, este niños que son incapaces de hacer muchas cosas, entonces, nosotros como docentes, antes de enseñarle cualquier otra cosa, necesitamos que el niño sea seguro de sí mismo, que aprenda a desarrollarse, a desenvolverse más que todo dentro del aula, usted puede enseñarle a los niños mil cosas lindísimas, pero si un niño no tiene esa seguridad o no se desarrolla, este no se expresa en el aula como como uno le gustaría, las actividades quedan valiendo nada, porque usted puede hacer un cosas lindísimas como le digo, pero si el niño no reacciona a las enseñanzas que usted está dando, no vale, no sirve, o sea, no vale de

nada, entonces ahí muchas, muchas veces es donde empieza nuestra labor, verdad.

Al principio del año, más que todo en autonomía precisamente. (DR11)

- Digamos en ese punto, uno también tiene que ser consciente como padre de familia y como docente que no importa que lo haga mal, que no importa que haga ahí un desastre, que se pongan las cosas mal, si no es generar de verdad es autonomía del estudiante. De que aprenda a hacer conciencia, decir no, yo puedo, entonces esa seguridad, para que ellos también puedan llevar este o sea una tarea de nosotros es transmitir ese lado para que ellos también puedan llegar a la casita, y decir yo puedo hacerlo, o denme el espacio para hacerlo. Aunque sean super pequeños, porque a veces los vemos tan pequeños que pensamos que que no son capaces, realmente estamos haciendo, es como un daño En este sentido, digamos, de que ellos no puedan generar esa autonomía. (DR4)

Luego de los comentarios y aportes por parte de las docentes y las personas investigadoras, se concluyó el tema al explicar algunos beneficios de la actividad autónoma y el juego.

Seguidamente, para abordar el último tema del taller, se les pidió a las docentes encender de nuevo su cámara. A continuación, se les presentó una serie de criterios o pautas a considerar para la creación de un juego, en donde se toma en cuenta la necesidad que se abordó, los objetivos (qué, para qué, cómo), espacio, materiales, entre otros. Se presenta la imagen a continuación:

Figura 15

Reunión de Zoom de Zona Rural - Peninsular

¿Cómo diseñar un juego?

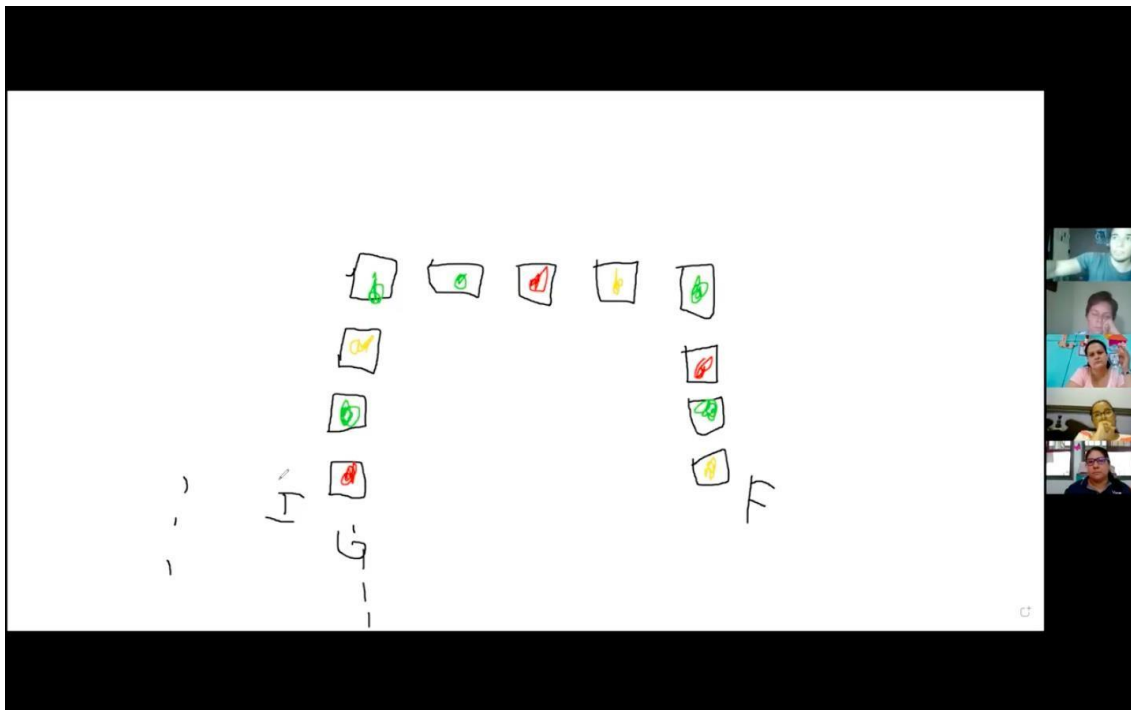
- Necesidad (estrés, efectos pandemia)
- Objetivos (Qué? para qué ? Cómo?)
- Tipo de juego adecuado a la edad y la población
- Etapas del desarrollo motor
- Población
- Espacio físico
- Materiales
- Ruta de aprendizaje
- Contexto
- Experiencia (como docente)
- Creencias (metodologías)
- Creatividad
- Dedicación (salir de la zona de confort)
- Imaginario



Nota: La figura muestra las pautas a considerar para la creación de un juego, que se les presentó a las personas docentes.

Al terminar la explicación de la imagen mostrada y su contenido, se le dio la bienvenida al profesor Juan José Ramírez (tutor del seminario), quien recién se incorporaba a la reunión. El docente saludó a las personas docentes y se presentó.

Luego, se utilizó la pizarra para graficar la explicación, de un juego, expuesto por el seminario de investigación, el cual tenía como objetivo que las personas docentes desarrollaran adaptaciones al juego, con la implementación de distintos contenidos pedagógicos, desarrollo de habilidades motrices y sociales. A continuación, se muestra una imagen de la actividad mencionada anteriormente:

Figura 16*Reunión de Zoom de Zona Rural - Peninsular*

Nota: La figura muestra una explicación brindada a las personas docentes durante la reunión de Zoom, sobre un juego de mesa al que debían realizarle posibles adaptaciones.

Seguidamente, se les solicitó a las personas docentes proponer un juego como base para idear y generar distintas adaptaciones. Se propuso la rayuela como juego base y del mismo las personas docentes plantearon variantes y temas para abordar, de modo que implementaran a su manera, lo compartido por el equipo de investigación.

Al finalizar las explicaciones de los juegos, se les comentó una tarea que se les asignaría. Esta tarea consistía en que cada una realizara algo similar a la última dinámica del taller. Debían escoger un juego y a partir de él idear alguna estrategia pedagógica con sus estudiantes, al aplicar las modificaciones necesarias y adecuadas a su contexto y características de su estudiantado.

Para la devolución de la tarea, se les mostró un grupo privado de Facebook creado para generar el espacio de Comunidad de Aprendizaje. En el grupo las personas docentes compartieron todo para socializar las tareas (textos, fotos, videos). Además, se les solicitó la interacción entre ellas mismas y sus publicaciones.

Dada la explicación de la tarea, se procedió a dar por finalizado el taller y realizar el respectivo agradecimiento por la participación y el tiempo brindado, así como un espacio para abordar alguna duda o emitir comentarios. Posteriormente, nos despedimos y concluyó la reunión virtual del Zoom.

La siguiente semana, el día jueves 14 de octubre del 2021 se procedió a desarrollar el Taller 2 a la 1:30 p.m., con la temática de desarrollo motor y psicomotricidad, en este taller participaron 21 personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para el desarrollo del taller:

Tabla 3

Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 2

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	5 minutos
Pregunta sobre la experiencia de la actividad asincrónica, abarcar la educación inclusiva a través de las adaptaciones.	30 minutos
Actividad inicial: Descripción de un objeto	5 minutos
Tema: Desarrollo motor y su importancia en Primera Infancia (Conocimientos Previos)	10 minutos

Tema: Principios del desarrollo motor	5 minutos
Tema: Psicomotricidad. Conocimientos previos y ejemplos de juegos para la psicomotricidad.	10 minutos
Actividad en salas: Grupos pequeños para pensar en una actividad en donde trabajan la psicomotricidad.	20 minutos
Cierre y trabajo asincrónico, responder a la pregunta ¿Cuál considera que es la importancia de los aprendizajes obtenidos durante el taller para su práctica educativa?	5 minutos

El taller comenzó dándole la bienvenida a las personas participantes que se encontraban presentes en la sala de Zoom. Como actividad rompe hielo se eligió a cinco personas docentes para que tomaran un objeto que tuvieran cerca, y se les indicó que sin mostrarlo debían describirlo, así todas las demás personas docentes tenían que adivinar cuál era el objeto que se había seleccionado, a través de esta actividad hubo gran participación y compartir del grupo, ya que todas las participantes tenían objetos diferentes y esto generó gran curiosidad.

Luego de la actividad inicial, se abrió un espacio para que las personas docentes comentaran cómo había sido su experiencia con la tarea asignada en el Taller 1. Debido a esto, hablaron acerca de las estrategias que habían planeado, sus vivencias al aplicarlas con sus estudiantes y también de las adaptaciones o consideraciones que tomaron en cuenta para planificarlas. Algunas personas participaron de forma voluntaria y a otras se les preguntó directamente con el fin de promover la participación. Este conversar proporcionó

un espacio en el cual las personas docentes mostraron cómo lo desarrollado, en el primer taller se plasmó de manera práctica en sus espacios educativos, las personas docentes describieron las estrategias así como la forma en la que se implementaron con sus estudiantes.

Al concluir con las participaciones de las personas docentes, se proyectó una presentación sobre la psicomotricidad, se inició solicitándoles a las docentes que definieron el concepto de psicomotricidad con una palabra para hacer un espacio de conocimientos previos, cada docente que participó lo hizo de forma voluntaria, los comentarios se muestran en la figura 17 a continuación:

Figura 17

Conocimientos previos de las personas docentes sobre psicomotricidad



Nota: La figura muestra los conocimientos previos de las personas docentes con respecto al concepto de psicomotricidad.

Seguidamente, se mostró y explicó el concepto de psicomotricidad y se relaciona con lo expuesto por las personas docentes para realizar una explicación más integrada y acorde a la participación del grupo.

Posteriormente, se dio el espacio para realizar unas dinámicas con las personas docentes, las cuales eran “llegó carta” y “el barco se hunde” para brindar ejemplos de cómo trabajar la psicomotricidad, las actividades estaban propuestas por el profesor Juan José Ramírez, por lo que se solicitó encender las cámaras, ya que se necesitaban bastantes personas para iniciar con las mismas. En este momento se mencionó brevemente sobre la psicomotricidad y cómo son esas interacciones cognitivas, emocionales, sociales y motrices con el medio.

Seguidamente se preguntó si conocían el juego “llegó carta”, una docente contestó que sí, luego se explicó el juego y que era adaptable a la presencialidad o presencialidad remota. Finalmente, se empezó a desarrollar dicha actividad para que las personas docentes pudieran conocerlo, practicarlo y evacuar dudas de ser necesario para desarrollarlo en sus espacios pedagógicos.

Seguidamente, se desarrolló la actividad “el barco se hunde”, la cual ya se había explicado anteriormente en el primer taller de manera general, por lo que, en esta sesión se desarrolló y conforme avanzaba se explicaba la funcionalidad que tienen estos juegos para trabajar la psicomotricidad con estudiantes y las personas docentes comentaban su percepción sobre el juego mientras eran parte del mismo. Posterior a esto, se preguntó a las personas docentes si sabían qué era el desarrollo motor, como parte de los conocimientos previos, seguidamente se compartió y comentó el concepto. Luego, se consultó a las docentes sobre cuál consideraban que era la importancia del desarrollo motor en la primera infancia, a lo que algunas docentes expresaron sus opiniones, entre las cuales se encuentran:

- “Para mí la importancia del desarrollo motor en la primera infancia va mucho ligado con la coordinación, verdad? A la hora de moverse, ellos en la coordinación.” (DR15)
- Bueno, para mí la importancia del desarrollo motor, como le dije al principio, este es que también genera una gran seguridad en los niños, verdad tantos más pequeñitos como como en la edad de de Kinder, porque si se tiene buena estimulación desde que están bebitos, ellos van teniendo aquella seguridad de cuando ellos te proponen hacer algo. Ellos lo pueden realizar. (DR6)

Seguidamente, se brindó aportes sobre su importancia en el aprendizaje. Para finalizar este tema, se compartieron seis principios del desarrollo motor y se les consultó a las docentes si tenían alguna duda al respecto.

Al finalizar el tema, se explicó la siguiente actividad, que consistía en dividirse por salas para construir alguna estrategia que potenciara el desarrollo psicomotor, cada una de las personas participantes se fue a las salas correspondientes junto a una persona investigadora que los acompañaba para ser parte de la construcción de la estrategia y el intercambio de ideas y percepciones.

En el primer grupo las personas participantes al inició se encontraban algo calladas, cuando se les volvió a reiterar la pregunta una de las compañeras dio la idea de hacer el juego de Simón dice, cuando finalizó su explicación del juego todas las demás participantes apoyaron al expresar que era una excelente idea para trabajar la psicomotricidad. Finalmente, las personas docentes, continuaron hablando de otros temas personales y entre las que se conocían mientras volvía a la sala principal.

En el segundo grupo se volvió a repetir las indicaciones a las personas docentes sobre lo que se tenía que hacer en el espacio, a partir de eso, las mismas eligieron un juego expuesto en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook por una compañera. Sin embargo,

se les incentivó para que propusieran ideas nuevas, algo que se adaptara, agrega o modifica, a partir de eso las personas docentes empezaron a dar más ideas sobre el tema y a compartir experiencias. Luego de realizar la construcción en conjunto, se les indicó que se volvería a la sala principal para compartir lo expuesto a las compañeras que se encontraban en las otras salas de trabajo.

En el tercer grupo, se inició nuevamente con la explicación de la dinámica a realizar para que las docentes tuvieran claro el ejercicio. Al principio fue solo una docente quien comenzó a proponer estrategias y poco a poco, las demás docentes agregaron ideas y construyeron en conjunto la estrategia para trabajar la psicomotricidad. Una docente se encargó de escribirla y otra docente hizo un dibujo.

Al regresar de los subgrupos las personas participantes se veían muy activas y con más confianza entre sí, cuando ya todas las personas nos encontrábamos en la sala principal de Zoom, se inició con la exposición de las diferentes actividades planteadas en los subgrupos de trabajo sobre la psicomotricidad, todos los grupos en general respondieron al objetivo planteado y fue una actividad muy provechosa porque cada subgrupo, a pesar de las dificultades iniciales que manifestaron, construyeron en conjunto las estrategias y aplicaron lo expuesto en el taller. Esto potenció la participación más activa en la sala general.

Cuando finalizaron las exposiciones, una de las personas investigadoras tomó un espacio para reforzar la idea en las docentes de la comunidad de aprendizaje que se hizo en Facebook, al recordar que era un espacio de interacción para todas.

Seguidamente, se procedió a dar la indicación de la tarea que tenían que realizar para el siguiente taller que era responder en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook la pregunta ¿Cuál considera que es la importancia de los aprendizajes obtenidos durante el

taller, para su práctica educativa? Después de finalizar la explicación de la tarea y aclarar algunas dudas generales se hizo la despedida y se finalizó el taller.

Posteriormente, se desarrolló el Taller 3, el mismo se llevó a cabo el día martes 19 de octubre del 2021 a la 1:30 p.m., y se llevó a cabo el tema de Neurofisiología del cerebro cuando juega. Inicialmente participaron 21 personas, pero se finalizó el taller con 20 por asuntos personales de una persona docente. A continuación, se presenta la agenda propuesta por el grupo de trabajo para el desarrollo del taller.

Tabla 4

Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 3

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	5 minutos
Actividad inicial: Piedra papel o tijera virtual	5 minutos
Tema: Anatomía del cerebro explicación	15 minutos
Tema: Corteza Prefrontal	10 minutos
Juego de ahorcado con tema de neurotransmisores	10 minutos
Tema: Cerebro Triuno y Actividad para abarcarlo	15 minutos
Actividad sobre la anatomía: Sensorial, Habilidades de Lenguaje, Motricidad Fina, Motricidad Gruesa y Memoria	30 minutos
Cierre y trabajo asincrónico: Elegir una de las áreas mencionadas para realizar una	5 minutos

estrategia que se aplique con el grupo si es posible.	
---	--

Al iniciar el taller se dio la bienvenida a las personas docentes, también se les comentó que las personas investigadoras vieron sus tareas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook en la cual debían de responder a la siguiente pregunta, ¿Cuál considera que es la importancia de los aprendizajes obtenidos durante el taller, para su práctica educativa? Además, se les extendió una felicitación por su elaboración y compromiso con las tareas asignadas. Algunas de las personas comentaron de lo que habían escrito en la Comunidad, por lo que se realimenta participativamente de manera conjunta lo vivenciado al respecto.

Seguidamente, se hizo la actividad de inicio que era el juego de piedra, papel o tijera adaptado a la virtualidad en donde se utilizaban las diferentes partes del cuerpo para representar los símbolos de piedra, papel o tijera. Las personas docentes se mostraron atentas y participativas a la actividad, sin embargo, algunos problemas de conexión, por falta de conectividad de las personas docentes generaban momentos de distracción durante el taller.

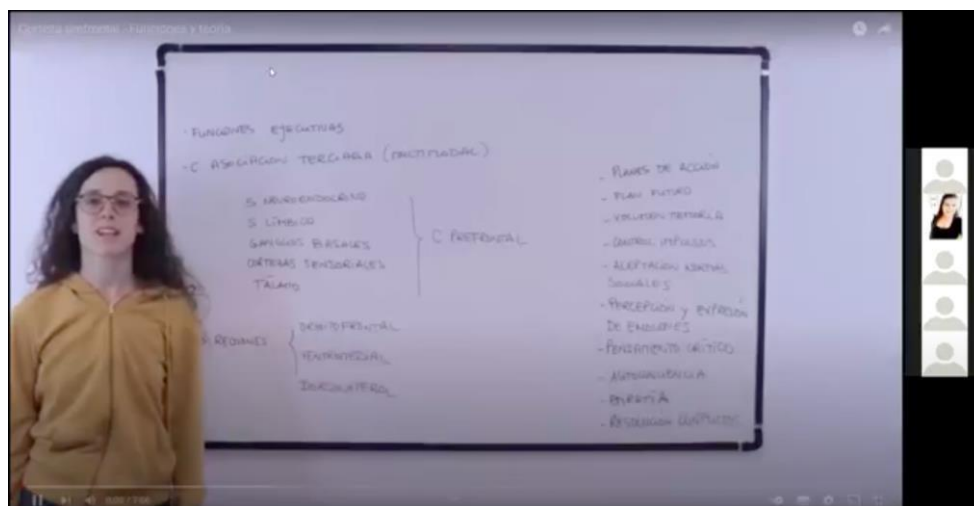
Luego, se realizó la exposición del tema de anatomía del cerebro, al principio las docentes no se mostraron atentas ya que al hacer preguntas ninguna respondía, por lo que, al observar esta situación, se tomó la decisión de volver a repasar el tema ya que, seguidamente se iba a realizar una actividad donde las personas docentes mostraban lo que habían aprendido referente a la temática. Para esta actividad era necesario utilizar la pizarra de Zoom, pero la mayoría de ellas no lo hizo, ya que no conocían cómo funcionaba, por lo que se procedió a brindar una breve explicación, pero aun así no se cumplía con el objetivo. Debido a esto, se tomó la decisión de cambiar la actividad

pensada inicialmente por algo más sencillo para ellas donde responden de forma oral las preguntas en lugar de utilizar la pizarra de Zoom. Después de esta adaptación fue más sencilla la participación de las personas docentes y permitió que expresaran de una forma más activa sus aprendizajes sobre el tema.

Posteriormente, se abordó el tema de neurofisiología del aprendizaje, en el cual se explicó el desarrollo del cerebro, al abarcar principalmente el tema de la corteza prefrontal. Para esto, se proyectó un video explicativo de YouTube, en el que se hablaba sobre las funciones y teoría de dicha corteza. Se muestra la imagen de dicho video:

Figura 18

Video de YouTube expuesto en la Reunión de Zoom de la Zona Rural-Peninsular.



Nota: La figura muestra un video de YouTube sobre la temática de corteza prefrontal, presentado a las personas docentes.

Al finalizar el video, se expuso una pequeña síntesis de lo comentado en el video y se les preguntó a las personas docentes sobre las ideas que habían extraído del mismo para comprender dicho concepto, a lo que la mayoría expresó que habían quedado claras la mayoría de ideas.

Luego, se realizó el juego del ahorcado en la pizarra virtual de la plataforma de Zoom, el mismo dirigido por las personas investigadoras, el objetivo era comentar de forma breve algunos neurotransmisores que se desarrollan a la hora de llevar a cabo estrategias que involucren el movimiento, la lúdica y el juego. Las personas docentes decían letras y se completaba la palabra correspondiente al neurotransmisor.

Seguidamente, se compartió una presentación con diferentes imágenes, por ejemplo, de comidas, una niña que pintaba paredes, una pareja, un perro bravo, entre otras, las mismas como actividad inicial del tema el cerebro triuno. Se les indicó a las personas docentes que comentaran qué veían en las imágenes, qué pensaban, qué sentían, y si tenían dudas o preguntas de lo que observaban. Algunas personas docentes encendieron los audios y empezaron a participar sobre descripciones y percepciones que tenían sobre las diferentes imágenes presentadas.

Posterior a eso, se comenzó a explicar la teoría del cerebro triuno (cerebro reptiliano, límbico y neocórtex) y conforme avanzaba la explicación se hacía alusión a las imágenes que se habían mostrado al inicio. Luego, se explicó la teoría del cerebro triuno el cual consiste en una clasificación basada en la evolución del ser humano como especie y menciona que existen tres cerebros. El reptiliano que es la parte más antigua y se encarga de las funciones básicas y la supervivencia, el límbico que se conoce como el centro de control de las emociones y finalmente el neocórtex que se encarga de las funciones ejecutivas superiores como el razonamiento, el lenguaje, entre otros. Se les solicitó a las personas docentes que si podían colaborar a leer las diapositivas. Para finalizar con este tema se realizó una actividad de asociación, donde se mostraba el nombre de los cerebros y las imágenes que hacían referencia a cada uno de ellos, en este momento, las docentes participaron.

Asimismo, al presentar los temas de forma tan informativa e ilustrativa, se brindó un espacio para que las personas docentes plantearan sus percepciones y lo que habían entendido del tema. Algunas expresaron su desconocimiento del tema y lo interesante que les resultó saber de qué manera trabaja el cerebro en los infantes cuando juegan.

Al concluir con estas presentaciones, se desarrolló una actividad, en la cual se dividió al grupo en cinco salas de Zoom, con el fin que en conjunto construyeran una actividad basada en cinco temáticas, las cuales fueron: habilidades de lenguaje, sensorial, memoria, motora fina y motora gruesa. A cada sala le correspondía una temática y basada en la misma tenían que desarrollar una actividad para trabajar con sus personas estudiantes. Al final se eliminó la sala tres debido a que no tenía participantes.

Luego de las salas, se regresó a la sala principal y se les consultó cómo les había ido en la actividad, seguidamente, una persona de cada sala expuso lo que habían hecho, algunas personas docentes comentaron que les fue muy sencillo crear la actividad, ya que conocían algunos ejemplos, sin embargo, otras expresaron cierta dificultad para crear las actividades, lo que resultó un reto para esas docentes, pero al final todas lo lograron. Se les dio las gracias por participar de la actividad y el espacio.

Para finalizar, se les comentó cuál iba a ser la tarea de la próxima semana para la Comunidad de Aprendizaje de Facebook, la cual consistía en planear y desarrollar una estrategia con alguno de los temas con los que se había realizado la dinámica en las salas, de forma que pudieran vivenciar en sus contextos lo desarrollado en el taller. Por lo que, se hizo la distribución de los temas a trabajar y se realizó el cierre del encuentro.

La siguiente semana, el día viernes 29 de octubre del 2021 se desarrolló el Taller 4 con el tema de Emocionatura y se contó con la participación de 20 personas docentes. El taller dio inicio a la 1:30 p.m. A continuación, se presenta la agenda propuesta para taller:

Tabla 5*Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 4*

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	5 minutos
Actividad inicial: Juego 123	15 minutos
Conversatorio: ¿Cómo les fue con la tarea de la semana anterior?	10 minutos
Actividad: Dibujo de su primer recuerdo con la naturaleza	10 minutos
Temas: Emocionatura	15 minutos
Estrategias de Emocionatura	10 minutos
Conversatorio: ¿En que apoya la metodología de Emocionatura a sus estudiantes?	10 minutos
Actividad en salas: Matriz de dos columnas donde las personas participantes mencionen sus fortalezas y necesidades como docentes.	20 minutos
Cierre y asignación de trabajo asincrónico en salas: Participar en las diferentes estrategias publicadas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook.	5 minutos

Para empezar con el desarrollo del taller, se realizó un juego de apertura llamado “1, 2, 3” como medio de interacción y aprendizaje con las personas docentes, el juego consistía en que las personas dijeran los números en la secuencia 1, 2, 3, pero se cambiaba

el número por diferentes movimientos, por ejemplo, decían uno, dos y cuando seguía el 3, en lugar de decir el número se tocaban la cabeza, resultó muy divertido para las personas docentes y permitió la participación de todo el grupo. Seguidamente, se realizó un conversatorio sobre la tarea que se había asignado para la comunidad de aprendizaje, y se procedió a agradecer a las personas docentes por sus excelentes participaciones.

Posteriormente, se inició con la primera dinámica para introducir el tema de Emocionatura, el cual se decidió trabajar relacionado con el contexto de la zona, ya que, al ser rural, las estrategias se llevaban a cabo de forma más provechosa por sus espacios físicos, en los cuales tenían mayor acceso a elementos naturales. Se les indicó que se iba a trabajar la palabra “naturaleza”, para esto, las docentes dibujaban en una hoja su primer recuerdo con la naturaleza o su primer acercamiento con la naturaleza en la infancia, de modo que el tema tornara mayor significación para ellas. Se colocó una música de fondo para establecer un ambiente más ameno mientras realizaban sus dibujos.

Las docentes se encontraban muy emocionadas y concentradas en la actividad, por lo que se decidió extender un poco más el tiempo, aproximadamente 10 minutos más. Luego, algunas personas docentes iniciaron con las exposiciones de los dibujos que habían realizado. A través de esto, se les dio la indicación de subir el dibujo a la Comunidad de Aprendizaje de Facebook para que todas las compañeras observen sus creaciones, fue una actividad de mucho disfrute y participación para todo el grupo. A continuación, se muestra el ejemplo de una de las participaciones:

Figura 19

Comunidad de Aprendizaje de Zona Rural - Peninsular.



Nota: La figura muestra la participación de una persona docente, en la Comunidad de Aprendizaje sobre la temática de Emocionatura.

Al finalizar con las exposiciones se dió inicio al tema de la Emocionatura, donde se abarcaron los objetivos de la Emocionatura, sus beneficios en la educación y algunas temáticas para abarcar en el aula.

Para finalizar el tema, se les presentó a las personas docentes algunas estrategias de Emocionatura, por ejemplo: ecocuentos, que consistía en crear cuentos basados en acciones de la naturaleza o interpretacielos, el cual consiste en buscar las diferentes formas en las nubes. Las mismas fueron proyectadas a través de la plataforma de Zoom y fueron explicadas al abarcar aspectos como su objetivo, temporalización, materiales y demás puntos relevantes. A continuación, se muestra el ejemplo de una de las actividades presentadas:

Figura 20

Reunión de Zoom de Zona Rural - Peninsular.

Volcanes vivos

Experimentar con elementos naturales.

Se trata de tomar contacto con elementos naturales para experimentar con ellos, construir y estimular la imaginación.

Temporalización: dura entre 15 a 30 minutos. Se pueden hacer varias sesiones y continuar por etapas.

Materiales: Un lugar cómodo, trabajar sobre cartones o material reciclado para transportar la obra, tierra sin impurezas, agua, semillas, se puede añadir otros materiales y cuidar el volcán hasta que germinen y luego transportarlos al jardín.

Evaluación: Se busca el disfrute de los elementos naturales, que se ensucien e imaginen. Que aprendan que la tierra y el agua son la base de la vida vegetal y que las plantas necesitan sol para vivir.



Nota: La figura muestra una actividad de Emocionatura presentada a las personas docentes participantes.

Posteriormente, estas estrategias fueron compartidas en archivos PDF a las personas participantes por medio de un grupo de WhatsApp. Luego de su explicación, se dio un espacio de participación a partir de la pregunta ¿Qué aporta la Emocionatura para el aprendizaje de sus estudiantes y cómo lo utilizan? Algunas personas docentes dieron su aporte, comentando que se sentían muy satisfechas con el tema ya que, nunca lo habían

escuchado y además mencionaron que al ser de una Zona Rural podían desarrollar todas las actividades presentadas de Emocionatura y además crear nuevas gracias a los recursos de su zona, como el mar, las conchas y la arena. Fue un tema de mucho interés por parte de las personas participantes, la mayoría expresó lo que le gustó e incluso lo que querían aplicar en sus contextos, además, aportaron experiencias e ideas que podrían ser de utilidad para el resto de las docentes. Tales como las siguientes:

- “Que utilicen cosas que se puedan encontrar, por ejemplo tierra para moldear, verdad, en vez de plastiscina” (DR9)
- “Me gusta mucho utilizar en el aula el sonido, porque si es muy relajante. He utilizado varias veces el sonido de playa, de lluvia y a ellos les encanta. Incluso un día creamos un cuento a partir del sonido de la playa.” (DR13)
- Bueno, en el caso mío, detrás de la escuela es una finca muy grande, muy muy grande, y ahí a veces el propietario tiene ganado y todo, y cuando uno saca a los chiquillos un rato afuera, emm, empiezan las historias, del ganado, de esa finca, de los pájaros, de todo. Entonces siento que, ese contacto que el niño tiene con la naturaleza aparte de ser enriquecedor, es algo que a veces les ayuda a liberar, es algo que ellos a veces se desahogan, eeh, cuentan historias y las que no saben, las inventan, entonces ahí crean la imaginación. (DR14)

Al finalizar las participaciones, se les indicó a las personas docentes que había que reunirse en salas de Zoom para una dinámica, la cual, tenía el fin de identificar las fortalezas y necesidades de las personas docentes para una actividad que se realizaría en el próximo taller. Por lo tanto, en estas salas las personas docentes expresaron, con mayor individualidad y de forma personal, las fortalezas y necesidades que consideraban que tenía cada una como profesional en educación. Fue un espacio abierto y participativo de comunicación en el que las personas se relacionan e incluso coinciden en muchos aspectos

como la innovación de estrategias, el desconocimiento de abordaje inclusivo, entre otras necesidades que se abordarán en la categoría de análisis dedicada a los mismos, por lo que, les generó cierta confianza entre ellas. Luego, en este mismo espacio de las diferentes salas, se desarrolló el cierre y fin del taller.

Posteriormente, se desarrolló el Taller 5, sobre educación inclusiva, basado en algunas de las necesidades expresadas por las personas docentes. El mismo se llevó a cabo el día martes 02 de noviembre del 2021, con inicio a la 1:30 p.m. En este taller se contó con la participación de 21 personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para el desarrollo de dicho taller:

Tabla 6

Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 5

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	5 minutos
Actividad inicial: Un grupo de personas docentes describen diferentes imágenes que conforman la palabra diversidad, hasta que el otro grupo adivine.	15 minutos
Conversatorio: ¿Cómo les fue con la tarea de la semana anterior?	5 minutos
Actividad de conocimientos previos sobre las definiciones de educación inclusiva y diversidad.	15 minutos
Tema: Educación inclusiva principios y significado	15 minutos
Tema: Planeamiento DUA	10 minutos

Actividad en salas: Asignación a las docentes de diferentes situaciones específicas de estudiantes para el cual proponen un planeamiento para abordarlo.	20 minutos
Cierre, exposición de trabajo en grupo y asignación de trabajo asincrónico: Crear una lista de las necesidades e intereses de su grupo de estudiantes y compartirlo en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook.	10 minutos

Al comenzar el taller, se dio la bienvenida a todas las personas participantes, hubo ciertas interacciones entre algunas personas, como saludos y comentarios sobre temas varios de cada persona, momento que les permitía a algunas desahogarse y expresar asuntos personales. Luego, se procedió a comenzar con la actividad inicial. Se llevó a cabo una dinámica en la cual se escogió a dos personas, las cuales fueron enviadas unos minutos a una sala Zoom, mientras que a las demás personas se les mostraba una imagen con distintas ilustraciones que hacían alusión al término “Diversidad” de manera implícita. Luego de unos minutos, las dos personas seleccionadas volvieron a la sala general, las demás debían describir lo que vieron en la imagen para que ellas adivinaran la palabra a la que hacían referencia las distintas ilustraciones mostradas. Las personas que se fueron, sí adivinaron la palabra de la imagen gracias a las pistas que les dieron las demás docentes.

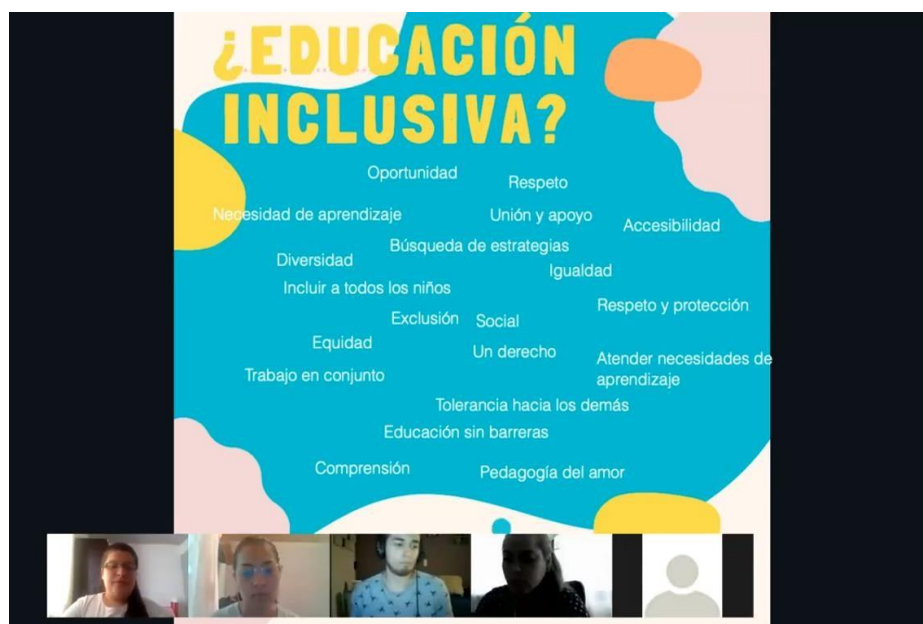
Luego, se comentó acerca de la tarea asignada en el taller anterior. Algunas docentes comentaron su experiencia al comentar acerca de lo que habían leído, sobre lo que han compartido las demás colegas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook y su percepción y aprendizaje de las mismas. Para este momento, no todas las personas participaron, por lo que no queda claro si todas las docentes realizaron la asignación, de

igual forma, las personas que hablaron, algunas comentaron que por cuestión de tiempo se les había dificultado revisar los aportes de las demás docentes.

Seguidamente, se desarrolló una actividad de conocimientos previos de las siguientes palabras: educación inclusiva y diversidad. Se les solicitó a las docentes que expresaran por medio de una palabra o una frase lo que entendían ellas al respecto; en una pizarra se colocaban las palabras que las docentes decían sobre las mismas. Las palabras educación inclusiva y diversidad se abordaron de manera individual. Las personas docentes conocían los conceptos, algunas personas tenían una percepción muy similar ante los dos, por lo que, abordarlos de forma separada resultó oportuno para diferenciarlos y reflexionaran respecto de su significado.

Figura 21

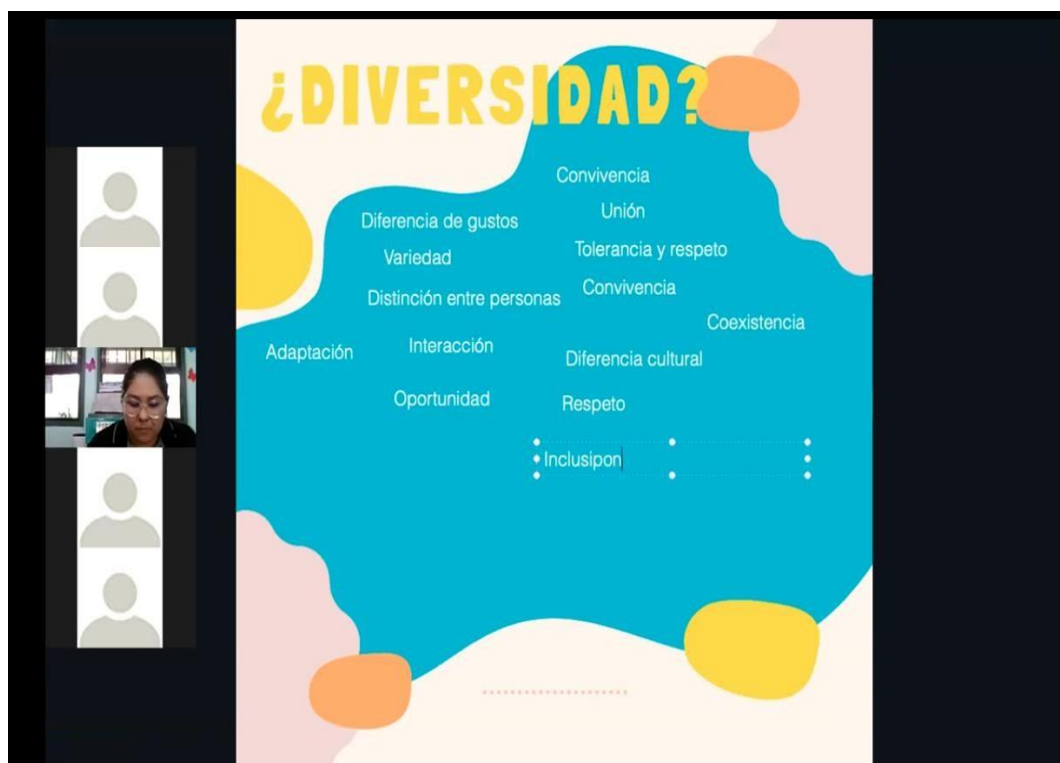
Dinámica de conocimientos previos en taller de Zona Rural - Peninsular



Nota: La figura muestra una dinámica que se realizó en el taller 5 sobre lo que conocían las personas docentes sobre el término “Educación Inclusiva”.

Figura 22

Dinámica de conocimientos previos en taller de Zona Rural - Peninsular



Nota: La figura muestra una dinámica que se realizó en el taller 5 sobre lo que conocían las personas docentes sobre el término “Diversidad”.

Posterior a esto, se continuó con la presentación de educación inclusiva, su definición, explicación, principios, así como el concepto de diversidad y su debida explicación. Al final se preguntó si había dudas o preguntas, pero ninguna de las personas consultó algo.

Seguidamente, se procedió a la explicación del planeamiento del DUA, donde se mencionó cada una de las columnas presentadas y cómo se trabaja bajo su enfoque inclusivo. Durante la presentación algunas personas docentes comentaron que el audio

estaba bajo y que no escuchaban bien, por ello se tomó la decisión de hacer la presentación desde cero, ya que la temática era muy relevante para la actividad que se iba a realizar. La persona que estaba presentando, cambió de dispositivo y las personas docentes dijeron que se escuchaba mejor, por lo que esta vez se efectuó de manera exitosa. Al finalizar la explicación se hizo una división equitativa en grupos en las diferentes salas.

Sala 1:

En el momento del trabajo en sala, primero se les comentó a las docentes nuevamente la actividad que se iba a desarrollar y que se había explicado anteriormente. Seguidamente se procedió a compartir pantalla, a mostrarles y leer a las docentes la situación hipotética sobre la que se iba a trabajar la matriz de planeamiento. En este espacio, a pesar de presentar dificultades para iniciar por parte de las docentes, ya que no sabían cómo abordar la situación preparada, hubo interacción y acompañamiento entre las personas participantes para finalizar la actividad, unas se explicaron entre otras para que pudieran tenerlo claro y lograr desarrollar la dinámica.

Sala 2:

En la sala se les explicó a las personas docentes lo que se iba a realizar, se les mostró la situación específica de una persona estudiante. Una de las personas docentes se ofreció a leer y además, se dio un repaso de lo que se había visto en la presentación anterior, de cómo completar un planeamiento basado en el DUA, ya que aún no comprenden bien la dinámica. Debido a esto, se decidió mostrar la pantalla de la computadora en pantalla compartida, una con el plan a completar y la otra con la situación específica que se iba a trabajar. Al completar la matriz todas las personas docentes se mostraron muy participativas y por otra parte con dudas respecto de cómo abordar la situación específica, sin embargo, al transcurrir el tiempo completaron la matriz de la mejor forma y con todo su esfuerzo, ayudándose entre sí.

Sala 3:

Al comenzar en la sala, se les explicó de nuevo a las personas docentes lo que se iba a realizar, seguidamente se compartió la pantalla para leer la situación específica de una persona estudiante y se les invitó a elaborar el plan inclusivo. En un principio fue difícil que las personas participaran, por lo que se les brindó un acompañamiento más cercano, al retomar la situación específica presentada y realizar preguntas que guiaran la construcción de ideas para el plan y fue efectivo, ya que generó mayor participación de las docentes y se efectuó el ejercicio de manera oportuna, las personas docentes generaron ideas y se complementaron para realizar la dinámica.

En cada sala, a pesar de haber complicaciones para entender cómo debían realizar la estrategia, las personas docentes comprendieron poco a poco, e incluso, se apoyaron entre ellas, generaron ideas propias y construyeron sus propias estrategias para la matriz; fue un trabajo en conjunto. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 23

Ejemplo de estrategias desarrolladas en una sala durante estrategia del taller 5

Objetivos Competencias Metas	Métodos/ Metodologías	Materiales Recursos	Evaluación
Conocer el porqué de sus comportamientos	Visualización de un video en el cual se represente una situación similar a la de él. Realizar un conversatorio en donde expresen sus emociones de acuerdo al video y lo que vieron.	Video de YouTube Computadora Proyector	El conversatorio, lo comentado en él. Por medio de observación y escucha.
Identificar emociones	Se les otorga a las personas estudiantes unas fichas de caritas que representan los estados de ánimo, se colocan en una mesa. Cada estudiante toma una o dos de las fichas y luego explican cuándo se han sentido de esa forma	Fichas de caritas Paletas Goma Plástico adhesivo Tijeras	Mediante la exposición de las fichas y los momentos en que se sintieron así.
	Mediante un semáforo, en el cual los colores representan al nivel de comportamiento de la persona estudiante. El verde corresponde a un comportamiento positivo, el amarillo a un comportamiento regular	Fon Pilot Cartón Pinturas Tijeras	Observar y escuchar cuando la persona estudiante señala o elige uno de los colores del semáforo y la expresión de su sentir

Nota. La figura muestra el producto del trabajo en conjunto de personas docentes de la zona Rural-Peninsular en salas de Zoom.

Al volver a la sala principal se procedió a realizar la exposición de lo que cada grupo había hecho en las salas. Las personas docentes se mostraron motivadas y se percibieron orgullosas del producto que habían realizado, incluso expusieron de forma conjunta.

Después, se les brindó la indicación de la próxima tarea, la cual consistía en realizar una matriz (a gusto de cada docente) que contempla dos aspectos: intereses y necesidades; pero esta vez, cada una sobre sus personas estudiantes. Se expresó cómo esta

asignación se presentaba como un ejercicio relevante en relación al tema que se abordó sobre la educación inclusiva.

Al finalizar, se les comentó una vez más la importancia de la interacción en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook, además, la cual era un espacio de sumo provecho para la interacción y aprendizaje entre las personas participantes de la investigación. Además, se les indicó sobre un cambio de fechas para el encuentro final, ya que en la fecha establecida varias de las personas docentes tenían congresos y si se llevaba a cabo, muchas de ellas no iban a participar. Para concluir, se procedió a realizar la despedida del taller.

La siguiente semana se desarrolló el Taller 6, el día jueves 11 de noviembre del 2021, con inicio a la 1:30 p.m. En dicho taller se desarrollaron actividades de movimiento, de lúdica y de juego. En este día se contó inicialmente con la participación de 19 personas docentes, sin embargo, se finalizó con 18 personas docentes, ya que una docente se tuvo que retirar por una cita médica.

A continuación, se presenta la agenda propuesta para el desarrollo del taller:

Tabla 7

Agenda propuesta para el desarrollo del Taller 6

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	5 minutos
Conversatorio: ¿Cómo les fue con la tarea de la semana anterior?	5 minutos
Actividad: Taller de juegos Actividades en sala principal:	40 minutos

● Actividad 1: TA-TE-TI 10 min ● Actividad 2: Bingo de materiales 10 min Retos en salas: ● Reto 1: 6 min ● Reto 2: 6 min ● Reto 3: 5 min	
Actividad de cierre: Las personas docentes expresan cómo adaptan las actividades realizadas en el taller de juego a sus contextos.	15 minutos

Para iniciar se les dio la bienvenida a las personas docentes, se les preguntó qué tal estaban y cómo había estado su semana, se generó un pequeño espacio de conversación sobre asuntos personales de cada docente. Seguidamente, se brindó un momento para comentar sobre la tarea en la Comunidad de aprendizaje de Facebook, en este espacio las personas docentes comentaron sobre la identificación de las necesidades e intereses de sus estudiantes y diversas situaciones que tienen en sus contextos educativos. Este espacio resultó muy provechoso porque fue un momento muy personal para cada docente, cada persona que participó expresó la diversidad de su grupo, contextualiza lo que viven en su espacio profesional y comentaron lo útil que les resultó el ejercicio, se apropiaron del tema desarrollado en el taller.

Posterior a esto, se les explicó a las personas docentes la dinámica bajo la cual se iba a basar el taller, el trabajo en equipo y el trabajo en salas que se iba a desarrollar. El grupo se dividió en tres subgrupos (cada seminarista participó en un subgrupo) y se desarrollaron diversos retos (se visualizan más adelante) que cada subgrupo debía resolver

en salas. Luego, las personas debían exponer, lo elaborado en sus salas, en la sala principal para sumar puntos a su equipo, el equipo con más puntos al final sería el ganador.

Antes de iniciar con la dinámica de los retos, primero se formaron los tres grupos y se hicieron dos actividades generales. La primera llamada TA-TE-TI, la cual consistía en que cada persona debía tomar dos cuadros de papel, uno con un círculo (O) y otro con una equis (X); la persona que lo dirigía debía decir “Ta te ti” y al terminar cada personas debía mostrar a la cámara el círculo o la equis, esa misma persona debía mirar las cámaras de cada persona e identificar a tres personas que formaron una “fila” de tres círculos o tres equis; esta es una variación del juego conocido “4 en fila” y adaptado a la virtualidad.

Figura 24

Juego de TA-TE-TI en taller de Zona Rural - Peninsular.



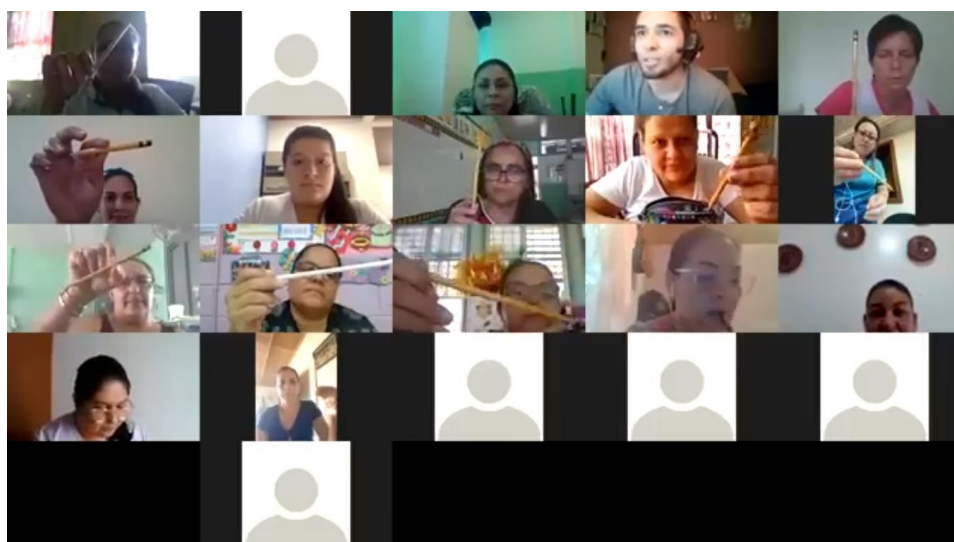
Nota: La figura muestra un momento del juego realizado en el taller 6 llamado “TA-TE-TI”.

La segunda dinámica fue un bingo de materiales, en este caso se realizó con materiales que se encuentran en un aula, por ejemplo: lápices, borradores, cuadernos, reglas, etc. La persona a cargo decía un material y las personas que lo mostraran, sumaban

puntos; ganaba la persona que acumulara más puntos. De igual forma, esta es una variación de un bingo con adaptación a la modalidad virtual.

Figura 25

Juego de “Bingo virtual” en taller de Zona Rural - Peninsular.



Nota: La figura muestra un momento del juego “Bingo virtual” realizado en el taller 6.

Seguidamente, se realizaron los tres retos en las diferentes salas donde se debía cumplir con diferentes actividades descritas a continuación:

Reto 1:

- Escoger nombre para el grupo.
- Escoger un objeto u accesorio y colocárselo (lentes, fajas, sombrero, entre otros).
- Escoger una persona capitán y subcapitán para el equipo.
- Buscar un objeto por persona y con su inicial formar una palabra con sentido o representativa al grupo.

Figura 26

Socialización del primer reto en taller de Zona Rural - Peninsular.



Nota: La figura muestra a las personas docentes en la realización del primer reto del último taller de la Zona Rural - Peninsular.

Reto 2:

- Cada integrante realiza un barco o avión de papel.
- Con las iniciales del nombre forman una palabra donde solo se utilice la letra inicial una vez, si era difícil podían hacer uso del comodín que era utilizar dos sílabas de dos personas del grupo.

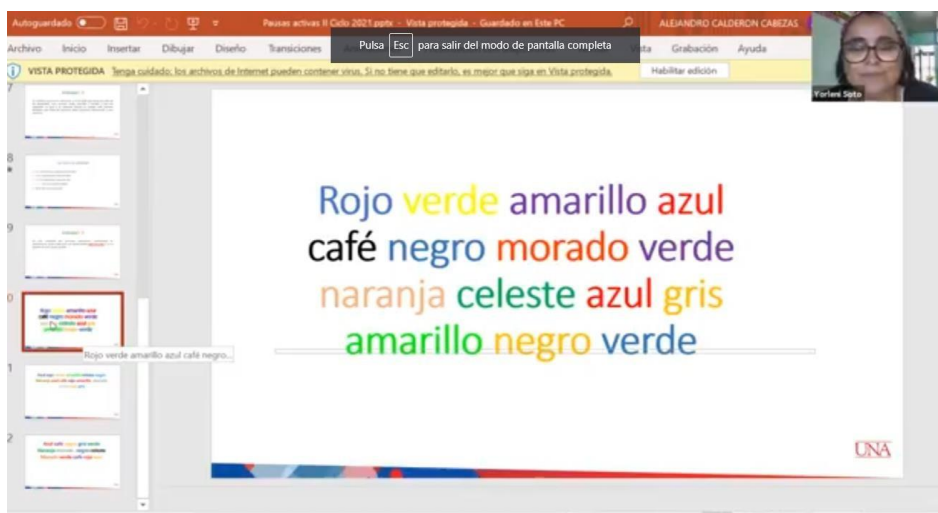
Reto 3:

- Dos personas dicen una bomba o una retahíla.
- En parejas, interpretar una canción que sea un dueto (música plancha o de preferencia)
- Actividad final: Esta dinámica consiste en presentar una serie de nombres de colores, los cuales se visualizan en distintos colores a la palabra. Ejemplo: palabra: verde - color de la palabra: azul. Las personas seleccionadas nombran de manera

correcta los colores de las palabras en un lapso de tiempo para cumplir con el tercer reto.

Figura 27

Dinámica de ejercicio cognitivo-visual en taller de Zona Rural - Peninsular.



Nota: La figura muestra en la actividad final del taller 6, la cual consistía en un ejercicio de diferenciar los colores con palabras presentadas.

Durante los distintos retos y dinámicas, las personas docentes se mostraron muy participativas, mostraron agrado y disfrute, incluso hubo burlas, reclamos y comentarios de mofa que generaron un espacio divertido y satisfactorio para todas las personas participantes. A pesar de ser una dinámica planeada y mediada por las personas investigadoras, las docentes fueron las protagonistas del resultado, se empoderaron sobre los retos y las interacciones, comentaban y decidían sobre el mismo, se conformó en un espacio de suma confianza y disfrute entre ellas. La propuesta pretendía aplicar todos los temas desarrollados en los distintos talleres y, al ver cómo se desarrollaron las personas docentes, se tornan efectivas las construcciones de aprendizaje del proceso de investigación.

En las actividades generales, se ganaban puntos por persona y se le sumaban al grupo, en los retos cada grupo ganaba cinco puntos por reto, al terminar se nombró el grupo ganador.

Para finalizar el taller, se brindó un espacio de diálogo para que las personas docentes contextualizan alguna de las actividades abordadas en el taller en sus espacios pedagógicos, por ejemplo, cuáles de los retos o estrategias podrían realizar con sus estudiantes, de qué forma o qué variables les aplicarían para ser de más provecho con su población. Gracias a esto, algunas personas docentes brindaron sus percepciones y una vez más, se apropiaron de las estrategias al llevarlas hacia sus contextos. Finalmente, varias personas hablaron sobre lo realizado en el taller y expresaron qué les pareció y se llevó a cabo la despedida del último taller.

Como cierre de los encuentros sincrónicos, se desarrolló el grupo focal 2, el día lunes 15 de noviembre del 2021, a la 1:30 p.m. y se contó con la participación de 19 personas docentes. El grupo focal se desarrolló a través de tres bloques de conversación, los cuales se presentan a continuación:

- Bloque 1: Aprendizajes personales y profesionales.
- Bloque 2: Práctica pedagógica.
- Bloque 3: Comunidad de Aprendizaje.

En total, se desarrollaron nueve preguntas (*ver Apéndice D*). A continuación, se presenta la agenda propuesta para el grupo focal 2:

Tabla 8

Agenda propuesta para el grupo focal 2

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	5 minutos

División en salas para llevar a cabo el conversatorio del grupo focal dirigido por preguntas ya establecidas	60-70 minutos
Cierre en sala general, agradecimiento y presentación de video final sobre el proceso de acompañamiento pedagógico.	15 minutos

Para este grupo focal, se inició la sesión con un saludo a todas las personas docentes que se incorporaron a la reunión, algunas personas expresaron comentarios personales sobre su semana y cómo se sentían. Seguidamente, se les indicó a las personas docentes que el encuentro sería muy similar al primer grupo focal desarrollado, en el que se dividió al grupo en tres salas y donde se realizaría un conversatorio dirigido por una serie de preguntas preestablecidas (*ver Apéndice D*). Cada subgrupo estaba conformado por seis o siete personas docentes y una persona investigadora que realizaba las preguntas generadoras. Cada sala se llevó a cabo bajo una misma línea de trabajo, pero con singularidades según la interacción entre las personas docentes y la persona investigadora, de modo que se generaron comentarios personales y característicos de cada persona.

Para las preguntas en las salas se estipula un lapso de tiempo para que cada grupo de personas pudiese responder y expresar sus percepciones, cuando un grupo terminaba volvía a la sala general y esperaba a que el resto de personas se reincorporaran. Al finalizar cada una de las salas, se les mostró a las personas docentes un video creado por las personas investigadoras, donde se observaban algunos momentos vividos durante el desarrollo de los diferentes talleres, algunos graciosos, de aprendizaje, trabajo en equipo,

entre otros. El mismo generó distintas reacciones entre las personas docentes, predominando las sonrisas y comentarios cómicos sobre lo mostrado.

Al finalizar el video, tanto las personas docentes, como las personas investigadoras expresaron palabras de agradecimiento por el proceso vivido, se le dio espacio a las personas que quisieran hablar del proceso a nivel general o específico. En este momento, se contó con la participación de Carolina, la Asesora de la Dirección Regional de Educación Peninsular, quien externó su percepción sobre los encuentros y el proceso vivido. Por último, se realizaron algunos comentarios de cierre por parte de las personas seminaristas y se procedió a la despedida.

Estrategia Metodológica Desarrollada por la Zona Urbana

La estrategia metodológica de la zona urbana, tomó como punto de partida la Fase I de la investigación “Compartiendo realidades” por medio de esta fase, se realizan los primeros acercamientos con la población definida, la cual inicialmente constó de 22 personas docentes. Este primer momento se basó en desarrollar el cuestionario (*ver apéndice A*) y el grupo focal 1 (*ver apéndice C*), con el fin de diagnosticar los conocimientos, las habilidades previas, las áreas y las temáticas en las que las personas docentes participantes expresaron requerir de un acompañamiento pedagógico relacionado al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego y cómo trasladarlo a su propia mediación pedagógica.

Como se mencionó anteriormente, en primera instancia se convocó a las personas docentes a participar del grupo focal 1, el cual fue desarrollado el día lunes 20 de septiembre del año 2021, por medio de la plataforma Zoom. A continuación, se presenta la agenda propuesta para la sesión.

Tabla 9

Agenda propuesta para el desarrollo del grupo focal 1

Estrategia	Tiempo asignado
Bienvenida y presentación del equipo de investigación	5 minutos
Presentación de las personas docentes participantes por medio de la dinámica rompe hielo “El nombre bailarín”	20 minutos
Explicación de la dinámica del grupo focal. Creaciones de salas.	3 minutos
Inicio de las preguntas del grupo focal, intercaladas con las respuestas y comentarios que emergen con las personas docentes.	1 hora
Actividad de cierre con la estrategia “El baúl de las ideas” Se pretende recolectar las expectativas de las personas docentes sobre el proceso de acompañamiento pedagógico que iniciamos.	5 minutos
Despedida y agradecimiento al grupo de personas docentes participantes por los aportes brindados durante el encuentro.	2 minutos

Este grupo focal, se centralizó en presentar brevemente la investigación y al equipo de seminaristas que desarrollaron el proceso investigativo, además, por medio de la

dinámica rompe hielo, conocieron a las personas docentes participantes, se obtuvo información básica como su nombre completo, su edad y el nombre del centro educativo en dónde laboran actualmente, las cuales están ubicadas en las zonas de Rincón Grande de Pavas y Pérez Zeledón ambas pertenecientes a la provincia de San José.

Posteriormente, se realizó la dinámica del grupo focal, en dónde se dividió el grupo de 18 personas docentes en tres salas, por lo tanto, cada subgrupo constó de siete participantes incluidas las personas moderadoras del encuentro. Es indispensable resaltar, que por medio del grupo focal, se desarrolló una conversación junto con las personas docentes participantes, la cual fue guiada por una serie de preguntas generadoras (ver *Apéndice C*) enfocadas en dos aspectos fundamentales para la presente investigación, específicamente la caracterización del contexto en el cual laboran, las experiencias pedagógicas vividas durante el periodo de pandemia por la Covid-19, los conocimientos previos acerca del aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego que tienen las personas docentes participantes y finalmente compartieron qué expectativas tenían de los talleres que se iban a brindar, así como cuáles temáticas les gustaría que se llevaran a cabo en dichos encuentros.

Como se mencionó anteriormente, durante el grupo focal, las personas seminaristas mediaron la conversación por medio de preguntas generadoras (*Ver apéndice C*), no obstante, fueron las personas docentes participantes quienes construyeron un espacio seguro y de confianza en dónde compartieron sus experiencias, anécdotas, conocimientos sobre las temáticas nodales del seminario y expectativas sobre el proceso que iba a iniciar.

Por lo tanto, este grupo focal permitió identificar las características de cada contexto educativo en las que laboran las personas docentes y sus necesidades con respecto a la utilización del movimiento, el juego y la lúdica en su mediación pedagógica. Lo cual, brindó la oportunidad de comenzar la construcción de la comunidad de aprendizaje basada

en compartir las propias experiencias, para desarrollar paulatinamente procesos de reflexión y transformación de la realidad educativa en respeto de la diversidad estudiantil y de los diferentes contextos.

Luego de este primer encuentro, el grupo de investigación prosiguió a enviar el formulario de Google Forms que presentaba el cuestionario (*ver Apéndice A*), el cual tenía el objetivo principal de conocer y tener un mayor acercamiento a profesionales de Atención a la Primera Infancia, para identificar las áreas o temáticas específicas en las que las personas docentes requieren de un acompañamiento pedagógico, con base en la temática de aprendizaje a través del movimiento, la lúdica y el juego. El cuestionario fue enviado por medio de la plataforma de mensajería instantánea WhatsApp y se habilitó el periodo de una semana para completar el respectivo instrumento.

El cuestionario, brindó información valiosa para caracterizar a las personas docentes participantes, como es su grado académico, la edad del estudiantado con el cual labora, la DRE en dónde se ubica el centro educativo, su condición de conectividad a través de medios tecnológicos y la modalidad en la cual se trabajaba con las personas estudiantes en ese momento específico. También, se obtuvieron datos significativos que se encuentran relacionados con sus experiencias y retos al promover el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego antes y durante la situación de pandemia por Covid-19. Además, se asigna la última sección del formulario para especificar si las personas docentes autorizaron que sus datos personales sean tomados en cuenta en la publicación académica de la presente investigación, en esta opción tenían la oportunidad de seleccionar que sus respuestas fueran anónimas o especificando sus datos personales.

Posterior al envío del cuestionario, se desarrolló el primer taller de acompañamiento pedagógico, el día 27 de septiembre del año 2021. Este taller estuvo

enfocado en la temática de actividad autónoma y juego en el aprendizaje. A continuación, se presenta la propuesta de agenda para este taller.

Tabla 10

Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 1

Temática: Actividad autónoma y juego en el aprendizaje	
Estrategia	Tiempo Asignado
Presentación y saludo inicial al grupo de participantes	5 minutos
Estrategia para promover la gimnasia cerebral (poesía o cuento motor)	15 minutos
Presentación de la temática por medio de una pregunta generadora ¿Cuál era su juego favorito cuando eran pequeñas?	5 minutos
Abordaje teórico de la temática, por medio, de las siguientes preguntas ¿Qué es el juego? ¿Qué es la actividad autónoma? Diferencia entre actividad autónoma y juego	10 minutos
Momento de reflexión y análisis conjunto ¿Puedes promover alguna actividad autónoma en tu aula? ¿Cuáles serían?	10 minutos
Estrategia para promover la gimnasia cerebral (niño-niña-surfo)	5 minutos

Consejos para promover el juego dentro del aula preescolar	5 minutos
Presentación del juego “corre y atrápalo” Dialogar sobre las adaptaciones que se realizan a dicha estrategia, para abordar múltiples contenidos y habilidades	10 minutos
Reflexión Final “hagamos memoria”	15 minutos
Cierre y despedida	10 minutos

Para el taller de acompañamiento pedagógico 1, se contó con la participación de 14 personas docentes y con la presencia del tutor de la investigación Juan José Ramírez.

Como primera estrategia del taller, se desarrolló la dinámica de poesía o cuento motor, la cual constó de narrar tres poesías (El león calvo, Tres monos aulladores y Una pequeña semilla) que involucran la repetición de movimientos al reconocer palabras específicas.

Esta estrategia, tuvo como objetivo principal que las personas docentes experimentaran con su propio cuerpo los beneficios que tienen el disfrute a través del juego y el movimiento para promover aprendizajes significativos, ya que, es más sencillo trasladar el movimiento, el juego y la lúdica al aula preescolar, cuando las personas docentes tienen la oportunidad de vivenciar dichas experiencias como participantes activos que disfrutan, ríen y aprenden de su contexto y la interacción con las demás personas. Además del disfrute, implica también la reformulación conceptual de la construcción de estrategias pedagógicas inclusivas a partir del aprendizaje activo, la participación y contextualización.

Seguidamente, se brindó el espacio para que el profesor tutor efectuara otra estrategia llamada “itsy bitsy araña” que promueve la gimnasia cerebral y gracias al desarrollo de dicha estrategia, se generó un diálogo con todo el grupo de personas docentes participantes, que fue guiado hacia las diversas habilidades y contenidos que se abordan por medio de la gimnasia cerebral con el estudiantado. Por lo tanto, la planificación que se había propuesto al inicio, fue modificada para dar espacio a experiencias de reflexión conjunta que enriquecieron el encuentro.

Dentro de las temáticas abordadas en dicho espacio de reflexión, se encuentra la importancia de contextualizar las estrategias a las necesidades, las características y los intereses del estudiantado, esto surgió debido a que una de las personas participantes comentó tener un estudiante dentro del Trastorno del Espectro Autista y solicitó apoyo para encontrar estrategias lúdicas para trabajar con su estudiante, en donde la mayoría se inclinaba en reconocer cuál era el interés principal de la persona estudiante, para que a partir de este, se lleven a cabo distintas estrategias con juego que llamen su atención, para promover su aprendizaje. También, se comentaron experiencias de las docentes que estuvieron relacionadas con el desarrollo de la actividad autónoma dentro del aula, en donde mencionaron la importancia de potenciar la autoestima del estudiantado y propiciar espacios en los cuales resuelvan de manera creativa los retos de la vida cotidiana, por ejemplo, limpiar el piso luego de que se derramara un poco de jugo.

Este espacio de reflexión surgió de manera espontánea, como respuesta a la inquietud que tenía la persona docente para desarrollar estrategias con movimiento, juego y lúdica que permitieran generar interés y conexión con la persona estudiante que se encuentra dentro del espectro autista, pero lo más valioso de este proceso fue la generación de conversaciones entre las personas docentes en las cuales se brindaron apoyo, consejos y juntas construyen propuestas para apoyar a la docente que tenía la inquietud inicial. En

dichas conversaciones enfatizaron sobre el desarrollo de estrategias lúdicas utilizando el agua y los elementos naturales para captar el interés de la persona estudiante que se encuentra dentro del trastorno del espectro autista y así generar participación e inclusión de una manera más consciente y que atienda las necesidades específicas del estudiante.

Además, como parte del taller, se brindó información teórica sobre el juego libre y la actividad autónoma, no obstante, las últimas estrategias que se propusieron en la programación tampoco se pudieron realizar, ya que, se dedicó el tiempo a compartir estrategias para fomentar el juego libre y la actividad autónoma con apoyo del profesor tutor. Se finalizó el encuentro con el agradecimiento a cada una de las personas docentes por su disposición a participar del taller y el profesor tutor se comprometió a compartir distintos materiales y videos que fueran útiles para trabajar con las personas estudiantes estas temáticas.

Es importante señalar que la ruta metodológica de la zona urbana, se basó en el desarrollo de sesiones sincrónicas, las cuales se refieren a los talleres de acompañamiento pedagógico y sesiones asincrónicas comprendidas por el fortalecimiento de la Comunidad de Aprendizaje por medio del grupo privado de Facebook, estas sesiones, se basan en estrategias para aplicar con las personas estudiantes o para reflexionar sobre la práctica pedagógica, las cuales se titularon “Mi construcción semanal”.

Al realizar esta importante aclaración, luego del primer taller, se desarrolló la sesión asincrónica 1 y se contó con la participación escrita de ocho personas docentes participantes. El material fue enviado el día 4 de octubre del año 2021 y se estableció tiempo límite para la participación de las personas docentes hasta el día 5 de octubre del 2021. Además, es relevante mencionar que la agenda de la sesión “mi construcción semanal” que se presenta seguidamente, fue redactada con un vocabulario simple con el objetivo de que las instrucciones fueran claras y concisas.

Tabla 11*Programa de Mi construcción semanal 1*

Estrategia “la caja mágica”	
1. <u>Paso 1 “Conseguir una caja”</u>	Necesitamos que consigas una caja de cartón y la lleves al aula en esta semana. Si trabajas de forma asincrónica con tus estudiantes, solicitarles a las familias que consigan una caja de cartón para los niños y niñas.
2. <u>Paso 2 “Llevar la caja de cartón al aula”</u>	Puedes llevar la caja de cartón al aula, y en algún momento de la jornada colocarla a disposición de los niños/as, para observar la reacción o interacción que tengan con la misma
3. <u>Paso 3 “Registrar lo sucedido”</u>	Ahora, puedes registrar según tus posibilidades la reacción e interacción de los niños y niñas con la caja (fotografías, videos, registro escrito... siempre al proteger la integridad e identidad del niño/a)
4. <u>Paso 4 “Compartir la experiencia en el grupo de Facebook”</u>	El día 04 de octubre (día del encuentro asincrónico) puedes compartir tu experiencia en la comunidad de aprendizaje en Facebook, con el fin que observen, relacionen y comenten las experiencias propias y de las demás compañeras. Al subir la evidencia, puedes contarnos a todas ¿Qué sucedió? ¿Cuál fue la reacción de los niños y niñas?, ¿Por qué crees que tuvieron esa reacción?, y ¿Esta experiencia tuvo relación con alguna de las temáticas abordadas en el Taller 1? También puedes agregar cualquier detalle adicional, nos interesa saber cómo te sentiste en esta experiencia.

En esta sesión asincrónica, parte esencial de la Comunidad de Aprendizaje se comenzó a nutrir, las personas docentes compartieron las experiencias que vivieron al aplicar la estrategia de “la caja mágica” con su grupo de personas estudiantes. El grupo de Facebook fue el lugar por dónde se compartieron videos, fotografías y las reacciones de las personas docentes.

En dichos comentarios, diversas personas docentes mencionaron que al inicio el grupo de estudiantes no se interesó por el elemento nuevo que se encontraba en el aula, el cual era una caja, un comentario literal de una persona docente es el siguiente “Fue interesante al inicio los niños y niñas no decían nada, hubo que generar en ellos la interacción y conversación” Otras personas participantes, resaltaron que la actividad generó curiosidad, imaginación y creatividad en el grupo de estudiantes, al enfatizar en los múltiples usos que le brindaron a la caja, como por ejemplo: carro, barco, escondite, tortuga, robots, cohete, avión, para hacer ejercicio, entre otros usos.

Entre uno de los aprendizajes que más conmocionó a las personas docentes fue que esta estrategia contribuyó al trabajo en equipo, en el cual una persona estudiante quería realizar una mímica con la caja, pero solo no podía hacerlo, por lo que uno de sus compañeros al notarlo se acercó inmediatamente para apoyar a su amigo, lo que generó que más estudiantes se unieran a participar, convirtiéndolo en un juego colaborativo.

Posteriormente, se realizó el segundo taller de acompañamiento pedagógico el día lunes 11 de octubre del año 2021. El encuentro se desarrolló a partir de la temática de psicomotricidad vs desarrollo motor y se contó con la participación de 10 personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para este taller.

Tabla 12

Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 2

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes participantes	5 minutos
Reflexión sobre la primera sesión asincrónica “Mi construcción semanal 1”	10 minutos

Estrategia “juego en cadena” Espacio para reflexionar sobre la estrategia desarrollada (analizar diversas adaptaciones que se le realizan a la estrategia para adaptarla a las características de las personas estudiantes)	15 minutos
Inicio del abordaje teórico Reflexión a la luz de la pregunta generadora ¿Qué palabra se les viene a la mente cuando escuchan Psicomotricidad? (nube de palabras en la aplicación Menti)	5 minutos
Abordaje teórico: Concepto: Psicomotricidad, desarrollo motor y principios del desarrollo motor Momento de reflexión: ¿Cómo podemos desarrollar la psicomotricidad con nuestros estudiantes? Se finaliza al brindar ejemplos de juegos para fomentar la psicomotricidad.	26 minutos
Realización de grupos pequeños para pensar en una actividad en donde trabajan la psicomotricidad. Presentación de las propuestas	10 minutos
Cierre del taller con la estrategia “3 -2 -1” compartir por medio de un mensaje de WhatsApp “tres cosas que aprendiste en el	5 minutos

taller, dos cosas que aplicarías con tus estudiantes y un aspecto que podría mejorar de mi práctica docente.	
Despedida	3 minutos

Para iniciar el segundo taller de acompañamiento pedagógico, se abrió el espacio para que las personas docentes comentaran sobre la experiencia vivida al desarrollar la estrategia de la caja mágica con sus estudiantes, lo cual permitió que brindaran una explicación más detallada de lo sucedido y las reacciones del estudiantado al participar de la estrategia. Mencionaron que fue una actividad que le permitió a las personas estudiantes experimentar, explorar y desarrollar su creatividad por medio de un material simple y de fácil acceso.

Por lo tanto, durante este momento de reflexión inicial, se evidenció cómo las personas docentes disfrutaron compartir sus experiencias, y además enriquecieron sus conocimientos y prácticas pedagógicas al dialogar con otras personas y analizar el impacto que tiene desarrollar estrategias inclusivas diversas para fomentar la creatividad por medio del juego y el movimiento así como la participación de todo el estudiantado según sus contextos. Por lo que la comunidad de aprendizaje trasciende a ser un espacio seguro que fomenta el crecimiento personal y profesional de las personas participantes.

Por otra parte, los momentos más significativos del taller fueron las estrategias que se utilizaron para la reflexión e introspección de las personas docentes. Por ejemplo, la primera estrategia utilizada fue para indagar sobre los conocimientos previos acerca de la psicomotricidad, para esto se utilizó la aplicación interactiva Menti, para realizar una nube de palabras en donde las frases que más se repetían eran las que se presentaban con mayor tamaño.

Figura 28*Captura de pantalla de la nube de palabras*

Nota: Captura de pantalla de la aplicación Menti, la cual presenta un grupo de palabras que nueve personas docentes comentaron como respuesta a la pregunta. La palabra movimiento fue la más utilizada.

Con dicha nube de palabras se rescata que la mayoría de personas docentes relacionan la psicomotricidad con el movimiento, el pensamiento, la coordinación, el desarrollo integral sensorial, la creatividad, el equilibrio, entre otras.

También, otro momento de reflexión fue cuando se dividieron las personas participantes en dos subgrupos en dónde cada una planteó una estrategia para potenciar la psicomotricidad con personas estudiantes de 4 a 5 años o de 5 a 6 años de edad. Entre las propuestas se encontraron carreras de obstáculos, juegos con movimiento para imitar servidores de la comunidad y animales de la selva, danza de la serpiente, trazar una línea en el piso para que las personas estudiantes caminaran por la misma, sin salirse de la línea porque hay un pozo de cocodrilos y lagartos, Simón dice, entre otros ejemplos, las cuales

son adaptadas y utilizadas por las personas docentes según sus contextos y características del estudiantado.

Como último momento de reflexión para finalizar el taller, se desarrolló la estrategia 3,2, 1, en la cual, las personas docentes debían mencionar por medio de un mensaje escrito en la aplicación WhatsApp tres cosas que aprendieron en el taller, dos estrategias que aplicarían con su grupo de estudiantes y un aspecto de mejora en su práctica pedagógica.

Entre los comentarios presentados, se rescata que las personas docentes, recordaron la diferencia entre psicomotricidad y desarrollo motor, que la psicomotricidad involucra movimiento, cognición y emociones, también aprendieron nuevas estrategias para desarrollar en el aula preescolar. Además, mencionan que les gustaría aplicar más movimiento y música en sus aulas, les motiva aplicar las nuevas adaptaciones de las estrategias que se socializaron durante el taller. Por último, expresaron que de su práctica pedagógica mejorarían el hecho de involucrarse más en las actividades psicomotrices del grupo de estudiantes y no limitarse a sólo dirigirlas, también resaltaron que parte de esa mejora de la mediación es refrescar y actualizar conocimientos básicos sobre el desarrollo motor y la psicomotricidad y aplicar las estrategias que se comparten tanto en los talleres como entre las mismas colegas, para potenciar el movimiento en las aulas.

La estrategia de 3, 2, 1 les permitió a las personas docentes realizar un recuento de lo vivido en el taller y autoevaluar sus prácticas pedagógicas para potenciar cambios que guíen hacia una constante formación profesional y a su vez que faciliten desarrollar propuestas educativas que tomen en consideración el movimiento como herramienta para fomentar el desarrollo integral de todo el estudiantado. Por lo que, con dicha estrategia se reconoce a las docentes como personas sentipensantes que se empoderan de su propio

contexto educativo, para generar transformaciones que se adecuen a las características, necesidades e intereses específicos del estudiantado con las comparten durante su jornada laboral, en consideración de la diversidad.

Posterior al desarrollo de este taller, se prosiguió con la semana de estrategia asincrónica 2, se contó con la participación de cuatro personas docentes. El material fue enviado el día 18 de octubre del año 2021 y se agendó como fecha límite para la participación el día 24 de octubre, al brindar un espacio de tiempo más amplio para que las docentes aplicaran la estrategia, en comparación con la estrategia asincrónica anterior. A continuación, se presenta la programación de dicha sesión.

Tabla 13

Programa de Mi construcción semanal 2

Estrategia “La búsqueda del tesoro”
1. Paso 1: Materiales Para realizar esta estrategia necesitarás dos sillas, una cobija (pañó o sábana) una canasta y los objetos y/o juguetes que puedas encontrar en el aula ¡Puedes agregar materiales según tu creatividad! 2. Paso 2: Indicaciones Te invitamos a visualizar el video que adjuntamos con este documento, en donde se explica la idea original de la estrategia. 3. Paso 3: Adaptaciones Puedes hacer las modificaciones que desees según el tema o contenido que vas trabajar, 4. Paso 4: Comparte tu experiencia Te invitamos a subir tu experiencia a la comunidad de aprendizaje en Facebook, puedes incluir videos, fotografías, o cualquier recurso dentro de tus posibilidades. Nos gustaría que nos cuentes ¿Cómo esta estrategia promueve la psicomotricidad en tus estudiantes? y ¿Qué adaptaciones hiciste o podrías hacer para que esta estrategia se encuentre adaptada a las necesidades de tus estudiantes?

Las instrucciones generales para realizar la estrategia consiste en que las personas estudiantes se movieran libremente por el espacio del aula al ritmo de música o palmadas, luego tenían que buscar un objeto específico que la persona docente les indicará y al encontrarlo debían pasar debajo de una manta colocada entre dos sillas, al finalizar la búsqueda de los objetos, se debía indicar a las personas estudiantes que construyeran alguna creación con esos elementos, para luego, encontrar el gran tesoro el cual correspondía a un espejo para visualizar su propio reflejo junto a su creación. No obstante, se menciona a las personas docentes que realizan las modificaciones que consideren pertinentes para adaptarla a las características, necesidades e intereses de su grupo de estudiantes.

Entre los comentarios que realizaron las personas docentes, se resalta que la estrategia fortalece habilidades en las personas estudiantes como, por ejemplo, la coordinación, la comprensión de instrucciones, la estabilidad, el trabajo en equipo, la autoestima, las emociones y las habilidades motrices. También propició el disfrute, el entusiasmo y la participación activa del grupo de estudiantes, debido a que deseaban encontrar el tesoro. Además, las docentes tuvieron la libertad de adaptar a su contexto la estrategia propuesta, por lo que implementaron su propia creatividad en la mediación de su aula, lo cual generó una gran variedad de reacciones y respuestas de parte del estudiantado.

Entre las interacciones que se evidenciaron en los comentarios, una persona docente resaltó que algunas personas estudiantes tenían miedo de observar su reflejo en el espejo, por lo que decidió trabajar desde la temática de agradecimiento a la vida; también otra persona docente mencionó que la población estudiantil hizo un mapa del tesoro para encontrar los objetos, luego construyeron parte de la ciudad de San José, para encontrar por último el gran tesoro el cual era el espejo. Por lo tanto, ellas comentaron que la estrategia representó una oportunidad valiosa para que las personas estudiantes

fortalecieran habilidades psicomotrices, de coordinación, además de comprensión de instrucciones y trabajo en equipo, todo esto al generar motivación y entusiasmo por ser partícipes activos de la estrategia pedagógica. Todo ello generó en el estudiantado gran entusiasmo y motivación para desarrollar la estrategia

Luego de la segunda estrategia asincrónica, se desarrolló el Taller 3, el cual abordó la temática de Emocionatura. Se realizó el día 25 de octubre del año 2021 y se contó con la participación de nueve personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para dicho taller.

Tabla 14

Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 3

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes participantes	5 minutos
Estrategia lúdica introductoria “Juego de los cítricos”	10 minutos
Inicio de abordaje teórico Estrategia para indagar conocimientos previos “frases significativas sobre la palabra Emocionatura” a través de la plataforma Menti.	5 minutos
Abordaje teórico Presentación del proyecto Emocionatura	5 minutos
Estrategia basada en Emocionatura “interpretaciélos”	10 minutos
Presentación sobre la metodología del	10 minutos

proyecto y los beneficios en el desarrollo de las personas estudiantes.	
Estrategia basada en Emocionatura “autorretrato natural” Reflexión Final ¿Cómo me sentí al realizar el autorretrato? envío de una foto de la creación y una frase que responda a la pregunta	25 minutos
Despedida y frase para finalizar	10 minutos

En el Taller 3 se realizó una reflexión sobre la estrategia asincrónica de la semana anterior, lo cual permitió ampliar el panorama de la experiencia vivida por las personas docentes y sus estudiantes al realizar “la búsqueda del tesoro”. Una de las personas docentes, comentó sobre la adaptación que ella misma realizó a la estrategia propuesta, la cual consistió en construir un mapa junto con el grupo de estudiantes, buscar los pequeños tesoros al desplazarse por el espacio del aula al ritmo de música de detectives, luego de encontrar los tesoros gateaban debajo de la manta y para finalizar, al encontrar el gran tesoro, que era el espejo, para que observaran su propio reflejo. Esta misma docente, al realizar la estrategia abordó múltiples habilidades y contenidos como lectoescritura, conciencia, emociones y movimiento.

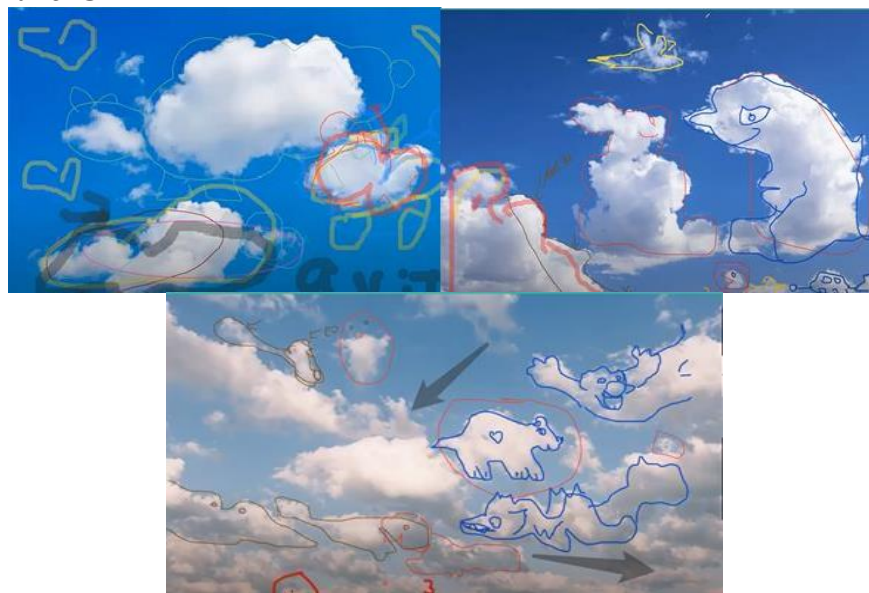
Seguidamente, se realizó la estrategia del juego de los cítricos, en dónde se propició un espacio para que las personas docentes exploraran su esencia lúdica por medio del movimiento y el juego. El juego consistió en mencionar cuatro frutas específicas las cuales fueron toronja, mandarina, naranja y limón y cada una de esas frutas tenía un movimiento específico. Tanto las personas docentes, como las investigadoras a cargo del

taller realizaron los movimientos. Luego, se creó un espacio reflexivo en dónde se compartió de manera conjunta las diversas habilidades y áreas del desarrollo que fomenta esta estrategia y además, las personas docentes compartieron posibles adaptaciones que realizarían con su grupo de estudiantes, entre dichas modificaciones se encuentran cambiar los movimientos para indicar poner la cabeza al piso, modificar los elementos para abordar contenidos como animales terrestres, acuáticos, aéreos, implementar el uso de música, entre otros.

Otro momento significativo en el taller fue la estrategia sobre interpretacielos, la misma consistió en presentar tres imágenes del cielo con nubes y entre todas las personas participantes encontraron múltiples figuras y formas a las nubes, las cuales se dibujaban por medio de la pizarra de la plataforma Zoom.

Figura 29

Fotografías de la estrategia “Interpretacielos” aplicada por la Zona Urbana en el Taller 3



Nota: Las personas docentes participantes dibujaban lo que veían en cada nube con ayuda de la herramienta de pizarra en la plataforma Zoom.

En esta estrategia, las personas docentes pudieron vivenciar la experiencia como si fueran sus estudiantes, proponían sus propias formas, se reían y dialogaban con todo el

grupo para que todas las personas participantes observaran lo que cada una de ellas veía en el momento. Fue una estrategia que promueve la creatividad, la imaginación y el pensamiento divergente de las personas docentes y ellas mismas mencionaron que la estrategia fue de gran disfrute y que la consideraban como una herramienta valiosa para desarrollar junto con su grupo de estudiantes.

Para finalizar, la estrategia de autorretrato también representó uno de los momentos más significativos del taller. Dicha estrategia se basó en utilizar elementos de la naturaleza para generar una representación propia. El objetivo primordial en esta actividad fue promover un espacio de relajación, disfrute, placer en dónde se potenciará la creatividad, la imaginación y el asombro de las personas docentes. Esto con el fin que ellas experimentaron los beneficios de explorar su esencia lúdica a través del juego, ya que, vivir la experiencia facilita trasladar la estrategia al aula preescolar con el grupo de estudiantes.

Es importante resaltar que, en este taller, se desarrollaron todas las estrategias propuestas en el cronograma inicial, el aspecto que fue modificado estuvo dirigido a ampliar o reducir el tiempo estipulado para diversas estrategias, estas decisiones se tomaron en el momento para promover la participación activa y propositiva de las personas docentes.

Finalmente, el día lunes 1° de noviembre del año 2021 se les hizo llegar a las personas docentes la actividad asincrónica 3, la cual continuaba con la temática de Emocionatura mediada en el taller anterior. Las docentes tenían tiempo de abordar la experiencia hasta el día domingo 7 de noviembre del año 2021, por lo que en esta estrategia contamos con la participación de cuatro docentes. A continuación, se presenta la programación de dicha sesión.

Tabla 15

Programa de Mi construcción semanal 3

Estrategia “Emocionatura”
1. Paso 1: Estrategia En esta sesión, podrás elegir alguna de las estrategias del proyecto "Emocionatura" para desarrollarla con tus estudiantes. A continuación, te damos algunos ejemplos: Interpreta cielos, eco-collage, eco-cuentos. dinámica de relajación con elementos de la naturaleza (se incluyen aromas) 2. Paso 2: Tomar evidencias A lo largo de la estrategia, puedes tomar evidencias como fotografías, videos, o cualquier recurso que te sea posible tomar. 3. Paso 3: Compartir la experiencia Te invitamos a subir la experiencia en la comunidad de aprendizaje en Facebook, para compartirla con las compañeras docentes e investigadoras. 4. Paso 4: Coméntanos... Agradecemos que, en la participación, nos puedas comentar: ¿En esta estrategia que elegiste se incluye el movimiento, lúdica y juego?, ¿si es así, de qué forma lo ves reflejado?, ¿Qué áreas del desarrollo del niño y la niña se estimularon con esta estrategia?

Para esta estrategia las personas docentes tuvieron la libertad de elegir cuál estrategia implementar, ya que se les compartieron las distintas dinámicas que se emplean en la metodología de Emocionatura. Los juegos que decidieron mediar fueron interpretacielos y autorretrato, en las cuales sacaron a sus estudiantes de las aulas y les permitieron explorar los espacios naturales que se encuentran en su centro educativo. Por medio de la Comunidad de Aprendizaje de Facebook compartieron fotografías y videos de estudiantes al disfrutar de los juegos.

Figura 30

Fotografías compartidas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook por las personas docentes participantes de la Zona Urbana



Nota: Las personas docentes compartieron fotos de las estrategias sobre la temática de “Emocionatura” que realizaron con sus estudiantes.

Entre los comentarios de las docentes, comunicaron que durante la aplicación de estas estrategias, se observó cómo las personas estudiantes disfrutaban de la libertad para explorar los espacios verdes, al elegir sus propios materiales para realizar sus creaciones artísticas, además de cómo dejaban volar su imaginación y creatividad para dar forma humana a sus dibujos, así como para generar figuras mentales en el cielo por medio de las nubes.

Para dar continuación a los talleres, el día lunes 8 de noviembre del año 2021, se realizó *el cuarto taller de acompañamiento pedagógico*, en el cual se abordó el tema de “Neurofisiología del cerebro cuando juega” y se contó con la participación de ocho personas docentes. El cronograma planteado fue el siguiente:

Tabla 16

Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 4

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes participantes	5 minutos
Estrategia lúdica para la apertura de la temática del taller “Director de Orquesta”	10 minutos
Inicio de abordaje teórico Anatomía del cerebro: estrategia de construcción de un cerebro con plastilina. Pregunta generadora inicial: ¿Por qué es importante conocer las funciones de las partes del cerebro? Juego de concurso en WordWall sobre los neurotransmisores y su importancia en el	50 minutos

desarrollo del niño y la niña.	
Compartir estrategia pedagógica “Señor Viento”	5 minutos
Estrategia final: Participación de las personas docentes. Comentar una cosa que ya sabían antes del taller, y algo nuevo que aprendieron del taller.	10 minutos
Cierre del taller y despedida	10 minutos

El taller, se inició con una conversación de bienvenida a las personas docentes para promover espacios de fortalecimiento de vínculos, además las personas docentes eligieron entre dos opciones para realizar la estrategia asincrónica de la semana siguiente. La primera opción consistía en proponer una estrategia para que aplicaran dentro del contexto de sus aulas y en la segunda, se planteaba la observación de un video de una charla. Al brindar las dos opciones, las docentes seleccionaron la segunda a conveniencia de su horario y tiempo designado para realizar la actividad asincrónica. Además comentaron, que para ellas también es importante tener un espacio para conocer nuevas maneras de mediar y comprender a sus estudiantes, por lo que la opción del video se adaptaba a una de las necesidades propuestas por ellas de mantenerse en una formación continua.

Seguidamente, se continuó con el desarrollo del juego “Director de Orquesta” el cual consistía en seleccionar dos personas, un director de la orquesta que realizaba movimientos cambiándolos cada 10 segundos y otra que debía adivinar quién era el director; las demás personas participantes imitaban los movimientos que realizaba el director. Se realizaron tres rondas del juego, en dónde todas las personas docentes participaron.

Seguidamente, se inició con el abordaje teórico del tema de neurofisiología del cerebro, esto para refrescar la información que las personas docentes recibieron durante su formación. Primeramente, se presentó la información sobre la corteza prefrontal, corteza somatosensorial, corteza motora primaria y corteza premotora por medio de la realización de la estructura cerebral con plastilina, cada una de las áreas tenía un color asignado. No obstante, algunas personas docentes no tenían el material solicitado, por lo tanto, implementaron el uso de su creatividad y habilidades artísticas, por lo que realizaron el cerebro con materiales como papel higiénico con agua y otras dibujaron el cerebro en una hoja. Mientras se realizaba la explicación de cada una de las áreas, las personas docentes colocaban las plastilinas o pintaban el cerebro con los colores específicos, al finalizar toda la explicación, todas compartieron los cerebros que realizaron.

Figura 31

Estrategia de construcción de un cerebro con plastilina.



Nota: Las personas docentes mostraban a las demás compañeras el cerebro que habían construido durante la estrategia.

Para continuar con el abordaje teórico, se realizó el juego de trivia con la aplicación WordWall, el cual tuvo el objetivo de descubrir los conocimientos previos que tenían las personas docentes sobre los neurotransmisores, en total se realizaron cinco preguntas en dónde se fomentó la participación activa de las personas docentes, por medio del diálogo y la decisión conjunta para la selección de una sola respuesta. Una vez terminado el juego, se prosiguió a brindar la explicación amplia de la definición de neurotransmisores y la presencia de serotonina, acetilcolina, endorfinas y dopamina en el cerebro del estudiantado cuando juegan.

Como parte de la temática de los neurotransmisores, se preguntó a las personas docentes sobre la importancia de conocer este tema para el desempeño de su profesión, una de ellas mencionó que conocer el concepto de los neurotransmisores le permite conocer mejor a sus estudiantes y comprender si alguna persona se encuentra triste puede presentar bajo nivel de serotonina. Otra persona docente menciona que, para ella, el concepto de los neurotransmisores le permite conocerse a sí misma y a la vez promover estrategias que generen felicidad en el estudiantado.

Posteriormente, se compartió la estrategia lúdica de Señor Viento, la cual promueve trabajo en equipo, movimientos locomotores, memorización y resolución de adivinanzas. Algunas personas docentes expresaron no conocer la estrategia y propusieron utilizar otros elementos como una varita mágica para acondicionarlo a la normativa del distanciamiento social.

Para finalizar con el taller, se solicitó a las personas docentes expresar de manera escrita por medio de la Comunidad de Aprendizaje en Facebook, información que se brindó en el taller, pero ya la conocían y un aprendizaje nuevo sobre la temática abordada.

Figura 32

Comentarios compartidos por las personas docentes participantes de la Zona Urbana sobre la temática de “Neurofisiología del cerebro cuando juega”

Seguidamente, el día lunes 15 de noviembre del año 2021, se envió por medio de la plataforma WhatsApp la información necesaria para realizar la estrategia de mí construcción semanal 4, la cual tenían tiempo de completar hasta el día domingo 21 de noviembre del 2021, para esta semana se contó con la participación de seis personas docentes. A continuación, se presenta la programación de la sesión asincrónica.

Tabla 17

Programa de Mi construcción semanal 3

Estrategia “Sorprendizaje”
5. Paso 1: Estrategia En esta sesión tendrás la oportunidad de ver el video de la charla "Sorprendizaje: cómo acabar con una educación aburrida" de Ramón Barrera, expuesta en TEDx Sevilla. Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=FXtQq7Ojp94 6. Paso 2: Tomar evidencias Luego de ver el video, nos encantaría conocer tu opinión y para guiar tu reflexión te proponemos las siguientes preguntas: • De acuerdo con los tres roles que comenta el expositor (empujador, donante, agitador) para tener una educación de calidad, ¿Cuál sientes que es el papel que debes reforzar en tu mediación docente y por qué? • ¿Considera que le es posible dentro del contexto educativo en el que labora, propiciar experiencias “caórdicas (caos-orden)”? ¿por qué? • ¿Cómo podría combatir desde su conocimiento y todas las experiencias que hemos tenido a lo largo de los talleres el aburrimiento en el aula? ¿Cómo sería

posible para usted como docente, propiciar espacios en el aula donde la diversidad de sus niños y niñas se vean incluidos?

7. Paso 3: Compartir la experiencia

Por último, no olvides compartir tus comentarios, sentires y opiniones con respecto al video, por medio del grupo de Facebook. ¡Todas juntas continuamos nutriendo la comunidad de aprendizaje!

Durante la semana, las personas docentes observaron el video y plasmaron sus comentarios de manera escrita por medio del grupo de Facebook, entre dichos comentarios resaltan la importancia de promover el asombro dentro de las aulas, visualizando como una herramienta esencial para potenciar el aprendizaje en el estudiantado. También el asombro lo relacionan con el concepto de sorprendizaje y las experiencias caóticas que pretende generar procesos de construcción de aprendizaje que se basen en la sorpresa, la motivación, el caos y la exploración.

Figura 33

Comentarios de las personas docentes con base en el video de Sorprendizaje

Video de Sorprendizaje

"- Mi rol en la mediación pedagógica, es transmitir energías positivas con una actitud de poder lograr y avanzar conociendo a mis estudiantes en sus vidas.

-Las actividades cardiacas, no causan caos mas bien causan alegría y un aprendizaje significativo.

-Debe siempre existir dinamismo en el aula, que sea un ambiente constructivo donde el estudiante cree su propio aprendizaje sin aburrimiento, siempre buscando el interés del estudiante y eso se logra por medio del constructivismo dado que conocer su creatividad es medio de su aprendizaje".

"Mi papel en la Mediación, es la buena actitud, pasión para saber que es lo que desean y necesitan mis estudiantes es lo primordial, educar me tiene que mover, conmover y remover, eso me encantó.

-Las actividades cardiacas, son las que más aprendizaje dan, no hay caos hay aprendizaje.

.-El aburrimiento en el aula no puede existir, se combate dejando ser a los niños, haciendolos partícipes del aprendizaje, partiendo que cambien mi plan organizado, con su creatividad, con su capacidad de admiración, se parte de su mundo."

Nota: Las personas docentes después de observar el video sobre Sorprendizaje compartieron su percepción en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook.

Además, resaltan que su papel como docentes de Primera Infancia, es transmitir felicidad, alegría, significado al aprendizaje, pasión para conocer las necesidades del estudiantado y en la promoción de estrategias que busquen debatir para generar pensamiento crítico y creativo. Para finalizar, una persona docente menciona que el video fue motivador y las ideas que brindó el charlista son amenas y útiles para su cotidianidad como docente.

Por otra parte, el día lunes 22 de noviembre del año 2021, se abordó el *quinto taller de acompañamiento pedagógico*, en donde se trabajó la temática “La riqueza de la diversidad”, en donde se contó con la participación de siete personas docentes. El cronograma propuesto fue el siguiente.

Tabla 18

Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 5

Estrategia	Tiempo asignado
Bienvenida	5 minutos
Espacio para reflexión sobre la estrategia asincrónica “mi construcción semanal 4”	10 minutos
Juego “Si yo fuera...”	10 minutos
Abordaje teórico: juego de ahorcado	10 minutos
Definición de educación inclusiva	5 minutos
Principios de la educación inclusiva	5 minutos
Actividad: “Collage diverso”	15 minutos
Definición de diversidad	5 minutos
Situación hipotética Isaac	15 minutos
Despedida	5 minutos

Este taller inició dándoles la bienvenida a las personas docentes que se conectaron y preguntándoles sobre cómo fue su experiencia al realizar la actividad asincrónica 4, en donde comentaron que el video les llamó la atención porque les hizo ver que dentro del caos hay aprendizaje, porque como docentes siempre quieren tener todo bajo control. Pero que el expositor del video les ayudó a valorar los momentos caóticos que se generan en el aula.

Terminada la reflexión, se procedió a realizar el juego “Si yo fuera...”, en donde, se escogió a una persona docente para que realice la pregunta ¿Si yo fuera...? Eligieron cualquier tema (si fuera una fruta, animal, película, flor, color, entre otros) ¿cuál sería y por qué? y por medio de una ruleta se eligió a la otra docente que respondió a su pregunta. Para continuar con la dinámica, la docente que respondió ahora realizó su pregunta para que otra la responda.

En esta actividad compartieron las percepciones que tenían de sí mismas y de las personas encargadas de mediar el taller, al comentar mensajes que ellas mismas dijeron que no sabía que necesitaban o que no sabía que esa era la percepción que se tenía de ellas, pero que concordaba con su forma de ser. Un comentario que se vinculó con la temática fue brindado por una docente participante, en donde compartió que es tanta la diversidad entre las personas, que todos tenemos una percepción diferente de las personas, o que tal vez ella hubiera vinculado a su compañera con otra palabra u otro objeto, en valoración de la riqueza de la diversidad.

Para introducir la temática del taller se inició con un juego de ahorcado virtual, en donde se escribieron palabras claves como: equidad, diversidad, derecho, integral y oportunidades, para que las personas docentes adivinaran las palabras anteriores y presentarles la definición de educación inclusiva y sus principios. Para interiorizar los principios abordados se les pidió a las personas docentes que eligieran uno de ellos, que les

concentrado por períodos muy cortos de tiempo, razón por la cual no lo recibieron en el centro educativo, ya que no le brindaban la atención necesaria. Por lo que se les preguntó a las personas docentes: ¿Cómo atendería usted a este niño, si ingresara a su aula? ¿Es posible atender su diversidad, en el aula también?

Por medio de una conversación las docentes comentaron distintas estrategias que ellas implementarían para trabajar con ese niño, entre las mediaciones pedagógicas compartieron que lo nombraron asistente de la clase, así lo mantendrían ocupado. También realizaron estrategias más activas que incluían los intereses del niño para motivar a Isaac a participar, así como mantener una comunicación fluida con la familia para implementar las estrategias. Además, trabajarían por medio de consignas, al llamar la atención de la persona estudiante a mantenerse concentrada en la clase. Se cerró el taller con una despedida.

El día lunes 6 de diciembre del 2021 se les hizo llegar por medio del Grupo de WhatsApp y la Comunidad de aprendizaje, la actividad asincrónica 5, en la cual las personas docentes debían aplicar el juego “Si yo fuera...”, implementado en el taller anterior, con sus personas estudiantes. La estrategia propuesta fue la siguiente.

Tabla 19

Programa de Mi construcción semanal 5

Estrategia “Si yo fuera...”
1. Paso 1: Deseamos que apliques en el aula la estrategia "Si yo fuera". Elige a un niño (a) para que realice la pregunta ¿Si yo fuera...? Elige cualquier tema (si fuera una fruta, animal, película, flor, color, entre otros,) dirigida a sus compañeros. Estos

responderán la razón por la que eligieron esa respuesta. Ejemplo: “Para mí eres una fresa porque eres una persona muy dulce y te gusta mucho el color rosado”. Para continuar con la dinámica, alguno de las personas estudiantes que respondió, le tocará preguntar a los demás compañeros (as)

2. Paso 2:

Tomar fotografías y videos de la aplicación de la estrategia, para compartirlas en la comunidad de aprendizaje

3. Paso 3:

Comentar en la comunidad de aprendizaje de Facebook las preguntas y respuestas que compartieron las personas estudiantes. Así como también comentar que adaptaciones tuvieron que realizarle a la estrategia para que fuera de fácil comprensión para el estudiantado.

4. Paso 4:

Si tienes alguna pregunta o duda con respecto a la estrategia no dudes en contactarnos.

En esta estrategia las docentes adaptaron las estrategias para hacerla de fácil comprensión para las personas estudiantes, así como también adecuándose a sus intereses, características y necesidades. Entre los comentarios de las personas docentes se encuentra que lo adaptaron al tema de “si yo fuera Santa”, ya que era el interés del grupo, pero lo que más llamó la atención de la docente, fue la inquietud del grupo de estudiantes de comportarse como buenas personas únicamente para obtener un regalo de navidad, lo cual para ella fue un tema muy importante de abordar con sus estudiantes, que nació a partir de la estrategia.

Otra docente compartió que al inicio se le dificulta un poco la actividad ya que sus estudiantes no la comprendían, pero que al final si les llamó mucho la atención porque los ponía a pensar. También compartieron una versión diferente en la cual el mismo niño se identificaba como un objeto o persona distinta, al apreciar las opiniones y en respeto de los gustos e intereses de todo el grupo de compañeros.

Posteriormente, se vivenció *el sexto y último taller de acompañamiento pedagógico*, el cual tuvo como temática central “Disfrutando de la conciencia corporal”. Este taller fue diseñado a partir del interés de las personas docentes por tener un espacio de acompañamiento en el que se abordaron temáticas relacionadas a la música con el movimiento y el cuerpo.

Para enriquecer el conocimiento respecto a la temática tanto de nosotras como investigadoras, así como de las personas docentes, se invitó a Arlene Borbón quien es una profesional en danza, y su proyecto de graduación de maestría se basó en el movimiento como recurso de mediación pedagógica, en este caso, de la enseñanza de las matemáticas a un grupo de primaria de un Centro Educativo Privado. Consideramos que su experiencia fue de gran provecho en este taller, ya que además de tener la formación para dirigirlo, también es un ejemplo acerca de cómo sí es posible la implementación del movimiento en los procesos de aprendizaje.

A continuación, se presenta la agenda propuesta para este taller.

Tabla 20

Agenda propuesta para el desarrollo del taller de acompañamiento pedagógico 6

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes participantes - Presentación de la profesional	10 minutos
Estrategia lúdica introductoria: Dicen su nombre y escriben en una hoja con una palabra ¿Qué es el movimiento?	10 minutos
Ejercicios de movilidad corporal	15 minutos
Ejercicios sensoriales (conciencia de sonidos, olores, texturas, sensaciones) desde el min 35	5 minutos
Ejercicios para el desarrollo de la imaginación	5 minutos
Ejercicios de movimiento orgánico	10 minutos
Diálogo de reflexión a partir de lo vivido	40 minutos
Cierre del taller (Despedida)	5 minutos

El taller inició con la bienvenida a las personas docentes, así como una breve conversación con las mismas acerca de los acontecimientos de la semana, cómo han estado como una forma de conectar con las mismas. Después de esto, se realizó la presentación de

Arlene Borbón, quien posteriormente les explicó a las docentes su profesión y que estaba muy complacida de vivenciar este taller con ellas, ya que considera que, tanto los profesionales en danza, así como las personas docentes efectúan un trabajo interdisciplinario, para propiciar el desarrollo integral del estudiantado por medio de estrategias pedagógicas que involucren el movimiento como un recurso de mediación.

Después de esto, se vivenció un ejercicio introductorio, en el que cada una de las participantes del taller dijo su nombre y describió con una palabra el significado de movimiento para ellas. A partir de esto surgieron definiciones como: expresión, energía, libertad, acción, arte, felicidad, juego, sentir y bienestar. Posteriormente, se realizaron ejercicios de movilidad corporal donde las personas docentes se movían y eran conscientes de su cuerpo, primeramente, de la cabeza, hasta llegar a los pies.

Luego, experimentamos ejercicios sensoriales, en donde se propició el despertar de los sentidos y la conciencia del entorno, sonidos, olores y texturas. Seguidamente realizamos juntas ejercicios para el desarrollo de la imaginación, en donde visualizamos imágenes descritas por Arlene, para más tarde, movernos a través del espacio a partir de lo visualizado mentalmente.

Para concluir el taller se tuvo un diálogo extenso acerca de lo vivenciado en el mismo, y que las personas docentes nos comentaran: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué percibieron? ¿Qué ideas se les vino a la mente para sus procesos pedagógicos? ¿Cómo este insumo aportaba a su tarea docente?, entre otros aspectos. Algunas de ellas nos expresaron que fue una experiencia diferente, pero que no sabían que necesitaban tanto un espacio para ellas, para encontrarse con sus cuerpos. A partir de esto comentaron la importancia de que la persona docente debe estar y sentirse bien, para de esta manera transmitir a sus estudiantes ese sentimiento de amor, comprensión y respeto hacia uno mismo y los demás. Estas reflexiones se generan a partir de la metodología planteada por la IA, ya que el

propio grupo de participantes, a la luz de las expresiones realizadas, propicia un espacio que permite pensar, repensar y reformular diferentes aspectos relacionados tanto con los asuntos metodológicos y didácticos como los personales, que brindan herramientas de mejora en la mediación pedagógica.

También compartieron algunas estrategias en las que podrían trasladar lo aprendido en el taller, a sus aulas, por ejemplo, por medio de cuentos con movimiento, ejercicios de regresar a la calma durante la jornada, o después del recreo. Finalmente, algunas de las docentes agradecieron por la oportunidad de ser parte del taller, y despertar ese deseo de vivenciar en sus aulas experiencias como estas con sus estudiantes.

El día 9 de diciembre del 2021, se les compartió a las personas docentes la Construcción Semanal 6, la última del proceso de acompañamiento pedagógico. En esta oportunidad, tuvimos la participación de siete docentes. El siguiente fue el programa diseñado para esta experiencia asincrónica:

Tabla 21

Programa de Mi construcción semanal 6

Estrategia: La lúdica
Paso 1: Estrategia: Se les compartió a las personas docentes un afiche creativo con diversas definiciones del significado de la lúdica. Este afiche contiene la siguiente pregunta: ¿Cómo puedes promover la esencia lúdica en tu día a día con tus estudiantes? Paso 2: Compartir tu opinión: Se invita a las personas docentes para que, por medio de un mensaje de WhatsApp, nos compartan su opinión respecto a la pregunta formulada.

A partir de las estrategias propuestas, algunas personas docentes compartieron que más allá de la labor docente, sino también como personas, esta lúdica está en el disfrutar de la vida, del asombro, de las pequeñas cosas como un abrazo, un aroma y así transmitirlo con su ejemplo a sus estudiantes. También enfatizaron en que la lúdica depende mucho de la creatividad que tenga la persona docente, para despertar el interés y el disfrute del estudiantado.

Por otra parte, en algunos de los aportes se destaca cómo desde la planificación, al incorporar una diversidad de recursos, juegos, dinámicas, se propicia la lúdica, desde la espontaneidad dentro y fuera del aula, lo que además, es un aspecto que debe ser vivido también en el día a día de cada docente.

Como última experiencia de contacto sincrónico con las personas docentes, el día 13 de diciembre 2021, se tuvo el encuentro “Memorias para compartir”, en donde se vivenció el cierre del proceso de acompañamiento, y también se realizó el Grupo Focal 2. A continuación se muestra la agenda del último encuentro:

Tabla 22

Agenda propuesta para el desarrollo del Grupo Focal 2

Estrategia	Tiempo Asignado
Bienvenida a las personas docentes	10 minutos
Juego de inicio: “Abecedario Emoji”	5 minutos
Desarrollo de Grupo Focal 2	75 minutos
Video de agradecimiento	5 minutos
Despedida	15 minutos

Este último grupo focal inició con una bienvenida amena con las personas docentes, se continuó con el “Abecedario Emoji” en donde debían descifrar frases que guiaban a la temática del grupo focal 2, como “aprendizajes construidos” y “compartiendo vivencias”, tal y como se muestra en la figura 34:

Figura 35

Actividad: “Abecedario Emoji”



Nota: La figura muestra a las personas participantes jugando “Abecedario Emoji”, en el Grupo Focal 2,

Posteriormente, se desarrolló las preguntas del grupo focal, las cuales se basaban en los aprendizajes que las personas docentes habían construido con base en los talleres, cuáles estrategias les fueron más útiles, cuáles cambios habían notado tanto en sus estudiantes como en sus mediaciones y cuál taller les pareció más enriquecedor, entre otras.

En este grupo focal se conectaron siete personas docentes, por lo que se realizó en un solo grupo y todo fluyó a modo de conversación, en donde se presentaba una pregunta de respuesta abierta y ellas respondieron a partir de su experiencia, por lo que las docentes se mostraron cómodas y participativas. Comentaron que entre los talleres y estrategias que más les habían llamado la atención fue la del Taller 3 de “Emocionatura” ya que fue una temática nueva que no conocían y les fue muy funcional con sus estudiantes. Además, agradecieron el espacio de Comunidad de Aprendizaje de Facebook, ya que les permitió conocer nuevas estrategias e información compartida por sus compañeras o demás docentes participantes, así como también brindar la información que a ellas les pareció importante.

Se concluyó esta experiencia con un video a modo de cuento llamado “Una comunidad de maestras”, como se muestra en la figura 29 se recopilaron todos los momentos más llamativos o significativos de los encuentros, con fotos de los talleres, el cual fue recibido con emotividad de parte de las docentes. Para cerrar se les dio una muy agradecida despedida por todo el apoyo que brindaron a este seminario.

Figura 36*Cuento: “Una comunidad de maestras”*

Nota: La figura muestra a las personas docentes visualizando el cuento “Una comunidad de maestras”.

Estrategia Metodológica desarrollada por el Sector Mixto.

La estrategia metodológica de este sector inició con la Fase 1 planteada en este TFG llamada “Compartiendo realidades”, la cual tuvo como objetivo conocer, y analizar las diferentes características de la población con la que se desarrolló la investigación; para esto se realizó un grupo focal inicial por medio de la plataforma Zoom, el día lunes 1 de noviembre de 2021, en el cual se planteó una serie de preguntas generadoras (*ver Apéndice C*), para acercarse a las necesidades de la población docente participante. Por otro lado, se aplicó un cuestionario por medio de Google Forms (*ver Apéndice A*), el cual se envió por medio de la herramienta WhatsApp, con el fin de acercarse al contexto de las personas docentes y las áreas y temáticas en las que requieren acompañamiento, por lo que se realizaron preguntas relacionadas a la Covid-19, conectividad, y aspectos relacionados con la temática del TFG.

Cómo resultado de este proceso, las personas docentes participantes expresaron la necesidad de un acompañamiento pedagógico que les permita innovar sus prácticas pedagógicas con estrategias que incluyan el movimiento, el juego y la lúdica. Para conocer a profundidad el desarrollo del grupo focal inicial, a continuación, se presenta la planificación y el desarrollo del Grupo Focal fueron los siguientes:

Tabla 23

Agenda propuesta para el grupo focal #1

Agenda del grupo focal 1	
Estrategia	Tiempo Asignado
1. Bienvenida y presentación del equipo. (Solicitud de grabación)	5 minutos
2. Presentación de las personas participantes. (Dinámica rompe hielo)	10 minutos
3. Presentación de la investigación.	10 minutos
4. Inicio de las preguntas, intercaladas con las respuestas y comentarios que emergen con las personas docentes.	1 hora
5. Cierre de las preguntas y apertura de espacio para que las participantes realicen un comentario si así lo desean.	10 minutos

6. Agradecimiento al grupo de participantes por los aportes brindados durante el encuentro y despedida.	5 minutos
---	-----------

El primer encuentro inició con la presentación de las personas seminaristas y las personas docentes participantes, se realizó una actividad rompe hielo llamada “Voy para la playa y llevo...”, en la debían presentarse y decir un objeto que llevaran a la playa que comenzara con la primera letra de su nombre. Se contó con la participación de 20 personas, de diferentes instituciones educativas enfocadas en la atención de la PI, tanto del sector público como del sector privado ubicadas en el GAM, de las provincias de Heredia, San José, Alajuela, Cartago, y Puntarenas, y Guanacaste.

Luego de la presentación de las personas participantes, se explicó en qué consiste el seminario y que se iba a iniciar con un grupo focal con el fin de acercarnos al contexto y la realidad de cada una de ellas, de esta manera se realizaron dos salas dentro de la plataforma Zoom en las cuales se dividió el grupo para realizar las preguntas y se les solicitó permiso para grabar la sesión. Al realizar cada pregunta, el tiempo de respuesta por participante fue amplio, pues el grupo de participantes compartió de manera general sobre las distintas realidades en las que trabajan y comentaban sobre lo que tenían en común; este espacio fue importante para que se conocieran y construyeran un vínculo entre ellas.

Dentro de la información importante brindada por las personas participantes a raíz de las preguntas guiadas, se encuentra que la mayoría son docentes de educación preescolar, que laboran se encuentran en instituciones dentro del contexto urbano y

urbano-marginal, mientras que dos de ellas son estudiantes de educación preescolar y no laboran pero ya han tenido acercamientos a centros educativos.

Por otro lado, con respecto a la COVID-19 y las áreas y temáticas que desean reforzar por medio de los talleres de acompañamiento pedagógico, surge la necesidad de trabajar tres aspectos importantes para las personas docentes, como lo son:

- A pesar de la diferencia de contextos, se presenta una necesidad en común que surge de la pandemia, que es la implementación de los protocolos sanitarios en conjunto a sus estudiantes, ya que por las edades se les complica el distanciamiento, el uso de la mascarilla y demás.
- Una situación presente que preocupa a las docentes es el rezago causado por la pandemia en el estudiantado, esto al no asistir a clases de manera presencial durante largos periodos de tiempo.
- Como docentes, siempre es necesario buscar la manera de innovar en las prácticas educativas.

Además, se conocieron los conceptos de las personas docentes con respecto a los términos Movimiento, Juego y Lúdica, las cuales fueron compartidas por medio de la plataforma Padlet (Figura 36), y fueron un acercamiento importante a los conocimientos previos referentes a estos conceptos dentro de los procesos educativos.

Figura 37

Captura de pantalla del Padlet con definiciones de movimiento, juego y lúdica.



Nota: La imagen muestra las definiciones de movimiento, juego y lúdica, compartida por las personas docentes.

Con respecto al cuestionario, se envió vía WhatsApp el 1 de noviembre 2021; este permitió recolectar información valiosa sobre el contexto en el que se desenvuelven las personas docentes, como su grado académico, la edad de los estudiantes con quienes laboran (desde los dos meses hasta los cinco años) y todas las que trabajan lo hacen actualmente de manera presencial. Por otro lado, la mayoría indica que la pandemia ha afectado sus prácticas pedagógicas en cuanto la innovación de estrategias y ha generado un

reto para promover el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, lo que permite contextualizar el proceso de los talleres a sus necesidades.

Por último, en el formulario enviado se encuentra el consentimiento informado donde las personas docentes autorizan el uso de sus datos personales y la información brindada sean utilizados en el desarrollo del TFG y publicación académica de la presente investigación. Para el cierre del taller se les envió una lectura llamada “Ludopedagogía” y se les solicitó leerla para en el próximo taller abordarla a profundidad.

Para continuar con la ruta metodológica, se tomó en cuenta la segunda fase de este TFG llamada “Construyendo Nuevas Oportunidades de Aprendizaje para la Diversidad”, en la cual se desarrollan los talleres de acompañamiento pedagógicos a partir del aprendizaje por medio del movimiento, el juego y la lúdica.

Para el inicio de esta fase, se desarrolló el primer taller de acompañamiento pedagógico, el día 8 de noviembre del año 2021. Este taller estuvo enfocado en la temática de actividad autónoma y juego libre en el aprendizaje. A continuación, se presenta la planificación del taller 1:

Tabla 24

Agenda propuesta para el taller 1

Taller 1 Tema: Actividad autónoma y el juego libre Agenda	
Presentación y saludo inicial • Presentación invitado especial, el profesor Juan José.	5 minutos
Actividades de gimnasia cerebral.	15 minutos

Conversar sobre la lectura que se dejó de tarea.	15 minutos
¿Qué es el juego? ¿Qué es la actividad autónoma? Diferencia entre actividad autónoma y juego	30 minutos
Actividad	10 minutos
Consejos sobre el juego- Conversatorio y análisis de ideas que han funcionado	15 minutos
Comentar sobre la comunidad de aprendizaje y cierre.	10 minutos

Para este taller, desarrollado por medio de la plataforma Zoom, se les dio la bienvenida a las 16 personas participantes ese día. Además, se les presentó al tutor del seminario Juan José Ramírez, quien inició aplicando diferentes estrategias que incluyen el movimiento, el juego y la lúdica, y se relacionaban con la gimnasia cerebral. Estas actividades fueron: piedra, papel y tijera, Itsy Bitsy araña y el barco se hunde, todas adaptadas a la virtualidad, pero que también se aplican en modo presencial.

A raíz de las actividades aplicadas por el tutor, se abrió un espacio de diálogo y reflexión sobre los beneficios de la gimnasia cerebral y cómo trabaja el cerebro en conjunto con el sistema nervioso, esto para abordar en manera conjunta con las docentes la temática de la ludo pedagogía, la gimnasia cerebral, el juego libre y la actividad autónoma.

Se mencionaron aspectos como lo son las partes importantes del sistema nervioso: el cerebro reptiliano, el cerebro límbico, y el cerebro pensante.

Seguidamente, se generó un espacio para abordar la lectura “Ludo pedagogía”, la cual fue asignada a leer la semana anterior en el grupo focal. Dos personas participantes compartieron el por qué ellas consideran que el juego es importante en el desarrollo del estudiantado, agregaron que el juego es de gran importancia en la primera infancia y que a raíz de este se genera un intercambio de aprendizajes tanto entre docente-estudiantes, como entre estudiantes, además mencionan que es necesario desarrollarlo dentro de las experiencias pedagógicas en el aula.

Relacionado con lo anterior, se profundizó acerca de la temática del juego, se comentaron algunas definiciones acerca del juego, seguidamente se habló y reflexionó respecto al juego libre, sus beneficios y cómo incluirlo en las estrategias dentro del aula, y aplicarlo específicamente con niños y niñas desde el nacimiento hasta los cinco años. Además, se agregaron las características más importantes del juego las cuales y el rol del adulto en el juego libre, y el tutor del presente seminario de graduación agregó comentarios enriquecedores con respecto al juego y los aportes de las personas participantes. Una docente participante agregó que el juego permite detectar abusos, por lo que es indispensable que las docentes estén atentas y observen al estudiantado para detectar necesidades de apoyo.

Seguidamente, se abordó la temática de la actividad autónoma, al mencionar que esta es la capacidad que tiene una persona para tomar las decisiones, o realizar acciones por sus propios medios, entre otros aspectos importantes que indican que la actividad autónoma es de suma importancia en la PI ya que les permite desarrollar habilidades para la vida, además del pensamiento y la toma de decisiones. Una docente comentó de la importancia de potenciar que cada estudiante se apropie instrumentalmente del

aprendizaje, de las experiencias, que por medio de una actividad lúdica se aborden los temas y que cada estudiante recordará lo significativo del juego y de su resultado.

Luego de abordar estas temáticas, se abordaron los beneficios que tienen las personas estudiantes al desarrollar el juego libre y la actividad autónoma. Aunado a esto, las personas docentes aportaron con sus comentarios y su percepción acerca del juego y como intentan incluirlo siempre en sus prácticas pedagógicas. Donde agregaron que dentro de las aulas de preescolar siempre debe estar el juego, ya que por medio de este se aprende y se generan los conceptos lógico matemáticos en las personas estudiantes.

Para concluir el taller se explicó la actividad asincrónica de la semana y la Comunidad de Aprendizaje que se pretende desarrollar en la plataforma de Facebook. La cual consiste en adaptar una de las actividades aplicadas por el profesor Juan José Ramírez a su contexto y de ser posible aplicarla con los estudiantes, se estableció un límite de 8 días para realizar la actividad asincrónica.



Nota: La imagen muestra la comunidad de aprendizaje de Facebook del Sector Mixto.

Tabla 25

Estrategia asincrónica 1

Estrategia asincrónica 1
<i>Actividades de gimnasia cerebral.</i> Durante el taller 1 se desarrollaron 3 actividades de gimnasia cerebral, las cuales fueron: piedra, papel y tijera, itsy bitsy araña y el barco se hunde. Elegir una de estas y aplicarla con los estudiantes adaptándolas a las necesidades del contexto en que se encuentran. Compartir la experiencia en la comunidad de aprendizaje. Se reflexionará sobre lo vivido en el taller 2.

Las personas docentes presentaron durante la semana dificultad para desarrollar la actividad asincrónica, por distintos motivos como el tiempo o falta de espacio para desarrollarla, ya que algunas estaban con congresos o estudiantes practicantes dentro de sus aulas.

El segundo taller de acompañamiento pedagógico se llevó a cabo el día 15 de noviembre del año 2021, este está enfocado en la temática de “Desarrollo Motor VS Psicomotricidad”. Se contó con la participación de 11 personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para este taller:

Tabla 26*Agenda propuesta para el taller 2*

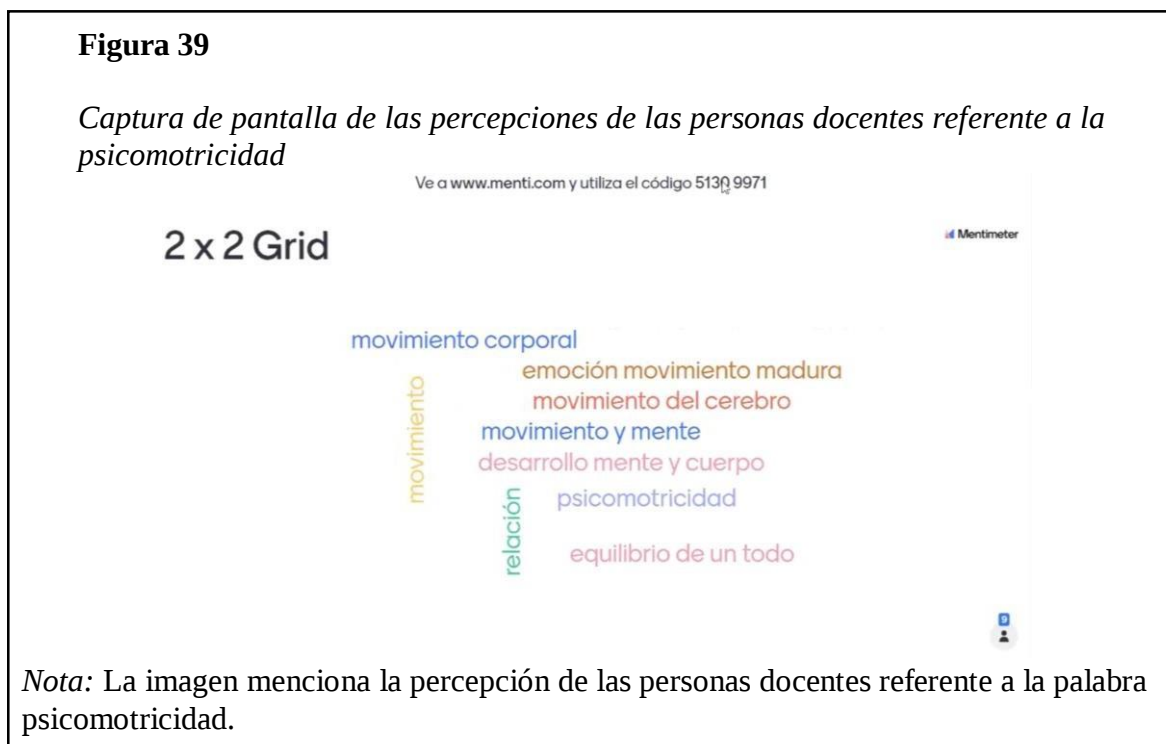
Taller 2 Tema: Desarrollo Motor VS Psicomotricidad Agenda	
Bienvenida, permiso para grabar y agenda.	5 minutos
Preguntar sobre la experiencia de la actividad asincrónica.	10 minutos
Actividad (Historia con objetos)	15 minutos
¿Qué palabra se le viene a la mente cuando escuchan Psicomotricidad?	10 minutos
Concepto: Psicomotricidad.	20 minutos
Concepto: Desarrollo motor	
Actividad (Charadas).	10 minutos
Ejemplos de juegos para la psicomotricidad.	15 minutos
Estrategia 3-2-1.	15 minutos
Despedida.	5 minutos

Para iniciar esta experiencia, se realizó una actividad que consiste en crear una historia en conjunto con objetos que se encuentran en el hogar al fácil alcance, esto para romper el hielo, las participantes estaban atentas para continuar la historia y mostrar el objeto que tenían, lo que provocó risas entre las asistentes. Seguidamente se abrió el espacio para conversar sobre la actividad asincrónica de gimnasia cerebral, a esto las personas docentes mencionaron que, por distintos motivos como falta de tiempo o espacio, no pudieron desarrollarlas. De esta manera se les mencionó que se comprende la situación, pero que su participación en la construcción de la comunidad de aprendizaje es de suma importancia para el desarrollo del TFG.

Seguidamente se desarrolló una actividad para que las personas docentes compartieran lo que entienden cuando escuchan, el término “psicomotricidad”, por medio de un enlace que se les envió vía WhatsApp que daba acceso a la plataforma Mentimeter. En la realización de esta estrategia, se proyectaron los comentarios a todas las participantes al mismo tiempo que se interesaban en sus respuestas, como se observa en la figura 38.

Figura 39

Captura de pantalla de las percepciones de las personas docentes referente a la psicomotricidad



Las docentes tenían dudas de compartir lo que ellas entendían por el término de “psicomotricidad”, a pesar que se les informó que ninguna de las respuestas que brindaran iba a ser erróneas, sin embargo, la relación con las palabras que compartieron y la psicomotricidad se acercaban al término. Una de las docentes profundizó al respecto ya que brindó un comentario enriquecedor para todas las personas asistentes dado que mencionó aspectos como: los beneficios de desarrollar la psicomotricidad en el desarrollo integral del niño y la niña. De manera constante se recordaba la oportunidad de conversar y compartir sus pensamientos en el momento que desearan, pero ninguna quiso agregar nada.

Seguidamente se habló acerca del desarrollo motor, y cómo éste trabaja en conjunto al sistema nervioso, además se mencionó que cada estudiante tiene su ritmo madurativo el cual se respeta y que por esto es importante conocer a profundidad esta temática. Al respecto dos personas profundizaron acerca de la importancia de estimular estos desarrollos en edades tempranas, se comentó que el cuerpo aprende a delimitar el espacio y ampliar los conocimientos. Además, mencionaron uno de los factores externos que afectan de manera negativa, como lo es el uso desmedido de los medios tecnológicos, como el celular, ya que esto lleva a un estilo de vida sedentario y no invita a la exploración del medio que rodea a la persona estudiante.

Por otro lado, se compartió con las docentes algunas actividades que benefician el desarrollo motor, clasificadas por edades y por motora fina o motora gruesa. Aunado a esto una docente aportó algunas fotografías de actividades que imparte con sus estudiantes para beneficiar este desarrollo, explicó cada actividad y los beneficios. Para brindarles un espacio de descanso, se realizó el juego “Charadas”, donde se le envió por mensaje privado a cada docente lo que tenía que realizar, con la cámara encendida, para que las

demás participantes adivinaran, incluso entre ellas se dieron acciones por hacer para hacer el juego más entretenido.

Figura 40

Estudiantes de nivel preescolar trabajando el desplazamiento.



Nota: Fotografías compartidas por una docente participante.

Relacionado a lo anterior, se desarrolló la “estrategia 3,2,1”, la cual consiste en mencionar: tres cosas que le llamaron la atención, dos cosas para aplicar con los estudiantes y un comentario para compartir. Los comentarios se compartieron por medio de la plataforma de WhatsApp para que todas las personas participantes tuvieran acceso, y las personas voluntarias podían leer su aporte al grupo. A continuación, algunos de los comentarios:

Figura 41

Comentarios de las personas docentes con base en la estrategia “3,2,1”.

Estrategia 3,2,1

"1. "3.El comentario de T.Kary de las terminaciones nerviosas. Las actividades para cada edad. La importancia de no saltar etapas.

2. La actividades de Glenda. El uso de la guía que hablo Glenda.

1. En la multitud de consejeros hay sabiduría y en grupos como este crecemos un montón! Gracias por todos sus aportes".

2. "Me llamó la atención los principios del desarrollo motor, las actividades sugeridas para estimular la motricidad en bebés y el juego e charadas. Fijo aplicaré el juego de charadas y alguna de las actividades compartidas por Glenda. Pienso que el desarrollo motor es un proceso integrado por la estimulación sensorial incluyendo el sentido propioceptivo y vestibular que muchas veces se nos olvida y son la base para que el desarrollo motor suceda natural y satisfactoriamente"

3. "Cosas que me llamaron la atención:

-La forma diferente pero igual que podemos visualizar psicomotricidad.

-Las diferentes formas que utilizan para hacer este proyecto de manera virtual.

Dos cosas que me gustaría aplicar:

-Los comentarios que cada compañera brindó en la vida diaria muy valiosos.

-Definitivamente aplicaré algunas de las estrategias que brindó Glenda.

Comentario:

-Me encanta este espacio que nos brindan donde se pueden compartir experiencias desde diferentes puntos de vista, me parece un momento muy enriquecedor cada semana.

4. "Las actividades que compartieron están muy interesantes y me gustaría aplicarlas eventualmente con mis estudiantes. Llama la atención la capacidad de todas para crear, cuando creamos juntas esta historia en cadena, la empatía siempre es algo que destaco en cada actividad en a que participo, lo carga de la colega para acertar en charadas.

Mi comentario:

El principal beneficio que tiene la psicomotricidad desde edades tempranas es el fortalecimiento de la salud física y mental y como este luego incide en años escolares".

Nota: Las personas docentes compartieron sus comentarios por medio del grupo de

WhatsApp

Para cerrar se pidió a las personas participantes que, si estaba dentro de sus capacidades, desarrollaran la actividad asincrónica que consiste en realizar la actividad llamada: “Cuerpo bailarín”, ya fuera con las personas estudiantes o con miembros de su familia, adaptando la actividad a su contexto y que nos compartieran la vivencia por medio del grupo de la comunidad de aprendizaje en la plataforma Facebook.

Tabla 27*Actividad asincrónica 2*

Actividad asincrónica 2
Cuerpo Bailarín La dinámica consiste en mencionar una parte del cuerpo y señalar otra, durante el juego se hace una cadena o ronda para que todos participen. Primero se dice el nombre de la persona la cual va a seguir en el turno siguiente. Ejemplo: Mariana, esta es mi nariz (se toca la cabeza). Mariana responde: Kevin, esta es mi cabeza (se toca el codo). Preste atención a la parte del cuerpo que la otra persona dice y no a la que toca.

Para esta actividad asincrónica las personas docentes tampoco pudieron realizarla, expresaron como principal motivo falta de tiempo.

El taller 3 se desarrolló el día 22 de noviembre del 2021, en este se abordó la temática de “Emocionatura” y se contó con la participación de cuatro personas docentes. A continuación, se presenta la agenda propuesta para dicho taller.

Tabla 28*Agenda propuesta para el taller 3*

Taller 3 Tema: Desarrollo Emocionatura Agenda	
Bienvenida	5 minutos
Recordar actividad asincrónica	10 minutos

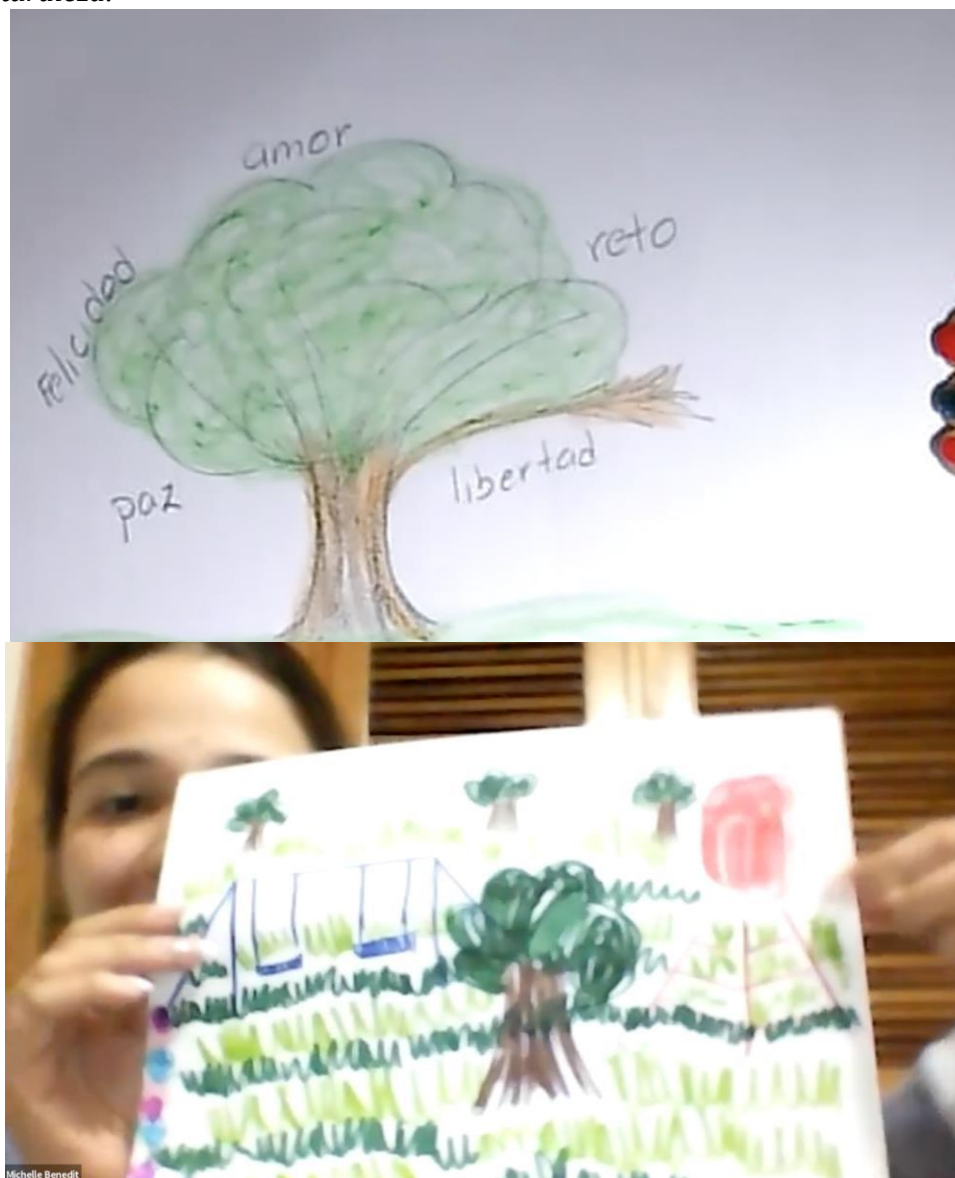
Actividad	10 minutos
¿Qué creen que significa la palabra EMOCIONATURA?	10 minutos
Emocionatura • Metodología • Valores	20 minutos
Actividad	10 minutos
Actividades de Emocionatura	20 minutos
Reflexión y cierre	10 minutos

Se inició la experiencia dando la bienvenida a las personas docentes participantes y se habló sobre la actividad asincrónica de la semana, las personas docentes expresaron que no la pudieron realizar por falta de tiempo ya que muchas están en congresos o reuniones de trabajo.

Seguidamente se inició la temática principal del taller llamada “Emocionatura”. Para introducir las docentes realizaron un dibujo del primer recuerdo con naturaleza que se les vino a la mente y anotaron las emociones que sentían, cada docente mencionó su recuerdo; la mayoría tenía recuerdos de su infancia muy significativos. A raíz de esto se reflexiona al respecto de que por medio de la naturaleza se obtienen aprendizajes muy significativos para la vida.

Figura 42

Dibujo compartido por las personas docentes que representa el primer recuerdo con naturaleza.



Nota: La imagen muestra los dibujos realizados y compartidos por las personas docentes.

Se compartió con las docentes algunas de las actividades que se realizan por medio de la emoción, es decir, con elementos de la naturaleza al abordar las emociones, sensaciones, sonidos, imaginación, entre otros. Una de las docentes mencionó algunas actividades relacionadas con la temática que ella implementó con sus estudiantes, cómo lo son: ver el cielo durante el receso y que cuenten qué ven; a partir de lo que se vio en el

cielo, dibujar con una tiza blanca en un papel construcción celeste; armar una historia con los elementos que cada estudiante identificó. Para concluir, se plantearon los beneficios de la Emocionatura en el desarrollo del estudiantado.

Seguidamente se realizó la actividad llamada “interpretacielos”, la cual consiste en observar diferentes imágenes del cielo e interpretar (Figura 34) lo que observan, ejemplo: una nube con forma de oso. A raíz de esto las docentes mencionan que la actividad sirve para que los estudiantes busquen personajes entre las nubes y creen una historia, o podrían interpretar el cielo y luego plasmarlo en un dibujo o pintura, entre otras actividades que les permitan desarrollar habilidades blandas.

Figura 43

Captura de la actividad “interpretacielos”



Nota: La imagen muestra la actividad interpretacielos desarrollada con las personas docentes.

Las docentes abrieron un espacio de reflexión donde mencionaron diferentes maneras en las que se adaptan las actividades de Emocionatura, y cómo lo trabajan con sus

estudiantes en su contexto, por ejemplo: hacer un dibujo con elementos de naturaleza muerta o realizar pinturas con hielo. Lo que generó un compartir que fortaleció la Comunidad de Aprendizaje de Zoom y enriquece los saberes de todas las personas presentes, además se resalta la importancia de tomar en cuenta las características del contexto y la población con la que se trabaja.

Por último, se explicó la actividad asincrónica de la próxima semana, la cual consiste en desarrollar una estrategia pedagógica con algún principio de Emocionatura, de ser posible aplicarla y compartirla con las compañeras en la Comunidad de Aprendizaje de Zoom.

Tabla 29

Actividad asincrónica 3

Actividad asincrónica 3
Actividad de Emocionatura. Durante el anterior taller se compartieron los principios básicos de Emocionatura. Desarrollar una estrategia pedagógica con alguno de los principios, de ser posible aplicarla y compartirla con las compañeras en la Comunidad de Aprendizaje, para dialogar en el próximo taller.

Como sucedió anteriormente las personas docentes no realizaron el trabajo sincrónico, por falta de tiempo.

El día 29 de noviembre del año 2021, se realizó el taller 4, enfocado en la temática de “Neurofisiología del cerebro cuando juega”. En este participaron dos personas docentes. A continuación, se presenta la planificación del taller 4:

Tabla 30*Agenda propuesta para el taller 4*

Taller 4: Neurofisiología del cerebro cuando juega	
Agenda	
Bienvenida	5 minutos
¿cómo les fue con la actividad asincrónica?	5 minutos
Actividad (JUEGO DE MEMORIA)	10 minutos
Anatomía del cerebro	30 minutos
¿Por qué creen que como docentes debemos conocer sobre la anatomía del cerebro? Espacio de reflexión para que las docentes comenten.	30 minutos
Neurotransmisores que potencian el juego	20 minutos
Actividad	10 minutos
Tarea (compartir una estrategia de gimnasia cerebral la próxima clase).	5 minutos
Cierre	5 minutos

Se les dio la bienvenida a las personas docentes que se conectaron y se comenzó por preguntarles si habían realizado la actividad que les habíamos solicitado, la cual consistía en hacer un pequeño planeamiento de una actividad con base en lo que se había visto del taller de Emocionatura, sin embargo, ninguna de las personas asistentes lo realizó por diversos compromisos personales y por falta de tiempo.

La primera actividad que se realizó fue un juego de memoria, con el objetivo de romper el hielo y entrar en temática. A continuación, se comenzó a hablar de la anatomía del cerebro, al iniciar por la corteza somatosensorial primaria, la corteza motora primaria y la corteza premotora, con una explicación de la función que tiene cada parte. Se les realizó la pregunta: “¿Por qué creen ustedes que como docentes debemos conocer sobre la anatomía del cerebro?”, y tuvieron tiempo para reflexionar e intercambiar opiniones, agregar a la información que se les presentaba y dar ejemplos.

Seguidamente se les presentó el juego “Señor Viento”, el cual consiste en escoger a una persona estudiante para que sea el Señor Viento, y las otras personas estudiantes se reúnen aparte y seleccionan un objeto, cuando estén listas deben cantar: “querido Señor Viento, adivina nuestro nombre y nos dejamos atrapar”; luego el Señor Viento dice los nombres y cuando acierte todas las personas corren para no ser atrapadas, cuando alguien es atrapado, se une al Señor Viento y se vuelve a repetir la dinámica hasta que solamente quede una persona participante, que es la ganadora.

Relacionado con lo anterior, se abarcaron los neurotransmisores que potencian el juego, dentro de los que se encuentran la serotonina, la acetilcolina, las endorfinas y la dopamina, los cuales son de suma importancia ya que al jugar estos reducen el estrés, mejoran la concentración, transmiten felicidad y estimulan la imaginación en el estudiantado.

Después se jugó el clásico “piedra, papel o tijera”, pero de forma virtual, donde la piedra es representada como el puño frente la cámara, papel con la palma frente a la cámara y la tijera al cruzar los brazos. Esta actividad de gimnasia cerebral invitó a la reflexión sobre la importancia de ejercitar el cerebro por medio del juego y así estimular los neurotransmisores. Sobre todo, en esta época en que el uso de dispositivos electrónicos está tan latente en las personas estudiantes, lo que limita el juego, la exploración y la socialización en los mismos.

Finalmente, se les solicitó a las docentes crear una estrategia de gimnasia cerebral, y compartirla por medio de la Comunidad de Aprendizaje de Facebook, se decidió hacer una actividad asincrónica pequeña para no cargarlas de trabajo y pudieran participar de la comunidad de aprendizaje.

Tabla 31

Actividad asincrónica 4

Actividad asincrónica 4
Actividad de gimnasia cerebral. A raíz de las actividades vistas a lo largo de los talleres y conocer un poco sobre el cerebro, diseñar una pequeña estrategia de gimnasia cerebral y compartirla en la comunidad de aprendizaje.

Las personas docentes no pudieron realizar el trabajo asincrónico, por lo que se tomó la decisión en conjunto (docentes y seminaristas), de no asignar más trabajos asincrónicos. Las docentes mencionan que la comunidad de aprendizaje se ha creado a lo largo de los talleres con el compartir y dialogar, lo cual es importante tomar en cuenta, ya que se conoce el contexto y la falta de tiempo por parte de las docentes, la estrategia de

comunidad de aprendizaje por medio de la plataforma de Facebook no funcionó y eso es parte también del proceso.

Por otro lado, el taller 5 se desarrolló el día 6 de diciembre de 2021 y se contó con la participación de tres personas docentes. En este encuentro se abordó la temática de la diversidad. A continuación, la agenda propuesta:

Tabla 32

Agenda propuesta para el taller 5

Agenda Taller 5 Diversidad	
Bienvenida	5 minutos
¿cómo les fue con la tarea?	10 minutos
Actividad	15 minutos
Conocimientos previos (la educación inclusiva-diversidad)	15 minutos
¿Qué es la educación inclusiva?	15 minutos
Principios de la educación inclusiva	15 minutos
Actividad	10 minutos
Cierre	5 minutos

Se abrió el taller con la bienvenida y con una actividad en la que las participantes debían pensar en su canción preferida y su película preferidas, y el por qué son las preferidas, se utilizó esta actividad para dar inicio a hablar de la diversidad.

Se inició la parte de los conocimientos previos al realizar tres preguntas importantes a las docentes: “¿Qué saben ustedes sobre la educación inclusiva?”, “¿Qué creen ustedes que es la educación inclusiva?” y “¿Qué creen ustedes que es la diversidad?”. Las respuestas brindadas por las docentes participantes sobre la E.I giraron en torno a: la igualdad de oportunidades, el incluir a todos sin importar su condición, hacer partícipes a las personas independientemente de sus características y condiciones, brindar una educación basada en oportunidades iguales; mientras que, para la diversidad, las respuestas giraron en torno a el respeto a opiniones, a gustos y preferencias.

Después se comenzó a trabajar con el concepto de educación inclusiva, y cómo esta es un proceso continuo, además de sus principios como todo el estudiantado aprende, no importa si tienen alguna condición de discapacidad, el que reciban un currículo relevante a sus necesidades, y cómo las personas docentes brindan una educación de calidad. De igual forma, se abrió un espacio de conversación, en el que las participantes reflexionaron cómo el movimiento, el juego y la lúdica, junto con la educación inclusiva, se mezclan, y la forma en la que muchas veces en los centros educativos no están adecuados para las necesidades específicas del estudiantado, como la falta de rampas para sillas de ruedas, la mala iluminación en las clases o la falta de baños amplios y en buen estado para personas en condición de discapacidad.

Se les pidió a las personas docentes buscar una imagen relacionada con alguno de los principios que se presentaron al inicio del taller, y que enviaran las imágenes por

WhatsApp para realizar un collage (Figura 43), el cual se les compartió después y se les dio el espacio de reflexión para que comentaran cual principio había escogido y porqué.

Figura 44

Collage realizado por las personas docentes con base en los principios de la educación inclusiva



Nota: Las fotografías y frases en este collage fueron suministradas por las personas docentes por medio del WhatsApp.

Para el cierre del taller, se tomó la decisión que la semana siguiente se realizaría tanto el taller 6, cómo el grupo focal 2, para finalizar con las sesiones de acompañamiento, ya que después de esa semana las docentes salían de vacaciones y no se podrían conectar

más a los encuentros. Además, como tema para el taller 6, eligieron diferentes estrategias que incluyan el movimiento, el juego y la lúdica.

El día 13 de diciembre de 2021, se realizó el taller 6 y el grupo focal 2, se contó con la participación de 5 personas docentes. La temática del taller era el desarrollo de estrategias que incluyen el movimiento, el juego y la lúdica. A continuación, se presenta la planificación del taller 6 y grupo focal 2:

Tabla 33

Agenda propuesta para el taller 6 grupo focal 2

Taller 6 y grupo focal 2	
Bienvenida	10 minutos
Primera parte preguntas grupo focal	20 minutos
Actividades movimiento, juego y lúdica	20 minutos
Segunda parte preguntas grupo focal.	20 minutos
Segunda parte actividades movimiento, juego y lúdica	20 minutos
Agradecimiento y cierre	10 minutos

En el último taller se decidió realizar en conjunto con el grupo focal 2, pues no era un taller extenso, además por la época del año en que se realizó, las docentes expresaron que ya estaban de vacaciones, por lo que participar en otro encuentro se les dificulta; el

tutor de este seminario estuvo de acuerdo con realizar este cambio para no comprometer a las docentes.

Se comenzó por dar la bienvenida y las gracias por haberse conectado, se les explicó que el grupo focal 2 se haría en dos partes para propiciar el disfrute, y que en el medio se les presentarán las estrategias de movimiento, juego y lúdica (solicitaron que el último taller tratara de estas estrategias).

De la primera ronda de preguntas la información más importante a resaltar es:

- Los aprendizajes más significativos a raíz de los talleres fueron: la gimnasia cerebral, la importancia del juego, las diferentes estrategias y adaptaciones desarrolladas.
- La mayor dificultad de las personas docentes fue la falta de tiempo ya que mencionan que se les dificulta el realizar las actividades asincrónicas, ya sea por trabajo, estudio o asuntos familiares, por lo que solamente le sacaban provecho al tiempo de los talleres.

Seguido del intercambio, se presentó la primera actividad, llamada “Ejercicios con un globo”, la cual consiste en realizar diferentes actividades con un globo inflado, sin dejarlo caer; después el “Circo del Movimiento”, el cual es un cuento interactivo, la tercera actividad presentada fue “Si yo fuera...”, que consiste en elegir un tema y con una ruleta escoger la persona que responda la pregunta; y por último, a una variación de “El barco se hunde” con tizas, donde se dibujan círculos con tizas de colores, los cuales pueden ser grandes, medianos y pequeños, para trabajar identificación de los colores y los tamaños.

De la segunda ronda de preguntas los aspectos más relevantes fueron:

- Las personas docentes consideran que los talleres fueron funcionales y adaptables, sin embargo, se requiere tener el conocimiento de la población con la que trabajan y sacar el tiempo para hacer esas adaptaciones.
- Los aspectos novedosos de los talleres según las personas docentes fueron: aprender sobre cómo funciona el cerebro, la gimnasia cerebral y la Emocionatura.
- Las personas docentes mencionan que ya conocían respecto al juego y su importancia, sin embargo, los talleres fortalecieron esos aspectos.
- Las personas docentes expresan que desarrollar este tipo de talleres es sumamente necesario, ya que lo consideran una Comunidad de Aprendizaje y eso les permite reforzar conocimientos, compartir estrategias y les motiva.
- Respecto a la Comunidad de Aprendizaje de Facebook, todas concuerdan en que no utilizan el Facebook, y que para ellas la comunidad se realizó en el momento de cada taller y se construyó con el compartir.

Luego de esta ronda de preguntas se desarrolló la segunda parte de las estrategias de movimiento, juego y lúdica; se les compartió una serie de actividades creadas por el profesor Juan José Ramírez en las cuales se desarrollan diferentes temáticas y habilidades de aprendizaje.

Al finalizar se abrió un espacio de agradecimiento a las personas docentes por su participación y se dio el cierre de esta experiencia de los talleres.

Técnicas e Instrumentos

Antes de iniciar este apartado, es importante mencionar que los instrumentos utilizados para recopilar estos datos fueron validados por expertos en el área, este proceso se entiende, de acuerdo por Escobar y Cuervo, citados por Galicia *et al.* (2017) como "una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros

como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones" (p.43), por lo que desde este seminario, los instrumentos fueron verificados, por MSc. Juan José Ramírez Ulloa, profesional en ciencias del movimiento humano, salud integral y lúdica y recreación, MEd. Margarita Urdaneta Benavides, profesional en atención a la Primera Infancia y M.Sc. Ana Patricia Vásquez Chaves, profesional de Educación Especial. Desde esta investigación se consideró que esta manera de validación era la más pertinente, pues es gracias a una lectura detallada y profundización brindada por expertos con gran conocimiento en el área, que se pulieron los instrumentos para posteriormente ser aplicados. Los instrumentos validados fueron los siguientes: Cuestionario Dirigido a las Personas Docentes (*Apéndice A*), Grupo Focal #1 Preguntas Generadoras para el Grupo Focal Inicial (*Apéndice C*), Grupo Focal #2 (*Apéndice D*), Documento de consentimiento informado (*Apéndice K*) y finalmente Carta de consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado con TFG vigente (*Apéndice L*).

Para la Población Participante

Cuestionario Inicial (Forms). Pozzo *et al.* (2019) define los cuestionarios como “una serie de preguntas abiertas y/o cerradas respecto de una o más variables a medir y son probablemente el instrumento más utilizado para recolectar datos” (p. 2), por lo que la información obtenida en este seminario contribuyó a conocer las necesidades que presentan las personas con las que se realizó la investigación, con base en el tema de aprendizaje a través del movimiento, el juego y la lúdica.

Por lo que, en la primera fase de la investigación, se inició con un cuestionario de Google Forms (*Ver apéndice A*), en el cual se identificaron:

- Características generales de la población.

- Su situación personal con respecto a las posibilidades de conectividad y qué herramientas tecnológicas tienen (computadoras portátiles, computadora de escritorio, Tablet, celular o ninguna de las anteriores).
- Su comprensión sobre el juego, el movimiento y la lúdica en el aprendizaje y su importancia en la primera infancia, así como también la mediación que han brindado sobre estos temas en sus lecciones.

El cuestionario sirvió como un instrumento de gran ayuda para la recolección de información, ya que permitió conocer un espacio hasta identificar las reacciones, opiniones, ideas, entre otros datos importantes de la población.

Según García (2003) el cuestionario es:

Un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo. (p. 2)

Es por esta razón, que se consideró indispensable la utilización de este instrumento en el proceso de investigación, para comprender con mayor profundidad el contexto y las diversas realidades de las personas docentes con las que se trabajó. Además, se utilizó una matriz para la organización de los datos recolectados por medio de este instrumento, para luego iniciar el respectivo proceso de categorización y análisis de la información. (*Ver apéndice B*).

Grupo privado de Facebook. Para continuar con un seguimiento de la investigación y adaptarla a la nueva normalidad educativa, en la cual se requiere el uso de la tecnología y el internet para seguir en contacto, se propuso implementar la utilización de un grupo privado de Facebook. Este consiste en “grupos creados por usuarios con la finalidad de reunir personas con intereses o gustos en común.” (e-mky & digital media,

s.f., p. 56). Por lo que, a partir de la segunda fase, se les compartió a las personas docentes participantes un enlace en el cual, al acceder tenían la oportunidad de comentar sus experiencias y opiniones sobre las estrategias compartidas en el seminario, así como las vivencias en sus aulas.

Este instrumento se ha convertido en uno de los más utilizados en los medios tecnológicos, esto debido a que presenta gran cantidad de ventajas en su aplicación, tales como:

- Fácil uso.
- Asincronía.
- Posibilidad de atención personalizada.
- Múltiples medios para presentar información.
- Fácil actualización de contenidos.
- Control de los contenidos.

(Martín y Montilla, 2016, p. 664)

Estas ventajas fueron beneficiosas para este seminario, debido a que fue completamente virtual por la nueva normalidad que presenta la educación producida por la pandemia, además de potenciar que las personas participantes compartieran sus experiencias sin tener que adaptarse a un horario establecido, ya que los grupos de Facebook son espacios abiertos a la sincronía, por lo que se aborda en tiempo que mejor se acomode a la rutina de las personas participantes.

Este instrumento se diseñó durante el desarrollo de la investigación, en donde, en conjunto con las personas participantes de los talleres se convirtió en una Comunidad de Aprendizaje, ya que su contenido consistió en fotografías, comentarios, experiencias, entre otras reacciones que las personas participantes tuvieron con base en los talleres, estrategias

brindadas en los acompañamientos de la investigación y aplicaciones que realizadas en sus aulas.

Grupo Focal. Otra de las técnicas grupales que se empleó en la presente investigación fue el grupo focal, al ser de gran utilidad para un conocimiento profundo de la población con la que se trabajó. Domínguez *et al* (2018) lo define como un “proceso de discusión que se lleva a cabo entre el conjunto de participantes, procurando estimular la colaboración, el respeto mutuo y el desarrollo de un relevante encuentro y diálogo entre todos los implicados en el proceso discursivo.” (p. 196), por lo tanto, esta técnica propicia espacios de expresión, en los que las personas participantes sienten la confianza de hablar de lo que sienten, piensan y de esta manera, relacionarlo con el proceso de investigación.

Además, Bautista (2014) señala que el grupo focal es una técnica que es utilizada en diferentes momentos de la investigación, es decir, al inicio, durante y/o posterior al proceso realizado. Esto, con el fin de tener un actualizado reconocimiento de las percepciones de las personas participantes y un constante análisis; ya que, mediante las distintas fases del seminario, los pensamientos y sentires varían y es importante estar anuente a dichos cambios.

Por lo tanto, el grupo focal se llevó a cabo en dos ocasiones del proceso de investigación, antes (*Ver apéndice C*) y después (*Ver apéndice D*) de la aplicación de los talleres. Esta técnica se diseñó con el fin de conocer de manera más abierta a la población participante, por lo tanto, se desarrollaron temas y preguntas generadoras dirigidas a conocer el contexto y obtener información de los temas a trabajar en el seminario. Por último, se utilizó una matriz para sistematizar la información obtenida por medio de los dos grupos focales, esto permitió la organización y categorización de los datos. (*Ver apéndice E*)

Para los Talleres

En esta investigación se brindó un espacio de acompañamiento pedagógico a las personas docentes, para la construcción de conocimientos y compartir de experiencias que les permita atender por medio de estrategias inclusivas las necesidades que surgen en la mediación pedagógica dirigida a la Primera Infancia, todo esto por medio de talleres teórico-prácticos. De acuerdo con Aponte (2015) un taller es una “estrategia saludable para promover el espíritu investigativo entre docentes y estudiantes a través de la acción dialógica, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 51), es decir, es un espacio en el cual se comparten conocimientos previos, aprendizajes y experiencias enriquecedoras útiles para llevar a cabo en la mediación pedagógica.

De esta manera, durante el desarrollo de estos talleres de acompañamiento pedagógico se utilizaron algunos instrumentos los cuales se explican a continuación:

Datos o Registros Visuales. Esta técnica se implementó como apoyo a las guías de observación y el análisis de lo aplicado en la segunda fase del seminario. De acuerdo con Banks (2010) esta técnica de investigación acerca a las personas lectoras a distintas realidades desde el análisis de imágenes, gráficas, mapas, fotos, videos, entre otros datos audiovisuales que ayudan a entender e interactuar fácilmente con los documentos.

Por lo que, en esta investigación, se emplearon los datos o registros audiovisuales en el momento de aplicación de los talleres, en el cual, con el consentimiento de las personas participantes, se realizó captura fotográfica o de videos de las experiencias vividas.

Según Kaczan (2018) “los estudios visuales exploran el rol de la imagen en lo cotidiano sin reducirla exclusivamente a las lecturas canónicas” (p. 6), es decir, las imágenes y videos que se recolectaron en los talleres no son simplemente para obtenerlas como un recuerdo de la experiencia. Estas se convirtieron en fuentes de información, ya

que de ellas se analizaron las participaciones, los gestos de las personas, sus respuestas, convirtiéndose en un puente para revivir la experiencia y retomar los aspectos necesarios para la investigación.

Diario de Campo. Como parte del proceso investigativo, para la recolección y análisis de datos se utilizó el diario de campo, el cual Martínez (2007) lo define como un instrumento para enriquecer y transformar el proceso de investigación, por lo que el diario de campo nos fue de gran utilidad para registrar los acontecimientos de cada grupo focal o taller que llevamos a cabo con las personas participantes. Además, Ballestín y Fábregues (2018) señalan que:

las anotaciones en el diario de campo tienen que ser concretas y detalladas. Deben incluir, además de descripciones de hechos, aspectos como: aquello que dicen las personas implicadas, narraciones de las vivencias, percepciones y sentimientos, reflexiones en torno a las intenciones de los sujetos y trascendencia de los acontecimientos. (p. 122)

Por ende, más allá de anotaciones de lo que sucede, el trabajo de campo es también describir todo aquello que influya en el proceso de la investigación, en consideración de cada aspecto mostrado por las personas participantes y con ello, trascender en los datos obtenidos. (Ver apéndice G).

Matriz de organización de las experiencias asincrónicas. Para la organización y análisis de la información recopilada en las experiencias asincrónicas de cada una de las zonas, se diseñó una matriz que, si bien es cierto, no es un instrumento definido para la recolección de datos, si nació desde la necesidad al no encontrar un instrumento que nos permitiera agrupar los datos y relacionarlos de la forma en que necesitamos. Esta matriz fue adaptada por los seminaristas de cada zona, con el objetivo de responder a las diferencias de cada una de estas.

La experiencias asincrónicas vivenciadas por las personas docentes de la zona urbana, son compartidas por las mismas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook, por lo que la matriz contiene: una columna destinada al aporte o comentario literal de la participante, otra columna con el registro visual de la experiencia, después de esto, las reacciones de las otras participantes o desde nuestra posición como seminaristas, los códigos encontrados en la información y finalmente la interpretación y relación de la experiencia con las categorías de análisis. (*Ver apéndice G*)

Por otra parte, la matriz utilizada para recopilar las experiencias asincrónicas de las zona rural - peninsular está conformada por: una columna con una descripción de la estrategia desarrollada, posteriormente un espacio para la interpretación de lo observado y finalmente, la categoría de análisis en la que se podría incluir la información obtenida. (*Ver apéndice H*)

Finalmente, la recopilación de las experiencias asincrónicas de la zona mixta no se desarrolló, ya que las personas docentes por diferentes razones no realizaron las actividades asincrónicas asignadas cada semana. Estas mencionan como principal motivo la falta de tiempo, ya que muchas trabajaban y estudiaban a la vez, o tenían asuntos personales que tratar. Además, agregan que las sesiones sincrónicas son el único periodo de tiempo con el que cuentan para participar en los talleres. Toda esta situación se respetó y comprendió debido a que cada contexto tiene su propia realidad y es parte de esa flexibilidad docente el comprender que no siempre las cosas salen como se planea, sin embargo, se reconoce y agradece el esfuerzo y la disposición de participar en los encuentros de manera sincrónica cada semana.

Metodología de Análisis de Datos

La metodología para el procesamiento y análisis de la información empleada se presenta en una secuencia de seis pasos que se describen a continuación:

- I Paso. Recolección de los datos: Se realizó la recolección de los datos por medio de grabaciones de los diversos espacios de acompañamiento pedagógico sincrónicos, así como diversos comentarios y procesos de reflexión brindados por parte de las personas docentes en las Comunidades de Aprendizaje.
- II Paso: Registro de los datos. Cada una de las grabaciones de los espacios de acompañamiento fue transcrita de forma literal, con el objetivo de tener en forma escrita, todo lo acontecido.
- III Paso: Codificación de la información: Cada una de las transcripciones fueron codificadas con etiquetas que dieron referencia puntual a los datos que se obtuvieron en las literalidades, con el fin de agruparlos posteriormente.
- IV Paso: Categorización de la información. De acuerdo a los códigos, toda la información fue agrupada por códigos de color, en donde a cada color se le dio un nombre en forma de enunciado. Todo esto fue recopilado en una tabla llamada “Tabla de etiquetas” (*Apéndice F*) con el nombre de cada instrumento y encuentro, temática que se aborda en dicho instrumento o encuentro, las diversas etiquetas en las literalidades y el nombre de cada agrupación de información.
- V Paso: Construcción de categorías preliminares. A partir de los nombres de los grandes grupos de información, se crearon categorías preliminares de análisis, en donde se definieron conceptualmente cada una de ellas.

- VI Paso. Análisis de las Categorías: Estas categorías se convierten en los hallazgos delimitados a partir de toda la información obtenida. Estos hallazgos fueron ejemplificados con literalidades de lo vivenciado en los diversos espacios de acompañamiento pedagógico, relevancia de la categoría para la investigación, así como una confrontación con la teoría, para finalmente fundamentar dicho análisis.

La información obtenida por medio de los grupos focales, fue sistematizada en una tabla (*Apéndice E*), con cada una de las respuestas de las personas docentes, así como los comunes de toda la información. Dichos comunes fueron clasificados por códigos de color. Así también en un Diario de Campo (*Apéndice G*) con observación libre, interpretación de lo observado y las categorías de análisis en las que se ubica la información.

Los datos recopilados en el cuestionario, se organizaron en una tabla (*Apéndice J*) con: pregunta, respuestas del grupo de participantes, aspectos frecuentes, hallazgos y la posible categoría en la que se incluyó la información.

Los diversos talleres fueron sistematizados en un Diario de Campo (*Apéndice G*), el cuál contenía apartados como: observación libre, interpretación de lo observado/ relación con la teoría y la categoría de análisis en la que se ubica la información o aportes que brinda la información.

Los encuentros asincrónicos se organizaron en una Matriz de Sistematización (*Apéndice H*) con el comentario realizado por la persona docente, el registro visual, reacciones de las otras personas participantes, códigos encontrados y la interpretación y relación con las categorías de análisis.

Se destaca que este proceso se llevó a cabo a lo largo del trabajo de campo, con el fin de analizar los datos sistemáticamente, y así modificar las acciones que se consideran pertinentes.

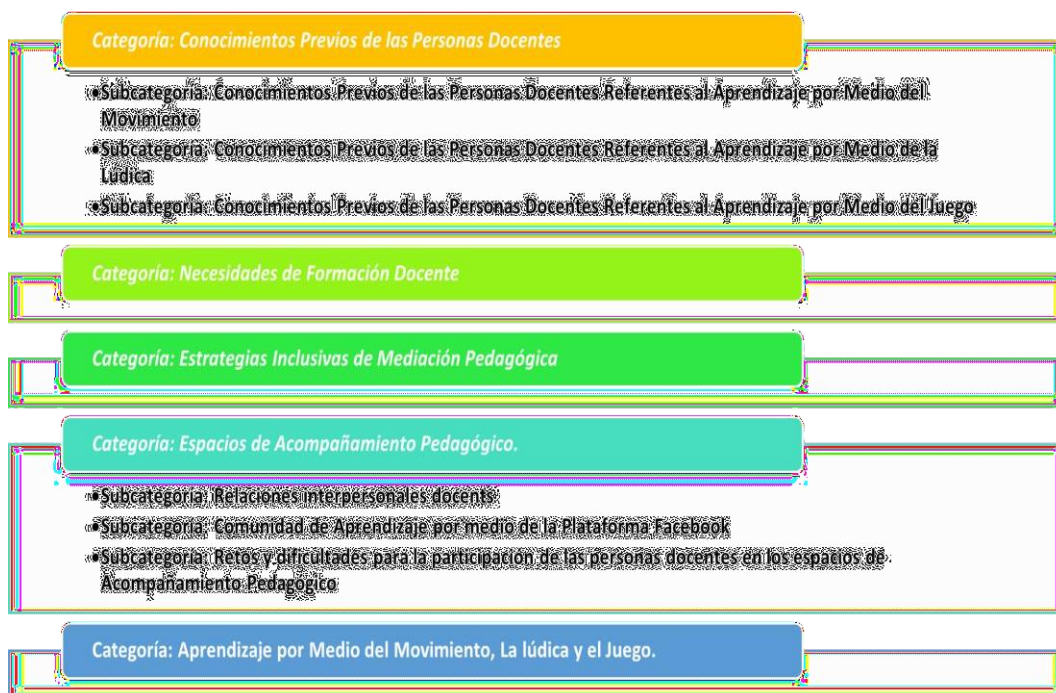
Al ser una investigación con enfoque cualitativo, se utilizó la triangulación por contextos, en relación con similitudes y diferencias en la información obtenida por cada uno de los contextos con los que se trabajó.

Este tipo de triangulación, permitirá una mayor validez y fiabilidad de la información obtenida, al considerar diversas perspectivas desde múltiples aristas.

Categorías de análisis

Para analizar la información obtenida de los instrumentos referidos anteriormente y contrastar con el referente conceptual de este seminario, se construyeron las siguientes categorías que surgieron a partir de los objetivos específicos y el compartir con las personas docentes durante los espacios de trabajo.

Figura 45
Categorías y subcategorías de análisis



Nota: La imagen muestra las categorías y subcategorías de análisis

Categoría: Conocimientos Previos de las Personas Docentes

En esta categoría se realizó un trabajo directo con las personas participantes, donde se dio el reconocimiento de los conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego que tenían las personas docentes. Esta categoría se exploró a lo largo de cada uno de los talleres y grupos focales de las fases I y II lo que permitió ir ajustando el proceso de acompañamiento al docente, al brindarles la oportunidad para que compartieran sus conocimientos de las temáticas que se abordaron. Esto, con el fin de crear estrategias inclusivas de mediación pedagógica enfocadas en el aprendizaje significativo por medio del movimiento, la lúdica y el juego centradas en sus necesidades e intereses.

Desde el seminario, se definen los conocimientos previos, como el conjunto de saberes obtenidos por las personas docentes desde su experiencia en los procesos del aprender a aprender y el aprender a convivir. Dentro de estos conocimientos se encuentran la percepción y la información referente a diferentes áreas temáticas que tienen las personas participantes, lo que permite determinar el punto de partida de los encuentros y el acompañamiento a desarrollar en los talleres. Además, en el seminario se considera que los conocimientos previos no son reemplazados, sino que por medio de experiencias significativas se establecen relaciones que permiten obtener nuevos significados a todas las actividades de acompañamiento pedagógico.

Subcategoría: Conocimientos Previos de las Personas Docentes Referentes al Aprendizaje por Medio del Movimiento

Esta subcategoría hace referencia a la percepción previa que tienen las personas docentes participantes, a cómo se aprende por medio del movimiento y cómo este se involucra en las prácticas pedagógicas que desarrollan con sus estudiantes. Por lo que se muestra el movimiento como una herramienta que permite construir estrategias que

permitan desarrollar aprendizajes mientras se fortalece el desarrollo motor.

Duarte *et al.* (2017) plantean que el movimiento es una manera de comunicación que tienen los seres humanos desde sus primeros años de vida, usándolos para manifestarse y comunicarse con quienes los rodean; además que es considerado una forma de expresión corporal, al ser el lenguaje del cuerpo, es así como se evidencia que el movimiento y el aprendizaje son procesos que van de la mano, ya que el movimiento propicia que la mente y el cuerpo se conecten.

Subcategoría: Conocimientos Previos de las Personas Docentes Referentes al Aprendizaje por Medio de la Lúdica

Se refiere a los conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio de la lúdica que tienen las personas docentes, es decir desde lo que conciben es sus prácticas docentes con el estudiantado de cómo se aprende por medio de la lúdica desde las distintas zonas abordadas. Por lo tanto, se muestra la lúdica como una manifestación multifacética que representa la esencia del ser humano en su pensar, sentir y accionar ante las diversas experiencias de vida.

La lúdica se define como una dimensión intrínseca y esencial a la naturaleza del ser humano, que se exterioriza por medio de una actitud hacia la vida, caracterizada por la alegría, el placer, el gozo, el disfrute, la esperanza, la creación, el asombro, la curiosidad, la imaginación, el ingenio, el buen humor, la espontaneidad, el caos y el orden, la tensión y la distensión. (Araya, 2016, p. 31)

Subcategoría: Conocimientos Previos de las Personas Docentes Referentes al Aprendizaje por Medio del Juego

Hace énfasis en los conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio del juego que tienen las personas docentes y cómo estas lo incluyen en sus prácticas

pedagógicas con sus estudiantes, en consideración que el juego permite a las personas estudiantes desarrollar habilidades como la resolución de conflictos, el uso de la creatividad, el pensamiento, entre otros.

El juego se define como una experiencia enfocada en el placer y el aprendizaje desde la etapa de Primera Infancia, por lo tanto, es el primer acto creativo del ser humano y por medio del mismo, se construyen nuevos conocimientos que fomentan el desarrollo de seres libres y autónomos, ya que se nace, crece y vive con el juego.

Categoría: Necesidades de Formación Docente

Desde el seminario se considera la necesidad de formación docente como un proceso continuo de actualización y capacitación, donde se fortalecen conocimientos, destrezas y actitudes en el área profesional, esto para mejorar y desarrollar prácticas pedagógicas y educativas inclusivas y de calidad, que propicien el desarrollo integral en las personas estudiantes de manera efectiva.

Por esta razón, se identificó las necesidades referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, así como necesidades generales de formación docente, entendidas en la investigación como las áreas temáticas en que las personas docentes requirieron de un acompañamiento pedagógico, ya que en su formación inicial esto no estuvo presente, o al menos no fue abordado de forma idónea y en su constante formación a lo largo de los años no se llegó a explorar por completo. Es por esta razón, que, en la coyuntura actual, la construcción de conocimientos en las áreas anteriormente señaladas, se convierten en una necesidad.

La obtención de esta información fue de suma relevancia y utilidad para el diseño y desarrollo de los talleres que se llevaron a cabo con las personas participantes, de manera que tuvieron un enfoque de acompañamiento pedagógico a las necesidades manifestadas.

Además, esto incentivó a las personas docentes a emplear una autoevaluación de su desempeño y conocimiento personal y profesional, de forma que les permite reconocer y abordar esas necesidades para una mejora en su quehacer pedagógico y que reflejen la diversidad de las poblaciones a cargo de los docentes de cada zona.

Categoría: Estrategias Inclusivas de Mediación Pedagógica

En la presente investigación se comprendieron las estrategias inclusivas de mediación pedagógica como toda aquella estrategia que busque “proporcionar programas de calidad educativa para cualquier estudiante, ... enfocadas en la participación, progreso y logro de cada uno” (Murillo *et al*, 2020, p. 4), es decir, estrategias que tomen en cuenta la diversidad de las realidades educativas de las personas docentes participantes de la investigación.

Esta conceptualización se vinculó con la visión de este seminario, ya que las estrategias inclusivas de mediación pedagógica para esta investigación son herramientas educativas que se compartieron con las personas docentes a través del acompañamiento que llevado a cabo en los talleres.

Además, en esta categoría se pretendió recopilar y analizar la información que brindaron las personas docentes, a través de las Comunidades de Aprendizaje y la participación en los talleres, referente a las estrategias que construyeron y/o desarrollaron en su espacio pedagógico donde implementaron el movimiento, la lúdica y el juego como herramienta de aprendizaje.

Categoría: Espacios de Acompañamiento Pedagógico.

Se considera que los espacios de acompañamiento pedagógico permiten abordar y fortalecer las necesidades de formación presentes en la población de personas participantes. De esta manera, esta categoría se conceptualiza como las diferentes estrategias generadas para acompañar este proceso con los docentes de distintos contextos,

visualizando aquellos elementos que refieran un proceso respetuoso de diálogo abierto que lleven a la reflexión y determinación de aspectos de mejora concretos en sus prácticas pedagógicas.

De acuerdo con Educación Nacional, citado por Acuña *et al.* (2019), el acompañamiento pedagógico se define como un “proceso relacionado con el ayudar sin invadir al otro, con el fin de caminar juntos hacia metas colectivas” (p. 15). Desde el presente TFG se conformaron comunidades de aprendizaje con el fin de mejorar la calidad de la gestión docente y sus prácticas pedagógicas, y que de esta forma brinden una mediación más pertinente a las personas estudiantes que tienen a cargo.

Además, los talleres se utilizaron como un dispositivo de formación continua de la persona docente con el objetivo de crear una relación entre la teoría y la práctica, en donde una es brindada a través de la otra para generar conclusiones reflexivas con aprendizajes significativos. Así mismo, el taller se convirtió en un espacio en el cual se compartieron estrategias y actividades, por medio de un acompañamiento pedagógico, propiciando que las personas participantes construyeran nuevos aprendizajes, compartieran experiencias y vivencian procesos de reflexión conjunta.

Sin embargo, el acompañamiento no terminó ahí, pues se puso a disposición de las personas participantes un grupo privado en Facebook, en el cual tuvieron la oportunidad de comentar sus experiencias y opiniones sobre las estrategias compartidas en el seminario, así como información que las personas participantes desearon compartir para enriquecer la comunidad de aprendizaje.

Subcategoría: Relaciones interpersonales docentes

De acuerdo con Silveira, citado por Bolaños (2015), se entiende que las relaciones interpersonales son “el conjunto de interacciones entre dos o más personas que constituyen un medio eficaz para la comunicación, expresión de sentimientos y opiniones” (p.8). Toda

persona que vive en sociedad está expuesta a este tipo de relaciones, nos ofrece momentos de diversión, aprendizaje, crecimiento y enriquecimiento personal.

Por lo tanto, para el presente seminario las relaciones interpersonales se traducen en las interacciones que realizaron las personas docentes al participar de manera oral y escrita durante los talleres. Dichas interacciones, permitieron desarrollar un ambiente seguro, empático y ameno para construir lazos entre todas las personas participantes y así compartir conocimientos, experiencias pedagógicas y debatir temáticas de interés común que enriquecieron el proceso acompañamiento pedagógico con diversidad de perspectivas para abordar las múltiples realidades educativas.

Subcategoría: Comunidad de Aprendizaje por medio de la Plataforma Facebook

Las comunidades de aprendizaje se definen como un espacio en el cual un grupo de personas docentes comparte metodologías, estrategias, experiencias, entre otra información, que enriquezca su formación continua y la de las demás personas docentes del grupo. De acuerdo con Montecinos (s.f.) es de vital importancia que en estas comunidades de aprendizaje se presenten investigaciones en conjunto, para esta manera visualizar y analizar las reacciones del estudiantado e identificar una mejoría o aporte al ambiente educativo, así como también mantener una comunicación continua con las personas que componen la comunidad de aprendizaje.

Además, las comunidades de aprendizaje también brindan la oportunidad de generar espacios de refrescamiento de conocimientos. Por lo que, en el presente seminario, se define el refrescamiento de conocimientos como la posibilidad de retomar los aprendizajes generados, en este caso, durante la formación docente, como la intención de volver a aplicar estos conocimientos en la mediación docente. Por lo que, se utilizarán los talleres como el medio de acompañamiento pedagógico por el cual se les compartirá

información y estrategias sobre el movimiento, el juego y la lúdica, así como también las temáticas que las docentes elijan como necesarias de abordar.

En el caso de esta investigación, se implementó la plataforma Facebook como el medio por el cual se realizó en la comunidad de aprendizaje. En este espacio, las personas docentes participantes exponen sus estrategias, experiencias, información relacionada a la mediada en los talleres o información adecuada y pertinente a las temáticas trabajadas en el nivel de preescolar. De esta manera, los demás miembros del grupo conocen la información, la implementan en sus espacios educativos e inclusive comparten sus experiencias para brindar consejos y recomendaciones a las demás compañeras.

Subcategoría: Retos y dificultades para la participación de las personas docentes en los espacios de Acompañamiento Pedagógico

Los retos son definidos como los diversos desafíos que las personas docentes identificaron a lo largo del proceso de acompañamiento que, de alguna manera, tuvieron que enfrentar para ser protagonistas de los espacios de acompañamiento pedagógico. Así también, las dificultades se ven definidas como situaciones que las personas docentes identificaron como un obstáculo para participar de forma activa en los diversos procesos de acompañamiento.

Identificar los retos y dificultades fue de suma relevancia para la investigación, ya que permitió comprender a mayor profundidad las diversas realidades que cada persona docente evidenció a lo largo del proceso de investigación. Así también, propició la toma de decisiones sobre aspectos de mejora en los procesos de acompañamiento pedagógico, que nos permitió facilitar la participación constante y activa de las personas docentes.

Categoría: Aprendizaje por Medio del Movimiento, La lúdica y el Juego.

De acuerdo con Zapata-Ros (2015) el aprendizaje es el proceso en el cual las ideas, habilidades, destrezas o conductas de la persona se construyen o se modifican, por lo que,

desde esta categoría se pretende recopilar los aprendizajes obtenidos y fortalecidos por las personas docentes durante el proceso de acompañamiento pedagógico y su aplicabilidad. Además, de temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las personas docentes. Lo cual es de gran importancia, ya que refleja el impacto del proceso de investigación para las personas docentes.

Por lo tanto, desde esta categoría, se pretende que se visualice el movimiento, la lúdica y el juego como una herramienta que les permita a las personas docentes su aplicabilidad en cada una de sus realidades, dado que las mismas fueron lo suficientemente flexibles para ser adaptadas a las diferentes modalidades educativas como son presencialidad, presencialidad remota y/o Guías de Trabajo Autónomo.

Consideraciones Éticas

El presente TFG inscrito bajo la modalidad de seminario de investigación reconoce en este apartado, la importancia de realizar un proceso investigativo basado en la ética y la inclusión, en dónde cada una de las personas participantes mantenga un rol activo y protagónico durante las tres fases propuestas en la metodología de trabajo.

Por esta razón, como principio ético se contempla la necesidad de tomar en cuenta el consentimiento informado de cada persona docente que participará de la investigación. Dicho consentimiento tiene como finalidad que “los individuos acepten participar en la investigación cuando ésta concuerda tanto con sus valores y principios como con el interés que les despierta el aportar su experiencia frente al fenómeno estudiado, sin que esta participación les signifique algún perjuicio moral” (Noreña *et al*, 2021, p. 270).

Esto dirige al equipo de investigación, a tomar una posición de responsabilidad, para informarle a las personas participantes la naturaleza del estudio, para que dispongan de una visión general de los procesos que se desarrollarán durante la investigación, de esa

manera tomarán una decisión informada y consciente sobre el compromiso que implica ser partícipe de este seminario de investigación. (*Ver apéndice K*).

Además, parte del consentimiento informado, es comunicarles a las personas participantes que los datos recaudados mediante las experiencias vividas se utilizarán únicamente con fines académicos desde el área pedagógica. Asimismo, desde este principio se garantizará que los resultados obtenidos serán socializados y difundidos con el grupo de participantes de manera transparente y legítima.

Como complemento del consentimiento informado, es importante tomar en cuenta la posibilidad de realizar encuentros de manera presencial, por lo tanto, los investigadores asumen la responsabilidad de desarrollar los encuentros durante la coyuntura nacional de pandemia por la enfermedad Covid-19 (*Ver apéndice L*).

Esto da paso a otro principio ético, la confidencialidad, la cual vela por resguardar la identidad e integridad de las personas docentes al utilizar la información que se recopilará, de manera respetuosa y en consideración de la integralidad de la persona, esto debido a que, la privacidad de las personas participantes prevalece antes que los intereses propios de la investigación.

Por último, se parte del criterio de fiabilidad y validez del estudio, según Noreña *et al.* (2012) son consideraciones éticas esenciales dentro del proceso investigativo, ya que, garantiza que los datos recopilados y analizados son transparentes y confiables. Por lo tanto, desde este seminario, se trabajará estos dos criterios, al complementar la investigación a través de múltiples autores que brindan fundamentos viables para analizar la información recolectada y posteriormente relacionar los datos con las categorías de análisis y fuentes teóricas.

Una vez descritas las consideraciones éticas, se presenta el cronograma de trabajo, en dónde se proyectan las acciones para desarrollar la ruta metodológica y el logro de los objetivos planteados desde la presente investigación.

Capítulo IV

Sistematización, análisis y discusión de resultados

A continuación, se presenta el análisis de las categorías por medio de las cuáles se ha sistematizado la información obtenida a lo largo del desarrollo del seminario, y que permiten examinar con profundidad dichos resultados.

Asimismo, se generan vínculos y articulaciones entre la información y antecedentes teóricos junto con todos los datos recolectados, lo cual permite comprender la importancia del proceso de acompañamiento pedagógico generado y sus frutos, al favorecer la construcción de conocimientos científicos y el quehacer docente en la atención de la Primera Infancia.

Es importante resaltar que, cada grupo de trabajo realizó dos grupos focales y 6 talleres durante el proceso de construcción de este TFG, la información detallada y las temáticas abordadas en estos encuentros se encuentra en el apartado de Estrategia Metodológica.

Para el análisis, se utilizaron comentarios realizados por las personas docentes. Cabe resaltar que la literalidad de las personas docentes, presentadas en su mayoría en forma de tablas, fueron base para la construcción de las categorías de análisis, es por esto que a continuación se presenta el análisis por secciones, donde los diferentes grupos de literalidades, responden a cada una de las categorías y subcategorías que surgieron en todo el proceso.

Conocimientos Previos Referentes al Aprendizaje por medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego.

Los conocimientos previos de las personas docentes, referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, comprende el conjunto de saberes construidos a través de la propia experiencia laboral, por medio de la convivencia con las personas

estudiantes y el ambiente del centro educativo. Dichos conocimientos previos fueron fundamentales para identificar temáticas de interés para abordar y reforzar durante todo el proceso de acompañamiento pedagógico. La información fue recolectada durante el desarrollo del primer grupo focal (*ver apéndice C*) y los talleres de acompañamiento pedagógico, en dónde las personas docentes comentaban diversas opiniones, significados e interpretaciones sobre el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego. A continuación, se presenta el desarrollo de cada una de las subcategorías.

Subcategoría: Conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio del movimiento

A continuación, se muestra la tabla 34 que presenta la literalidad de las personas docentes, referente a sus conocimientos previos sobre el aprendizaje por medio del movimiento.

Tabla 34

Conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio del movimiento

Conocimientos previos referentes al aprendizaje por medio del movimiento	
Movimiento como herramienta de aprendizaje	Conocimientos previos de Zona Mixta
- “Es la manera en lo que a ellos les gusta aprender” (DR21). - “Entonces a la hora de que ellos participen de forma lúdica, movimiento o acción, están estudiando también” (DR4).	- “Es la capacidad que tenemos de cambiar de posición o de lugar según nuestras posibilidades.” (DM10). - “Movimiento corresponde a la acción de moverse o a los cambios de posición que puede experimentar un cuerpo” (DM17).

- “Es un apoyo muy grande para el desarrollo de ellos tanto neurológico, motor, intelectual, social y emocional” (DR18). - “Opino que es mucho más fácil adquirir el conocimiento de dicho contenido” (DR20). - “Las actividades con movimientos son más atractivas para los niños, son más significativas” (DR5). - “Ellos muestran más interacción” (DR20). - “Es un medio importante para la atención y motivación de mis estudiantes” (DU1). - “El moverse permite utilizar todo el cuerpo como medio de aprendizaje” (DU16). - “Es la herramienta que hemos tenido para poder dar nuestros contenidos” (DU7).	- “Es desplazarse de un lugar a otro. Es realizar con nuestro cuerpo diferentes posiciones” (DM8). - “Es un cambio de posición de un cuerpo a lo largo del tiempo respecto de un sistema de referencia la más habituales son las que representan el espacio o la velocidad” (DM1). - “Es desplazarse de un lugar a otro, el poder mover nuestro cuerpo” (DM3). - “Capacidad que tiene el cuerpo de cambiar de posición, de trasladarse de un lado a otro” (DM21). - “El movimiento es lo que el cuerpo puede realizar haciendo uso de los músculos y diferentes conexiones de respuesta ya sean voluntarios o involuntarios.” (DM20). - “Es el cambio de posición del cuerpo por determinado espacio de tiempo.” (DM12). - “Son las conductas que el cuerpo explora con diferentes posiciones ya que esto ayuda a desarrollar habilidades.” (DM4). - “Capacidad de un objeto o persona de cambiar de lugar.” (DM7).
--	--

	- “Es la acción donde utilizamos partes de nuestro cuerpo de un lado a otro.” (DM19).
--	---

En la columna izquierda, se evidencian los conocimientos previos de las personas docentes de la Zona Urbana y Rural, donde refieren el movimiento como herramienta de aprendizaje. Las personas docentes mencionaron cómo para el estudiantado el aprendizaje por medio del movimiento es una herramienta que permite que los procesos educativos se desarrollen de una forma más sencilla y significativa, ya que se da a partir de la diversión y el disfrute de lo que perciben atractivo.

Cabe resaltar el aporte de las personas docentes en la subcategoría de conocimientos previos referentes al movimiento, ya que, se evidencia que ellas expresaron el movimiento como un medio para el disfrute y la diversión, sin embargo, también lo visualizan como una herramienta de aprendizaje, que permite a las personas estudiantes adquirir y construir nuevos conocimientos. Por lo tanto, se plantea el movimiento como una herramienta que potencia el aprendizaje, el cual Zapata-Ros (2015), define como un proceso inherente al ser humano en el cual las ideas, habilidades, destrezas o conductas de la persona se construyen o se modifican, dándole significado así a los conocimientos de las personas que lo adquieren.

Además, una de las personas docentes expresa que el movimiento es un apoyo al desarrollo del ámbito neurológico, motor, intelectual, social y emocional. Lo cual concuerda con Duarte *et al.* (2017) quienes mencionan que el movimiento promueve un desarrollo integral, debido a que permite expresar mediante el cuerpo lo que se tiene en la mente, lo que posibilita que las personas estudiantes sean partícipes de su propia construcción de conocimiento.

Es así como a través del movimiento se propone una metodología alternativa, en la cual, las personas docentes les brinden el espacio al estudiantado para que crea, construya y sea parte del proceso educativo de una manera más integral. Todo esto a partir de estrategias con mayor libertad de movimiento, que permitan una adquisición de conocimientos más significativa. Como lo mencionan Backes *et al.* (2015) para el aprendizaje por medio del movimiento, es necesaria una metodología dinámica y abierta que respete los procesos que vive cada estudiante pero que a la vez propicie acción, creatividad, interacción social, juego, entre otros, siendo así protagonista de su proceso de aprendizaje.

Lo anterior se relaciona además con el aporte brindado por las personas docentes participantes, en el cual expresan la importancia del movimiento en la Primera Infancia y lo ven como una herramienta de disfrute y motivación para sus estudiantes. Es importante destacar que el deseo de aprender surge del entorno y la mediación que las personas docentes propicien y que este protagonismo en los procesos de aprendizaje es lo que permite que vivencien estas experiencias desde el disfrute y motivación, por lo tanto, se genera la construcción de conocimientos significativos a través de la acción.

De esta manera, desde la visión del seminario, se relaciona el movimiento con el disfrute y la diversión, ya que el incluirlo dentro de la labor educativa requiere de creatividad e innovación, además de adaptarse a las necesidades y características de las personas estudiantes con el que se va a abordar. Backes *et al.* (2015) aportan al respecto que dentro de los procesos formativos por medio del movimiento, es de suma importancia una concepción integral de la persona estudiante, además de aplicarlo por medio de una metodología dinámica.

Es así como muchas de las estrategias basadas en el movimiento se ejecutan por medio de la acción, es decir por medio de juegos, bailes, cuentos, entre otras que generan

un momento agradable y de disfrute entre las personas participantes, en este caso las personas estudiantes de Primera Infancia. Esto se evidencia en los aportes brindados por las personas docentes, las cuales señalan que las actividades con movimiento que desarrollan, atraen a las personas estudiantes y les propicia espacios de disfrute con sus pares y al mismo tiempo, les brinda la oportunidad de mantenerse en aprendizaje constante. Esto también tiene una vinculación importante con los planteamientos del DUA, ya que la implicación y la acción física son elementos que se requieren para propiciar un aprendizaje que se convierta en un reto y un desafío para cada estudiante, de forma que cada persona tenga la posibilidad de expresar sus conocimientos según sus posibilidades y las alternativas socioculturales que ofrezca el entorno donde se desarrolla el acto educativo.

Lo anteriormente planteado es relevante para la presente investigación, ya que, el aprendizaje por medio del movimiento motiva a las personas docentes a innovar en las diferentes estrategias pedagógicas que desarrollan con sus estudiantes, debido a que abre la oportunidad para que el proceso de aprendizaje y desarrollo integral, se base en el disfrute del cuerpo y el movimiento como una herramienta esencial. Asimismo, estrategias como estas propician la estimulación de los diferentes tipos de memoria como lo son la sensorial, de corto y largo plazo, lo cual es vital para el aprendizaje significativo, así como la activación reticular que captará la atención, que es sumamente necesaria para la construcción de nuevos aprendizajes.

Por otra parte, el concepto de movimiento no se ve de manera singular, sino que fue incorporado de manera implícita en los diversos contenidos teórico-prácticos de los talleres al estar inmerso en las diferentes estrategias que se llevaron a cabo. Además, se incorporó el movimiento como un concepto ligado al juego, ya que, como se comentó anteriormente, por medio de este las personas estudiantes interactúan y comprenden el

medio que les rodea, y como indican Duarte *et al.* (2017), el movimiento es una forma para comunicarse que utilizan los seres humanos desde sus primeros años de vida, usándolo para manifestarse y expresarse con quienes los rodean. Además, se identificó a través del análisis, que sí se evidencia en las personas docentes un conocimiento referente a la importancia y beneficios de implementar el movimiento en sus espacios educativos, lo que permite desde los talleres refrescar esos conocimientos y brindarles estrategias innovadoras que les permita reforzar tanto el área motora, cómo las distintas áreas de aprendizaje con sus estudiantes.

Ahora bien, en la columna de la derecha, el grupo de personas docentes del Sector Mixto, expresan sus conocimientos previos a través del movimiento de manera distinta a los demás sectores participantes del seminario, ya que la mayoría definió la palabra movimiento y ninguna lo relaciona con el aprendizaje.

De acuerdo con este grupo de personas docentes, el movimiento es la capacidad que tiene el cuerpo de realizar cambios de posición y desplazarse dentro de sus posibilidades, lo que demuestra la base de conocimientos que tienen acerca del movimiento y el aprendizaje por medio de este. Además, se observa dentro de estas definiciones brindadas, una persona docente comenta que por medio del movimiento hay un desarrollo de las habilidades, lo cual es de gran relevancia, ya que no se enfoca solo en la acción de cambiar de posición o desplazarse, sino que toma en cuenta que a partir del movimiento se generan procesos internos que permiten el desarrollo de habilidades motrices o cognitivas.

De esta manera se resalta que las docentes del Sector Mixto muestran una construcción del concepto de movimiento meramente enfocada a lo que respecta la acción corporal y no tan visualizado como herramienta de aprendizaje, lo que representa para el seminario la oportunidad de mostrarlo como tal y además, de sensibilizar al grupo de

docentes sobre la importancia de prácticas pedagógicas que involucren el movimiento como vía para el aprendizaje.

De acuerdo con lo planteado por Duarte *et al.* (2017), aducen que el cuerpo, así como el movimiento son factores importantes en el desarrollo de las habilidades motoras del estudiantado, además de ser los medios de expresión más relevantes acerca de su concepción del mundo, así como la forma en que se sienten. Es así como a raíz de los aportes de las personas docentes, surge la necesidad de abordar esta temática de manera más amplia dentro de los talleres desarrollados en el seminario, ya que esto potenciará el conocimiento acerca del mismo, de manera en que les facilite a las personas docentes innovar sus prácticas educativas y generar un aprendizaje significativo en el estudiantado al incluir el movimiento como herramienta.

Lo mencionado anteriormente por las personas docentes es de suma importancia para la presente investigación, ya que, partimos de sus conocimientos previos referente al movimiento para la construcción en conjunto de estrategias que incluyan el movimiento durante el desarrollo de los talleres, en los que se abordó la temática de movimiento a partir de la conceptualización que las personas docentes tenían del mismo, en procura de una mayor comprensión e identificación con la temática, y por ende, un mayor acompañamiento pedagógico, con el fin que las personas docentes reconozcan esa importancia de incluirlo en las estrategias que desarrollan con sus estudiantes.

De esta manera, se abordó esta temática a lo largo de seis talleres, en ocasiones, desde la teoría y en otros momentos desde la práctica, mediante diferentes estrategias que implican movimiento, esto, para motivar a las personas docentes a innovar e incluir el movimiento dentro de sus prácticas pedagógicas, mostrándoles teoría y estrategias que abarcan distintas temáticas de aprendizaje de manera dinámica donde las personas estudiantes exploran con su propio cuerpo y a la vez en el desarrollo de distintas

habilidades. Todo esto al tomar en cuenta que el movimiento, el juego y la lúdica se complementan entre sí, lo que permite enriquecer aún más la experiencia de los talleres junto a las personas docentes quienes tienen claro que desde su rol siempre es necesario estar en constante formación y actualización para mejorar las prácticas pedagógicas y por eso están dentro de nuestro seminario.

Conocimientos Previos de Aprendizaje por medio de la Lúdica

A continuación, se muestra la tabla 35 la cual contiene las literalidades de las personas docentes según sus conocimientos previos relacionados con la lúdica.

Tabla 35

Subcategoría conocimientos previos por medio de la lúdica

Conocimientos previos de aprendizaje por medio de la lúdica		
Conocimientos previos referentes a la lúdica y su implicación en el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las personas estudiantes desde los primeros años de vida	Uso y aprovechamiento de la lúdica como una herramienta base para el aprendizaje	Relación que tienen los términos de lúdica y juego dentro del ámbito pedagógico
- “La parte lúdica es la emoción que nosotras podamos transmitirle al niño que vamos a hacer a través del juego” (DU3).	- “Hay contenidos que se pueden desarrollar ricamente con actividades lúdicas” (DR21).	- “Lúdico es juego, juego-aprendizaje” (DU 16). - “Y pues “deay” lúdica es... es como un adjetivo, ¿no? de juego” (DR2).

- “La lúdica con un mayor propósito, con una intencionalidad” (DU4). - “Que lleva una enseñanza, o sea, no es algo que se hace simplemente por juego o por digamos se hace con que ya en cierta forma recreación, pero va a llevar en... sí inmersa una enseñanza aprendizaje” (DU12). - “Algo lúdico, es algo como más divertido, no sé. Pero que igual va unido al aprendizaje” (DU13). - “La lúdica puede ser como algo más diversión, algo como más sorpresivo, más Wao y una recreación” (DU15). - “Pienso que todo en la educación preescolar gira en torno a eso, a desarrollar	- “Sí, los niños aprenden mejor mediante las actividades lúdicas y el juego” (DR9). - “Por medio de los juegos, por medio de la lúdica, los niños aprenden de manera más... más agradable, más eficaz” (DR1).	- “Todo lo relacionado al juego” (DR16). - “Son como sinónimos, pero sí debe haber ahí algo digo más” (DU14). - “Lo lúdico tienen que ver con el juego” (DU 17). - “Lo lúdico, o sea, no solamente un juego puede ser lúdico, o sea, no solo lo que es como divertido, llamativo puede ser lúdico, ¿verdad? el juego es una parte de lo que es lúdico para mí” (DU6). - “Para mí lúdico y juego es como prácticamente o bueno el término es parecido” (DU2). - “Creativo, como un sinónimo” (DU11). - “Entiendo por lúdica a las estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en el
---	---	--

actividades lúdicas para desarrollar contenidos y habilidades en él” (DR21). - “Pues la lúdica, obviamente el niño va a aprender y va a jugar al mismo tiempo” (DR4). - “Considero que por ejemplo la lúdica tiene que ver con el aprendizaje” (DR5). - “Lo lúdico lo considero con gran relación a diversión o incluso diverso. Debe incluir movimiento, pensamiento y disfrute” (DM20). - “Es la estrategia que le da interés a lo que se pretenda enseñar. Diversión” (DM19).		juego, de manera que estas estrategias se vuelven divertidas” (DM10). - “La lúdica está estrechamente relacionada con el juego o la diversión” (DM2). - “A través de esta se puede aprender jugando” (DM17). - “Es el conjunto de estrategias diseñadas para crear un ambiente de armonía donde los estudiantes que están inmersos en el proceso de aprendizaje mediante el juego a través de actividades divertidas” (DM1). - “Es el placer, la expresión que se alcanza a través del juego” (DM3). - “Placer que se alcanza mediante el juego, con el
---	--	---

		cual se alcanza un aprendizaje significativo para las personas” (DM21). - “El concepto de lúdica es un adjetivo relativo a todo lo que tiene que ver con el juego o diversión” (DM12). - “Son estrategias necesarias para crear aprendizajes llenos de alegría mediante actividades o juegos divertidos” (DM4). - “Es todo lo que tiene o se relación con el juego, recreación” (DM7).
--	--	--

En la columna izquierda se muestran los conocimientos previos que tienen las personas docentes de las distintas zonas referentes a la lúdica y su implementación en el proceso de aprendizaje y el desarrollo del estudiantado desde los primeros años de vida. Las expresiones anteriores son base para la construcción de esta subcategoría ya que expresan la definición de la lúdica como un medio para favorecer la adquisición de aprendizaje en el estudiantado, debido a que las estrategias lúdicas tienen

intencionalidades y objetivos claros que guían al estudiantado hacia la construcción de un mayor aprendizaje.

Además, es importante indicar que las personas docentes visualizan esta herramienta como un recurso de gran utilidad y que se utiliza para desarrollar diversos contenidos y habilidades en las personas estudiantes.

Dichos conocimientos previos referentes a la lúdica, se relacionan con la postura de Calderón *et al.* (2014) quienes aducen que la lúdica es una necesidad innata del ser humano, por ende, representa una herramienta pedagógica indispensable, la cual permite que las personas estudiantes construyan aprendizajes significativos. Por este medio, se potencia el desarrollo de diversas habilidades como la inteligencia emocional, la creatividad, el pensamiento crítico, trabajo en equipo. Además de estructuras mentales que permiten que el niño logre comparar, diferenciar, agrupar y organizar sus conocimientos. Asimismo, se proponen ambientes que se encuentren acorde con las necesidades del estudiantado para fomentar la autonomía y la creatividad.

Además, las personas docentes enfatizan que el aprendizaje que se construye a través de experiencias lúdicas tiene como base fundamental la diversión, la sorpresa, la recreación y la emoción. En relación con esto, se rescata lo planteado por Posso *et al.* (2015) al indicar que las actividades lúdicas favorecen el desarrollo de ambientes agradables, placenteros y construyen un factor de mejora en el desarrollo del estudiantado, ya que, se les ofrece mayores posibilidades de satisfacción y protección entrelazadas con el goce, conocimiento y actividad creativa, lo que permite construir en la persona estudiante un proceso educativo donde se involucra la diversión y la imaginación.

De igual manera, estos autores mencionan que las actividades lúdicas permiten enriquecer el desarrollo del niño y la niña mediante posibilidades de expresión y el disfrute. Todos estos elementos lúdicos, promueven un entorno agradable en el que las

personas estudiantes exploren nuevas oportunidades para construir aprendizajes significativos.

Por otra parte, la información presentada en la columna del medio, muestra lo expresado por algunas de las personas docentes donde se evidencia que reconocen el uso y aprovechamiento de la lúdica como una herramienta base para el aprendizaje, lo cuál enriquece esta subcategoría, ya que, las personas docentes expresan que, a través de la lúdica, se desarrollan actividades de forma provechosa donde el estudiantado aprende de mejor manera al implementarla. Aunado a esto, según las diferentes expresiones de las personas docentes se visualiza que estas se refieren a la lúdica como un medio para que las personas estudiantes adquieran aprendizajes de manera agradable y eficaz y que a su vez disfruten del proceso, lo cual es un aspecto de gran relevancia en las prácticas pedagógicas.

Araya (2016) define la lúdica como una dimensión intrínseca y esencial a la naturaleza del ser humano y que se caracteriza por la alegría, el placer, el disfrute, la creación, la curiosidad e imaginación entre otros aspectos. Por lo que, de acuerdo con lo expuesto por el autor y las personas docentes, se rescata la importancia y el aporte tan significativo que brinda la lúdica a los procesos pedagógicos, ya que, esta permite crear espacios donde la persona estudiante potencie su desarrollo de manera integral. Asimismo, se les brinda la posibilidad de un aprendizaje exitoso.

Por lo tanto, es importante tomar en cuenta que la lúdica es una herramienta para que el proceso de aprendizaje sea significativo, por lo que, es necesario que las estrategias incluyan las diferentes características señaladas anteriormente, donde el estudiantado sea partícipe del proceso, ya que esto genera un ambiente de aprendizaje ameno lo que favorece la implicación de cada estudiante en sus propios procesos de aprendizaje.

Además, fomenta la participación e interés de las personas estudiantes al estar inmerso en

espacios educativos en donde se propicien procesos de enseñanza a través de herramientas tan importantes como la lúdica.

En relación con esto, Moreira (2012) alude que el aprendizaje significativo es de suma importancia, ya que es un proceso fundamental para las personas, donde las experiencias vividas que generan nuevos conocimientos y nuevos esquemas mentales, adquieren un mayor significado gracias a los conocimientos previos, por lo que, refuerza la importancia de desarrollar procesos que involucren la lúdica como herramienta fundamental para construir procesos de mayor riqueza.

De esta manera, se visualizó una base de conocimientos por parte de las personas docentes sobre la lúdica y su relación con los procesos de aprendizaje. Esto, en primera instancia, favorecerá al estudiantado mediante la incorporación de dicha herramienta en las estrategias de mediación pedagógica, lo cual, es un aporte para el proceso de investigación que se llevó a cabo.

Por último, en la columna derecha se muestran las literalidades de las personas docentes donde se reconoce como conocimiento previo de la lúdica la relación que tienen los términos de lúdica y juego dentro del ámbito pedagógico. Por lo que, con los comentarios recopilados, se evidencia que las personas docentes piensan que los términos “lúdica” y “juego” son sinónimos o conceptos que guardan una estrecha relación el uno con el otro. Es importante resaltar que en muchas ocasiones existen confusiones y dificultades para diferenciar estos términos, por lo que, las personas docentes ven estas herramientas de manera similar. A pesar de que dentro de la cotidianidad de las personas docentes se visualizan como sinónimos, es indispensable resaltar que dentro del ámbito teórico ambos términos tienen diferenciaciones claras.

Con respecto a esto, Gonzáles (2014) y Posso *et al.* (2015), proponen que los juegos son parte de la esencia lúdica, pero no toda la esencia lúdica es juego, debido a que

la lúdica se encuentra en una categorización teórica mayor que el juego, debido a que abarca la espontaneidad del ser humano. Además, recalcan que la lúdica es una actividad complementaria al desarrollo del ser humano y que está presente en la cotidianidad, por lo que resulta importante conocer las diferencias entre ambos conceptos. Por lo tanto, la lúdica es una actividad placentera, que permite sentir, expresar, vivir experiencias de risa, gozo y disfrute para el aprendizaje, mientras que el juego es una actividad física que se utiliza para divertirse y que a su vez potencia capacidades lingüísticas, sociales, cognitivas y emocionales.

Asimismo, la lúdica posee algunas características que la singularizan del juego, tales como que implica actividades expresivas, ecológicas, intelectuales, integrativas, las cuales son planteadas por Bernal (2015) y descritas como manifestaciones humanas. Por lo que, resulta importante, separar los términos conceptualmente en la aplicación de los talleres, para que las personas docentes lo trasladen a su realidad pedagógica y lo apliquen en sus interacciones con sus estudiantes.

Asimismo, los conocimientos que tienen las personas docentes referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, sin duda son relevantes para este proceso de investigación, ya que además de ser una base para la construcción de las categorías, permitieron abordar las áreas temáticas a lo largo de los talleres de manera contextualizada e inclusiva, ya que, a raíz de sus conocimientos previos basados en las tres temáticas mencionadas anteriormente se elaboraron y desarrollaron los talleres.

Al sistematizar la información brindada por las personas docentes, se analiza que la percepción referente a la lúdica se divide mayormente en tres grupos, el primero enfatiza en que la lúdica se relaciona con la adquisición de aprendizaje, esta percepción fue un punto de partida interesante, ya que permitió abordar desde los talleres estrategias que

facilitaban el proceso de aprendizaje desarrollando contenidos y habilidades en los estudiantes de manera lúdica.

El segundo grupo de percepciones brindadas por las personas docentes se enfocan en la lúdica como una herramienta para potenciar el aprendizaje, por lo que se evidencia que aprovechan este factor lúdico dentro de sus estrategias de trabajo. Esto permitió que, desde el desarrollo de los talleres, se reforzó el uso de la lúdica como una herramienta y además motivó a que estas personas docentes compartan estrategias propias o con modificaciones, con las demás personas participantes del seminario generando así un proceso de construcción y fortalecimiento de los conocimientos previos en conjunto.

El tercer grupo de conocimientos previos presente en este análisis muestra que las personas docentes relacionan de manera estrecha la lúdica con el juego, llegando incluso a visualizarlos como sinónimos. Esto permitió desde el trabajo del TFG en los talleres, brindarles a las personas docentes claridad sobre la diferencia entre lúdica y juego, generando así un proceso de acompañamiento que evidencie la importancia de incluirlos en las prácticas pedagógicas que desarrollan con sus estudiantes.

Subcategoría: Conocimientos previos de aprendizaje por medio del juego

A continuación, se muestra la tabla 36 que contiene las literalidades de las personas docentes según la subcategoría de conocimientos previos relacionados con el aprendizaje por medio del juego:

Tabla 36*Conocimientos previos de aprendizaje por medio del juego*

Conocimientos previos de aprendizaje por medio del juego		
Conocimientos previos de las personas docentes sobre la relación del juego y aprendizaje:	Aspectos referentes a lo que el juego propicia en las personas estudiantes:	Comentarios de las docentes acerca de la relación con su rol y quehacer docente:
- “Jugando es como más aprenden los niños” (DR1). - “Incorporarlo al tema que estamos viendo en el día entonces es más gratificante, más bonito y se divierten más” (DR2). - “Es una forma divertida de aprender” (DR3). - “El aprendizaje por medio del juego es más atractivo, interactivo y significativo para los niños” (DR5). - “Para ellos es más fácil aprender jugando” (DR21).	- “Despierta en ellos muchos sentimientos” (DR5). - “Favorece tanto el autocontrol, el autodomínio” (DR2). - “Lograr que un niño aprenda a realizar una destreza” (DR7). - “Le permite al niño desarrollar destreza, formar buenos hábitos” (DR13). - “Nos permite compartir, desestresarnos, desarrollar habilidades” (DR13).	- “Considero que el juego es sumamente importante en nuestra labor como docentes” (DR5). - “Definitivamente el juego es nuestra principal herramienta para desarrollar diferentes temas con los chicos” (DR7). - “Para mí el juego es, es la herramienta que podemos utilizar para que... poder desarrollar un aprendizaje significativo” (DR11). - “Es una herramienta muy importante” (DR13).

- “Por medio del juego adquirimos aprendizajes significativos” (DR11). - “Actividades en las que se pone en práctica la creatividad, el ingenio con las cuales se puede aprender de manera significativa sobre algo de manera divertida” (DM21). - “Es la estrategia que se utiliza para motivar que el aprendizaje sea significativo para quien lo realice” (DM19). - “Por medio de eso es que aprenden nuevos conocimientos y es algo que, que les permite explorar, divertirse y conocer cosas nuevas” (DM1).	- “es donde se aprende y se desarrollan conceptos lógico matemáticos, como números, formas, colores” (DM3). - “Para mí el juego es la base del inicio del pensamiento lógico matemático” (DM10). - “Se fortalece mucho la autoestima de los chicos, ellos se sienten muy importantes cuando logran algo y todos se sienten ganadores, el hecho de hacer las cosas solitos por ejemplo” (DU17). -“Atención, expresión corporal” (DU13). -“Sentimientos y emociones” (DU14). -“Todas las funciones	- “Es algo esencial en el aula” (DR15).
--	--	--

- “Por medio del juego yo hago que este aprendizaje sea mío, entonces ya va a ser como, un aprendizaje significativo, que me va a quedar para siempre” (DM15). - “Es divertido, es interesante y yo siento que aprenden mejor” (DU4). - “El juego es la mejor forma de favorecer el aprendizaje, porque ellos están deseando cualquier juego, cualquier actividad y... y no que sea la maestra hable” (DU18). - “El juego es esencial en preescolar, es la manera en que los chicos aprenden de una forma de un aprendizaje significativo” (DU16).	ejecutivas” (DU14). - “Control inhibitorio” (DU14). - “Desarrollo del lenguaje” (DU14). - “Se puede adaptar a varios contenidos, este, coordinación, atención, inclusive hasta comprensión” (DU2). - “Se trabaja posibilidades de acción también” (DU5).	
--	---	--

Se evidencia el aporte a la subcategoría de conocimientos previos referentes al juego, ya que en la columna izquierda, se muestra que las personas docentes relacionan el juego directamente con el aprendizaje del estudiantado, incluso afirman que lo favorece y a su vez lo hace más divertido, fácil, significativo. Nos parece además importante recalcar, cómo las personas docentes ven el juego y el movimiento como una herramienta de aprendizaje, es por ello que desde el seminario se presentó durante los talleres la diferencia entre ambos conceptos.

En relación con esto, Sánchez *et al.* (2016) señalan que la incorporación del juego en diferentes estrategias, además de generar gozo y disfrute en las personas estudiantes, también propicia la obtención de conocimientos. Esto debido a que el juego requiere de una mayor participación de la persona estudiante para generar un aprendizaje mucho más significativo, ya que este propicia un espacio en el cual las personas estudiantes tienen la posibilidad de compartir sus experiencias, aprendizajes y descubrimientos con sus iguales en un ambiente ameno de diversión. Este proceso de juego en compañía de los iguales favorece el debate, el análisis, la socialización, lo que propicia una generación de emociones propias como alegría, sorpresa, interés, las cuales involucran el sistema límbico y, por lo tanto, se marcan momentos y saberes más significativos.

En esta misma línea, desde esta subcategoría, el juego se conceptualiza como un medio de aprendizaje fundamental en la etapa de Primer Infancia, en concordancia con esto, las personas docentes participantes demuestran tener una conceptualización similar a la propuesta en el seminario al expresar un claro conocimiento en cuanto al aporte de la incorporación del juego en los procesos de aprendizaje del estudiantado en la Primera Infancia.

Por otra parte, en la columna del medio se observa que, para las personas docentes, el juego es visto tanto como una herramienta que favorece la construcción de

conocimientos de manera más significativa, desde la participación e interacciones entre iguales en las personas estudiantes, como también que desarrolla distintas habilidades y destrezas en las mismas. Por ejemplo, autocontrol, autodomínio, experimentación de emociones, funciones ejecutivas, habilidades lingüísticas, matemáticas, control motor, entre otras temáticas. Además, lo expresado por las personas docentes permite generar una relación con las unidades del programa de Educación Preescolar (2014), como la unidad “Interacción social y cultural”, la cual tiene entre sus objetivos, que el niño o niña sea capaz de socializar e interactuar en espacios de convivencia. Como también, la unidad de “Conocimiento de sí mismo”, cuyas aspiraciones apuntan a que sean capaces de regular y expresar emociones, además, de conocer e interactuar con el medio a través del movimiento corporal.

Asimismo, resulta muy importante para esta subcategoría que las personas docentes identifiquen todos estos aspectos en las estrategias implementadas, ya que, a pesar de tener sus conocimientos previos en movimiento, lúdica y/o juego, se evidencia que tienen la capacidad de desarrollar o fortalecer otras áreas o habilidades del estudiantado, como las mencionadas por ellas mismas, y ser más atractivos para las personas docentes y su mediación pedagógica.

Además, se muestra que estas docentes tienen el conocimiento básico del aporte del juego en el aprendizaje tanto conceptual como de habilidades y destrezas. No explican la capacidad sino conocimiento, así como en la teoría sociocultural del juego desarrollada por Lev Vygotsky (1896-1934), en la cual se representa el juego como elemento esencial de la naturaleza humana, que facilita experiencias de vida para desarrollar habilidades y actitudes necesarias para convivir y participar activamente dentro de un contexto sociocultural específico (Gallardo y Vásquez, 2018). De esta manera se resalta el aporte que las personas docentes brindan a esta categoría, ya que, se establece que conceptualizan

el juego como un proceso integral que contribuye al desarrollo de la persona estudiante de manera holística, lo que favorece aspectos como la exploración, motivación, desarrollo de habilidades sociales, destrezas específicas y comprensión.

Por último, en la columna de la derecha, se percibe cómo las personas docentes reconocen la importancia de incorporar el juego en sus prácticas pedagógicas. Asimismo, es realmente importante destacar que lo describen, principalmente, como una herramienta principal de la cual se obtienen mejores procesos pedagógicos y, por ende, favorecen el aprendizaje en sus estudiantes, por lo que, podría referir ser medular (el juego) en su mediación pedagógica.

Esta información enriquece la subcategoría, ya que, se visualiza de manera muy positiva la opinión que tienen las personas docentes participantes sobre la importancia y aporte de la incorporación del juego en sus estrategias de mediación docente. Esta concepción de las personas docentes es coherente con la intención del seminario y con lo que propone, ya que resulta pertinente utilizar esos conocimientos y procurar fortalecerlos en pro de su quehacer pedagógico por medio de los distintos talleres del proceso de investigación, en los cuales el juego es una de las principales herramientas planteadas por el seminario y se relaciona con lo planteado por el MEP (2014) en el Currículo de Educación Preescolar donde se expone que el juego es el principal medio a utilizar por las personas docentes para llevar a cabo las estrategias pedagógicas, la construcción de conocimientos y favorecer así, su desarrollo.

De acuerdo con lo comentado por las personas docentes, sí existe la valoración del juego como pieza importante en su mediación pedagógica, lo cual favorece el proceso de acompañamiento docente propuesto por la investigación, y al tener las personas docentes claridad sobre lo beneficioso que es la utilización del juego en la práctica educativa, enriquecen desde sus experiencias prácticas uno de los ejes centrales de la investigación,

el de la incorporación del juego en las estrategias pedagógicas para favorecer los procesos de aprendizaje del estudiantado en la primera infancia. Es así, como se lleva a cabo de manera más eficiente la implementación de los talleres al saber que existe una determinada base de conocimiento e interés por parte de las personas participantes en este tema.

Cabe destacar en esta exploración de la subcategoría de conocimientos previos referentes al juego, la diferencia de los aportes brindados por las personas docentes del Sector Mixto, pues no se relacionan con los aportes brindados por los otros sectores. Estas se refieren al juego asumiéndolo como una actividad que se desarrolla de manera individual o grupal, lo cual se evidencia a continuación:

- “Acto placentero, divertido y deleitante que se puede experimentar solo o en compañía” (DM17).
- “Es una actividad innata de todo niño y niña. Puede haber uno o más jugadores. Los cuales pueden hacer uso de su imaginación, de elementos o herramientas” (DM8).
- “El juego es la actividad que realiza uno o más jugadores empleando su imaginación o herramientas para crear una situación con un número determinado de reglas” (DM1).
- “Hay juego para jugar de manera individual y otros en forma grupal” (DM20).

Como podemos observar, las personas docentes no mencionan un concepto referente al juego, sino una característica de este o un fin en sí mismo, que no lo relacionan con el proceso de aprendizaje, sino que lo relacionan con aspectos como: la imaginación, la experimentación y con el seguir una serie de reglas al momento de ejecutarlo. Además, indican que es una actividad que se puede dar de manera grupal o individual según el tipo de juego.

Asimismo, es importante resaltar que estos aportes a la subcategoría se tomaron en cuenta al hablar de juego y profundizar en que, si el juego se da de manera grupal se desarrollan la comunicación y el trabajo en equipo, entre otras habilidades, mientras que, si

el juego se da de manera individual, se potencian aspectos importantes como sus destrezas manuales y cognitivas, lo que favorece el desarrollo integral de la persona. De esta manera, se analizó y reflexionó sobre la importancia de utilizar el juego como herramienta para llevar a cabo procesos de mediación pedagógica de manera efectiva y que a su vez promueve el desarrollo de destrezas de manera dinámica, creativa, novedosa y significativa en las personas estudiantes.

Por lo tanto, el aporte brindado por las personas docentes, es de suma importancia para la investigación, ya que al conocer sus conocimientos previos, la percepción de este con respecto al juego se considera que tienen un conocimiento importante sobre distintas características del juego que constituyen un aporte valioso en el desarrollo de la subcategoría y en la participación conjunta en los talleres del seminario ya que de esta manera todos los docentes participantes conocerán más sobre el mismo, sus beneficios en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo integral, además valorarlos como una herramienta fundamental de la mediación pedagógica además de conocer y evaluar a sus estudiantes e identificar las áreas de aprendizaje específicas en que requieren apoyo.

Como personas investigadoras, se considera que fue muy valioso que las personas docentes tuviesen una base de conocimientos referentes a la temática de aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, ya que, esto fortaleció la construcción de la categoría y permitió desarrollar los espacios de acompañamiento pedagógico con base a dichos conocimientos y no desde cero como se había pensado inicialmente, lo cual hubiese tomado un rumbo distinto. En relación con esto, estos conocimientos previos toman mayor significación en el momento que se adquieran nuevos por medio de la vivencia de distintas experiencias (Moreira, 2012).

Por lo tanto, a partir de los conocimientos que las personas docentes expresaron, se realizaban las planificaciones para estos espacios de aprovechamiento y el hecho de contar

con esas bases permitió que el desarrollo de los temas fuera más enriquecedor y tuviese una participación más activa por parte de las personas docentes, debido a que, todo el conocimiento que se adquiere en la vida, de cierto modo permanece de forma pasiva en la persona, y cuando es retomado y enriquecido, tiene la posibilidad de volverse nuevamente significativo y aún más nutritivo, en este caso, para llevarlo a la práctica pedagógica.

Necesidades de Formación Docente

Dentro de las categorías de análisis de este trabajo, se encuentra la categoría de Necesidades de Formación Docente, la cual busca identificar las necesidades de formación referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, así como necesidades generales de formación docente, con el fin de diseñar y desarrollar los talleres de manera más acorde con el contexto y lo expresado por las personas docentes. A continuación, se detallan y analizan las necesidades identificadas y su aporte al proceso de investigación

Figura 46

Necesidades de formación docente

Necesidad de formación referente al abordaje inclusivo en las personas docentes.

Necesidad de reforzar sus conocimientos referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego.

Necesidad de obtener mayor capacitación para enfrentar diferentes cambios educativos o curriculares.

Necesidad de un acompañamiento pedagógico o de capacitaciones

Nota: La imagen muestra algunas de las necesidades de las personas docentes participantes de los talleres.

Para iniciar el análisis de los ejes temáticos de esta figura, es importante resaltar que en el proceso investigativo emerge un tema de gran importancia, la necesidad de *formación referente al abordaje inclusivo en las personas docentes*, esto se evidencia en los siguientes comentarios expresados:

- “¿Cómo hacer yo para desarrollar el lenguaje eh... en un niño autista, en, en, en las actividades?” (DU3).
- “Me cuesta mucho captar el, el, el interés del niño. No sé si tal vez el profe me ayuda con eso. Me dijeron que le preguntara, yo quiero preguntarle porque esto ha sido un reto para mí, nuevo, y yo necesito que alguien me ayude” (DU3).
- “Entonces, este, diay, para mí ha sido un reto, pero eh... diay yo no estudié esto y entonces yo me siento a veces como frustrada” (DU3).
- “Pero yo quiero captar la atención en él, usted tal vez me puede entender, eso me frustra saber que no sé qué es lo que él quiere” (DU3).
- “Sería muy bueno poder recibir capacitaciones o información sobre cómo trabajar con esta población” (DR6).
- “Yo creo que fortalecer como estrategias conductuales, porque, bueno, para mí es muy complicado, yo casi no sé mucho sobre estrategias y dinámicas para trabajar con mi estudiante. Entonces me gustaría, que, como ustedes, bueno, son de Educación Especial, que me pudieran enseñar cómo trabajar con niños así, para trabajar más que todo las conductas y la comunicación también” (DR2).
- “Yo también creo que sería muy bueno ver actividades o estrategias para trabajar con niños que tienen algún problemita” (DR6).

Los comentarios realizados por las personas docentes son muy importantes para esta categoría, ya que, se observa que diferentes docentes expresan la necesidad de una

guía o apoyo para desarrollar, en sus espacios educativos, estrategias pedagógicas adaptadas a personas con discapacidad, para de esa manera promover un abordaje inclusivo e integral a la diversidad de todas las personas estudiantes, debido a que, en su mayoría, las docentes cuentan con personas estudiantes que presentan algún tipo de condición y comentan que, en diferentes circunstancias, no saben cómo trabajar o de qué manera promover la construcción de nuevos aprendizajes con dicho estudiantado.

Asimismo, algunas personas docentes visualizan estas situaciones como un “reto” o “dificultad” ya que consideran que no tienen el suficiente conocimiento pedagógico para abordar las distintas características y necesidades que presentan las personas estudiantes con alguna condición de discapacidad.

Por dicha razón, las docentes expresan sentimientos de frustración por no captar la atención y el interés del estudiantado, además, enfatizan que, a pesar que reciben apoyo por parte de profesionales en terapia emocional y conductual, desean recibir acompañamiento pedagógico que les brinde nuevas herramientas educativas, estrategias y teoría que fortalezcan sus conocimientos sobre el abordaje inclusivo en la primera infancia.

Por lo tanto, se evidencia en este eje temático, que las personas docentes tienen la necesidad de conocer estrategias inclusivas y que requieren conocer la suficiente información para comprender la condición de la persona estudiante, un aspecto que resulta complicado debido a que las personas docentes expresan la falta de capacitaciones que desarrollen ampliamente el abordaje inclusivo en la Primera Infancia y cómo llevarlo a la práctica en sus espacios pedagógicos en consideración de la diversidad estudiantil y de contextos socioculturales. Aunque lo primordial sea centrarse en la persona, su discapacidad no queda de lado y conocerla favorece a que las docentes construyan ambientes pedagógicos inclusivos y, que permitan que todas las personas estudiantes

construyan nuevos conocimientos a través del movimiento, la lúdica y el juego, de acuerdo con sus características, necesidades e intereses.

Lo anteriormente mencionado, se relaciona con los planteamientos de Echeita (2017), quien reconoce que el abordaje inclusivo en la primera infancia vela por una transformación educativa, en dónde todas las personas estudiantes tengan acceso a oportunidades equiparables para desarrollarse de manera plena dentro de un ambiente pedagógico que potencie sus habilidades e intereses, y con ello se permite la construcción de nuevos conocimientos. Por lo tanto, resulta necesario que las personas docentes tengan el conocimiento y las habilidades para desarrollar mediaciones pedagógicas inclusivas en su área de Preescolar, de modo que, ante cualquier diversidad que presenta alguna persona estudiante, sean capaces de construir estrategias acordes a la atención de sus intereses y necesidades.

Asimismo, desde el seminario, se planteó el desarrollo de estrategias que atiendan la diversidad por medio del movimiento, la lúdica y el juego, y se promovió a través de distintas tareas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook a que las personas docentes, por sí mismas, construyeran estrategias desde este enfoque, para que de esta manera cada docente tome en cuenta consideraciones de la población estudiantil de forma holística. De modo que, se utilice todo lo necesario para que cada mediación pedagógica que lleven a cabo las personas docentes sea contextualizada a su espacio y estudiantado, esto al tomar en cuenta tanto aspectos como las condiciones de discapacidad, así como cada interés, característica y necesidad que haya presente en sus personas estudiantes, lo que busca generar aprendizaje significativo.

Además, el deseo de las personas docentes por ampliar su conocimiento sobre educación inclusiva favoreció los espacios de acompañamiento de la investigación, ya que se plantearon estrategias que respondiera a esta categoría de necesidades de las personas

docentes y les fuese de apoyo para sus mediaciones pedagógicas con sus estudiantes. Por ejemplo, a raíz de la necesidad identificada y expresada por parte de las personas participantes en la DRE Peninsular, se desarrolló un taller basado en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el cuál reconoce que todas las personas estudiantes aprenden de maneras diferentes, en referencia a la diversidad de la población estudiantil y no únicamente a las personas en condición de discapacidad.

Esto fue un gran aporte para el seminario y los espacios de acompañamiento pedagógico, ya que permitió complementar este taller directamente con la visión de Educación Inclusiva que se expone desde el seminario, en la cuál, Echeita (2017) menciona, que no se refiere solo a un grupo específico de personas estudiantes, como aquellos en condición de discapacidad o dificultades en el aprendizaje, sino que se trata de una meta que busca transformar los sistemas educativos para garantizar que todas las personas estudiantes, sin importar sus diferencias tengan acceso a oportunidades educativas de calidad que les permitan desarrollarse plenamente.

El objetivo final de cualquier sistema educativo debe ser, apoyar a las personas estudiantes a desarrollar su personalidad y la educación inclusiva asegura que todas las personas estudiantes tengan las mismas posibilidades y recursos para lograrlo. Por esto desde el seminario resultó fundamental responder a esta necesidad expresada por las personas docentes y nos enorgullece apoyar a las personas docentes en este reto, como muchas lo mencionan, esto con el fin de asegurar procesos educativos de calidad para las personas estudiantes.

Por otra parte, desde esta categoría se aprecian las necesidades de formación docente, como un proceso de actualización y formación continua. Aunado a esto, algunas de las participantes de la zona Mixta y Urbana, durante el desarrollo del cuestionario y el grupo focal 1, expresaron la *necesidad de reforzar sus conocimientos referentes al*

aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego con el fin de mejorar sus prácticas pedagógicas. Por lo tanto, se muestran los siguientes comentarios:

- “Me gustaría recibir apoyo y así enriquecer aún más mis conocimientos, sobre Lúdica y juego” (DM10).
- “Conocer nuevas formas de cómo se puede desarrollar el aprendizaje de los niños por medio del juego” (DM2).
- “Aprender nuevas técnicas o estrategias relacionadas al movimiento, la lúdica y el juego que pueda integrar en el campo preescolar” (DM13).
- “Sí, como les comenté, me falta creatividad para idear juegos diferentes. Lectura, seriación, descendente y ascendente, conciencia fonológica. Estrategias cuando llueve y no pueden salir del aula” (DM12).
- “Poder actualizarme para poder realizar estrategias atractivas, e implementar con más continuidad el movimiento en ellas” (DR12).
- “Que se utilicen materiales que podamos tener en clase, actividades atractivas para el estudiante y que se puedan desarrollar en áreas abiertas” (DR18).

A través de los comentarios expresados anteriormente, las personas docentes tienen claro la importancia de estar en constante actualización, como se menciona inicialmente en esta categoría, por ende, reflejan esa necesidad de reforzar sus conocimientos referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, esto al tomar en cuenta que la población estudiantil con la que trabajan son de educación preescolar, lo cual les permite desarrollar estrategias más llamativas y experiencias significativas.

Relacionado con lo anterior Castro (2018), plantea que las personas docentes en la actualidad presentan retos significativos en sus prácticas pedagógicas ya que requieren estar en constante transformación para influir de manera positiva en sus estudiantes. Esto es fundamental para que los procesos educativos que desarrollen las personas docentes sean de

calidad y aporten de manera positiva y significativa al desarrollo integral de sus estudiantes.

Por lo tanto, las estrategias que involucren el movimiento, la lúdica y el juego abren la oportunidad de implementar en sus mediaciones ese dinamismo, creatividad y la motivación en las personas estudiantes, esto, al construir aprendizajes a través de acciones que impliquen moverse y donde se promueva el goce y el disfrute, ya que, en edades tempranas este es un recurso de gran utilidad para llevar a cabo las estrategias de mediación pedagógica.

De esta manera, la contribución a esta categoría, brindada por parte de las personas docentes, referente a la necesidad de ampliar sus conocimientos acerca del movimiento, el juego y la lúdica, es de suma importancia para la presente investigación, ya que demuestra su visión acerca de los procesos educativos innovadores, y la disposición que tienen para participar dentro de los talleres del seminario para fortalecer sus aprendizajes y mejorar sus prácticas educativas, lo cual también es un aliciente que fortalece a la comunidad de aprendizaje desarrollada en este trabajo y una invitación a otras personas docentes a buscar medios para aprender cosas nuevas que les permitan innovar en sus prácticas pedagógicas.

Para continuar el análisis de esta categoría con las necesidades expresadas por las personas docentes, evidencia en la Zona Rural - Peninsular cómo algunas de estas comentan sobre la *necesidad de obtener mayor capacitación para enfrentar diferentes cambios educativos o curriculares* y lograr así, una educación de calidad. Algunos de los comentarios expuestos son los siguientes:

- “Tener una capacitación más constante cuando hay cambios verdad, porque a veces es únicamente como ‘hay que modificar este planeamiento y ya’ y una capacitación pasadita ahí por, por no sé ni qué y listo y juéguesela y al final a veces hasta uno duda si lo está haciendo bien o no” (DR16).

- “Falta de capacitación, la capacitación necesaria antes de que nos pongan a hacer, este, lo que tenemos porque nos solicitan algo y tenemos que andar ahí viendo a ver cómo lo hacemos” (DR10).

- “Y para mí bueno una, una, este, la necesidad en lo personal siento que en cuanto a los contenidos del programa verdad que nos, que nos manda el MEP, este, hay algunos contenidos que sienten que deberían de ser como el que reforzamos por medio de este tipo de talleres” (DR20).

Desde lo expuesto en esta categoría y según la información brindada por las personas docentes de la Zona Rural-Peninsular se resalta la importancia de que se les brinde capacitación de manera más frecuente, que les permita enfrentar los cambios que se presentan a nivel educativo, ya que muchas veces llevan a cabo el trabajo sin orientación. Además, se indica la necesidad de recibir información sobre los programas educativos del MEP, debido a que hay contenidos que necesitan ser clarificados. (Las docentes participantes no mencionan, específicamente, cuáles son los contenidos que requieren ser clarificados).

Asimismo, a través de los comentarios expresados por las personas docentes se evidencia de manera más frecuente, la necesidad de capacitación para llevar a cabo de forma más efectiva los planeamientos o temas propuestos debido a que en varias circunstancias se han enfrentado a procesos educativos sin las herramientas necesarias, lo que genera confusión y duda sobre el trabajo que se realiza al abordar los diferentes contenidos educativos.

De esta manera, es importante resaltar que, es necesario que de parte de las entidades encargadas a nivel educativo, no solo se ofrezcan las capacitaciones para las personas docentes, sino que se vele por promover e incentivar la participación de las mismas. Además de, asegurarse que la información llegue a todas las personas

profesionales del ámbito educativo, para que estas realicen su trabajo en espacios seguros, confiables, donde cuenten con las herramientas necesarias para brindar calidad educativa. Sin embargo, como expone Castro (2018), una característica importante del educador es estar dispuesto a investigar y a adaptarse al mundo cambiante en el que se desarrolla, por lo que también es necesario que las personas docentes busquen recursos, talleres, capacitaciones, entre otros, por sus propios medios, con el fin de mejorar sus prácticas educativas y ampliar conocimientos.

El analizar esta información nos permite reflejar que a través de la investigación se acercó a las realidades educativas que viven las personas docentes y lo que necesitan para llevar a cabo un mejor desempeño en su labor como docentes.

Otro aspecto indicado por las personas docentes, esta vez de la Zona Urbana, es que, para innovar sus estrategias, sentían la *necesidad de un acompañamiento pedagógico o de capacitaciones* que contribuyeran a refrescar sus conocimientos. Entre los comentarios se encuentran:

- “Aprender más actividades, Para realizar a la hora del juego. Para hacer la clase más divertida para los niños. Entonces quiero aprender” (DU3).
- “Refrescar ideas, actualizar conocimientos. Aprender nuevas estrategias” (DU5).
- “Música y movimiento, psicomotricidad y un refrescamiento” (DU3).
- “Aprender cosas nuevas, ya tengo muchos años de estar en esto y a veces uno se encapsula” (DU13).
- “Aprender muchos más beneficios de esta metodología y obviamente, aprender estrategias” (DU11).
- “Si me encantaría recibir nuevas estrategias que involucre el movimiento en todas las áreas Actualizar conocimientos y adquirir nuevas técnicas” (DU8).
- “Siempre es necesario el reforzamiento pedagógico con el fin de actualizar nuestros

conocimientos, por lo que considero el estudio de todas las áreas o temáticas” (DU5).

- “Aprender, refrescar conocimientos previos, disfrutar y generar nuevas experiencias que pueda poner en práctica con mis estudiantes” (DU14).

Figura 47

Respuestas de las Docentes de la Zona Urbana sobre la necesidad de acompañamiento pedagógico.

¿Considera que requiere acompañamiento pedagógico en temáticas y estrategias referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego y su abordaje inclusivo? Si su respuesta es afirmativa ¿En cuáles áreas o temáticas con respecto a los elementos anteriormente mencionados le gustaría recibir dicho acompañamiento pedagógico?

17 respuestas

No pero si lo tuviera lo acepto y aprovecharía mucho

Nuevas estrategias lúdicas

Siempre es necesario el reforzamiento de pedagógico con el fin de actualizar nuestros conocimientos, por lo q considero el estudio de todas las áreas o temáticas

Requiero de estrategias que enriquezcan mi planeamiento.

Si para la elaboración de actividades para la GTA

Siempre es bien recibido el acompañamiento, sobretodo con ideas nuevas y creativas que puedan general un aliciente profesional y esto verse reflejado en las clases con los niños y niñas. Sobretudo estrategias para capturar la atención de los chicos, juegos digitales, actividades rápidas de hacer con poco material y que ayude como pausas activas.

Desarrollo de contenidos curriculares por medio del juego y el movimiento.

Nota: La figura muestra una captura de algunas de las respuestas de las personas docentes de la Zona Urbana sobre la necesidad de acompañamiento.

De esta manera se observa la información generada en esta categoría, y que las personas docentes plantean que cuentan con sus propias estrategias y juegos tradicionales costarricenses como Simón dice, anda, congelado, entre otros, para implementar en sus

lecciones, pero que para mejorar les gustaría recibir algún tipo de capacitación que les ayude a actualizar y encontrar nuevas estrategias que les favorezca tanto en la presencialidad como en la virtualidad. Así como también identifican la necesidad de obtener más juegos que incluyan el movimiento y que se adapten a las distintas temáticas que se trabajen en las lecciones, además de contar con materiales de fácil uso y acceso, tanto para las personas estudiantes como para ellas.

Según Castro (2018), una persona docente de calidad es toda aquella que se mantiene en constante actualización y busca de un acompañamiento que enriquezca su labor profesional. Lo cual se relaciona con lo que comentaron las personas docentes que participaron de los encuentros, las cuales tenían conciencia que, para promover aprendizajes significativos, es necesario encontrarse en una constante preparación, refrescamiento de conocimientos y prácticas innovadoras, que permitan generar estrategias y actividades pedagógicas acordes con los grupos de estudiantes y sus generaciones.

Es base de toda formación docente estar en una constante actualización. Es común que las personas docentes tengan un banco de estrategias propias con las que contar en la mayoría de sus mediaciones, pero llega cierto punto en el cual estas ya pierden su atractivo para el estudiantado o simplemente no es funcional para la temática con la que la docente realiza la mediación pedagógica. Por lo que, buscar estrategias innovadoras que se adapten a las distintas necesidades, cualidades y contexto del estudiantado, es todo lo que un acompañamiento pedagógico ofrece.

Aunado a lo anterior, es importante resaltar que, como se exponía inicialmente en esta categoría las personas docentes requieren de constante reforzamiento de sus saberes y habilidades para promover en las personas estudiantes la construcción de aprendizajes más significativos, de acuerdo con esto Rodríguez y Ruiz (2018) plantean que la persona docente en la Primera Infancia acompaña de manera efectiva a sus estudiantes para

promover al máximo su desarrollo integral, por lo tanto, la formación permanente docente es fundamental para brindar a la persona estudiante contenidos llamativos donde exploren y construyan aprendizajes más significativos.

A través del proceso desarrollado, se reflejó un gran aporte al seminario de investigación y a esta categoría, ya que se evidencia la utilidad de llevar a cabo estos procesos educativos. Esto debido también a que las personas docentes en tiempos de pandemia tuvieron que migrar a otras metodologías de trabajo y la gran mayoría no contaba con las capacitaciones ni herramientas pertinentes para desarrollar su trabajo, por lo que, parte de este seminario de investigación permitió dar respuesta a las diversas necesidades y situaciones que se vivieron a través del acompañamiento pedagógico, tanto en los talleres como en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook. Así como permitió reforzar los conocimientos que ya obtenían las personas docentes a través de sus prácticas pedagógicas.

Por otro lado, se presenta una figura la cual ilustra las necesidades de formación que se abordarán a continuación en esta categoría.

Figura 48

Necesidades de formación docente

Necesidad de adquirir nuevas estrategias de aprendizaje para mejorar sus prácticas pedagógicas y beneficiar el desarrollo de sus estudiantes.

Necesidad de obtener estrategias innovadoras que enriquecieron sus mediaciones y llamen la atención de sus estudiantes.

Dificultades al impartir las lecciones de forma lúdica, con juegos y movimiento, esto debido a los protocolos impuestos por el ministerio de salud para atacar la covid-19.

Nota: La imagen muestra algunas de las necesidades de las personas docentes participantes de los talleres.

En relación con las necesidades, otro grupo de docentes de la Zona Rural-Peninsular y Mixta se enfocan en la *necesidad de adquirir nuevas estrategias de aprendizaje para mejorar sus prácticas pedagógicas y beneficiar el desarrollo de sus estudiantes*, y mencionan lo que esperan adquirir durante el desarrollo de los talleres:

- “Que me sirvan y que me sean de provecho para el desarrollo de las habilidades y destrezas de mis estudiantes ya que hay veces cuando estamos planeando se nos agotan las ideas” (DR10).
- “Me gustaría conocer sobre estrategias que me ayuden con mi quehacer pedagógico, donde el niño puede divertirse y aprender al mismo tiempo” (DR9).
- “Adquirir nuevas estrategias que enriquezcan mi labor educativa y me permitan brindar una educación de mejor calidad” (DR16).
- “Sí, en realidad en todas las áreas me gustaría, ya que todo lo nuevo por aprender es bueno y siempre es necesario estar enriqueciendo aprendizajes, más en estos tiempos tan difíciles” (DR14).
- “Siempre es bueno aprender nuevas actividades y escuchar sugerencias para variar las actividades y conocer nuevas ideas para poner en práctica. Es bueno recibir acompañamiento sobre actividades a realizar con niños que presenten todo tipo de condiciones: autismo, algunas dificultades visuales, físicas, etc.” (DR5).
- “Si claro ya que hay que vivir innovando las actividades para que sean más atractivas y de un mayor enriquecimiento para ayudar al desarrollo de las habilidades de los niños” (DR10).
- “Si, creo que todas son sumamente importantes para mi labor y con los años nuestras estrategias se vuelven muy monótonas” (DR12).
- “Juegos para trabajar desde el DUA” (DR16).

Podemos observar que, las personas docentes de los diferentes sectores, mencionan en sus aportes a esta categoría, que desean actualizar sus conocimientos, con el fin de fortalecer el desarrollo integral de sus estudiantes, pero además, que desean conocer nuevas actividades y estrategias inclusivas que les permita hacerlo de una manera innovadora, incluidos así el movimiento, la lúdica y el juego, para abordar diferentes temáticas, según el espacio y contexto de sus prácticas educativas y para desarrollar las distintas habilidades del estudiantado.

De esta manera, se plantea en la importancia del rol docente y, como se mencionó anteriormente, en la actualización constante para mejorar las prácticas pedagógicas que se desarrollan dentro de las aulas, siempre en procura del beneficio y el desarrollo integral del estudiantado. De esta manera se agrega que, si las personas docentes no se actualizan y no buscan la manera de mejorar sus prácticas educativas, la dinámica con las personas estudiantes puede llegar a ser monótona y aburrida, por ende, es más difícil que se generen aprendizajes significativos. Por lo que, es importante destacar que las personas docentes expresan esa necesidad porque son conscientes de la importancia de su labor y se preocupan por buscar espacios de acompañamiento para mejorar sus prácticas pedagógicas de una manera inclusiva.

Echeita (2017) plantea que todo el estudiantado tiene derecho a una educación que se enfoque en sus necesidades, por lo que, las personas docentes requieren de procesos de formación continua. Esto se relaciona con la acción tomada por las personas docentes participantes del seminario, quienes ingresaron a los talleres con el fin de fortalecer sus conocimientos previos y aprender nuevas estrategias que incluyan el movimiento, la lúdica y el juego para favorecer el proceso educativo que desarrollan con sus estudiantes.

Es así, como el aporte de las personas docentes en este proceso de investigación en cuanto a nuevas estrategias para fortalecer sus aprendizajes fue fundamental, ya que llevó

a la reflexión sobre la persona docente que siempre aprende, piensa y se enfoca en la persona estudiante como centro del proceso educativo y quien merece una educación de calidad.

Ligado a lo anterior, otra de las necesidades que las personas docentes de la Zona Mixta compartieron durante los encuentros virtuales, fue el *obtener estrategias innovadoras que enriquecieran sus mediaciones y llamen la atención de sus estudiantes* para generar motivación en las personas estudiantes y crear aprendizajes más significativos. Esto se evidencia a través de los siguientes comentarios:

- “Ser creativo para crear dinámicas educativas y lograr motivar a los estudiantes a participar fue mi mayor reto” (DM14).
- “Aprender técnicas que permitan un mejor desarrollo de las clases con los niños, con actividades más nuevas y de interés de los estudiantes” (DM8).
- “Ideas propuestas para el desarrollo de habilidades en el aula o fuera de ella” (DM11).
- “Ayudarme a ampliar mis estrategias y motivar más a mis alumnos” (DM12).

Se evidencia en el análisis de esta categoría, que las personas docentes expresan que surge la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras que capten la atención de sus estudiantes, les motiven y que a la vez les permita desarrollar diferentes habilidades. Con la virtualidad y los trabajos a distancia, los planeamientos docentes tuvieron que cambiar, por lo que, la inclusión de juegos significa una gran herramienta alternativa para captar la atención de cada estudiante.

Además, Bernal (2015) plantea que el juego al ser una necesidad innata, despierta el interés en las personas, por lo que, como se ha comentado en otros apartados, es la manera más adecuada para generar aprendizajes significativos en el estudiantado. Pero lo más importante es innovar esas estrategias, adaptándolas a las características del grupo de estudiantes con que se trabaja, para motivarles a participar y adquirir nuevos aprendizajes.

De esta manera se identificó que las personas docentes reconocen la relevancia que tiene el juego al momento de enseñar y aprender, y reconocieron que es la manera más atractiva y dinámica para mantener a las personas estudiantes motivadas e interesadas en explorar sus aprendizajes. Lo cual fue de gran aporte para esta investigación, ya que se generó en las personas docentes esa necesidad de tener nuevos bancos de estrategias que contribuyan a implementar el movimiento, la lúdica y el juego como parte de su metodología.

Una de las necesidades principales identificadas en esta categoría, por parte, de algunas personas docentes, es que manifestaron que se les presentaron *dificultades al impartir las lecciones de forma lúdica, con juegos y movimiento, esto debido a los protocolos impuestos por el Ministerio de Salud para atacar la COVID-19*; algunos de los comentarios se muestran a continuación:

- “La única que encuentro es la falta de contacto físico entre los estudiantes” (DM6).
- “Es complicado introducir el tema de la mascarilla, la distancia y ese es el tema hasta el día de hoy porque la pandemia no se ha acabado” (DM2).
- “los protocolos con los chicos es muy difícil, no comprenden que debemos tener distancia, no abrazarse, no compartir, no jugar tan pegados, esto en el aula es difícil de controlar, además no usan mascarilla” (DM6).
- “El espacio dentro de la clase, pero igual es posible desarrollar actividades fuera. Igualmente, la interacción dentro de la clase cambia por ciertas distancias que los chicos deben tener, también por el uso de mascarilla” (DM3).
- “El uso de la mascarilla, es bastante incómodo y dificulta una adecuada respiración, al realizar actividad física. El hecho del distanciamiento, también limita un poco, el tipo de actividades” (DM10).

- “Encontrar juegos donde no se dé el contacto físico, donde haya distancia entre los niños, hay que buscar estrategias para adecuar los juegos de antes al contexto que vivimos ahora” (DR9).
- “Si. El espacio y contacto con los niños se ve muy limitado por recomendación del MS” (DR7).

Como se observa en los comentarios expuestos por las personas docentes, se mostró principalmente que el distanciamiento social que debían aplicar las personas estudiantes, perjudicaba la implementación de estrategias lúdicas en sus prácticas educativas. Además, una docente hizo alusión a que sus estudiantes no tenían completa consciencia de la magnitud negativa que conllevaba interactuar físicamente por lo que sí realizaban juegos era complicado que respetaran el distanciamiento y las otras directrices emitidas por las entidades de salud del país para el sector educativo.

Lo expresado por las personas docentes son preocupaciones válidas, debido a que se encontraban en una situación a la que no se habían enfrentado antes, y, trabajar desde situaciones desconocidas resultaba abrumador, por ejemplo, el utilizar mascarillas, el no compartir juguetes sin ser debidamente sanitizados o realizar estrategias lúdicas sin contacto.

Por naturaleza, las personas en edades preescolares buscan a sus pares para jugar, explorar y divertirse, actividad que les permite desarrollarse en el ámbito social y emocional. Como plantea Cifuentes (2020), el privarlos de estas interacciones que tanto necesitan, pues a su corta edad les es difícil comprender la importancia de mantener la distancia, usar mascarillas y seguir protocolos establecidos, ha sido un reto para las personas docentes.

Es importante destacar que el uso de mascarillas y evitar el contacto físico fueron importantes en la lucha contra la pandemia, sin embargo, esto no quería decir que no era

posible realizar actividades motrices, lúdicas y juegos, pues solo necesitaban ser adaptadas. Asimismo, es de gran importancia resaltar el papel que tiene el juego en la etapa infantil, ya que permite que las personas estudiantes se adapten y conozcan el mundo que los rodea, como propone Gallardo (2018), con el juego se trabaja la socialización, su imaginación, su afectividad y esto se explota también en los centros educativos, por lo que, es de suma importancia que se utilicen los juegos y la lúdica en éstos, además, que como indica el autor, el juego es importante en todas las etapas de la vida. Por lo tanto, resulta necesario buscar alternativas que permitan llevar a cabo estrategias que involucren el movimiento, la lúdica y el juego, y que se adapten a las posibilidades de contacto, de modo que, las personas estudiantes no se vean privadas de experiencias significativas a causa de una medida sanitaria que no permitía el contacto físico.

Para este seminario fueron muy importantes estos aportes de las personas docentes, pues nos brindó información fundamental para la planificación y realización de talleres teórico-prácticos de manera inclusiva, además, para la realización del compendio de estrategias inclusivas de mediación pedagógica enfocadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego para compartir con las personas docentes.

Finalmente, las personas docentes expresaron otro tipo de necesidades en cuanto a su metodología educativa, las cuales se muestran en la siguiente figura:

Figura 49*Necesidades de formación docente*

La nueva modalidad educativa bajo la presencialidad remota y los retos que se han presentado.

La necesidad de recursos materiales

Necesidad de espacios de reflexión para mejorar y desarrollar sus prácticas educativas de calidad

Nota: La imagen muestra algunas de las necesidades de las personas docentes participantes de los talleres.

Entre las necesidades de formación, las personas docentes comentaron sobre *la nueva modalidad educativa bajo la presencialidad remota y los retos que se han presentado*, como se detalla a continuación:

- “Contextualizar mis actividades en el hogar para que también fuera funcional” (DU9).
- “El mayor reto ha sido la dualidad” (DU11).
- “Cambio de tecnología, el dar clases este... virtuales” (DU13).
- “Nosotros no podemos dar clases virtuales de mucho tiempo” (DU13).

Los comentarios expresados anteriormente muestran los retos presentados por las personas docentes que giraron en torno a la tecnología, en preparar lecciones de forma virtual, todas estas situaciones nuevas y retadoras, pues enseñar desde la virtualidad puede resultar como un desafío.

Las personas docentes tuvieron que adaptarse a una modalidad mixta, en la que el internet y la familia jugaron un rol muy importante para el aprendizaje del estudiantado, ya que muchas familias no cuentan con el acceso necesario a servicios públicos de calidad, como lo es la educación, lo cual trae como consecuencia una desigualdad educativa, como lo expone Sanabria (2021). Algunas personas docentes comentaron que laboran en zonas donde las familias tienen escasos recursos, por lo que conectarse para recibir lecciones virtuales no fue una posibilidad para todos, y por eso entonces se crearon las GTA.

A pesar de esto, no todos los padres, madres o personas encargadas de familia estaban en la capacidad de acompañar o tenían el tiempo para sentarse con sus hijos e hijas y apoyarles a realizarlas, por lo que, en algunas ocasiones, las personas docentes debieron adaptar las actividades, como los juegos al crear las GTA, lo que les resultó aún más retador. Para este seminario toda esta información es de vital importancia, ya que lo que se busca es la posibilidad de generar y apoyar en la producción de estrategias y juegos de aprendizaje para que las personas docentes pongan en práctica, al mismo tiempo que generan conocimientos nuevos y que contribuyen para el futuro.

Por otra parte, dos personas docentes de la Zona Rural - Peninsular, expresaron en los encuentros *la necesidad de recursos materiales* para la elaboración de actividades y estrategias con sus estudiantes en los centros educativos en los que laboran. Esto se refleja en los siguientes comentarios:

- “Yo pienso que a veces tenemos necesidad de recursos” (DR12).
- “Sí tal vez la última compañera que ella menciona la necesidad de recursos, a veces uno quiere hacer una actividad bonita pero no encuentra el recurso” (DR8).

Como podemos observar en esta categoría, las personas docentes expresaron que en ocasiones tenían necesidad de recursos, en este caso se referían a recursos materiales, debido a que ellas pretendían abordar diversos contenidos mediante estrategias llamativas,

pero no contaban con los materiales que se requerían.

Esta necesidad que establecen estas dos personas docentes participantes de no realizar actividades distintas, innovadoras por la falta de material, da lugar a relacionar los resultados remitidos por las docentes de diversos contextos al utilizar la creatividad e innovación a lo largo del proceso de acompañamiento pedagógico.

A pesar que este sentir fue expresado únicamente por dos docentes, consideramos necesario analizar este aspecto, ya que resultó de gran relevancia para propiciar la creatividad e innovación en las personas docentes de los diversos contextos, lo cual se trabajó a partir de distintas experiencias a lo largo del proceso de acompañamiento pedagógico.

Un ejemplo de lo anterior fue el diseño de *experiencias asincrónicas*, en las que las personas docentes de la Zona Urbana implementaron estrategias con sus estudiantes, al utilizar recursos como: cajas, sábanas, elementos de la naturaleza o cualquier material a su alcance. Esto potenció tanto la capacidad de innovación por parte de las personas docentes, como también la creatividad en el estudiantado. Algunas de las expresiones por parte de las personas docentes de la Zona Urbana fueron las siguientes:

- “Los chicos disfrutaron un montón, para ellos era un juego para nosotras una fuente para fortalecer habilidades como coordinación, comprensión de instrucciones, estabilidad, trabajo en equipo y fortalecimiento de las habilidades motrices” (DU16).
- “Al inicio pensaban que la caja sólo servía para guardar cosas (conocimientos previos), luego al manipular e inventar distintos usos, cambió su perspectiva (resolución de conflictos) y concluyeron que tenía muchos más usos de los que sabían y que inclusive era un juguete (construcción de nuevos conocimientos) ¡Y todo a través del juego!” (DU9).
- “sí daban muchas ideas de qué hacer con la caja, para guardar cosas, para jugar con ella, la convirtieron en carro, moto, barco, escondite, alfombra mágica, mesa de comer, hasta

para hacer ejercicio! Fue muy interesante y a la vez retador, cómo es de importante también fomentar la creatividad y la apertura al juego libre” (DU14).

- “Durante el desarrollo de la actividad los niños se mostraron muy entusiasmados y participativos y esa curiosidad por descubrir el tesoro los hacía buscar y divertirse de manera libre y espontánea” (DU9).

Figura 50

Experiencias Asincrónicas Zona Urbana



Nota: La figura muestra parte de las experiencias asincrónicas vivenciadas por las personas docentes en su contexto laboral.

Como se observa, las personas docentes enfatizaron en que con estas estrategias sencillas fortalecieron diversas habilidades, favorecieron la construcción de conocimientos, el desarrollo de la creatividad al idear nuevos usos para los materiales, así como la potenciación de la imaginación, la participación activa, la improvisación y el disfrute.

De esta manera, se aprecia cómo gracias a recursos básicos, las personas docentes crean experiencias enriquecedoras, que permitan el desarrollo de diversas habilidades, la construcción de conocimientos, la potenciación de la creatividad y la imaginación, entre muchos otros aspectos; y el estudiantado, por medio de la acción, es protagonista de su

aprendizaje.

Desde el proceso de investigación, esto se vivenció tanto desde las sesiones asincrónicas, en donde las personas docentes tuvieron la oportunidad de idear e implementar diversas estrategias con materiales reciclados o de la naturaleza, como también desde los talleres de acompañamiento, en donde se ejemplifica de diversas formas cómo es posible crear experiencias de aprendizaje a partir de una cantidad mínima de materiales.

Es así como podemos destacar que la cantidad de recursos no es indispensable, si contamos con la creatividad y el ingenio de aprovechar los elementos que se tienen disponibles. Es necesario que, así como en el proceso de acompañamiento pedagógico se vivenció, todas las personas docentes tengan la oportunidad de reflexionar en torno a que en nuestra profesión se requiere la visión de sacar el mayor potencial a los elementos que nuestro entorno tenga, y comprender que los espacios de aprendizaje no se limitan a un aula cerrada.

De acuerdo con esto, Esteves *et al.* (2018) plantean que los niños y niñas potencian su desarrollo a través de la manipulación, observaciones sensoriales, descubrimiento, exploración, entre otros aspectos que facilitan los procesos de asimilación del aprendizaje. Ser protagonistas por medio de la acción, es lo que permite la construcción de conocimientos y experiencias significativas. Se considera que no es necesario tener dinero o una gran cantidad de material didáctico para la implementación de estrategias enriquecedoras, ya que hay una gran cantidad de recursos a disposición: materiales reciclados, digitales, la naturaleza, espacios abiertos, entre otros, los cuales por medio de la vivencia y experimentación tangible propicia la construcción de aprendizajes y desarrollo de habilidades que perdurarán por toda la vida en las personas estudiantes.

Esta información es de gran relevancia para la investigación, ya que se posibilita

considerar una gran cantidad de estrategias que no requieran de materiales costosos o inalcanzables, para incluir en el compendio que se diseñó con el fin de ser una herramienta que las personas docentes tendrán a su disposición en todo momento, en donde utilizaban y modificaban de acuerdo con sus necesidades y población. Este aspecto hará que el compendio se adapte a las diferentes realidades de las personas docentes que hagan uso de este, lo que es de real utilidad para propiciar experiencias vivenciales de aprendizaje en el estudiantado, en sus diferentes contextos.

Por otro lado, las personas docentes de la Zona Urbana expresaron la *necesidad de espacios de reflexión para mejorar y desarrollar sus prácticas educativas de calidad* y aprovecharon el proceso de los talleres para generar su propio espacio reflexivo enfocado en sus estudiantes, por lo tanto, expresan lo siguiente:

- “Definitivamente necesitamos más de esa capacidad de asombro y de remover ese entusiasmo por aprender y enseñar” (DU14).
- “debo reforzar más el de ‘agitador’ de todas esas capacidades que tienen los niños y niñas, procurando como menciona él: batir y debatir más, generando mayor pensamiento crítico y creativo, así como fomentando más actividades caóticas, pues muchas veces por la misma rutina o por evitar el desorden no hago actividades de mayor "caos" o movimiento” (DU14).
- “Como mediador debo investigar, indagar y capacitarme cada día para lograr realizar actividades que motiven a los niños a descubrir, a averiguar el porqué, a preguntar y a disfrutar” (DU16).
- “que uno a veces está apurándose a terminar las actividades o a que no se desordene mucho la clase, tal vez no da como chance a que a ese caos que también puede permitir que ellos descubran tantas cosas” (DU14).

Como se observa, las personas docentes hablaron sobre la necesidad de potenciar la

capacidad en el estudiantado, permitiéndole pensar, usar la creatividad y descubrir el medio que los rodea. Además, indican que es necesario investigar y realizar actividades que permitan el disfrute del aprendizaje.

Relacionado con lo anterior, Castro (2018) propone que no se puede negar que cuando las personas docentes se actualizan constantemente, desarrollan mejores prácticas educativas, lo que permite que sus estudiantes aprendan y se desarrollen de la mejor manera, pues las experiencias de aprendizaje son más efectivas.

De esta manera, podemos decir que las necesidades de formación docente que se presentan dentro de este seminario son necesidades que surgen en docentes que buscan desarrollar procesos pedagógicos de calidad con sus estudiantes. En las que dejan ver preconcepciones sobre el juego y/o estrategias que involucran movimiento, a las que se en sus aportes con palabras como “desorden”, “caos”, “por estar apurada”, “por seguir el contenido” entre otras, estas concepciones contrastan con los conocimientos previos donde los docentes anotan conocimientos concretos sobre estos aspectos indagados.

Este proceso reflexivo realizado por las personas docentes es de suma importancia ya que recuerda que parte del rol docente es el buscar puntos de mejora e investigar para desarrollar prácticas de calidad con sus estudiantes. Además, ellas en los diferentes espacios de acompañamiento comentaron casos específicos presentes en sus espacios educativos y que, obtener información referente a cómo abordar estas situaciones en los diversos talleres, les potenciará una mediación pedagógica adecuada a las características de sus personas estudiantes.

En esta misma línea Santi-León (2019) menciona, que es importante no considerar el desarrollo y la educación temprana de los infantes como una etapa aislada al resto de su vida, ya que, lo que sucede durante los primeros años de una persona tiene un impacto significativo en su vida futura y es crítico para el bienestar a largo plazo de una persona,

por eso no deben ser tratados como una etapa separada en inconexa. Por esto desde nuestra vivencia como seminaristas, es fundamental que las personas docentes se interesen en capacitarse continuamente en abordar la diversidad presente en sus espacios educativos y construir estrategias que se adapten a las realidades y necesidades de sus personas estudiantes, ya que demuestra que comprenden la importancia de dar lo mejor de mismas en su profesión, en consideración que lo que suceda en esta etapa, acompañará el desarrollo integral de sus estudiantes por el resto de su vida. Esto nos brinda una esperanza de cómo los procesos educativos se encuentran evolucionando y son cada vez más las personas docentes preocupadas y ocupadas en validar y atender la diversidad en todas sus formas, presente en sus aulas.

Además, es importante resaltar la disposición de las personas docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas en temáticas referentes al movimiento, la lúdica y el juego, así como para expresarnos sus necesidades de formación docente, lo cuál es fundamental en el desarrollo de los talleres y en todo este proceso de acompañamiento pedagógico, ya que permite una verdadera reflexión, construcción de aprendizajes significativos y construcción de estrategias inclusivas de forma conjunta por parte de las personas participantes seminaristas y las personas docentes participantes, lo cuál es el objetivo general de esta investigación y gracias a la apertura y comunicación de las personas docentes se logró.

Estrategias Inclusivas de Mediación Pedagógica

A lo largo del proceso de investigación y de la construcción de categorías, un elemento indispensable ha sido el compartir estrategias de mediación pedagógica en talleres de acompañamiento, construcciones de forma asincrónica y comunidades de aprendizaje. Estas estrategias contemplan la educación inclusiva como un factor esencial, ya que, permitió que las mismas fueran adaptables tanto en los talleres de acompañamiento

pedagógico, como en las realidades de cada una de las personas docentes. Por lo tanto, en esta categoría de estrategias inclusivas de mediación pedagógica, se analizan las estrategias propuestas por las personas investigadoras, las estrategias propuestas por las personas docentes y las estrategias que fueron modificadas por las personas docentes para adaptarlas a su propio contexto educativo.

Por lo tanto, parte del objetivo primordial de esta categoría de análisis consistió en compartir con las personas docentes, estrategias inclusivas de mediación pedagógica que representan herramientas educativas para potenciar el movimiento, la lúdica y el juego en la etapa de Primera Infancia; dichas estrategias fueron compartidas por las personas seminaristas a través de los talleres de acompañamiento pedagógico.

A continuación, se presenta dos tablas con dos estrategias compartidas por las personas seminaristas del Sector Urbano, relacionadas con el desarrollo de habilidades motrices, las cuales adaptaron y desarrollaron en su contexto:

Tabla 37

Estrategias compartidas por las personas investigadoras, adaptadas y aplicadas.

Estrategias compartidas por las personas investigadoras, adaptadas y aplicadas	
Estrategia	Literalidad de las personas docentes
1. “La caja mágica” Esta consistió en que las personas docentes colocaran una caja de cartón al frente del estudiantado para observar la interacción y reacción a la hora de encontrarse con un nuevo elemento	- “Decían que la caja no se debía tocar porque se podía romper, o que no había que moverla del lugar. Ya después sí daban muchas ideas de qué hacer con la caja, para guardar cosas, para jugar con ella, la convirtieron en carro, moto, barco, escondite, alfombra mágica, mesa de comer, ¡hasta para hacer ejercicio! Fue muy interesante y a la vez retador

dentro del aula. Dicha estrategia tenía como objetivo promover el juego libre y habilidades motrices en las personas estudiantes.	cómo es de importante también fomentar la creatividad y la apertura al juego libre que muchas veces se ve limitado por las actividades que llevamos ya estructuradas al aula, y también motivar a las familias” (DU14). - “hasta surgió el juego colaborativo, cuando un estudiante trató de mover la caja con una niña adentro como si fuera un carro y no lo logró. Entonces les pregunté que cómo podríamos hacer para lograrlo, y otro niño sugirió ayudar a su amigo a mover la caja entre los dos y cuando lo pudieron hacer, los demás chicos les aplaudieron. Fue tal la motivación que al final querían seguir jugando con la caja. Al inicio pensaban que la caja sólo servía para guardar cosas, luego al manipular e inventar distintos usos, cambió su perspectiva y concluyeron que tenía muchos más usos de los que sabían y que inclusive era un juguete, y todo a través del juego” (DU9). - “Durante los iniciales cantamos ‘Viajeros de la imaginación’ para introducir el tema. Coloque la caja en el centro del aula y cada niño menciona que era su caja. Muchos decían que era un carro, avión, cohete, moto y algunos se ayudaban entre sí para que su
--	---

	medio de transporte se moviera. Una niña dijo que su caja era una mesa donde comía con toda su familia. A veces en actividades descubrimos situaciones que es importante seguir observando y averiguar un poco más del contexto familiar” (DU16). - “La caja estaba en el centro de la clase, cuando los niños entraron, solo una alumna, Génesis, mostró interés y se animó a preguntar, ‘¿para qué es? ¿La puedo tocar?’ Mi respuesta fue sí, de ahí en adelante se fueron acercando y acercando, hasta que al final se convirtió en algo muy divertido, la caja fue mesa, túnel, nido para pollitos, disfraz de robot, escondite, esa es la autonomía del juego, déjalos ser  ” (DU13). - “Mi intención fue poner la caja en frente de la clase y cuando que ellos terminaran de merendar se acercaron y empezaron a curiosear tocándola y usándola de diferentes maneras, unos la usaron como tortuga, robots, otros intentaron meterse, pero les dio miedo y dos prefirieron no acercarse...” (DU1). - “Coloqué la caja en el centro del aula y los estudiantes se acercaron poco a poco la primera niña se metió a la caja, dijo que era un carro, otro niño la tomó y dijo que era una tortuga, otra la tomó y
--	--

	comentó que podían ser las alas de una mariposa, otros dijeron que un barco, un avión, un bote y hasta un pez. Algunos chicos les dieron miedo acercarse a la caja, otros me pidieron llevarla a casa” (DU2)
--	--

De acuerdo a la estrategia “La caja mágica”, los comentarios presentados, resaltan que la estrategia fue una herramienta significativa para que, por medio del juego libre, las personas estudiantes fomentaran su imaginación y creatividad al interactuar con la caja de cartón y convertirla en diversos objetos, tales como aviones, nido para pájaros, alfombra mágica, robot, tortuga, barco, carro, entre otros.

Ahora bien, a pesar que tres docentes mencionaron que al inicio las personas estudiantes se mostraron indiferentes ante el nuevo elemento que se encontraba dentro del aula, con la mediación necesaria se aventuraron y tuvieron la posibilidad de potenciar su pensamiento divergente al descubrir las múltiples posibilidades de juego imaginativo que les permitía la caja de cartón y al trabajar en equipo para solucionar conflictos emergentes durante el periodo de juego.

Con respecto a la importancia del desarrollo del pensamiento divergente en el periodo de la Primera Infancia, García (2021) menciona que es un proceso que brinda la oportunidad al estudiantado de generar ideas y encontrar nuevas soluciones a problemas cotidianos al utilizar la creatividad, la imaginación y la flexibilidad.

Lo cual promueve el desarrollo cognitivo y las funciones ejecutivas al fomentar que las personas estudiantes puedan “organizar mentalmente una serie de actividades que deben llevar a cabo para lograr una meta o realizar un proyecto (planificación), tener la capacidad de adaptarse a diferentes circunstancias, cambiar rápidamente de una respuesta a

otra” (MEP, 2014, p.22)

Pero para que la estrategia de “La caja mágica” potencie el pensamiento divergente en la población estudiantil, fue necesario que las personas docentes asumieron un rol de observadoras, en dónde proponían el material y luego observaban la interacción del estudiantado, en dónde exploraban la caja de manera libre y espontánea para generar sus propias hipótesis sobre la utilidad del material e imaginar las múltiples posibilidades para convertirla en diversos objetos como carros, barcos, tortugas entre otros.

Dichas estrategias se basan en el fundamento del Programa de Estudio de Educación Preescolar del MEP (2014) en dónde se menciona la importancia de que “el personal docente haga de la educación una experiencia de vida, por medio de vivencias pedagógicas flexibles, abiertas, participativas que respondan a las necesidades, características y condiciones particulares del estudiantado con el propósito de favorecer su desarrollo integral” (p.13)

Así también, se resalta cómo a partir de una caja, la estrategia se adaptó a las diferentes realidades de las aulas y del estudiantado que en ellas se encuentra, esto debido a que es un material versátil que se utiliza de acuerdo con la necesidad del contexto, para favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas sin importar las diferencias de las personas partícipes de la estrategia.

Por otra parte, es importante destacar cómo la estrategia de “La caja mágica” facilitó el desarrollo de contenidos de la unidad de conocimiento de sí mismo del programa de estudio de educación preescolar del MEP (2014), especificando en la exploración por medio del movimiento y las habilidades motrices, como lo son los movimientos locomotores al saltar y brincar dentro y fuera de la caja, también los movimientos de estabilidad como girar, empujar y jalar la caja. Habilidades que según MEP (2014) tienen como objetivo promover la ejecución de movimientos locomotores, manipulativos y de

estabilidad para interactuar con el medio y que el estudiantado se reconozca a sí mismo como un elemento fundamental que integra y transforma dicho entorno.

Además, al finalizar la actividad asincrónica, las personas docentes compartieron que, en ocasiones, dentro de las aulas se limitan las oportunidades para que las personas estudiantes exploren y potencien su creatividad e imaginación, debido a las estrategias estructuradas que se proponen previamente como parte del planeamiento. Por lo tanto, resalta la importancia de planificar experiencias pedagógicas que permitan la construcción de aprendizajes significativos al emplear el juego, la creatividad y la motivación como herramientas pedagógicas primordiales que fortalezcan el proceso de desarrollo de todas sus habilidades.

Lo indicado anteriormente, se relaciona con los postulados de Fernández *et al.* (2015) quienes indican que el juego es el medio por el cual las personas durante la Primera Infancia expresan su mundo interior al demostrar un claro interés por construir nuevos aprendizajes que enriquecen su cognición, potencian su fantasía, creatividad y capacidad para solucionar situaciones emergentes. Por lo tanto, el juego es el lenguaje primario que le permite a las personas estudiantes promover su desarrollo integral, como la motricidad, la creatividad, imaginación, durante los primeros años de vida.

A continuación, se muestra en la figura 50 con una recopilación de fotografías que evidencian la aplicación de la estrategia en los espacios educativos de las personas docentes del Sector Urbano.

Figura 51

Fotografías de la estrategia “La caja mágica” aplicada y compartida por las personas docentes DU2, DU1, DU13, DU16, DU9 Y DU14.



Nota: Diferentes collages con fotografías de personas estudiantes desarrollando la estrategia “La caja mágica”

Por otro lado, la segunda estrategia desarrollada fue la actividad “Búsqueda del tesoro”, a continuación, se presenta una tabla con su explicación y comentarios compartidos por las personas docentes:

Tabla 38

Estrategias compartidas por las personas investigadoras, adaptadas y aplicadas.

Estrategias compartidas por las personas investigadoras, adaptadas y aplicadas	
Estrategia	Literalidad de las personas docentes
2. “Búsqueda del tesoro” La cual se realizó como parte de la actividad “Mi construcción semanal 2” en el grupo de zona urbana. Dicha estrategia consistió en bailar al ritmo de la música hasta que la misma se detuviera, luego las personas estudiantes debían buscar los objetos mencionados por la persona docente y una vez encontrados debían pasar debajo de un túnel hecho con dos sillas y una sábana, al momento de encontrar todos los objetos debían construir algo nuevo con los mismos para descubrir el gran tesoro, el cual era observar su reflejo junto con la creación que hicieron con los objetos encontrados. El objetivo de dicha estrategia consistió en promover la psicomotricidad al bailar al ritmo de la música, caminar para encontrar los	- “La experiencia fue enriquecedora, tanto para los niños y niñas como para mí. Fue divertida y entretenida y la mejor parte fue al encontrar el tesoro en el espejo, pues particularmente les daba como "pena" o "miedo" verse al espejo, y trataban de pasar rápido el espejo al compañero. Sin embargo, trabajé con ellos desde el amor de Dios hacia cada uno y el agradecimiento por la vida, la salud, familia, alimento y tantas bendiciones que tenemos día a día” (DU14). - “Buenas noches. Les comparto la actividad con mis chicos correspondiente a esta semana. Los chicos disfrutaron un montón, para ellos era un juego para nosotras una fuente para fortalecer habilidades como coordinación, comprensión de instrucciones, estabilidad, trabajo en equipo y fortalecimiento de las habilidades motrices” (DU16).

objetos y gatar debajo de la sábana, en potenciar la creatividad al realizar una nueva creación con los elementos y por último en favorecer la autoestima por medio del conocimiento de sí mismo a la hora de observar con el espejo que el gran tesoro era la misma persona estudiante. Las creadoras de dicha estrategia son Marian Álvarez Ramírez y Daniela Corrales Prado.	- “Hola chicas les comparto la actividad pasada. Los niños participaron muy contentos y fueron sacando objetos de la caja llamada ‘El Tesoro’” (DU5).
--	--

Con respecto a la actividad anterior, en los comentarios las personas docentes indican que la propuesta fue enriquecedora, debido a que determinaron que las estrategias lúdicas se emplean como herramienta pedagógica para promover habilidades psicomotrices tales como la coordinación, la estabilidad y habilidades manipulativas que fomentan la motricidad fina, todo esto, por medio de la diversión y el juego. El desarrollo de dichas habilidades psicomotrices corresponden al abordaje de la primera unidad “Conocimiento de sí mismo” del programa de estudio de educación preescolar MEP (2014), en dónde resalta que desarrollar la psicomotricidad le permite a la población estudiantil conocer su cuerpo y experimentar el entorno por medio de las posibilidades de movimiento.

Relacionado a esto, Mendes y Kassia (2016) plantean que, a través de la actividad lúdica, las personas estudiantes conectan sus emociones, su mente y su cuerpo para potenciar habilidades psicomotrices, las cuales abren nuevas posibilidades para explorar el

entorno y fomentar el desarrollo de sus distintas habilidades.

Cómo se mencionó anteriormente, es importante indicar que las habilidades motoras se desarrollan paralelamente a los procesos cognitivos y socioafectivos que le permiten a la población estudiantil construir su imagen corporal a través de la expresión de sus sentimientos, emociones, la confianza y seguridad en sí mismo a la hora de tomar decisiones. Dichos aspectos se resaltan en la estrategia “La búsqueda del tesoro” en donde las personas estudiantes observaron sus rostros en un espejo, en este momento una persona docente mencionó en su comentario que algunos de sus estudiantes tenían “pena” o “miedo” al observar su reflejo, por lo que ella observó como necesidad de la población estudiantil enfatizar en el amor propio, el reconocimiento de su propio cuerpo y el agradecimiento hacia la vida.

Por lo tanto, se desataca la importancia de exponer a las personas estudiantes a experiencias pedagógicas que les permitan reconocerse como un ser humano importante dentro del contexto sociocultural en el cual se desarrolla, debido a que le facilita la construcción progresiva de la identidad personal que “implica la posibilidad de conocerse y valorarse positivamente, tener confianza en sí mismo y expresar sus sentimientos” (MEP, 2014, p. 41).

Además, el desarrollo de las habilidades psicomotrices y la imagen corporal por medio de la estrategia “Búsqueda del tesoro” permitió que las personas docentes abordaran la diversidad estudiantil desde el reconocimiento de las características propias de cada una de las personas estudiantes. Ya que, al utilizar el espejo como herramienta de autoconocimiento, le brindaron la oportunidad al estudiantado de participar de “actividades lúdicas que le permitan reafirmar su yo, así como respetar y aceptar la diversidad” (2014, p. 26), lo cual responde a uno de los principios pedagógicos que propone el MEP para desarrollar dentro del perfil del estudiantado.

Por lo tanto, la estrategia de la “Búsqueda del tesoro” brindó aportes significativos para la presente investigación, debido a que resalta la importancia de potenciar la psicomotricidad desde la Primera Infancia, al emplear estrategias sencillas, que a su vez permitan vincular las emociones, la autoestima y el conocimiento de sí mismo, con habilidades de motora gruesa y motora fina desde una perspectiva más inclusiva.

Figura 52

Fotografía de la estrategia “Búsqueda del tesoro”, aplicada por las docentes DU14 Y DU16.



Nota: Collages de fotografías de personas estudiantes participando de la estrategia “búsqueda del tesoro”.

Figura 53

Fotografías de la estrategia “Búsqueda del Tesoro” aplicada por la docente DU5



Nota: Fotografías de estudiantes participando en la actividad “Búsqueda del Tesoro” aplicada por las personas docentes de la Zona Urbana.

Continuando con las estrategias propuestas por las personas seminaristas adaptadas por las personas docentes, se presentaron estrategias relacionadas con la metodología de Emocionatura, un proyecto implementado en diversos centros educativos del país, con el objetivo de fomentar el amor a la naturaleza, a través del juego y experiencias didácticas. Su creador, Fernando Carrasco, nos permitió como investigadores, vivenciar una sesión de este proyecto y compartir con las personas docentes algunas de las estrategias que él utiliza en sus intervenciones, a continuación, se muestra una tabla con dos estrategias de Emocionatura compartidas por las personas investigadoras:

Tabla 39

Estrategias compartidas por las personas investigadoras.

Estrategias compartidas por las personas investigadoras	
Estrategia	Literalidad de las personas docentes
1. “Interpretacielos” Consiste en que las personas participantes observen el cielo y encuentren diversas formas en las nubes. En este caso, la estrategia fue vivenciada con las personas docentes de forma remota, en donde se proyectaron diversas fotografías del cielo, y las mismas señalaron en las pantallas con diversos colores las figuras que observaron. A partir de esto, se instó a implementar la estrategia de forma presencial en sus espacios de trabajo, con sus grupos de estudiantes, como la construcción semanal o sesión asincrónica. Dicha estrategia, tenía como objetivo desarrollar juegos en los cuales se fomentará la	- “Buenas tardes quiero comentarles mi experiencia trabajando con los niños y niñas el tema de Emocionatura. Primero en el aula hicimos un poco de relajación con elementos de la naturaleza, especialmente música relajante y con los ojos cerrados debían adivinar diferentes olores: naranja, limón, semillas de chile, cebolla, canela en astilla y terminamos con crema humectante de lavanda (que de hecho se colocaron en las manitas). Una vez que habíamos comentado y adivinado cada olor, así como comentar sobre diferentes elementos de la naturaleza, fuimos como "exploradores" al patio para observar qué elementos había. Ahí ellos me iban diciendo: zacate, un árbol grande, flores, una mariposa, descubrimos unos vástagos y la chayotera que están atrás en el patio, así como un arbusto de menta y lo olimos. Luego, hicimos interpreta cielos y esto le encantó. Una vez de regreso en el aula y con música instrumental de fondo, cada uno

sensibilización y el respeto por la biodiversidad y la naturaleza.	dibujó lo que más disfrutó de la actividad. Por falta de tiempo no pudimos hacer un eco-collage, pero sí se estimuló hacia la naturaleza de otras maneras. Fue una linda experiencia, dónde a través del juego y la lúdica se motivó hacia una temática que muchas veces se deja de lado, motivando todas las áreas de desarrollo especialmente la cognitiva, de lenguaje y socio afectiva” (DU14). - “Hoy realicé con los chicos la actividad de Emocionatura buscando figuras en las nubes (interpretacielos) encontraron varias formas, algunos les costó un poco de distraían si pasaba un pajarito, pero al final lo lograron y disfrutaron mucho” (DU1).
---	--

En la tabla anterior se muestran la estrategia de Emocionatura: “Interpretacielos”, con los comentarios realizados a raíz de la experiencia vivida por parte de las personas docentes.

Como se muestra en los comentarios realizados por las personas docentes, la temática de Emocionatura, fue un espacio muy enriquecedor, ya que permitió a las personas docentes explorar con materiales sencillos y de fácil acceso. A través de los diversos comentarios, expresan el impacto positivo que tuvo en las personas estudiantes, ya que les permitió utilizar su creatividad e imaginación, también el desarrollo en áreas como el lenguaje, cognitiva y socioafectiva, además de reforzar los sentidos y la

importancia de promover espacios de relajación en el aula preescolar, por lo que la emoción se convierte en una base para esta categoría, ya que fue de gran impacto y provecho tanto para las personas docentes, como para las personas estudiantes.

Aunado a esto, durante la estrategia “Interpretacielos” se fomentó la exploración del medio natural, para identificar texturas, aromas, colores, figuras, presentes en el contexto ambiental del centro educativo, además se enfatizó en procesos de relajación al observar las nubes presentes en el cielo e interpretar cuáles figuras se forman según la posición de las nubes. Por lo que, dicha estrategia permite que se utilice el juego y la lúdica para abordar contenidos de la unidad tres “interacción con el medio” del programa de estudios de educación preescolar del MEP (2014), en donde uno de los propósitos es que las personas estudiantes desarrollen “preguntas que expresen su curiosidad e interés por conocer y saber más sobre los elementos del medio” (p. 133).

Además, aborda de manera directa el fundamento ecológico propuesto en el programa de estudios, en donde se resalta la importancia de que las personas docentes desarrollen estrategias pedagógicas que integren la vivencia de experiencias que propicien el contacto directo del medio natural para promover por medio del juego y la lúdica la sensibilización, el respeto por la biodiversidad y el amor a la naturaleza.

Es importante resaltar que, como comentan Alfaro *et al.* (2009), la educación inclusiva toma en cuenta la diversidad de percepciones que tienen las personas según sus características y realidades en las que se desenvuelven. Por lo que, esta estrategia permitió que las personas docentes reconocieran que cada una de las personas estudiantes observó diferentes elementos de la naturaleza de acuerdo con su perspectiva y a sus intereses, además facilitó el identificar los diversos periodos de atención de la población estudiantil y

cómo los mismos se amplían según los elementos llamativos que se encontraban en el entorno. Reconocer dichos aspectos, permitió que las personas docentes distinguieron las múltiples características del estudiantado, para de esa manera desarrollar una mediación pedagógica que se adaptara a los diferentes ritmos e intereses de todo el estudiantado.

Por lo que, la estrategia de “interpretacielos” favoreció al abordaje de la diversidad desde la propuesta del MEP (2014) en dónde se menciona que las personas estudiantes no son idénticas entre sí, sino que tienen características, intereses, necesidades y áreas por mejorar que los identifican como seres únicos, por lo tanto, es rol de la persona docente desarrollar estrategias pedagógicas que sean lúdica e inclusivas para que aborden de manera integral la diversidad presente en el aula.

Por lo tanto, la actividad de “interpretacielos” brinda aportes significativos para el presente seminario ya que permite apreciar cómo desarrollar estrategias sencillas sin necesidad de una gran cantidad de recursos económicos, favorecen la exploración, creatividad, el amor y el cuidado por la biodiversidad, la autopercepción del medio circundante y el desarrollo de habilidades motrices en el estudiantado. Además, el despertar de la motivación y sorpresa tanto la población estudiantil, como en las personas docentes, los cuales son elementos indispensables para hacer de esta una experiencia significativa, llena de sensaciones, texturas, olores. Esto se encuentra en concordancia con lo plantea Ospina (2006), quien alude que es la motivación la chispa y el motor que permite e incentiva el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

A continuación, se muestran fotografías de la estrategia “Interpretacielos”

Figura 54

Fotografías de la estrategia “Interpretacielos” aplicada por la docente DU14



Nota. Fotografía de un grupo de estudiantes que miran hacia el cielo, en la vivencia de la estrategia Interpretacielos.

Relacionado a este mismo tema, se presentó la estrategia “Naturaretrato”, en la cual las personas docentes en el taller 3 utilizaron elementos de la naturaleza para realizar su propio retrato, y luego llevaron esta estrategia a sus aulas.

Para esta actividad realizamos una serie de pasos:

1. Explicación de la actividad utilizando imágenes encontradas en internet sobre el realizar una imagen de sí mismo utilizando hojas, piedras o flores.
2. Búsqueda por el patio de hojas, flores, entre otros, que funcionaran para realizar una interpretación de sí mismo.

3. Iniciar con la elaboración.
4. Explicación a sus compañeros y docente sobre sus interpretaciones.

A continuación, las personas docentes llevaron a cabo las estrategia en sus espacios educativos y estos fueron los comentarios compartidos:

- “Aunque fue una actividad bastante larga, los niños disfrutaron cada una de las etapas.

Disfrutaron salir al patio y construir una interpretación artística que surgió de su imaginación” (DU16).

- “Comparto la actividad realizada: los niños y niñas se mostraron muy contentos Y estaban curiosos de saber que íbamos a hacer ...Preguntaban vamos para afuera

Maestra y nos lo vamos a llevar a la casa.... ¡¡¡Vamos a pintar ...Que divertido... que emoción!!! Logramos desarrollar la imaginación.... La creatividad... el orden el compañerismo y lo más interesante e importante fue que jugaron y se divirtieron...los chicos mencionaron que quieren volverlo a hacer” (DU15).

- “Vamos a conocer la naturaleza, a olerla a sentirla a observarla y aprender que con ella podemos crear cosas maravillosas, así empezó mi clase, con esa explicación, la respuesta de mis niños fue Siiiiiiiiiiiiiii, vamosssss, recorrimos el patio, cada uno decidió recoger a su gusto, escuchaba sus comentarios, “mira para hacer piernitas, mira para los ojitos, mira para hacer el peloooooo y así dedicaron su momento a observar e imaginar lo que podían crear. El resultado fue sencillamente hermoso” (DU13).

- “Hola chicas les comparto la actividad de Emocionatura. Los niños participaron activamente y estuvieron muy motivados, primero recogiendo el material en el patio y luego haciendo sus creaciones” (DU5).

Los comentarios expresados por las personas docentes, dejan en evidencia la importancia de la temática de emocionatura, ya que permite que cada estudiante tenga un acercamiento a la naturaleza y por ende, trae muchos beneficios como los mencionados

anteriormente. Por ejemplo el compañerismo, la motivación, la creatividad y la imaginación, además la exploración que les permitió seguir paso a paso la actividad. Desde lo planteado inicialmente en esta categoría y valorar el aporte que las diversas estrategias de Emocionatura brindó al estudiantado.

Como parte de los contenidos propuestos por el MEP, se implementó el conocimiento de sí mismo, en el cual las personas estudiantes generaron una conciencia corporal para así transmitir con ayuda de las hojas, pétalos, ramas la imagen corporal que cada uno tiene de sí mismo, como la ubicación de la cabeza, el tronco, los brazos y las piernas, los ojos, la boca, la nariz y las orejas, entre otras partes del cuerpo humano. Así como también se tomaron en cuenta los sentimientos y emociones que cada estudiante tenía en ese momento, los cuales se percibían a través de la imagen realizada, en donde lo presentaban con una sonrisa, serios o tristes.

Con respecto a la atención a la diversidad, en esta estrategia se observan las diferentes maneras en las cuales se puede mediar una temática como lo es la anatomía, la conciencia corporal, sentimientos y emociones. En este caso al emplear materiales sin un costo económico y al aprovechar un espacio tan enriquecedor como lo es el patio escolar, de donde se tomaron las hojas secas que se caen de los árboles o pétalos de rosas que igualmente se cayeron, ramas pequeñas esparcidas por el zacate o cemento e inclusive semillas de diferentes frutos que se encuentran en el centro educativo. Estos materiales son adaptados a los espacios en cada contexto.

Así como también se adapta a la diversidad de inteligencias, exploración y habilidades que presenta el estudiantado. Esto debido a que algunas personas estudiantes tuvieron mayor facilidad al momento de explorar las zonas verdes para obtener los materiales para su creación, mientras otras se desenvolvieron de mejor manera al realizar su “Naturaretrato”, tomándose su tiempo para elegir qué rama u hoja se adaptaba mejor a

la parte del cuerpo que querían representar. Lo cual permitió a la persona docente reconocer las capacidades que cada uno de sus estudiantes tiene y cuales debe reforzar.

A continuación, se muestra una figura, donde se muestran fotografías a modo de evidencia de la estrategia “Naturaretrato” aplicada por la persona docente DU5 con sus estudiantes:

Figura 55

Fotografías de la estrategia “Naturaretrato” aplicada por la docente DU5



Nota. Un grupo de fotografías de estudiantes al explorar en la naturaleza y en la elaboración de su “Naturaretrato.”

Es así cómo podemos relacionar a la naturaleza y el juego como una fusión maravillosa rica en aprendizajes de toda índole. La subsecretaría de Educación Parvularia de Chile (2020) propone que las personas infantiles accedan y jueguen naturalmente desde sus recursos y sentidos. Esto les permite experimentar con elementos de diversos olores, sensaciones, colores, para favorecer sus posibilidades creativas y sensoriales.

Desde Emocionatura, las estrategias son accesibles e inclusivas en su esencia ya que se utiliza cualquier tipo de materiales y elementos que estén alrededor, además, es posible la sustitución de los mismos para la atención de la diversidad en general, ya que las estrategias contemplan esa exploración multisensorial lo cual la hace realmente inclusiva y permite todas las personas participen desde su realidad. Por lo tanto, es importante que se generen espacios pedagógicos en donde, a través de estrategias innovadoras y flexibles, se brinden adecuadas oportunidades de aprendizaje en atención a la diversidad de la población estudiantil (García *et al.*, 2018), para que la construcción de aprendizajes sea de manera significativa, en este caso, a través de los recursos que se encuentran a disposición en los diversos espacios educativos.

Es por esta razón que desde lo expuesto en esta categoría, consideramos indispensable que en los centros educativos se motive una relación de afecto, respeto y admiración con la naturaleza, y su poder de envolver en su sabiduría a cada persona, en la riqueza de su diversidad.

Otra estrategia compartida por los investigadores a las personas docentes fue la estrategia de “*Viewpoints*”, en el Taller 6 del Sector Urbano con las personas docentes. Esta estrategia fue aportada gracias a la profesional en danza Arlene Borbón, quien colaboró en el diseño y vivencia de este último taller, a continuación, se muestra la tabla con la explicación y las literalidades de las personas docentes participantes respecto a la estrategia:

Tabla 40

Estrategias compartidas por las personas investigadoras

Estrategias compartidas por las personas investigadoras.	
Estrategia	Literalidad de las personas docentes
1. “Viewpoints” Esta estrategia consiste en la guía por espacios imaginarios, en donde las personas docentes realizan diversos movimientos creativos con su cuerpo según el lugar en el que se encontraban mentalmente. Por lo general, estos espacios propician una sensación de calma en las personas que participan en la estrategia, lugares como la playa, la casa donde vivimos cuando infantes, entre otros.	- “Y lo del movimiento, este sí me pareció bonito, digamos cómo hacer una sesión, eh, con los chiquitos como para relajarlos y como para hacerles, como esa parte, ¿verdad? de, de que, de que sientan como que están en otro lugar, ¿verdad? Cómo transportarlos y di través del movimiento, verdad, que es lo más importante, porque a veces, di estamos sentaditos ahí, verdad, en con ellos, en la silla y tal vez lo que menos hacen es cómo moverse, de esa forma guiada, como más terapéutica” (DU14). - “Todo esto de la danza y del yoga y todo eso, lo he visto como algo muy serio, como algo muy importante para el cuerpo y los niños no lo van a tomar así, para ellos sería un juego, que es lo que hemos estado hablando durante todo este curso, sería algo divertido, podríamos lograrlo con ellos un ratito... Eso, eso que me dices de, de llevarlos a todo eso como un cuento, eso sí lo puedo lograr, nosotras de preescolar somos buenas para inventar historias” (DU13). - “Sí es bueno llevarlo a la práctica. Nosotros, como le decía a Evelin ahora, después del recreo esa, ese famoso globo, creo

	que muchos lo hemos hecho, ¿verdad? colocando las pasitas aquí a nuestra respiración, viendo hacia el techo, verdad, pero también llega a la parte de que es un juego para nosotros también... me pareció un proceso muy bonito, muy, muy alegre, muy de que no se nos olvide esa parte, que interesante saber y decirle al niño quítate los zapatos y solamente el hecho de quitarse los zapatos ya para él crea un verdad, entonces este yo tuve una experiencia muy bonita... a veces se nos olvidan, decimos al niño Plun, cante, baile y, en vez de decirle verdad como entonces me pareció muy bueno y les agradezco este espacio chicas” (DU15). - “yo les agradezco porque de verdad lo necesitaba, nadie sabe para quién trabaja entonces, más allá de los chicos, no, no, era para mí... logré sentir, sentir muchas cosas, desde cosas positivas hasta cosas que tal vez no me gusta mucho, pero la sentía y creo que básicamente eso lo podría transportar en el aula que los chicos, las cosas exactamente lo mismo, ¿verdad? A veces llegan chicos enojados, a veces llegan chicos tristes y nada más, siempre y sencillamente tienen que encajar en esto y en la actividad que vamos a hacer y punto y si hiciéramos un poquito más seguido este tipo de actividades, ¿verdad? cuántas cosas nos daríamos, cuenta, y tal vez cuántas cosas podríamos nosotros también ayudar con ustedes me ayudaron
--	---

	hoy a mí, así que muchas gracias” (DU9).
--	--

En las literalidades compartidas en la tabla anterior, se evidencia que a las personas docentes les pareció una estrategia útil el incorporar la técnica de "View Points" en sus mediaciones pedagógicas y que además, consideran que esta es una estrategia que podrían transformar en valor y respeto hacia la diversidad. Al considerar la visión de la educación especial en este seminario, se adecuará esta estrategia según la necesidad que tengan en su realidad educativa, ya sea por medio de cuentos en donde el estudiantado se mueva a lo largo de la historia o espacios de vuelta a la calma, e incluso para atraer a aquellas personas estudiantes con periodos de atención más cortos, así como una forma de identificar y trabajar diversas áreas del desarrollo que permita un acompañamiento oportuno al niño o niña. Convirtiéndose en una estrategia inclusiva, que desde su versatilidad posibilita realizar las adaptaciones que sean oportunas para atender la diversidad de contextos, realidades y personas, así como su participación activa.

Esto concuerda con lo aportado por Moreno *et al.* (2018), los cuales plantean que: solo se tiene un centro educativo realmente inclusivo, si tiene la flexibilidad y capacidad de adaptarse a las características de sus estudiantes, y al involucrar en este proceso, a cada uno de los miembros de la comunidad educativa, y que esto sirva como un motor y ejemplo para el cambio en la sociedad.

Mientras que, con respecto a los contenidos presentes en el Programa de Estudios del MEP, se implementarían las temáticas de Conocimiento de sí mismo, en donde por medio de esa relajación guiada el estudiantado comienza a generar una conciencia corporal más fuerte, esto mientras se les indican acciones como “movamos nuestros dedos como si fueran gusanitos por todo el cuerpo”, “pongan las palmas de sus manos sobre el estómago

y respiren profundamente como si estuvieran oliendo una flor, sientan como su estomago se infla y se hace cada vez más grande. Ahora saquen el aire de su cuerpo como si soplaran una velita de cumpleaños, sientan cómo su estómago vuelve a su posición normal”, entre otros muchos ejemplos de movimientos que, por medio de esta estrategia, favorecen la conciencia corporal, e incluso la regulación de emociones.

En ocasiones una estrategia como esta se convierte en esa puerta que permite observar con mayor profundidad las diversas situaciones que las personas estudiantes experimentan, y abordar de una manera diferente sus realidades. Es realmente enriquecedor que las personas docentes razonen acerca de la importancia de implementar en el aula este tipo de estrategias que, por medio del movimiento, atienda la diversidad de manera oportuna y efectiva.

El obtener esta cantidad de información nos permite evidenciar cómo las estrategias que se propusieron por parte del grupo de investigación fueron inclusivas y contextualizadas, para que las personas docentes, pudieran ser parte de las mismas en los talleres, y que llevarán estas estrategias a sus diversas realidades. Dichas estrategias, además de ser inclusivas, tenían como base primordial el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, lo cual, para las personas docentes representó una herramienta esencial para promover el desarrollo integral del estudiantado, mientras se divierten, juegan, exploran y experimentan su entorno.

Por otro lado, además que se desarrollaron gran variedad de estrategias a lo largo del proceso de acompañamiento por parte del equipo de investigación, también se dieron a conocer nuevas estrategias que fueron implementadas y generadas por las personas docentes de acuerdo con los distintos temas abordados en los encuentros. Un tema expuesto en uno de los talleres fue la importancia del desarrollo del área sensorial en el estudiantado, debido a que es un aspecto que requiere considerarse en los procesos de

aprendizaje por medio del movimiento, juego y lúdica. Algunas docentes de la Zona Rural-Peninsular desarrollaron estrategias que son presentadas en la siguiente tabla:

Tabla 41

Estrategias propuestas y desarrolladas por las personas docentes.

Estrategias implementadas y generadas por las personas docentes de acuerdo con los distintos temas abordados en los encuentros	
Temática de las estrategias	Literalidad de las personas docentes
Estrategias sensoriales.	- “Libro sensorial con textura. Actividades en el patio también, que ellos vayan con los pies descalzos, pueden ir ahí, diay depende del contexto en el que se esté o se les lleva una caja con arena, entonces meten los pies en la arena, otra con masa, otra que se yo, con agua, con diferentes materiales para que ellos puedan, este, sentir, valga la redundancia diferentes sensaciones verdad.” (DR16). - “Ajá, tal vez trabajar un día que manipulen plasticina, otro día con arena, otro día con harina, también durante la semana diferentes texturas, con lija, hasta que termine la semana” (DR13). - “No se ocupa tanto material. Un día se puede hacer como de estaciones sensorial en el patio. Estaciones sensoriales al aire libre” (DR16). - “Pensamos que se podía hacer aprovechando digamos los recursos del entorno y si el contexto lo permite hacer estaciones sensoriales al aire libre verdad donde se le puede poner al niño a pasar por, por el césped si hay césped, por “este”, por la pura tierra todo verdad con los pies descalzos para que ellos, este, puedan percibir verdad o también se les

	puede poner tinas con arena, con agua, con masa, con diferentes texturas para que ellos puedan explorar y además que sería al aire libre” (DR16). - “Hola buenas tardes, este, bueno yo realicé las tarjetas sensoriales, lo hice acá en la clase con material que tenía acá, eh, se lo expuse a los niños y fue de, de su agrado. Ellos mismos, di se emocionaban y decían “uy se siente diferente” y fueron identificando que la arena, que las piedras, que los botones” (DR20).
--	--

Como se observa en la tabla anterior, para el desarrollo de estrategias sensoriales las personas docentes proponen el uso de recursos que se tengan a disposición en los diversos entornos educativos. Además, se comenta sobre el uso del espacio abierto, ya que es un aspecto común que exponen las personas docentes, así como el uso de materiales como masa, plastilina, arena, agua, tierra, entre otros elementos que son pertinentes para trabajar el área sensorial con estudiantes desde edades tempranas.

Por lo que, dichas estrategias sensoriales corresponden al desarrollo de los cinco sentidos, en particular con énfasis en dos: : 1. Percepción táctil 2. Percepción visual, las cuales permiten abordar contenidos conceptuales y actitudinales que se encuentran dentro del programa de estudios de educación preescolar del MEP (2014), los cuales son referentes al conocimiento de los elementos del medio y sus respectivas características como textura, color, tamaño, forma, grosor, entre otros.

Según el MEP (2014) la percepción táctil, permite fomentar la capacidad que tienen las personas estudiantes de construir nuevos conocimientos y adquirir nueva información por medio de las sensaciones táctiles, al tocar la diversidad de objetos

presentes en el entorno.

Estas sensaciones viajan hacia el cerebro a través de diferentes tipos de nervios, unos se encargan de enviar señales referentes a la forma, el tamaño, la estructura de los objetos y sus movimientos sobre la piel, otros alertan al cerebro acerca de algo que puede dañarle. (p. 203)

También, dentro del programa de estudios el MEP (2014) menciona que la percepción visual permite que las personas estudiantes construyan su propia interpretación del mundo a través de estímulos visuales para identificar semejanzas y diferencias en los elementos presentes dentro de su entorno, tales como los diversos colores, formas y texturas.

Asimismo, cabe resaltar que las estrategias se plantean desde una visión contextualizada por parte de las personas docentes, ya que, al proponer espacios abiertos y aspectos como el césped, la arena y demás, se refleja que las estrategias son contextualizadas a su realidad educativa, en la cual tienen la posibilidad de hacer uso de estos recursos.

Este aspecto, se relaciona con lo planteado por Díaz (2019) y García *et al.* (2018) en cuanto a que la pedagogía requiere adaptarse al contexto y momento en el cual se lleva a cabo la mediación, ya que, en esta época la educación tiene una visión inclusiva y diversa, que evita la segregación por asuntos clasistas y la variedad de necesidades que tenga el estudiantado en distintos ámbitos personales. Por lo tanto, con base en cualquier objetivo pedagógico que se quiera desarrollar, en este caso, el aspecto sensorial, es fundamental considerar los factores determinantes del contexto en el que se vaya a desarrollar, ya que, esto repercute directamente en el impacto que tenga la estrategia con la población con la que se desarrollen los procesos educativos y la atención a la diversidad.

Aunado a esto, desde el seminario se plantea que, para desarrollar estrategias

pedagógicas resulta necesario tener una visión inclusiva en la que el contexto sea uno de los factores determinantes a considerar. Por visión inclusiva se comprende la creación de ambientes pedagógicos creativos, flexibles y adaptables a la diversidad de contextos educativos y a las características, necesidades e intereses que presenten todas las personas estudiantes, para de esa manera fomentar su desarrollo integral. Por lo que, este tipo de estrategias reflejan que dichas personas docentes implementan el componente inclusivo al idear y desarrollar estrategias sensoriales adaptadas a su contexto educativo.

Lo que resulta beneficioso para la investigación, ya que, se refleja cómo las personas docentes utilizaron los temas e ideas abordadas en los talleres, para implementar estrategias en función de sus contextos. Por lo tanto, esto favoreció a que las personas docentes identificaran la riqueza de su entorno y los materiales que tenían a su disposición, para utilizarlos como herramientas para desarrollar estrategias pedagógicas que respondieran a las características de la población estudiantil y así construir aprendizajes significativos a través de la exploración del entorno y su diversidad de texturas.

Por otra parte, entre las estrategias propuestas por las personas docentes de la zona Rural, hubo un momento en el cual algunas de ellas desarrollaron en conjunto una estrategia para potenciar el desarrollo psicomotor en las personas estudiantes, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 42

Estrategias propuestas y desarrolladas por las personas docentes.

Estrategias implementadas y generadas por las personas docentes de acuerdo con los distintos temas abordados en los encuentros	
Temática de las estrategias	Literalidad de las personas docentes
Desarrollo	- “Puede ser como un circuito de obstáculos que pongan ula ulas que

psicomotor	pongan en el piso luego sillitas con aros, puede ser que después tengan que correr y agarren qué sé yo bolas verdes o rojas y que se las pasen como relevos a otros y tengan que correr y ahí lo siguen” (DR9). - “Igual se me ocurre en ese mismo Rally que dice la compañera que se ubiquen unas cajitas con figuras geométricas, entonces a las figuras geométricas se les, se les hace una... yo les digo cierre visual, pero se les haría como una pinturita a los bordes, ejemplo un triángulo va ser rojo, el círculo amarillo y se utilizan las mismas pelotas. Esas pelotas se van a ingresar dentro de esas cajas, dentro del mismo rally verdad” (DR14). - “Yo pienso que también podemos incorporar ahí... esas pelotitas de colores también vienen por tamaños entonces también podemos ver colores y tamaños y formas” (DR6). - “También con conos se puede hacer en zig-zag. Se le ponen unas barras, para que en unas tengan que subir y en otras tengan que arrastrarse en el suelo. Podemos abordar lo que es el espacio verdad, arriba, abajo. Podemos usar digamos ‘ponga tal objeto al lado derecho o tal al lado izquierdo’” (DR18). - “Pienso que hacemos grupos como grupos de 3 o de 2 con diferentes tamaños de las bolitas entonces un grupo utiliza las bolas grandes y el otro grupo utiliza las bolitas pequeñas y vamos pasando por diferentes estaciones haciendo todos esos movimientos” (DR6). - “Se puede poner una tabla y que ellos tengan que caminar sobre la tabla” (DR18). - “O escaleras después del que se arrastran que pasen la escalera”
------------	---

	(DR10). - “Se me ocurrió que podría uno poner las mismas sillas de la clase, verdad ponerlas como en una fila, así como si fuera como un túnel, por así decirlo. [...] A mí me encanta, claro uno no cabe por esas sillitas, verdad, pero digamos que sean ellos los que vayan jugando y que vayan, digamos que la, cuando ya está la colita, tengan que pasar como por ahí, como por debajo, como para ponerle un obstáculo más y que sea como esa parte, verdad, de la de la motricidad” (DU14).
--	--

Como se observa, las personas docentes propusieron distintas ideas para diseñar en conjunto una estrategia para trabajar la psicomotricidad. En la cual, optaron por desarrollar un “rally” con distintas estaciones en las que el grupo de estudiantes realizó diversos ejercicios físicos como correr, saltar, esquivar obstáculos, lanzar pelotas, arrastrarse y luego se incorporó el uso de colores, tamaños, de figuras geométricas y consciencia lateral, de forma que la combinación de lo físico y lo cognitivo permite el desarrollo de la psicomotricidad desde una perspectiva integral.

Por lo tanto, el rally creado por las personas docentes responde directamente a contenidos conceptuales y actitudinales que proponen el MEP (2014) en el programa de estudio, por ejemplo se visualiza el abordaje de contenidos de la unidad de conocimiento de sí mismo como lo son las posibilidades de movimiento, lateralidad y coordinación viso motora, además de contenidos de la unidad de interacción con el medio el sentido espacial y los características de los elementos del entorno. Lo cual se aborda desde una perspectiva amplia la psicomotricidad en dónde la misma se representa “como una unidad y expresa que ésta es el estudio de las dinámicas entre procesos cognitivos, afectivos y motrices

manifestadas en las vivencias de la persona, consigo mismo y con el medio ambiente, expresadas a través del cuerpo” (Cobos, 2003, citado por MEP, 2014, p. 41).

Además, todo este producto surge en uno de los talleres desarrollados en la investigación, donde se brindó un espacio ameno para la exploración y construcción conjunta de saberes y habilidades, en el que resulta necesario destacar tanto la creatividad de las personas docentes para idear una estrategia en un momento breve, como el gran trabajo colaborativo que hubo para desarrollarla. De modo que, cada docente aportó su idea e incluso partía de lo que comentaba la persona anterior, lo que reforzó las ideas propuestas.

Con relación a lo anterior, Moliner (2013) citado por Bonilla *et al.* (2019) comenta que un requisito del trabajo colaborativo es la participación entre docentes, el obtener buenos resultados depende de un proceso basado en redes de apoyo, acompañamiento y organización, por lo que, constituyó un espacio donde las personas docentes utilizaron el movimiento, la lúdica y el juego para desarrollar una estrategia de psicomotricidad, y además lo hicieron en conjunto, fue un trabajo colaborativo que brindó la oportunidad de generar nuevos conocimientos y reflejar así que el apoyo entre docentes contribuyen a un centro educativo y por ende al estudiantado.

Asimismo, desde el seminario se pretende que las personas docentes sean capaces de utilizar el movimiento, la lúdica y el juego en sus estrategias pedagógicas, y también que, recurren al trabajo colaborativo que les permita atender la diversidad de su población estudiantil y generar aprendizajes conjuntos a través de las estrategias que desarrollen en sus espacios, por lo que, experiencias como estas reflejan que los espacios de intercambio desarrollados desde la investigación fomentaron ese trabajo en conjunto de las personas docentes el cual permite reforzar el quehacer docente entre colegas.

Aunado a esto, dicho trabajo colaborativo y atención a la diversidad estudiantil se refuerza en el perfil docente propuesto por el MEP (2014), en dónde se resalta la importancia de que las personas docentes promuevan relaciones humanas asertivas en dónde se respeten las opiniones y decisiones para trabajar en equipo y así construir de manera conjunta estrategias pedagógicas en dónde se promueva la atención y el respeto hacia la diversidad de características, necesidades y ritmos educativos que tienen las personas estudiantes.

Además, aparte de los talleres, personas docentes de la Zona Rural-Peninsular compartieron a este seminario algunas de las estrategias que han utilizado para trabajar la motora fina y la motora gruesa, la cuales se presentan a continuación

1. Desarrollo de la motora fina:

- “Eh sí, yo lo que hice fue este simplemente forrar una mesa, darles lápiz de grafito para que dibujaran y pinturas como de sellitos, bueno a mí me gusta mucho ese tipo de pintura y ellos dejaron volar su imaginación entonces desarrollaron la imaginación y trabajaron la motora fina” (DR2).

- “Ajá sí, ajá también, entonces trabajamos eso, trabajamos una que estaba trabajando derecha o izquierda entonces primero hicimos una mano a la izquierda y luego la derecha, se puede trabajar muchas cosas haciendo el trabajo de motora fina, también se puede ver otro contenido digamos también se pueden mezclar, se puede utilizar en varias cosas y los chicos les gusta mucho sinceramente esta parte de, de, porque también yo lo iba a hacer cuando realizamos este que hacemos collares, ellos les encanta, eh, los collares, las pulseritas, eso es algo que les encanta entonces di, a mí me gusta mucho, porque sinceramente tienen como la habilidad de estar metiendo el hilito en la, en ese caso utilicé, este, pajillas, pero también uno puede utilizar, este, bueno yo tengo varios materiales que utilizo para insertar y todas esas cosas y diferentes eh, y los gruesos, algunos gruesos, otros

delgados, puede ver muchas cosas uno en la parte, eh, utilizar mucho material en la parte de motora fina” (DR10).

2. Desarrollo de la motora gruesa

- “Bueno, este, el juego de la motora gruesa realmente fueron ellos quien lo hicieron porque teníamos unos conitos en el aula dentro de la canasta de las bolitas de colores y una niña empezó a jugar con los hula-hula, entonces el otro niño empezó a pasar por los, por los hula-hulas ... entonces entre todos pusimos los hula-hulas, los empezamos a amarrar y a pegar con cinta y este ya después ahí se los amarré de las canchas de fútbol y empezaron ellos a pasar y ya ellos mismos se motivaban para que no se les cayera la bolita. Fue lo más bonito porque, no sé si escucharon ahí donde los chiquitos le decían porras a los que estaban pasando, verdad. Entonces me gustó porque el juego lo iniciaron ellos, ellos fueron, entonces la iniciativa fue de ellos entonces diay yo tuve que pensar ‘¿qué hago para que participen todos?’”, verdad, que no fuera solo uno, pero estuvo muy bonito y ahí estuvieron los hula-hula varios días colgando porque ellos tenían que salir para ir a jugar con los hula-hulas” (DR6).

Con respecto a lo mencionado anteriormente, las personas docentes optaron por proponer estrategias inclusivas a sus estudiantes, ya que estas se adaptan a las necesidades de los mismos y se enfocan en potenciar diferentes áreas del desarrollo tales como área física, cognitiva, sensorial y motora, haciéndolo de manera interesante e interactiva, además, de promover el uso de objetos que no fueran difíciles de adquirir o manipular, generalmente materiales disponibles, que tuvieran en el aula, como lápices, pinturas o pajillas, lo que refleja que se llevan a cabo estrategias innovadoras con los recursos que están disponibles en el entorno y de fácil acceso. Además, del uso de otro tipo de materiales comunes como hula - hulas y cinta.

Asimismo, en las estrategias anteriores las personas docentes dejaron a sus estudiantes usar la imaginación para trabajar la lateralidad (izquierda-derecha) y la motora fina, al promover el fortalecimiento del tono muscular en la zona dactilar por medio del movimiento de pinza al realizar los collares, las cuales son estrategias llamativas para el estudiantado, que responden a sus intereses y que potencian sus habilidades psicomotrices. Por lo tanto, la utilización de estrategias inclusivas, permite que la construcción de nuevos aprendizajes sea más efectiva y se asimilen los conocimientos de mejor manera, pues como proponen Backes *et al.* (2015), es del juego que se construye la matriz básica del aprendizaje infantil.

Por lo tanto, para este seminario es de importancia conocer los juegos que implementan las personas docentes y ver con qué otros temas han trabajado la psicomotricidad, en esta ocasión la motora fina y coordinación visomotora, la cual es importante en el desarrollo de la población estudiantil, ya que, permite la resolución de retos emergentes y el desenvolvimiento en actividades cotidianas como cepillarse los dientes, comer, colorear, entre otras acciones.

Es crucial destacar que este tipo de actividad entra dentro de la categoría de “juegos de construcción”, propuesta por Piaget e Inhelder (2007) y retomada por Gallardo (2018), pues permite a las personas estudiantes trabajar la coordinación óculo-manual, las habilidades manuales y la capacidad de análisis, todas importantes de trabajar en la primera infancia.

Como se observa, con respecto a la estrategia enfocada en el desarrollo de la motora gruesa, esta nació a partir del interés mostrado por las personas estudiantes, pues fueron ellas quienes descubrieron los materiales y pensaron qué hacían para explorar nuevas posibilidades para jugar con dichos elementos y a su vez potenciar su desarrollo integral. Además, la docente comenta que incluyó a la población estudiantil en el proceso

de construir la actividad, esto al amarrar los hula-hula con ellos y llevarlos a la cancha para que se desarrollara la actividad en un espacio amplio y al aire libre.

Además, un detalle fundamental en la estrategia fue proponer la utilización de los mismos materiales durante varios días para que las personas estudiantes pudieran explorar su entorno al utilizar variedad de elementos y explotar sus habilidades psicomotrices. También, a esta actividad se le suma la importancia de forjar relaciones sanas entre las mismas personas estudiantes, pues como indicó la docente, se apoyaban entre ellas para crear nuevas maneras de jugar y de interactuar con sus pares.

Los aspectos mencionados anteriormente se relacionan con los principios que guían la mediación pedagógica inclusiva desde la perspectiva del MEP (2014), dichos principios reflejan que el juego es el mecanismo por el cual la población estudiantil potencia sus habilidades psicomotrices, de lenguaje, la resolución de problemas, el control emocional y potencia sus habilidades sociales, al estar inmerso en un ambiente seguro y empático en el cual tenga la oportunidad de desarrollar relaciones afectivas tanto con las personas docentes como con sus pares.

Por lo tanto, es importante recordar que la actividad lúdica permite que cada estudiante mejore sus relaciones interpersonales, con sus compañeros y con la docente, además de brindar herramientas para gestionar sus emociones, ya que, como plantean Posso *et al.* (2015) es a través del juego y la lúdica que el estudiantado aprende a controlar y expresar sus emociones, por lo que, la persona docente no sólo trabajó el área motora, sino también el área socio-emocional que es de suma importancia en las edades preescolares, pues es mediante el compartir que la población estudiantil aprende a convivir con las demás.

Además, para este seminario es vital rescatar los aprendizajes que deja el juego, debido a que como se ha indicado anteriormente, este permite un desarrollo de la motora

finas y gruesas, las cuales son responsables de la coordinación o el control motor, como indica Fernández (2015), y al mismo tiempo es una herramienta que permite el progreso y crecimiento personal, al estar en constante relación e interacción con otras personas.

En suma, en el siguiente apartado se recopiló información de las estrategias que las personas docentes de la Zona Mixta y la Zona Rural-peninsular proponen a partir del taller que se les brindó de “Emocionatura”, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 43

Estrategias adaptadas por las personas docentes

Estrategias propuestas y desarrolladas por las personas docentes a raíz de las temáticas expuestas en los diferentes talleres	
Temática de las estrategias	Literalidad de las personas docentes
1. Emocionatura	- “Bueno yo pienso que llevarlos al patio, aquí en la escuela tenemos buen patio y una huerta y árboles; tal vez debajo de un árbol de mango grande que hay allá, bueno sentarnos en círculo pedirles que cierren los ojos y escuchen, que escuchen y sientan, bueno, que primero sientan el viento, que escuchen como el viento mueve las hojas, escuchan todo lo que son a su alrededor que es muy diferente a los sonidos que encontramos en el aula tan artificiales” (DR15). - “Sí, el de texturas que llevarlos y que ellos sientan las diferentes texturas de las hojas, de las flores también” (DR9). - “Poner piedritas y pintarlas” (DR16). - “Pintar conchas también” (DR8). - “Pintar en hojas también” (DR18).

	- “Incluso un día creamos un cuento a partir del sonido de la playa, ellos inventaron, crearon de que habíamos ido a la Isla Tortuga, entonces crearon todo el viaje, verdad y lo que se hizo en la isla” (DR8). - “Entonces, di, me puse a pensar y yo dije ‘Dios mío, ¿qué hago?’ porque di muchas actividades que tal vez yo les pueda enviar para que la realicen en casa no las van a hacer porque no tienen recursos y la verdad no tenía para enviarles, entonces ideé una estrategia y dije ‘no, que utilicen de cosas que se puedan encontrar’. Por ejemplo, tierra para para moldear, verdad, en vez de plasticina, entonces di no sé qué utilizaran tierra, que, si tenían que rellenar algo, que lo rellenaran con arena, con hojas secas” (DR12). - “Yo lo haría igual y añadiría el dibujo, les daría papel construcción celeste y les daría tiza blanca, porque la experiencia sensorial se puede potenciar con la tiza, y también pueden dibujar sobre el suelo” (DM10). - “Nosotros hicimos cubos de hielo con agua con colorante de colores, entonces ellos pintaron con el hielo y los mezclaran, fue una experiencia sensorial muy significativa, porque mezclaban los colores para ver que resultaba y al final se comían el hielo” (DM10). - “Hay una actividad que le gusta mucho a los chicos que es cuando usted pone la, las hojitas de los árboles y poner la hoja
--	--

	blanca y así es como los sellos de la hoja que queda pintada en hojas y así” (DR12). - “A mí, en realidad, me gusta mucho utilizar en el aula el sonido porque si es muy relajante. He utilizado varias veces el sonido de playa, de lluvia y a ellos les encanta” (DR8). - “Nosotros aplicamos con los chicos de prepa, como ellos ya están más conscientes de la figura humana y pueden armarla de manera más abstracta, fuimos a recoger palitos y armamos cuerpos con los palitos y plastilina, algunos hicieron incluso sus mascotas. La semana pasada recogimos hojas verdes y las pintamos con marcador y las usamos como sellos y armamos un árbol de hojas de colores” (DM10).
--	--

La tabla anterior presenta estrategias que las personas docentes han desarrollado con sus estudiantes y se relacionan a diferentes temáticas abordadas a lo largo de los talleres, como lo son la Emocionatura, el desarrollo motor, el juego y la lúdica.

Con respecto a la temática de Emocionatura, las personas docentes expresaron la utilización de recursos naturales que encuentran en el jardín del centro educativo, como las hojas y las flores, la realización de sellos con estos, una docente de la zona peninsular incluso comenta la posibilidad de utilizar conchas y pintarlas, otra docente propuso la utilización de cartulina y de tiza, esto después de una actividad de imaginaciélos.

Como se observa, todas las personas docentes incluyeron los espacios naturales que rodean a su centro educativo, por ejemplo, el patio como escenario para explorar, escuchar, conectarse con la naturaleza y desconectarse de los sonidos artificiales del aula,

utilizar elementos del medio como las hojas de los árboles, las flores, la tierra, entre otros, con el fin de que las personas estudiantes tuvieran una experiencia más significativa con la naturaleza, todo esto al mismo tiempo que conocen el mundo que los rodean y aprenden de la mano con la lúdica.

El contacto con el medio natural combinado con las experiencias ludopedagógicas brindan beneficios directos para el desarrollo óptimo del estudiantado, especialmente al encontrarse en el periodo de Primera Infancia. Según Carrasco (2021) creador de la propuesta pedagógica, las estrategias de Emocionatura estimulan la percepción sensorial, promueve la capacidad de observación y contemplación del entorno, despierta la curiosidad y la creatividad para utilizar los elementos naturales como herramientas artísticas y promueve un ambiente de seguridad y confianza para que las personas estudiantes asuman nuevos retos durante la interacción con la naturaleza.

Por consiguiente, es importante recordar que la lúdica es una herramienta de gran apoyo para las personas docentes, pues es infalible que permite crear situaciones de exploración del medio natural para sus estudiantes siempre y cuando se sepan aprovechar las oportunidades emergentes, como comentan Sánchez *et al.* (2016), pues es la curiosidad innata en las personas estudiantes, sumado al juego, lo que la hace un excelente recurso pedagógico. Sin embargo, los autores citados anteriormente nos recuerdan que, a pesar que la lúdica es un recurso llamativo, es importante que la persona educadora tome en cuenta la necesidad de dedicar más tiempo a la ejecución y ejercitación.

Además, es importante resaltar que desde la atención a la diversidad Carrasco (2021) menciona que las experiencias de emocionatura permiten que las personas estudiantes generen actitudes bio empáticas al explorar el entorno natural de acuerdo a sus intereses, siguiendo su propio ritmo de aprendizaje y potenciando así su desarrollo neurológico, socio-emocional y psicomotor.

También Carrasco (2021) menciona que dichas estrategias favorecen la reducción de manera significativa los síntomas del trastorno por déficit atencional e hiperactividad, debido a que potencia períodos de concentración amplios, en dónde las personas estudiantes deben observar, escuchar y sentir el entorno natural para seguir la guía de la estrategia ludo pedagógica.

Para el seminario, dicho aspecto de las estrategias de emociatura es de real importancia, debido a que las personas docentes emplean dichas herramientas pedagógicas como experiencias significativas para atender en general a la diversidad estudiantil que se presenta en sus contextos educativos y de manera específica a las personas estudiantes que se encuentren dentro del trastorno por déficit atención e hiperactividad y el trastorno del espectro autista.

Por lo tanto, para este seminario resulta de importancia tener conocimiento sobre las estrategias o propuestas por las personas docentes a partir del taller de Emociatura, pues este es un taller cuyo objetivo es inspirar a acercarse a la naturaleza que rodea al estudiantado en sus distintos contextos, ver la posibilidad de crear estrategias lúdicas a partir de ella y además, conocer el resultado de estas intervenciones y si fueron de provecho o si generaron curiosidad en los estudiantes.

Bajo la misma línea, en la siguiente tabla se muestra que, las personas docentes compartieron con las demás participantes de los talleres diferentes actividades que ellas ya aplicaban anteriormente con sus estudiantes, estas estrategias se relacionan con la temática del movimiento, el juego y la lúdica de manera en que son funcionales para las demás personas docentes adaptándolas a su contexto y las necesidades de sus estudiantes. Dichas estrategias se clasifican en diferentes áreas temáticas como lo son: el movimiento, la memoria y el lenguaje.

-Juego “Balón prisionero”: “Ese juego, bueno, a mí me resultó muy muy provechoso, lo

pusimos en práctica con los chicos de primero y lo disfrutaron mucho, como dice usted, se pone en práctica el juego y además se refuerza el conocimiento” (DR1).

Actividad: “el círculo o cuadrado bailarín”

- “Sí, muy bien, habíamos visto el tema de lateralidad con ese objetivo con el que yo hice el juego y entonces pudimos poner en práctica lo que ya habíamos visto con los chicos y a ellos les encanta todo lo que lleve música en movimiento, a ellos les va a gustar mucho” (DR8).

- “Se puede hacer con el cereal este el de rueditas, si yo lo he hecho con los chiquillos con fideos de esos largos, entonces los páramos en plasticina con una secuencia de colores en la pizarra y ello van siguiendo la secuencia en el spaguetti” (DR2).

- “Todas las terminaciones nerviosas de los dedos se ven estimuladas con granitos, bolitas, arroz, por eso a muchos niños les llama tanto la atención todas esas cosas, les encanta, en mi clase hay actividades para transferir maíz o buscar objetos pequeños en frijoles, tienen que meter los pompones en botellas y todas esas texturas estimulan las conexiones nerviosas de la mano, por eso es tan importante este tiempo de actividades en edades tempranas” (DM2).

- “la coordinación visomotora y la dominancia lateral, el reconocimiento de los dos lados del cuerpo y que ambos lados trabajan en coordinación” (DM5).

Figura 56

Fotografía de la estrategia “Coordinación motora y dominancia lateral” aplicada por la persona docente DM5.



Nota: Fotografía de una niña realizando la estrategia “pescando en frijoles”.

- “con la pinza trabajamos la coordinación visomotora ojo-mano, que está antes de aprender a tomar un lápiz y escribir, la mejor expresión del trazo es el dibujo y por eso no hay que desesperarse para que escriban rápido” (DM5).

Figura 57

Fotografía de la estrategia “Coordinación visomotora ojo-mano” aplicada por la persona docente DM5.



Nota: Estudiante que trabaja motora fina con botones.

- “También trabajamos clasificación por color, tamaño y clasificación, muchos conceptos y la coordinación” (DM5).

Figura 58

Fotografía de la estrategia “Insertar una pelota en el centro de la caja” aplicada por la persona docente DM5.



Nota: Fotografía de personas estudiantes que interactúan con una caja de cartón y una pelota.

- “en esa foto trabajamos desplazamiento, que viene en la unidad celeste, en el contenido de posibilidades de acción, primero se trabaja de manera libre y luego se busca que el niño desarrolle la capacidad de coordinación, equilibrio y dirección” (DM5).

Figura 59

Fotografía de la estrategia “Desplazamiento” aplicada por la persona docente DM5



<i>Nota:</i> Personas estudiantes que realizan la actividad de desplazamiento.
--

Como se observa en las estrategias compartidas, referente al desarrollo motor, la diversidad de actividades de las personas docentes, se enfocan en reforzar el área motora de una manera integral, ya que refuerzan diferentes áreas importantes del desarrollo como lo son: la motora fina y gruesa, la coordinación visomotora, la dominancia lateral, el desplazamiento, la coordinación, equilibrio y dirección. Además, lo hacen por medio de estrategias que incluyen el movimiento y el uso de elementos concretos para la confección de materiales, así como el uso del espacio exterior para desarrollar las estrategias planteadas.

Además, muestran cómo las personas docentes buscan potenciar con sus prácticas pedagógicas el desarrollo integral de sus estudiantes, lo que trae beneficios importantes, ya que por medio del movimiento se adquieren habilidades que favorecen el aprendizaje, el pensamiento y la lógica matemática. Por lo que, la mediación y las estrategias que brindan las personas docentes influyen de manera significativa en el desarrollo de los estudiantes, pero además estas permiten que sea un proceso inclusivo donde todos participan y forman parte del proceso educativo.

Al respecto Backes *et al.* (2015) proponen que el movimiento corporal es un lenguaje de descubrimiento que conduce a la persona a conocer, percibir y a ser consciente que es un ser inmerso en un contexto, por lo que, resulta importante resaltar que, mediante estas actividades el estudiantado se beneficia en otras áreas de su desarrollo, dentro de estas se encuentran: el trabajo en equipo y por ende el desarrollo de relaciones sociales, el reconocimiento de las partes del cuerpo, los colores, figuras geométricas, tamaños, la clasificación de objetos, entre otros.

Podemos agregar que, el aporte brindado por estas personas docentes a la

investigación y a la categoría de estrategias inclusivas de mediación pedagógica, resulta de suma importancia, ya que refuerzan la comunidad de aprendizaje al compartir estrategias que integran diferentes aspectos del desarrollo motor y de otras áreas del desarrollo en general, que permite que las demás docentes obtengan nuevas estrategias y las adapten a su contexto, en beneficio del estudiantado.

Por otro lado, dentro de las estrategias que, las personas docentes participantes del seminario, ya aplicaban en su contexto y compartieron, se encuentran las estrategias enfocadas en reforzar en el área de la memoria y el lenguaje, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 44

Estrategias adaptadas por las personas docentes

Estrategias propuestas y desarrolladas por las personas docentes a raíz de las temáticas expuestas en los diferentes talleres	
Temática de las estrategias	Literalidad de las personas docentes
Área de la memoria y el lenguaje	- “esa actividad la desarrollé fue con las vocales, con las letras, entonces digamos les daba los elementos de la letra a, entonces les ponía, digamos el árbol, el águila, el avión y los colocaba en diferentes espacios de, de la tarjeta de seis, bueno ponía tres espacios, lo tenía que ver por un minuto, aprenderlo verdad y en una de esas también estaba la a mayúscula y la a minúscula, entonces ya ellos, este, lo memorizaban, yo les explicaba que era la letra verdad, después lo quitaba y ellos tenían que hacerlo porque tenían las mismas fichas, ellos tenían un mismo juego, entonces ellos tenían que imitarlo igual a como yo lo presenté en

	la tarjeta, memorizarlo, aprender el concepto de la letra este y ejercitar la memoria” (DR21). - “hay canciones que tienen secuencias entonces tienen que seguir la secuencia, entonces a la hora de que ellos participen de forma lúdica, movimiento o acción, este todo eso, este están estudiando también la parte de la memoria, por ejemplo, está la canción del pollito pío, el árbol de la montaña, de la chiva chivita, todo eso lleva secuencia, lleva memoria y de una vez lleva lúdica, movimiento” (DR4). - “Me resultó muchísimo y lo trabajé tal cual lo puse ahí en el Facebook, así como lo subí. Trabajé animales, trabajé figuras geométricas, trabajé partes del cuerpo. Y ya todo eso lo habíamos visto, pero entonces lo hice para reforzar y me funcionó muchísimo, a los chiquillos les gusta mucho porque es competencia” (DR3). - “Hice varios puntos, podemos desarrollar todo iniciales, finales, división silábica, rimas verdad, entonces ese, ese fue el juego que yo hice, puse ula ula en el suelo, hice estaciones, un rally, así le puse rally de lenguaje para desarrollar habilidades de lenguaje. Entonces lo que hice fue poner ula ulas en el piso, puse una estación, un conito y un objeto, en el siguiente, eh, que tenían que hacer en los ula ula, saltar con el pie derecho o pie izquierdo, después en el siguiente un juego de bolos y ellos lanzaban los bolos verdad igual mano derecha, mano izquierda, lo hicimos con
--	--

	diferentes, porque también estoy desarrollando lateralidad entonces estaba como un todo y en la siguiente estación otro objeto, un animal y así, entonces ese es el jueguito que yo desarrollé” (DR7).
--	---

A raíz de las estrategias expuestas en la tabla anterior, podemos resaltar que en las estrategias compartidas se aborda, además: las secuencias, las figuras geométricas, las partes del cuerpo, los animales, entre otros, los cuales se vinculan con la temática del movimiento, el juego y la lúdica. Lo cual, enriquece esta categoría, ya que, al realizar este tipo de estrategias la persona docente tiene la posibilidad de desarrollar dichos contenidos de manera diversa, lo cual es una herramienta de gran valor para la construcción de aprendizajes significativos.

Como se mencionó anteriormente, las estrategias que implementaron las personas docentes fomentaron el desarrollo de habilidades lingüísticas como división silábica, presentación de rimas, trabajo en los fonemas iniciales, reconocimiento de vocales, sonidos onomatopéyicos, entre otras. Dichas habilidades, responden directamente a contenidos conceptuales y actitudinales que se abordan desde el programa de estudios de educación preescolar del MEP (2014) específicamente en la unidad de lenguajes artísticos, en dónde se menciona como propósito facilitar estrategias pedagógicas para que las personas estudiantes demuestren interés por adquirir nuevo vocabulario, visualizarse utilizar elementos lingüísticos y paralingüísticos para expresarse con seguridad, fluidez y claridad.

También es relevante mencionar que, las distintas estrategias brindadas por cada una de las personas docentes permitieron evidenciar sus conocimientos previos y

adquiridos durante los talleres, poniéndolos en práctica al desarrollarlas y se muestra la esencia personal y diversa de cada mediación pedagógica, ya que, cada estrategia tenía su característica de acuerdo con su forma de educar, a su contexto y a los intereses y necesidades de cada población estudiantil con la que trabajan, lo que genera una verdadera muestra de inclusión.

Un aspecto importante a resaltar, es que las personas docentes se tomaron su tiempo para crear y desarrollar estas estrategias, centrándose en las necesidades de sus estudiantes, por lo que, se puede decir que por medio de estas desarrollan prácticas inclusivas, ya que invitan al estudiantado a reflexionar y analizar por medio de vivencias, lo que demuestra que conocen acerca de su desarrollo integral y buscan de esta manera, potenciarlo, lo que permite además que participe de manera activa en el aprendizaje.

Como lo plantean Hernández *et al.* (2015) la persona docente al tener una percepción integral de la persona estudiante desarrollará metodologías abiertas y dinámicas, en respeto del proceso de aprendizaje de cada una de ellas. Por lo que, las estrategias brindadas por las personas docentes aportan a la investigación saberes que permiten generar un aprendizaje más inclusivo adaptado a las necesidades de cada estudiante y su contexto.

De esta manera el aporte a la investigación y a la construcción de esta categoría, por medio de las estrategias que las docentes ya aplicaban, es de suma importancia ya que muestra cómo el desarrollar prácticas inclusivas que potencien el desarrollo integral de los estudiantes es todo un proceso que requiere de tiempo y conocimiento del grupo de estudiantes en cuanto a características, necesidades, intereses, habilidades y capacidades.

Otro aspecto importante a resaltar es que las actividades compartidas por las personas docentes ayudan fortalecer el conocimiento entre colegas desde una comunidad de aprendizaje donde se comparten experiencias que les permiten reforzar, complementar,

comprender el abordaje de las áreas de aprendizaje. Estos aportes que surgen de los talleres son tomados por las personas docentes desde el respeto de sus contextos y necesidades de los grupos realizando las adaptaciones necesarias esto se evidencia desde la funcionalidad de la estrategia.

Por otra parte, a través de las distintas estrategias propuestas por las personas docentes en los talleres y la comunidad de aprendizaje de Facebook, se realizaron distintas modificaciones/adaptaciones a las actividades desarrolladas en los distintos momentos de la investigación. Por ejemplo, se evidencia un aspecto muy importante expuesto por una docente de la zona Rural- Peninsular en uno de los talleres brindados, la cual, a través de la *educación inclusiva* toma en cuenta los intereses y necesidades de sus estudiantes al poner en práctica diversas estrategias:

- “En el caso mío tengo una niña con TEA grado 3, entonces yo todo lo que veo en el aula y todo tengo que relacionarlo con los programas porque ella, este es el método de comunicación alternativo que estamos utilizando. Entonces los demás compañeritos ya manejan los pictogramas. Entonces, le encanta el juego “El lobo”, es su juego favorito, es una ronda verdad. Y entonces siempre que vamos al gimnasio o al salón, ella juega... le encanta que juguemos “El lobo” entonces ya los compañeros saben, entonces yo lo que hice fue adaptarlo con pictogramas. A mí me sirvió porque a ella le encanta el juego y lograba reconocer los pictogramas, entonces era una forma de comunicación que utilizamos con ella. A mí me funciona bien porque lo adaptó a la necesidad de mi alumna y también les sirve a todos los compañeritos porque practican hábitos, secuencias, la memoria, la atención” (DR2).

Este comentario expresado por la persona docente también, brinda gran aporte a la categoría, ya que, evidencia alternativas para adaptar las actividades a las diferentes necesidades. Además, de acuerdo con lo mencionado anteriormente por la persona

docente, se observa cómo a través de dicha estrategia expuesta se logran dos aspectos fundamentales, los cuales son; atender las necesidades e intereses de la persona estudiante, pero desde la inclusión al resto del grupo (así como incluir al resto del grupo en esta dinámica de trabajo), es un trabajo que se desarrolla de manera conjunta en el espacio pedagógico y que favorece a todas las personas estudiantes de diversas maneras. Por lo que, se fomenta una educación inclusiva y una práctica pedagógica responsable al buscar la manera que todas las personas sean partícipes de las diferentes dinámicas propuestas, en este caso, de estrategias a través del movimiento, la lúdica y el juego.

Asimismo, dicha experiencia vivida por la persona docente refleja que el proceso ha sido eficaz, ya que se llevaron a cabo actividades inclusivas y accesibles a través de las distintas herramientas brindadas en los talleres de acompañamiento pedagógico. Además, el desarrollo de dichas actividades es de gran utilidad para las personas docentes, ya que se comparten y son útiles tanto para ellas como para la población infantil en diversos contextos.

A través del seminario de investigación se compartió y socializó esta actividad con las personas participantes, de manera que fuera evidente el aporte en la práctica inclusiva con el estudiantado, (por lo tanto, se refleja su importancia y aporte en el ámbito educativo) así como el aprendizaje que construyen las personas docentes en las diferentes temáticas o contenidos educativos, a partir del aporte de la investigación, debido a que permitió reflejar que las herramientas brindadas son útiles, significativas y provechosas para desarrollar procesos educativos de calidad.

En el Artículo 56 Desde el Código de la Niñez y la Adolescencia de la Ley 7739 (1998), se menciona que las personas menores de edad tienen derecho a recibir una educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades, por lo tanto, desde este seminario de investigación se considera de suma importancia incorporar el movimiento, la

lúdica y el juego a nivel educativo, ya que son herramientas de gran utilidad para el desarrollo y desenvolvimiento del estudiantado debido a que se potencian diversas habilidades, por ejemplo, comunicación, socialización, agilidad, adaptabilidad, creatividad, y además, procuran cumplir con los derechos de la población infantil.

Además, estas herramientas permiten contemplar y abordar las necesidades que tienen las personas estudiantes en las aulas, ya que en edades tempranas se construye, desarrolla y potencia el aprendizaje a través de las diferencias individuales de cada persona, por lo tanto, desde los talleres brindados se buscó co-construir con la persona docente la importancia del movimiento, la lúdica y el juego para el aprendizaje. A través del proceso se evidencia en las diferentes experiencias compartidas de las distintas zonas participantes la apertura de las docentes para incluir actividades que contemplaran el juego, la lúdica, movimiento y algo importante desde la contextualización de las mismas considerando el entorno educativo y las necesidades del estudiantado (de eso se obtuvo buenos resultados, ya que las personas docentes desarrollaron y aplicaron estrategias al emplear dichas herramientas).

Con base en lo expuesto anteriormente, es importante mencionar que según Artavia y Campos (2016) la diversidad es parte natural del ser humano, por lo que, en los espacios pedagógicos se necesita de un compromiso por parte de la persona docente para tomar en cuenta las características de cada persona y así construir y desarrollar un abordaje inclusivo en las distintas actividades pedagógicas propuestas, lo que potencia así, el desarrollo integral de la persona estudiante.

En relación con las estrategias inclusivas y gracias a los diferentes procesos de acompañamiento pedagógico y la comunidad de aprendizaje, para el enriquecimiento de este proceso y de esta categoría, se abordó el tema de la *adaptabilidad de estrategias*, esto en primera instancia a través de una actividad de Emocionatura presentada por el grupo de

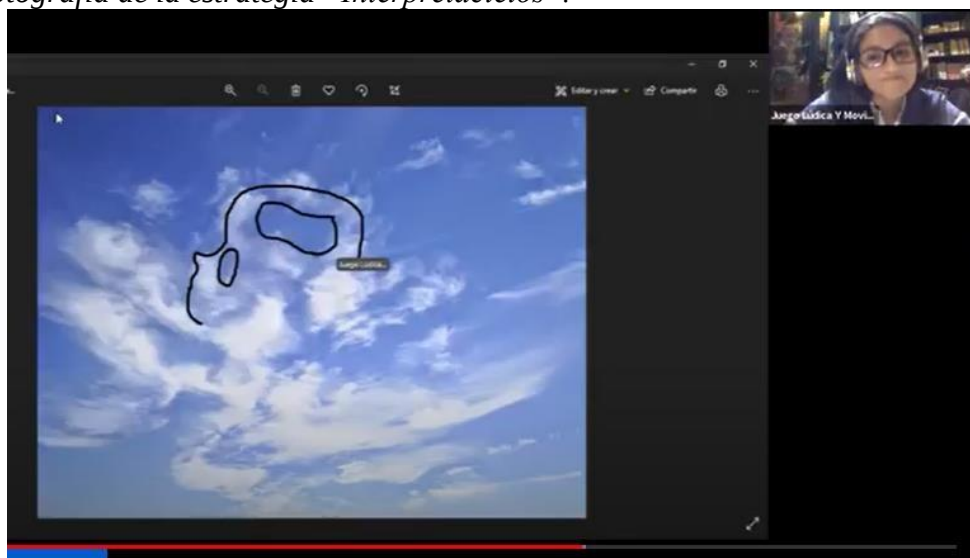
seminaristas llamada “interpretacielos”. La cual consiste en observar el cielo o imágenes del mismo e interpretar de manera creativa las formas que surgen de las nubes.

De esta manera, tres personas docentes de la zona mixta mostraron interés por compartir cómo adaptarán dicha actividad para sus estudiantes. Algunos de los comentarios expuestos fueron los siguientes:

- “Uno en el tiempo libre o de recreo puede salir con ellos y decirles que vean figuras en el cielo, que cuenten lo que ven” (DM1).
- “Yo lo haría igual y añadiría el dibujo, les daría papel construcción celeste y les daría tiza blanca, porque la experiencia sensorial se puede potenciar con la tiza, y también pueden dibujar sobre el suelo” (DM10).
- “Se pueden combinar los elementos que cada chico vio y armar una historia” (DM10).

Figura 60

Fotografía de la estrategia “Interpretacielos”.



Nota: Fotografía de la estrategia “Interpretacielos” desarrollada por las personas docentes del Sector Mixto.

En los distintos comentarios expresados por las personas docentes, se refleja que

ellas utilizan sus conocimientos, creatividad e imaginación esto es un punto de suma importancia a nivel educativo, ya que como personas docentes es necesario abrirse a todas las posibilidades que una experiencia puede brindar y así ampliar la capacidad y disposición para aprovechar los recursos que están al alcance para mejorar y potenciar la práctica educativa.

Por lo tanto, la diversidad de estrategias propuestas en esta categoría, permite explorar, construir saberes y habilidades en las personas docentes y así, generar un aporte significativo en los procesos educativos que se llevan a cabo en cada uno de los espacios en los que se desarrollan. Desde la investigación se generó la posibilidad de participar en talleres donde se dio espacio para crear, imaginar, adaptar, reinventar y sobre todo la posibilidad de hacerlo en una comunidad de aprendizaje donde la idea de uno era una nueva posibilidad para otro. Ya que esta experiencia brindó a las personas docentes las herramientas necesarias para llevar a cabo las diversas adaptaciones, y es algo que puede ser de apoyo para otras personas docentes a través de la comunidad de aprendizaje.

Lo anterior, brinda una posibilidad para la formación y actualización constante por diferentes medios, lo cual es un aspecto que favorece tanto, a la persona estudiante, como a la docente. Según indica Rodríguez y Ruiz (2018) la persona docente en la primera infancia promueve el máximo desarrollo integral del estudiantado, por lo que, la persona docente juega un papel fundamental en los procesos educativos desde edades tempranas, por ello, es de suma importancia la posibilidad de brindar experiencia de aprendizaje diversas, creativas que amplíen las posibilidad de explorar, crear y participar, principios fundamentales para todo proceso educativo que se desarrolle con estudiantes en las edades iniciales.

En relación con el tema de *adaptabilidad*, dos personas docentes de la zona Rural-Peninsular compartieron en la comunidad de aprendizaje en Facebook estrategias y

comentaron en un taller brindado sobre las posibles variantes en dichas estrategias:

- “Me resultó muchísimo y lo trabajé tal cual lo puse ahí en el Facebook, así como lo subí.

Trabajé animales, trabajé figuras geométricas, trabajé partes del cuerpo. Y ya todo eso lo habíamos visto, pero entonces lo hice para reforzar y me funcionó muchísimo, a los chiquillos les gusta mucho porque es competencia” (DR3).

- “Se puede hacer como adaptaciones también de la actividad que yo hice. Si la piensa aplicar. Esa era como de los números, pero también se podía ahí, le puse que tenía variaciones, se puede hacer con frutas, con vocales, con colores. Igual se la compartí a la compañera y también le gusto, entonces sí lo vamos a aplicar” (DR9).

Figura 61

Fotografías de la estrategia “Los conjuntos” compartida por la persona docente DR3.

Los conjuntos

Objetivos:

- Clasificar elementos de un conjunto.
- Trabajo en equipo.
- Fomentar la atención.
- Trabajar motora gruesa.

Materiales:

- Aros
- Animales
- Figuras geométricas
- Frutas
- Partes del cuerpo

• **Población:** Niños de 4 años en adelante.

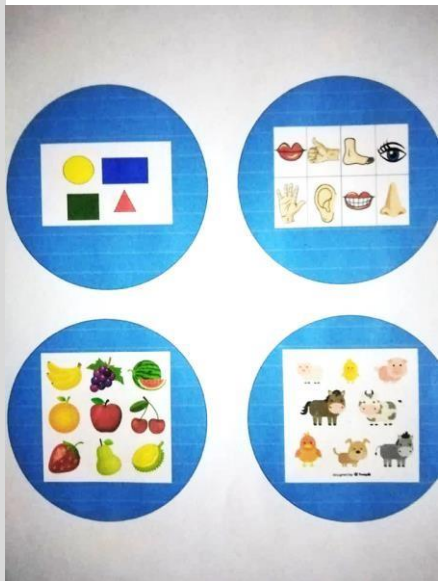
• **Espacio físico:** Un espacio amplio o adaptar un espacio pequeño

• **Contexto:** se pretende que los niños comprendan clasificar elementos, según la naturaleza a la que pertenezcan.

Descripción del juego:

- Colocar aros donde los niños van a organizar los elementos que corresponden.
- Se divide el grupo en subgrupos, de acuerdo a la cantidad de niños.
- Se le asigna a cada subgrupo la cantidad de elementos variados que deben buscar dentro de la casa al iniciar la música, el grupo que termine primero gana.

Docente: Arleny Gonzalez Segura.
Escuela los Mangos - Circuito 02 Cóbano



Nota: Estrategia “Los conjuntos” compartida por la persona docente DR3, relacionada con la

adaptabilidad de las estrategias para desarrollar diferentes temáticas y reforzar aprendizajes.

A través de dichos comentarios expresados por las personas docentes se refleja cómo de una actividad propuesta se construyen nuevas estrategias para trabajar gran cantidad de contenidos, lo que es de suma importancia, ya que permite contar con variedad de ideas para llevar a cabo el proceso educativo de una manera más activa y dinámica. Además, la participación tanto en la comunidad de aprendizaje en el Facebook, como en los talleres se abre la posibilidad que entre docentes y seminaristas se realice un compartir de ideas y propuestas lo que genera la posibilidad de un acompañamiento y trabajo colaborativo desde el aporte y el respeto de todas y todos, lo cuál, es uno de los objetivos principales en el desarrollo de esta categoría.

Asimismo, la posibilidad de adaptar diferentes estrategias permite a las personas docentes crear una expectativa más amplia referente al desarrollo de diferentes estrategias y a la vez les permite reforzar los aprendizajes que han obtenido a lo largo de su crecimiento como profesionales, ya que es importante como se ha mencionado en diferentes situaciones estar en constante actualización o capacitación. Por lo tanto, desde el seminario se promovió e incentivó desde los talleres y la comunidad de aprendizaje de Facebook a que se busquen diversas maneras de impartir los contenidos educativos. En relación con esto, Hernández *et al.* (2015) plantean un aspecto muy importante, el cual se refiere a que las comunidades de aprendizaje promueven la interacción y participación en las diversas temáticas que se desarrollan, lo que genera la construcción de mayor conocimiento y aprendizaje.

Además, través de los comentarios expuestos por las personas docentes se reflejó que estos espacios son de gran provecho para su desarrollo como profesionales, ya que dan la oportunidad de conocer nuevas perspectivas, ideas, conocimientos, lo que lleva a

desarrollar una práctica pedagógica desde la innovación, esto al conocer otras formas de aplicar los contenidos y adaptarlos tanto a sus realidades como a sus necesidades. Asimismo, se reflejó lo importante que fue el seminario, porque permitió construir aprendizajes de manera colaborativa, es decir, entre el equipo de seminaristas y las personas docentes. El acompañamiento pedagógico brindó la posibilidad de compartir, vivir y entender el proceso educativo desde la realidad de cada persona docente, ya que se evidenció en gran medida que los contextos en los que se desarrollan son sumamente diversos, por lo tanto, sus abordajes varían, eso permitió enriquecer el proceso y la investigación.

Además, la posibilidad de adaptar distintas estrategias brindó la oportunidad a las personas docentes de crear espacios más amenos, activos y productivos, debido a esto se considera de suma importancia valorar lo que exponen las docentes en los diferentes espacios, ya que esto permite estar en constante construcción de conocimientos.

Por otro lado, mediante estrategias que se desarrollaron en los talleres, se proporcionaron espacios para las personas docentes en lo que comentaban de qué manera las llevarían a cabo en cada uno de sus espacios educativos, al valorar la aplicabilidad en sus contextos. En la siguiente tabla se muestra lo compartido por las personas docentes:

Tabla 45

Estrategias adaptadas por las personas docentes participantes

Estrategias adaptadas por las personas docentes participantes.	
Temática de las estrategias	Literalidad de las personas docentes
Movimiento y juego	- “También se podría hacer una adaptación con algún objeto, como de, como la papa, como la papa caliente digamos. O ir poniendo

	como algún niño o niña que sea como el rey del juego, la reina del juego, entonces que sea ese el que en ese momento diga algún movimiento especial o algún o alguna, si era de frutas que cambie la fruta. ¿O así verdad? Como para, para darles a ellos un poco también de protagonismo y que no siempre sea la maestra la que, la que va dando como las ideas” (DU14). - “Si no tuviéramos los aros podríamos hacer una rayuela” (DR2). - “Yo le pondría unos vasos y con una botella de agua y que el niño vaya llenando los vasos” (DR11). - “O podemos también ponerle un poco más de equilibrio con el limón y la cuchara o con algo en la cabeza, un libro, o algo en la cabeza” (DR2). - “Yo les hubiera puesto más, más como para que pasen por debajo, eso les encanta, nada más que solo tenía un palito a mano (risas) entonces era lo que pude utilizar. Pero sí, eso les encanta, porque suben, se levantan y vuelven a bajar, ósea eso es lindísimo” (DR4). - “Mediante los Rallys. Caminar en diferentes direcciones, líneas rectas, cuchara y el limón, saltar en un pie...” (DR7). - “Chiquillas puede ser también que se metan en un saquito y luego que se salgan del saquito y lo echen en un canasto también. O también uno poner un mecatico que bajen bien y otro más alto” (DR13). - “Insertar la pelota en algún círculo, cuadrado, para reforzar
--	--

	figuras geométricas o simplemente para desarrollar ese, esa parte lo que es el lanzar” (DR7).
--	---

Como podemos ver en la tabla anterior, la mayoría de adaptaciones que las personas docentes les realizaron a las estrategias brindadas incluían añadir música, cambiar de temática, es decir, a modo de ejemplo, en lugar de frutas trabajar animales acuáticos. También comentaban incluir nuevos materiales, incluso más accesibles, como cuerdas, libros, cucharas, entre otros materiales que se encuentran en el aula. Lo cual favorece a una educación para la diversidad, en cuanto a la variedad de materiales, posibilidades, temáticas y espacios en los cuales se lleven a cabo las estrategias.

Lo principal de las adaptaciones que realizaron las docentes es que todas continuaban con la temática de movimiento como eje central, ya que en todos estos juegos las personas estudiantes tendrían que correr, saltar, deslizarse, mantener el equilibrio, y muchas otras habilidades a desarrollar de una manera dinámica. Por lo que, de acuerdo con el Programa de Estudios propuesto por el MEP, contenidos como lateralidad, coordinación visomotora y posibilidades de acción serían posibles temáticas para abordar, en donde la persona estudiante a través del movimiento y el juego tengan la oportunidad de explorar su cuerpo y descubrir los múltiples movimientos que puede realizar con él.

Aspecto que brinda aportes significativos al seminario, ya que se basa en construir aprendizajes significativos por medio del movimiento, con respecto a esto, Duarte *et al.* (2017) comentan que el movimiento favorece a que las personas se desarrollen de una manera integral, ya que permite la utilización de algunas partes del cuerpo, o de todo él. Lo cual genera que el aprendizaje sea vivenciado e interiorizado por cada parte del cuerpo, lo que crea una memoria corporal, y hace que el proceso de aprendizaje sea más sencillo para

el cerebro.

Otro aspecto que se abordó en las estrategias compartidas en los talleres con las personas docentes se encuentra la *convivencia*. En este caso, las docentes comunicaron la importancia de favorecer una sana relación entre estudiante-estudiante, así como entre docente-estudiante para generar un ambiente más inclusivo en el aula, ya que, debido a la pandemia la socialización se convirtió en un tema difícil de abordar. Entre los comentarios se encuentra:

Tabla 46

Estrategias adaptadas por las personas participantes.

Estrategias adaptadas por las personas docentes participantes.	
Temática de las estrategias	Literalidad de las personas docentes
Convivencia	- “O inclusive, perdón, se me ocurre, podría ser contestando las mismas, o sea la misma pregunta a todos de la misma persona, van a surgir 10 respuestas, por ejemplo, de postres de color con diferentes perspectivas de la misma persona. También sería muy interesante, este como para descubrir tal vez alguno ha visto el detalle de una faceta de uno, otro de otro lado. Entonces también estaría vacilón” (DU9). - “Si yo fuera Santa, notemos cómo insisten los niños, en que solo los niños que se portan bien merecen regalo, ... Los adultos manipulan mucho a nuestros niños. La obediencia y el respeto no debería ser un acto para ser premiado, es un valor que se adquiere en el hogar... es algo para siempre, no para el momento o la situación, es para la vida y la buena convivencia” (DU13).

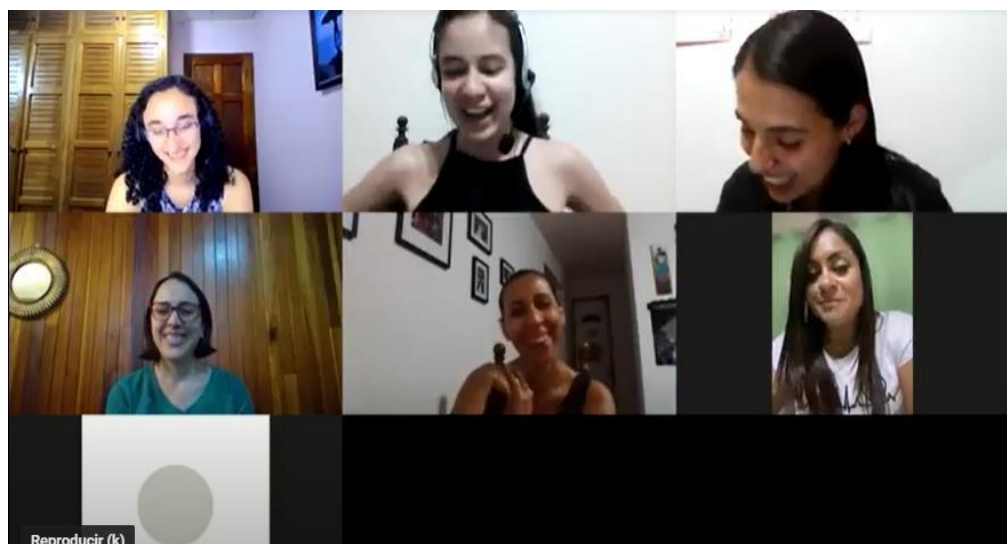
	- “En la actividad ‘si yo fuera’ hicimos un pequeño cambio, jugamos ‘ronda ronda’ para escoger a un estudiante ... Les pedía a los chicos que comentaran sobre un compañerito, un ejemplo fue un estudiante que pasa por una situación difícil... los demás chicos lo compararon con frutas dulces, los chicos comentaron que era un niño muy dulce, tierno, que le gusta abrazar. Me impactó cómo los demás chicos sabían cómo es este niño, sus características, realmente mostraron empatía con él” (DU2). - “Algunos chicos si lograron expresar comparaciones o similitudes. ¡¡¡¡Fue muy divertido y puso a los chicos a pensar!!!!” (DU9) - “Considero tomar en cuenta cada opinión de los niños porque en el fondo sin deseos que ellos quieren ser... la imaginación es la base de la creatividad que ayuda en el desarrollo del niño y niña en su expresión y comunicación, también rescato como los niños son influenciados por lo que los rodea (televisión, películas, juegos electrónicos, tabletas, celular entre otros aparatos y cosas que los envuelven aún más en sus deseos y fantasías) Me gusto y valore mucho esta actividad además que a veces los docentes nos tomamos el tiempo para también Jugar y dejar volar la imaginación” (DU15). - “Una actividad muy linda en donde los estudiantes fueron muy expresivos con las analogías se pusieron a pensar y todo lo que comentaron fue muy positivo” (DU1).
--	--

Esta estrategia en específico se trabajó con el grupo de personas docentes de la

Zona Urbana, en la cual se elige a una persona estudiante para que realice la pregunta ¿Si yo fuera...? elige cualquier tema (si fuera una fruta, animal, película, flor, color, entre otros.) ¿cuál sería y por qué? y después se escoge a otra persona estudiante que responderá a su pregunta, ejemplo “Para mí eres una fresa porque eres una persona muy dulce y te gusta mucho el color rojo”. Para continuar con la dinámica, la persona estudiante que respondió ahora realiza su pregunta para que otra la responda.

Figura 62

Fotografías de las personas docentes de la Zona Urbana desarrollando la estrategia “Si yo fuera...”



Nota: Estrategia: ¿Si yo fuera...? desarrollada en el taller 5 con las personas docentes de la Zona Urbana.

Inicialmente las docentes comentaban que no se sentían seguras con esta estrategia ya que la veían demasiado complicada para las personas estudiantes, pero al momento de aplicarla se dieron cuenta que sus estudiantes fueron capaces de llevarla a cabo. Igualmente, cada docente realizó las adaptaciones necesarias para introducirla a su grupo y que así todos disfrutaran de ella, al descubrir que, gracias a esta, conocieron aún más a sus

estudiantes y sus realidades a través de las respuestas que estos brindaban, para así tomarlas en cuenta para sus próximas mediaciones y hacerlas más inclusivas.

Con base en lo anterior, Posso *et al.* (2015) comentan que el incluir estrategias que favorezcan la convivencia entre cada una de las personas que se encuentran en el espacio, generará un clima ameno y positivo, ya que facilitará el conocerse más a profundidad y a sentirse escuchadas y comprendidas, en la construcción de un ambiente más inclusivo. Esto hace que las personas creen lazos de confianza y unión, en donde al sentirse parte importante del grupo, quiera brindar más de sí para construir esa conexión y goce con el grupo.

Con respecto a esta estrategia, los contenidos propuestos por el MEP que mayormente se adaptan a esta temática son los de interacción social y cultural, ya que aborda subtemas como la convivencia, comunidad y somos diferentes, somos iguales. Esto debido a que en la actividad las personas estudiantes comparan a sus demás compañeros con objetos, colores, emociones, colores, según el conocimiento y la convivencia que ellos hayan tenido con ese compañero, lo cual resulta como un apoyo para unir más al grupo, y descubrir qué tanto se conocen entre ellos, inclusive el hecho de saber qué piensan los demás sobre ellos.

Mientras que con la educación especial, en esta estrategia, se muestran las diversidades de opiniones que tienen las personas estudiantes sobre sus compañeros e incluso sobre sí mismos. Ligándolo al contenido del MEP “somos diferentes, somos iguales”, cada persona estudiante al responder la pregunta “¿Si yo fuera...?” comentará una visión distinta a la que respondió el otro niño, debido que todos son diferentes y como personas tienen una gran variedad de características que favorecen el obtener distintas respuestas, en un contexto bastante diverso.

Otra característica que se observó, específicamente en la Zona Rural, durante el

desarrollo de los talleres fue que muchas de las personas docentes comentaban la gran cantidad de estrategias que implementan basadas en juegos populares como, rayuela, llegó carta, charadas entre otros.

Por lo que, desde el grupo de investigación, se tomó la decisión de brindarles apoyos que les permitieran utilizar estos juegos que ya conocían, desde la presencialidad remota que era lo que se requería en ese momento o también realizar diversas modificaciones que permitieran la innovación y disfrute del juego. En un primer momento del taller se les brindó a las personas docentes algunos juegos populares para que los adaptaran a sus contextos y les hicieran algunas variantes. El primer juego que se desarrolló fue la rayuela y estos fueron algunos comentarios:

- “Sí, definitivamente se puede adaptar, bueno a mí se me ocurren vocales, números, esquema corporal, sonidos iniciales y finales, colores” (DR7).
- “Por ejemplo, yo utilizaría el tema de los hábitos de higiene, las partes del cuerpo, colores, medios de transporte. Hay un sinfín de temas que podríamos utilizar o contenidos con esta actividad” (DR5).

También el juego llegó carta permitió a las personas docentes conocer que se podría trabajar desde diferentes temáticas y una docente brindó la siguiente idea:

- “Por ejemplo, yo puedo decirles a los alumnos, este, llegó carta, ¿para quién? Para los niños que tengan zapatos con cordones, entonces los que tengan zapatos con cordones... Llegó carta para, eh, para las niñas que traigan una colita de color tal y traen colita....O sea, son muchas cosas que se pueden utilizar” (DR4).

Y, finalmente desde la comunidad de aprendizaje de Facebook también se obtuvieron aportes para el desarrollo de esta categoría, ya que se les solicitaba de tarea, realizar variantes a un juego popular que ellas ya implementarían en sus clases. Este fue uno de los comentarios:

-“Este, bueno mi tarea era sobre el desarrollo de lenguaje, yo hice estilo como lo que llamamos, charadas, entonces era, tarjetitas eh, en donde había animales o cosas verdad, no sé, se me viene a la mente que queramos trabajar eh, objetos por ejemplo de la casa o del cuarto o de, no sé, cómo por lugares verdad, bueno, eh, entonces el niño que participaba verdad eh, uno de todos se le enseñaba la tarjetita y él tenía que darle pistas a sus otros compañeros de qué era lo que había en la tarjeta y los demás tenían que adivinar. Fue súper, súper vacilón porque a los chicos les cuesta mucho como inventar cosas verdad, a ellos les cuesta mucho esa parte de, de expresarse... Entonces si se disfrutó la verdad” (DR12).

Figura 63

Fotografías de la estrategia “charadas” compartida y desarrollada por la persona docente DR12



Nota: Estudiantes jugando charadas.

En los ejemplos anteriores se observa que en la Zona Rural las personas docentes tienen preferencia para desarrollar juegos populares, y de acuerdo con Gallardo y Vásquez (2018) el juego es un medio por el cual se pueden proyectar las diferentes creencias, tradiciones y valores de las distintas culturas en las cuales se desarrolla el ser humano. Por ello, desde el presente seminario, se construyeron múltiples herramientas como estrategias pedagógicas y dinámicas lúdicas que se encuentran contempladas en el compendio de estrategias inclusivas, que les permitan a las personas conservar la cultura por medio de juegos tradicionales, pero adecuándolas a la diversidad de espacios, capacidades, conocimientos y habilidades del estudiantado, materiales y posibilidades de movimiento, ya sea que se encuentren con las personas estudiantes de forma presencial o presencial remota.

Según los contenidos propuestos por el MEP en su Programa de Estudios, temáticas como la vivencia social, desarrollo del pensamiento y lenguajes artísticos serían adecuadas para abordar estos juegos tradicionales. Esto debido a que, estas actividades tienden a incluir tanto el juego como el movimiento y la lúdica, así como también el pensamiento, el lenguaje, la motricidad, la convivencia con los demás compañeros, entre otros aspectos que benefician un desarrollo integral en los niños y las niñas a través de este tipo de juegos.

De esta manera, para el grupo de investigación, dicha categoría surgió de un trabajo en equipo, ya que, es muy satisfactorio, ver cómo las personas docentes compartieron múltiples estrategias, que les permitió apoyarse entre sí y enriquecer las prácticas pedagógicas que desarrollan, velando siempre porque en estas se aborde el desarrollo integral de sus estudiantes. Además, en las estrategias compartidas, se comprendieron, de manera práctica, los beneficios de incluir en estas el movimiento, la lúdica y el juego, lo

que refleja el trabajo realizado durante los talleres y el impacto positivo que se generó en las personas docentes al abordar y relacionar estas áreas temáticas con el aprendizaje en la Primera Infancia.

Se considera importante resaltar que, durante el proceso vivido, fue muy valioso para las personas seminaristas vivenciar la capacidad de las personas docentes para realizar diversas variantes de una estrategia, al adaptarse y responder a las necesidades y características presentes en los grupos de estudiantes con los que desenvuelven sus prácticas, de manera integral e inclusiva. Además, fue muy enriquecedor observar las imágenes de estas estrategias, ya que reflejaban la creatividad y el empeño de las personas docentes para realizar un buen trabajo.

Al mismo tiempo, encontramos la inspiración como docentes y formamos parte de un proceso investigativo que brindó valiosos aportes a la comunidad educativa, lo que genera gran felicidad, ya que entonces sabremos que realizamos una labor consciente y responsable al promover el movimiento, la lúdica y el juego en los espacios pedagógicos, para construir mejores e innovadoras estrategias positivas a nuestros estudiantes.

Espacios de Acompañamiento Pedagógico

Los espacios de acompañamiento pedagógico tuvieron una función esencial en el desarrollo de esta investigación, debido a que permitieron construir paulatinamente comunidades de aprendizajes que propiciaron el compartir de saberes, estrategias pedagógicas y nuevas herramientas educativas. Además, dicho acompañamiento pedagógico potenció el desarrollo de relaciones interpersonales, las cuales trascendieron a ser redes de apoyo, que permitieron que todas las personas participantes se apoyaran mutuamente a caminar hacia la meta de mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas por medio del uso del movimiento, la lúdica y el juego.

Por lo tanto, la presente categoría aborda la importancia que tuvo el ambiente y las relaciones interpersonales durante los talleres, los retos y las dificultades que tuvieron las personas docentes para participar en el proceso de acompañamiento, la importancia de compartir estrategias y conocimientos como parte del acompañamiento pedagógico, y para finalizar, la construcción de la comunidad de aprendizaje por medio de la plataforma Facebook.

Figura 64

Apreciaciones de las personas docentes acerca de los espacios de acompañamiento pedagógico.

Espacios de acompañamiento pedagógico

- "Todas hemos encontrado un espacio para enriquecer nuestros conocimientos y para renovar un montón de ideas, energía, renovar creatividad, ver nuevas..."(DR21).
- "Yo en lo personal creo que es interactivo, me gustó escuchar a mis compañeras y verlas, algunas me pusieron videos y también la retroalimentación que tambien no solamente la conversación que tuvimos aquí, fue más abierta en esos espacios... deja más esa libertad de poder conversar" (DU15).
- "Cuando uno comparte ideas es muy enriquecedor porque así se pueden aplicar estrategias que otra compañera utilizó y hacerle variaciones y aprender de eso, entre docentes debemos apoyarnos y darnos ideas para no caer en la monotonía y hacer siempre lo mismo o, y lo mismo, uno necesita estarse actualizando" (DM3).

Nota: La imagen muestra comentarios compartidos por las personas docentes, referentes a los espacios de acompañamiento.

Relaciones Interpersonales entre personas docentes

En primera instancia, es relevante mencionar que para el desarrollo de la categoría de acompañamiento pedagógico, uno de los objetivos primordiales fue entablar relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con todas las personas docentes para favorecer el desarrollo de un ambiente ameno, en el cual las personas participantes se sintieran cómodas para compartir sus conocimientos, debatir temas de interés y construir aprendizajes en conjunto. Con respecto al desarrollo de dichas relaciones interpersonales, las personas docentes expresaron los siguientes comentarios:

- “Agradecerles también, verdad, de parte, de parte mía por, por tomarnos en cuenta, verdad, yo sé que somos parte de una investigación, digamos, pero que diga el, el calor humano y lo que hemos podido disfrutar y construir, eso es lo que se queda más, verdad, en el corazón” (DU14).
- “En realidad fue un taller de mucho provecho, pude ver lo importante que es la parte del socializar y lo veo nosotros como adultos, pero me trasladó hacia mis alumnos” (DR3).
- “Cuando uno comparte ideas es muy enriquecedor porque así se pueden aplicar estrategias que otra compañera utilizó y hacerle variaciones y aprender de eso, entre docentes debemos apoyarnos y darnos ideas para no caer en la monotonía y hacer siempre lo mismo o, y lo mismo, uno necesita estarse actualizando” (DM3).
- “Es una ayuda mutua, ustedes nos ayudaron a nosotros a recordar algunas cosas que las sabíamos pero que no las estábamos poniendo en práctica verdad. (...) ustedes también ayudaron mucho con toda la información que vimos a través de, de la comunidad educativa” (DR6).
- “Yo me siento muy contenta con todo lo que he aprendido en este taller. La verdad que, que, todo lo que han aportado las compañeras, todo lo que nos han aportado ustedes, como, como los tutores del taller, para mí ha sido muy provechoso, lo he puesto en práctica en

muchas ocasiones” (DR1).

Los comentarios anteriormente presentados por parte de las personas docentes son de gran aporte para investigación y para esta categoría ya que, expresan estar agradecidas por participar en el proceso de acompañamiento pedagógico, debido a que tuvieron la oportunidad de compartir con otras personas docentes, apoyarse mutuamente y crear una comunidad en la cual se construyeron nuevos conocimientos para potenciar mejoras en sus prácticas pedagógicas.

Como se mencionó previamente, para el desarrollo del seminario, dichas relaciones interpersonales fueron fundamentales, debido a que, paulatinamente en los tres grupos (sectores con contexto: Urbano, Mixto y Rural), se entretejieron redes de apoyo que permitieron que el acompañamiento pedagógico se convirtiera en una oportunidad de crecimiento personal y profesional para todas las personas docentes participantes. Ellas mencionan que el acompañamiento se convirtió en una comunidad en donde se brindaron consejos, se reforzaron conceptos y se construyeron nuevos conocimientos por medio de la socialización con otras personas docentes que comprenden y trabajan en un contexto similar.

Con respecto a la importancia de crear comunidades dentro de un proceso de acompañamiento pedagógico, Hernández *et al.* (2015), resaltan la necesidad del trabajo colaborativo para generar ambientes pedagógicos respetuosos y solidarios, en donde el compartir con otras personas abre nuevas oportunidades para dialogar, encontrar soluciones a diversas problemáticas, brindar consejos y construir nuevos aprendizajes que impacten el contexto educativo.

Además, una persona docente participante expresó que el calor humano que se sintió durante el acompañamiento pedagógico y el disfrute de todo el proceso, fueron dos elementos importantes para ella, debido a que le permitió construir nuevas relaciones

interpersonales, como también tener nuevos conocimientos que impactan su vida como docente de educación preescolar.

Para las personas investigadoras integrantes del seminario, disfrutar de todo el proceso de acompañamiento fue clave para la construcción de esta categoría, debido a que los encuentros se basaron en que las mismas personas docentes vivieran el impacto que genera construir nuevos conocimientos por medio de estrategias pedagógicas basadas en el movimiento, la lúdica y el juego, debido a que, al experimentar como personas adultas el aprendizaje que potencia interés genuino, diversión, curiosidad y placer facilita el proceso para trasladar dichas estrategias al aula preescolar con las personas estudiantes. Todo esto se resume con la frase célebre de Benjamín Franklin (1706 - 1790) quién dijo “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.

Con la frase expuesta anteriormente, Benjamín Franklin resalta la importancia del aprendizaje vivencial, el aprendizaje que, por medio de la curiosidad, la experimentación y la exploración, involucra a las personas para construir nuevos conocimientos. Por lo tanto, para el presente seminario, fue relevante favorecer que las personas docentes fueran partícipes de un proceso de acompañamiento pedagógico, el cual promovió el refrescamiento de teoría, el compartir de nuevas estrategias y el aprendizaje de nuevos conceptos, todo por medio del movimiento, la lúdica y el juego.

También, las personas docentes apreciaron el espacio creado para compartir sus conocimientos y crear una comunidad activa, con respecto a esto, ellas expresan los siguientes comentarios.

- “De mi parte también igual este como dicen las compañeras, sencillamente el compartir el solo hecho de compartir todo ese montón de ideas y el refrescar, todo ese montón de actividades, bueno, ha sido genial, verdad, ese banco de recursos, eso que se hizo fue,

digamos, es una algún recurso para uno increíble verdad, porque lo tiene ahí a la mano” (DR10).

- “El refrescar tal vez aprendizajes que ya uno tenía, pero que tal vez por la monotonía o por la rutina a veces uno lo va dejando de lado sin darle como la importancia que de verdad merece” (DR15).

- “Lo que más me llama la atención es, muchas cosas que ya conocíamos, que ya hacíamos, lo habíamos dejado verdad, de, de lado y cursos como este verdad, son tan importantes para este, poder enriquecernos, el compartir el material, en grupos, es una idea que uno tiene verdad y compartirla, este, entre qué se yo 20 compañeras imagínate todos vamos a tener perspectivas eh, diferentes y le vamos a dar un mejor uso a esa, a una actividad, entonces es muy muy importante este eso y en la parte profesional” (DR7).

- “Todas hemos encontrado un espacio para enriquecer nuestros conocimientos y para renovar un montón de ideas, energía, renovar creatividad, ver nuevas experiencias, ver nuevas formas verdad, de aplicar conocimientos y de desarrollar contenidos en el aula de una manera divertida, de una manera eh, bonita, agradable tanto para uno porque en estos procesos de aprendizaje con los chicos se divierte uno y se divierten ellos también verdad, nos divertimos todos” (DR21).

En los comentarios que se exponen previamente, las personas docentes destacan el punto clave del acompañamiento pedagógico propuesto desde esta categoría, el cuál es el banco de estrategias que se creó paulatinamente durante los talleres por medio del compartir con los respectivos grupos de docentes y las personas seminaristas. Dicho proceso, abrió nuevas posibilidades para innovar las prácticas pedagógicas y renovar energía creativa para construir estrategias basadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego que son desarrolladas con las personas estudiantes.

En general, las personas docentes mencionan sentirse satisfechas de participar en el proceso pedagógico, ya que les permitió enriquecer su vida profesional como docentes de educación preescolar. De esta manera, los aportes brindados evidencian que el proceso de acompañamiento pedagógico fue significativo y causó un impacto positivo en las personas docentes, al brindarles el espacio y las herramientas necesarias para crear una comunidad que busca innovar, explorar y crear nuevas propuestas pedagógicas que integren la diversión, el gozo, la curiosidad y el movimiento como núcleos centrales del proceso de aprendizaje y desarrollo integral del estudiantado en la etapa de Primera Infancia.

Con respecto a esto, Eirín-Neñima (2018) plantea que las comunidades que se construyen entre personas docentes se basan en un proceso activo que vincula diseñar y compartir prácticas educativas, debido a que, la necesidad de formación permanente motiva a las personas docentes a que los procesos de acompañamiento pedagógico sean caminos para reflexionar y enriquecer la vida profesional y así potenciar su mediación pedagógica.

Además, según el autor, dicho proceso de crecimiento profesional, se logra al compartir con otras personas docentes, lo que genera diálogos activos y recíprocos para plantear inquietudes, brindar consejos y encontrar soluciones creativas a los obstáculos que se viven diariamente en la labor pedagógica, todo esto genera una identidad profesional entre cada una de las personas docentes participantes.

Relacionado con lo anterior, Montecinos (s.f.) menciona que la construcción de encuentros grupales dónde las personas docentes dialoguen de manera respetuosa, abierta y colaborativa permite el desarrollo de procesos reflexivos en dónde cada docente con apoyo grupal, logre construir un plan de acción para desarrollar sus objetivos pedagógicos y continúe sus procesos de formación y enriquecimiento profesional.

Por lo tanto, visualizar que las personas docentes disfrutaron del proceso de acompañamiento al compartir estrategias pedagógicas, refrescar conocimientos que eran comúnmente olvidados por la rutina y construyeron redes de apoyo para brindar consejos y compartir aprendizajes, es de gran valor para el presente seminario, debido a que se evidencia la huella positiva que genera un proceso de acompañamiento pedagógico (que responde a la situación nacional e internacional generada por la pandemia, además de las diferentes opciones de entrega de la docencia, las realidades y contextos contemplados en este seminario) en el cual las mismas personas docentes experimenten un aprendizaje vivencial, lleno de curiosidad, creatividad, respeto y empatía. Ya que, si se vivenciaron todos los beneficios del aprendizaje por medio del movimiento, el juego y la lúdica, las probabilidades que se traslade a su mediación pedagógica con las personas estudiantes es mayor.

Finalmente, desde el seminario se resalta la participación de las personas docentes en los talleres, ya que aprovecharon el espacio de acompañamiento para probar nuevas estrategias y adaptar las que ya tenían, enriqueciendo sus prácticas pedagógicas y pudiendo adaptarlas a las necesidades de las poblaciones que manejan. Esto permitió que se diera un aprendizaje significativo gracias a las interacciones, propuesta y desarrollo de estrategias, lo que hizo que el aprendizaje no se desarrollara de forma mecánica, sino más interactiva, ya que se logró incluir el movimiento, el juego y la lúdica, y se puede ver reflejado en los resultados de las distintas actividades. Además, comentaron gran disposición de parte de sus estudiantes, tanto para participar, como para asistir a clases en general, ya que las nuevas y distintas propuestas que ofrecieron los motivaron.

Es gracias a estas participaciones anuentes, que desde el seminario nos sentimos motivados a buscar estrategias, a mejorar y a fortalecer nuestra formación docente, haciendo de éste un trabajo colaborativo entre seminaristas y participantes.

Retos y dificultades para la participación de las personas docentes en los espacios de Acompañamiento Pedagógico

Por otra parte, a pesar que las personas docentes comentaron sentirse a gusto con el acompañamiento brindado durante los talleres y actividades asincrónicas, también compartieron algunos retos y dificultades presentadas durante la experiencia, lo cuál resultó como un gran aporte para esta subcategoría. Entre ellas se encuentran las siguientes:

- “Eh, bueno en mi caso pues la conexión y también diay situaciones que tal vez en el momento uno dice cuando cuando acepta que quiere hacer el taller y todo ahí sí está bonito, pero tal vez un día se le presenta alguna situación que que se le hace difícil este poder conectarse” (DU12).
- “Yo pienso que que no solamente la única dificultad es el Internet, nada más que a veces está un poquillo chocho, pero pero no hay nada que no se resuelva” (DR18).
- “Y yo pienso que igual, bueno yo no, no, no, bueno, pienso, y si algún momento creo que fue como el tercer día, no me acuerdo, fue como internet, pero no” (DR10).

La conexión a internet fue una de las dificultades que afectó la participación de las personas docentes en los talleres, ya que al momento de ingresar a las reuniones para recibir el acompañamiento se les traba un poco la conexión a internet. Durante la pandemia, la presencialidad remota se convirtió en la herramienta más rápida para llegar a las personas que se encontraban fuera, lo que hizo que se continuara con los trabajos y la educación, pero al mismo tiempo se convertía en un obstáculo, ya que no todas las personas tenían las mismas posibilidades de acceder a una conexión adecuada o vivían en lugares sumamente alejados, lo que generó mayores complicaciones con este medio de comunicación.

Las docentes comentan que en su caso también tuvieron problemas con la conectividad pero que les resultó sencillo de solucionar. De acuerdo con Sanabria (2021) fueron bastantes las personas, tanto docentes como estudiantes, que al momento de implementar una educación virtual se vieron afectados, ya que no tenían los recursos necesarios para realizar las estrategias. Pero como comentaban las personas docentes participantes, al encontrarse ya en el segundo año de educación a distancia, sentían que ya tenían la práctica para adaptarse, por lo que un problema de conexión no les afectaba tanto como al inicio de la pandemia.

De acuerdo con las literalidades anteriores, se observa desde este seminario que la educación no es siempre como se planea, aparecen obstáculos en el proceso que interfieran con la minuta propuesta. Por esa razón, es necesario tener en mente varios “plan b” que ayudan desde otros puntos de vista o distintas estrategias para completar lo planeado.

Otro de los retos que presentaron algunas de las personas docentes fue la falta de tiempo, ya que muchas de ellas coincidían el inicio del taller con la salida de su trabajo o tenían tareas del centro educativo de por medio, lo cual generaba que se les obstaculiza la participación. Los comentarios fueron los siguientes:

- “Bueno para mí también fue una experiencia trágica, a veces, porque me pasa lo de la otra compañera, tenía que desplazarme de una escuela a otra, a veces no me daba tiempo, verdad como para querer hacer lo que yo, verdad quería, siento que las de preescolar tenemos como mucho detalle en todo esto, verdad, los trabajos queremos siempre que todo quede pero así, como demasiado espectacular y pues sí, fue un reto, pero la verdad yo les yo les digo y les soy sincera, al fin eso que fue como un reto y ese poco tiempo que tenía al final se logró un objetivo” (DR17).

- “Este día de la atarantazón de uno de tratar de cumplir con las actividades del plan, a veces no me alcanzaba el tiempo para hacer la actividad. Este, entonces no la podía hacer

en el momento que ya yo la tenía planeada” (DU5).

- “Bueno no, dificultad no, pero digamos un pequeño reto o un esfuerzo un poquito más, es subir las tareítas verdad, porque “diay” sea como sea, aunque sean cosas que tal vez uno las pueda hacer fácil y todo, pero ya es un reto decir, bueno, tengo que hacer tal tarea y no que no se me olvide, porque hay que hacerla y hay que subirla a tiempo” (DR4).

Durante los encuentros, las personas docentes participantes se mostraron bastante activas y dispuestas a realizar las estrategias que se les proponían, pero en algunas ocasiones compartieron tener situaciones de peso que les dificulta llevar a cabo las tareas que se les hacían llegar, o del todo no conectarse a las videollamadas para el taller. La situación que más se presentó fue que varias tienen trabajos pendientes del centro educativo por lo que al momento de realizar las actividades asincrónicas no encontraban el tiempo necesario para aplicarlas con sus estudiantes.

En relación con esto, García *et al.* (2018) comparten su postura de una educación más flexible y adaptada a la realidad del estudiantado, en donde las personas educadoras no se deben preocupar por cumplir con una minuta o llevar a cabo al pie de la letra el planeamiento impuesto. Si no más bien, implementar más una educación que permita adecuar el planeamiento a las necesidades reales y actuales de los estudiantes. Por lo que, las personas docentes se preocupan menos en llenar documentos y más en mediar estrategias novedosas y atractivas para el estudiantado.

Por lo que, a modo de aprendizaje, es importante aprender a organizar el tiempo al momento de llevar a cabo una mediación. Como se comentaba en párrafos anteriores, es necesario descubrir qué actividades son más necesarias de aplicar y cuáles no, ya que se tiende a enfocar en los papeleos, en las minutas o en el “si me dará tiempo”. Pero el eje central de la mediación en la PI son las personas estudiantes con las que se comparte,

entonces es en ellas en quienes se enfoca la atención principal, al mediar estrategias oportunas y finalmente cumplir con los documentos necesarios.

Comunidad de Aprendizaje por medio de la Plataforma Facebook

Otro elemento realmente enriquecedor y que fue base para toda la investigación y para la categoría de acompañamiento pedagógico fue la Comunidad de aprendizaje en la plataforma de Facebook. La cuál consistió en un grupo privado, en donde tanto las personas docentes como las personas investigadoras tuvieron el espacio para compartir ideas de estrategias, inquietudes, experiencias o cualquier tipo de aporte relacionado con su práctica pedagógica y la temática de aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego.

En este sentido, cada una de las zonas participantes en el proceso de acompañamiento tuvo su propia comunidad de aprendizaje en Facebook, lo que se volvió en muchas situaciones, otra forma para las personas docentes de interaccionar y compartir con colegas sus diversas realidades. Además, se convirtió en un espacio donde se compartían ideas de actividades creadas por alguien más, y que las propias docentes compartieron sus estrategias originales, adaptaciones, fotografías y videos de sus mediaciones en los espacios pedagógicos, lo que hizo que fuera un grupo lleno de ideas novedosas, que favorecen en diversos contextos el desarrollo integral de cada persona estudiante.

Estas fueron algunas de las impresiones de las personas docentes, con respecto a la Comunidad de Aprendizaje:

- “A mi parecer eso siempre me ha gustado porque ahí uno comparte recursos. Ahí no sé cualquier duda, cualquier cosa que uno tenga entonces, pues va a ser una forma bonita para para poder seguir este comunicándonos y hablándonos, y de mi parte. ... me gusta mucho esa página que o sea que la dejemos ahí abierta para estarnos compartiendo muchas cosas,

porque la verdad es que nosotros entre docentes es bonito porque se comparte mucho material, tal vez algo que usted no tenga, yo lo tengo o al revés, ¿verdad? Entonces me parece muy bonito esa es digamos mi opinión.” (DU5).

- “Yo en lo personal... creo que es interactivo... Me gustó escuchar a mis compañeras y verlas, algunas que pusieron vídeos y también la retroalimentación que también no solamente la conversación que tuvimos aquí, fue más abierta en esos espacios porque no se siente, eso sí, deja más esa libertad de poder conversar.” (DU15).

- “A mí sí, me encanta estar en esto, aprender... de otra gente, de compartir lo poquito que yo sé y esa, la página de ustedes, de ahí viene a ser, diay un gran apoyo, por lo menos para mí, sí me gusta estar metiendo.” (DU13).

- “Es que yo siento que eso ha sido como el punto focal de todo, porque el hecho de que nosotras podamos compartir nuestro material y que tengamos ya un canal para seguir compartiendo nuestras actividades hace que todas tengamos como un compendio hermosísimo de cosas para aplicar para, en nuestro, en nuestra labor docente” (DR21).

- “Como dice la palabra comunidad, una comunidad se construye con el compartir con los vecinos, lo mismo sucede en un grupo formado en una plataforma como en el grupo con el que trabajamos, para mí eso es elemental, el compartir las experiencias, siempre hay variedad de perspectivas. La comunidad está para apoyarnos de todas las maneras necesarias, igual pasa con los docentes, que necesitamos apoyo y consejos” (DM6).

A partir de los aportes por parte de las personas docentes, se deduce que la Comunidad de Aprendizaje de Facebook fue en su mayoría un espacio de compartir con colegas, ideas, estrategias y materiales, que les permitió tomar lo que les es útil y llevarlo a su práctica pedagógica, adecuándose a su realidad específica.

En algunas de las situaciones, expresan cómo esta comunidad se volvió un espacio de comunicación, que les permitió ampliar de una forma más abierta lo vivido en los

diversos talleres. Además de realimentar las diversas intervenciones que muchas de las personas docentes realizaron, y compartieron evidencias como videos o fotografías de lo vivido.

Es realmente gratificante, escuchar en las voces de las personas participantes, lo valioso que un espacio como este y cómo se encontraban interesadas en compartir en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook a pesar que el periodo de contacto sincrónico culmina, lo cual genera un impacto perdurable a nivel profesional, en sus entornos educativos y en el desarrollo integral de sus estudiantes, ya que las personas docentes compartieron entre sí nuevas ideas que utilizarían como parte de sus mediaciones, un ejemplo de lo mismo se encuentra en la siguiente figura:

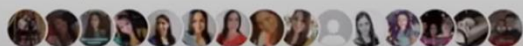
Figura 65

Comunidad de aprendizaje



**Comunidad de Aprendizaje -
Seminario Aprendizaje por Medio del
Movimiento**

Grupo privado · 19 miembros



Eres miembro ▼

+ Invitar

diversos motivos de índole personal por los que no interactuaron en la comunidad, en donde destaca la falta de tiempo, ya que tienen una gran cantidad de tareas que su trabajo les demanda. Es por esta razón que sus experiencias las comentan en los talleres de acompañamiento pedagógico de forma sincrónica, lo que se adaptó más a sus distintas realidades.

Como investigadores, se considera esta Comunidad de Aprendizaje, como una de las experiencias más enriquecedoras que la investigación ha permitido vivenciar, ya que aparte de ser un pilar fundamental para el desarrollo de esta categoría, posibilitó recopilar los saberes y experiencias que tenía una gran parte de las personas docentes, además, de conocer de una forma más cercana dentro de las posibilidades de la virtualidad, el contexto en el que cada una de ellas se desenvuelve a nivel laboral.

Molina (2005), plantea con respecto a las comunidades de aprendizaje, que los grupos con un objetivo común que participan en interacciones educativas con compromiso, benefician tanto al individuo como también a la comunidad global, ya que sus miembros por medio de la participación y reciprocidad, generan un aporte al grupo e incluso a las demás personas fuera de él. En este caso, el estudiantado, las familias y el centro educativo en general, se benefician directa o indirectamente con las nuevas ideas que las personas docentes llevan a sus aulas.

El ser parte de la Comunidad de Aprendizaje en Facebook, conocer las impresiones de las personas docentes con respecto a la misma, y que por su cuenta deseen continuar con el grupo más allá de la investigación, es de gran relevancia, ya que nos permite confirmar como investigadores que un acompañamiento se basa tanto en talleres y encuentros sincrónicos, como también en un seguimiento al proceso que cada persona docente lleva en su realidad, en respetar sus ideas, saberes y hacerles sentir que en sus

colegas no se encuentra una competencia, sino un apoyo para enriquecer sus conocimientos y tener una visión más amplia de otras realidades.

De esta forma a lo largo de la categoría de acompañamiento pedagógico, se tiene una aproximación a la experiencia vivida en el todo el proceso, que como se vio en la comunidad de aprendizaje, aún no termina. Constituye un proceso continuo de apoyo, en donde a partir del disfrute de interactuar de forma sincrónica y asincrónica quedó en la mayoría de docentes el deseo de enriquecer sus saberes y por ende sus prácticas pedagógicas, mediante el constante compartir de sus diversas experiencias.

Además, como grupo de seminaristas, consideramos que la creación de las comunidades de aprendizaje nos permitió expandir nuestros horizontes para desarrollar conexiones junto a las personas docentes participantes, debido a que por medio de dichos grupos se compartieron nuevas estrategias pedagógicas y experiencias que viven las personas docentes diariamente. Por lo que, gracias a la creación del grupo privado de Facebook, se construyó una comunidad de personas docentes que se apoyan y acompañan en el proceso de crecimiento profesional y personal. Por lo tanto, para nosotros como seminaristas, fue realmente gratificante ser participantes activos de dinámicas grupales, que se basaron en la empatía, la comprensión y el apoyo mutuo para construir conocimientos sobre la importancia del movimiento, la lúdica y el juego en la primera infancia.

Asimismo, fue enriquecedor ver las estrategias de la comunidad de aprendizaje como un construir en conjunto a través de las tareas semanales, ya que era la evidencia que fueron de gran provecho y se generaba un grupo de apoyo entre docentes. Entre ellas se compartían nuevas estrategias, materiales y reaccionaba a las aplicaciones del resto de docentes, lo que constituyó un círculo de apoyo y escucha enriquecedor.

Cada uno de los aportes de las personas docentes permitieron que como investigadores ajustamos los diversos espacios de acompañamiento pedagógico a sus necesidades a lo largo del proceso, entre ellos: se amplió el tiempo para la participación en los espacios sincrónicos, así como para su colaboración en las comunidades de aprendizaje. De igual manera, los diversos talleres se propusieron en función de los horarios de las personas docentes, para que este aspecto no fuera un impedimento para participar de la experiencia. Toda esta vivencia, así como el calor humano brindado por cada una de las personas docentes fue de gran enriquecimiento tanto profesional como personal para cada uno de los investigadores.

Aprendizaje por medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego en la Mediación Pedagógica.

Como parte del seminario se contempla el Aprendizaje por Medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego en la Mediación Pedagógica como una categoría de análisis, la cual se compone de tres grandes grupos: aprendizajes obtenidos por las personas docentes y aplicabilidad de los mismos, aprendizajes obtenidos y fortalecidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico y finalmente temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las personas docentes.

A continuación, se muestra la tabla 47, donde se presenta información de los aprendizajes obtenidos por las personas docentes sobre juego, lúdica y movimiento y la aplicabilidad de los mismos.

Tabla 47

Adaptabilidad y aplicabilidad de los aprendizajes obtenidos por las personas docentes.

Adaptación de juegos a la virtualidad o modificaciones que se realizan para aplicarlos de manera contextualizada	Aplicación de los aprendizajes
- “Bueno, para mí este, la forma como se dio el, el taller verdad... nos enseñó muchos juegos que a través de... por medio de la computadora, del teléfono podemos hacer actividades con los niños y cómo podemos adaptar un juego que es tan común hacerlo y que tenemos que hacerlo con todo el estudiantado presencial pero que también lo podemos hacer a distancia, entonces este, esto me dejó también una enseñanza de que cuando nosotros nos proponemos algo lo podemos lograr” (DR2). - “El ver cómo podíamos modificar o cómo podemos modificar muchos de los juegos este de que estábamos acostumbrados a hacerlo de una forma nada más y ver cómo podemos modificarlos para adaptarlos a lo	- “Yo hasta el momento los que he aplicado me han funcionado muy bien” (DR3). - “Este, sí claro, sí he aplicado varias y he modificado algunas también... Se nos abre un, se nos abre un poco el entendimiento digámoslo así, para adaptarlas a nuestro contexto... entonces a mí sí me ha funcionado” (DR2). - “Igual como la compañera, o sea, hay muchas de las, de los juegos que yo los he adaptado a mi realidad, a mi entorno, a mi ámbito” (DR21). - “A mí también me han resultado bastante aplicables, eh, algunas nos han parecido bastante divertidas, he tratado de ir aplicando por poquitos ... y considero que todas son completamente aplicables, eh,

que estamos viendo en ese momento a las necesidades del momento” (DR3). - “En todos los talleres siempre hay como juegos, nos enseñan como juegos que se pueden hacer desde la virtualidad, cosas no lo vamos a hacer exactamente con los chiquitos, pero sí se pueden adaptar, y también nos muestra que es cuando a través de una pantalla también podemos disfrutar, y ese es el punto” (DM21). - “Aprendí nuevas técnicas en los juegos tradicionales, verdad, y ese material en que está en la comunidad, como dice la compañera, después también va a ser de mucho enriquecimiento para nosotros, para nuestros, para nuestros planes, para ponerlos en práctica” (DR14).	con variantes, sin variantes, agregándole, quitándole para mí sí ha sido muy funcional” (DR5). - “Mi grupo siempre está esperando el tiempo de actividades al aire libre... y a ellos les encanta, entonces esas actividades que han compartido, esos movimientos, esos juegos a mí me han servido mucho y los he puesto en práctica” (DR6). - “Igual yo porque incluso los que se ha aplicado han sido funcionales, las propuestas que las compañeras han hecho son en cuanto a materiales también son accesibles en el lugar donde estamos entonces pienso que sí” (DR8). - “Yo también los he puesto en práctica, han sido de mucha utilidad y cómo un juego lo podemos hacer los cambios de acuerdo a, al tema que estemos viendo” (DR13). - “Por ejemplo, el momento que aplique el bingo, “di” pues yo me ingení hacer un bingo de vocales, ok, pero si yo no hubiera tenido ese bingo de vocales, verdad, “este
--	---

	“no hubiera dado como la estrategia en sí” (DR17). - “Puse en práctica el de la Emocionatura y los chiquillos encantados a ellos les gustó. (...) también que puse en práctica porque porque me gustó mucho, fue la del barco se hunde porque uno por lo general hacia el barco, según está el tradicional, pero cuando el profe nos enseñó ya que hay que hacer, pero el bloqueador y que repartan salvavidas y que esto y eso, eso fue eso para mí fue innovador, entonces lo puse en práctica aquí en el ahora y aquello fue algo increíble” (DR14). - “Si, también, vieras que muy en particular, el juego de bingo lo he hecho con varios temas” (DR20). - “Bueno, ha sido muy importante porque hemos compartido ideas, las hemos adaptado de acuerdo a los materiales que tenemos también y las hemos puesto en práctica también” (DR13). - “Yo siento que lo he puesto en práctica, tal vez siempre como decían anteriormente,
--	---

	a ver, poniéndole más, este quitándole algunas cosas, pero, nos ha servido mucho para el trabajo de, diario que realizamos en las aulas con los niños” (DR6).
--	---

En la columna de la izquierda se muestran algunos comentarios expresados por participantes de la zona Rural- Peninsular y la zona Mixta sobre la adaptación de juegos a la virtualidad o modificaciones que se realizan para aplicarlos de manera contextualizada, por lo que, se observa que las mismas comentan que los talleres les han permitido adaptar juegos a la virtualidad, han aprendido a modificar y aplicar contenidos según sus necesidades y ante las diferentes situaciones que se presentan, por ejemplo, la pandemia. Las personas docentes recalcan la importancia de innovar, de salir de sus rutinas y así poner en práctica lo aprendido en los talleres. Además, mencionan como los juegos se implementan desde diversos espacios y modalidades además de la presencialidad.

Según lo anterior, se evidencia cómo las personas docentes comprendieron los talleres como un medio efectivo, de aprendizaje y crecimiento para sus prácticas pedagógicas. Ya que, llevar a cabo adaptaciones, modificaciones, o implementar e innovar estrategias les ha permitido apreciar posibilidades educativas que no contemplaban, por lo que, el movimiento, la lúdica y el juego fueron aspectos que han contribuido a nivel personal y profesional en las personas docentes.

Además, la actitud hacia el aprendizaje de las personas docentes les permitió ampliar su visión de propuestas pedagógicas, por lo tanto, la manera en la que se imparten los contenidos educativos se ha enriquecido al estar inmersos en estrategias innovadoras y centradas en las características y necesidades del estudiantado.

De acuerdo con esto, León (2007) señala que la educación se basa en preparación y formación para aumentar el saber, por lo tanto, permite que dentro de los espacios pedagógicos las personas aprendan de manera conjunta y recíproca a través de las distintas experiencias, es así como se observa que el movimiento, la lúdica y el juego abren la posibilidad de crear estrategias, en donde las personas estudiantes tienen contacto con un ambiente pedagógico estimulante, lleno de creatividad y de momentos para explorar el ambiente, lo que genera grandes beneficios, ya que esto potencia el desarrollo integral al hacer un abordaje pedagógico desde las características, intereses y habilidades del estudiantado.

En relación con esto, para la presente investigación es de suma importancia que las personas docentes hayan visualizado los talleres como un medio de aprendizaje y crecimiento para llevar a cabo la práctica educativa desde la construcción, preparación e innovación de estrategias. Los diferentes comentarios expuestos permiten evidenciar que el abordaje realizado fue bastante enriquecedor para las personas docentes y les ha dado la posibilidad de que ellas mismas se apropien de los aprendizajes y favorezcan la labor que desarrollan.

Como menciona Moreira (2012), para que se dé un aprendizaje es necesario que el sujeto, en este caso la persona docente, esté dispuesto a interactuar y relacionarse en el proceso de aprendizaje, para que esos nuevos conocimientos se integren a su estructura cognitiva y tengan un significado. Además, se debe resaltar que la mayor motivación de las personas docentes para aprender y mejorar sus prácticas educativas con sus estudiantes. Por lo que, los aprendizajes contruidos no solamente favorecen a la persona docente profesionalmente, sino que también son capaces de favorecer al estudiantado al encontrarse inmerso en un proceso educativo en el cual se construye o adapta estrategias para su beneficio y aprendizaje.

Asimismo, en la columna derecha se muestra la literalidad de la aplicabilidad de los aprendizajes contruidos, por lo que se observa que las distintas estrategias abordadas en los talleres les han permitido construir diversos aprendizajes, y aplicarlos en sus contextos educativos. Han utilizado diferentes juegos o ideas e incluso las han adaptado a favor de lo que necesitaban trabajar con sus estudiantes. Por lo que, estos aprendizajes les han brindado la oportunidad de tomar esas estrategias, adaptarlas y hacerlas suyas para adecuarlas a su realidad educativa, lo cual es fundamental en cualquier mediación pedagógica. Asimismo, muestra que no resulta estrictamente necesario generar estrategias totalmente nuevas o inventadas por la persona docente, sino que con tan solo tomar una idea o un juego y agregarle las variantes necesarias para que pueda ser aplicada de forma contextualizada a su población, resulta sumamente beneficioso para su quehacer docente.

Aunado a esto, Díaz (2019) afirma que la pedagogía en la primera infancia va de la mano con la realidad en la cual se desenvuelve la persona estudiante, en consideración del ámbito sociocultural y educativo del momento en que se encuentra, con la adaptación a los nuevos enfoques que surgen en beneficio de la PI. Para este autor, la pedagogía al ser la encargada de la educación, se adecua a las necesidades que brinda el contexto. Por lo tanto, es realmente valioso el hecho que varias de las personas docentes tomaron las ideas y las llevaron a su mediación y además, se dieron la tarea de adaptarlas de acuerdo con los recursos de su espacio y a los intereses y necesidades de sus estudiantes, lo que viene a generar un aprendizaje significativo en su estudiantado.

Desde el seminario esto se evidencia de una manera realmente gratificante, ya que, los temas, estrategias y aprendizajes generados en los talleres vivenciados, fueron de utilidad para las personas docentes, fueron más allá de su propio conocimiento debido a que estos fueron con sensibilidad adaptados al contexto, necesidades e intereses. Además, las estrategias brindadas fueron una herramienta puesta a disposición de las personas

docentes, pero, fueron ellas quienes se apropiaron de las mismas y tuvieron las capacidades para adaptarlas y desarrollarlas en su mediación pedagógica.

Por lo tanto, es un gran aporte a la investigación que las participantes expresen la utilidad de los aprendizajes obtenidos mediante los distintos encuentros realizados, ya que, demuestra los frutos que tuvieron las diferentes estrategias desarrolladas en la investigación, como menciona Moreira (2012) el aprendizaje es un proceso de construcción, que permite por medio de la interacción, el análisis y la captación, obtener resultados significativos, en este caso las experiencias vividas en los talleres trasciende tanto en las personas docentes, como también en las estudiantes al llevarlas hasta sus procesos de enseñanza-aprendizaje y en la experimentación de distintas estrategias que involucran el movimiento, la lúdica y el juego brindadas por sus personas docentes y aún más importante, al responder a sus intereses y necesidades con respecto a cada contexto.

Aunado a esto, es de suma importancia conocer *de qué forma los aprendizajes contruidos y las actividades llevadas a cabo por las docentes impactaron a las personas estudiantes*, por lo que, en relación con esto las personas docentes expresaron los siguientes comentarios:

- “Es una motivación que ellos tienen para asistir a clases para aprender y ya y también para compartir entre ellos y ver el cambio de la actividad.” (DR18).
- “Yo también comparto eso que se genera cambios porque es lo que puede poner en práctica ellos de una vez me decían ‘maestra mañana no voy a faltar porque lo vamos a hacer para que volvamos a jugar’ entonces eso yo vi que que había como algo motivador en ellos” (DR10).
- “Por supuesto que ellos, ellos cambian de actitud cuando se les les modificó un juego” (DR16).
- “entonces ellos ya llegan y ‘¿Qué nuevo hay niña?’ Sí. ‘¿Cuál es la sorpresa?’... ‘¿qué es

lo nuevo y lo diferente?’ entonces ya lo esperan... yo los he escuchado: ‘vean, vean las nubes, vamos a ver qué encontramos’, de cosa de ellos, verdad. O empiezan a buscar florcitas y no sé qué, usted los ve solitos, que como que sí quedó, entonces usted dice ‘bueno, ahí quedó la semillita de verdad’” (DU9).

- “Sí, claro que sí, porque obviamente uno llega con estrategias nuevas, entonces se ponen como locos porque ya usted no es como lo mismo de siempre, verdad. Con solo una cosita que usted le varíe, ya un juego diferente ellos se ponen emocionadísimos entonces sí lo he aplicado y sí se han emocionado montones.” (DR15).

- “Sí, la verdad que sí, como dice la compañera, ahora ellos se entusiasman más y curiosamente prestan como mayor atención.” (DR1).

- “Si ellos están como más motivados, uno les dice ‘bueno, traigo un juego nuevo, ahora vamos a la plaza’, ‘Ah bueno, bueno, ahora vamos a la plaza’. Todos felices.” (DR13).

- “Ellos... cualquier cosa que usted haga, como dijo Ligia, verdad, eh, ya ellos es una alegría, entonces usted incorpora un juego diferente hoy y lo quieren seguir haciendo todos los días.” (DR4).

- “Definitivamente sí, concuerdo con las con las compañeras, los chicos se ven más motivados.” (DR12).

Como se aprecia anteriormente, las personas docentes comentaron que se evidenció una mayor disposición por parte del estudiantado al haber incluido estrategias nuevas o modificadas; mencionan que las ven motivadas a asistir al centro educativo, comparten más entre ellas, las notaron más entusiasmadas, con mayor capacidad para prestar atención y sobre todo más alegres. Resulta entonces importante destacar cómo la incorporación de nuevas estrategias, o la modificación de estrategias comunes y utilizadas previamente, tienen una huella positiva en la conducta del estudiantado, en específico mostraron mayor

receptividad, ánimo y con ganas de asistir al centro educativo y para lograr esto, las docentes generaron un espacio activo.

Al generar un espacio activo de curiosidad en las personas estudiantes, se “enciende”, se satisface y comienzan a descubrir, explorar, discutir y generar hipótesis por ellas mismas, como plantea Piaget, citado por Ríos (2013). Es, además, importante destacar el rol de las personas docentes, al haber generado esos espacios de juego-aprendizaje desde el proceso educativo, pues es gracias a las interacciones que las personas infantiles aprenden de normas sociales y morales, lo cual resulta realmente significativo para el desarrollo y educación integral en la primera infancia, tal como nos recuerdan Ríos (2013) y Sánchez *et al.* (2016).

Para este seminario es muy importante que las personas docentes compartan las experiencias que han tenido con sus estudiantes y las reacciones de estos, pues esta es una forma en la que se evidencia la trascendencia de los talleres impartidos, el compartir y el efecto en las personas participantes de este seminario. Asimismo, es importante para el seminario conocer que las estrategias fueron funcionales, que se pudieron aplicar los aprendizajes adquiridos y que pudieron ser modificados a las necesidades de las distintas poblaciones.

A continuación, se muestra la tabla 48 la cual contiene las literalidades de las personas docentes según sus aprendizajes obtenidos y fortalecidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico.

Tabla 48

Aprendizaje obtenidos y fortalecidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico

Aprendizaje obtenidos y fortalecidos durante los talleres de acompañamiento pedagógico	
Aprendizajes obtenidos	Aprendizajes Fortalecidos
- “Este, este siento que he aprendido mucho y todos los materiales y todas las actividades que hemos subido en Facebook y todas las ideas que tenemos, o sea, no nos van a servir un montón para seguir trabajando, lo que, lo que queda del año y el otro año verdad” (DR18). - “Yo creo que para mí misma también ha sido una... un aprendizaje, un aprendizaje de sentarme a, a revisar mis... “emm” ¿Qué estoy haciendo bien y qué estoy haciendo mal? En realidad, porque eso es realmente di lo más importante, que caigamos en razón, que si estamos bien o si estamos haciéndolo mal y qué podemos cambiar” (DR12). - “Bueno, pues para mí los aprendizajes más significativos fueron el poner verdad, un objetivo a un juego, porque tal vez a veces pensamos en que un juego tiene solamente	- “Al conocer más de lo que es la parte del cerebro nos vamos a dar cuenta de esa gran plasticidad que tiene y vamos a poder apoyar aún más a los niños verdad entonces si yo considero importante” (DR16). - “Yo pienso en mi caso, que todo lo he fortalecido, la parte motora fina, motora, gruesa, sensorial, hasta cognitiva, la parte del juego, todo, todo, todo, lo hemos fortalecido... yo he tomado ideas de todas y creo que todas lo que todas han subido y lo que todas han comentado para mí ha sido muy importante para mi quehacer diario como docente” (DR2). - “En nuestra formación tuvimos toda la parte de desarrollo del niño y a veces, aunque parezca mentira, se nos olvida el desarrollo del niño, ¿verdad? Porque a veces y la misma rutina y los mismos planes y el mismo MEP a veces nos nos hace ir como muy aceleradas y no verdad, no

un objetivo y no verdad, de un juego podemos sacar no sé cuántos objetivos y “este” trabajando diferentes temas” (DR17). - “El aprender divirtiéndose, creo que es la mejor manera y preescolar es eso, aprender divirtiéndose, tratar de buscar actividades diferentes, cambiar la rutina, jugar, moverse, bailar, jugar con la naturaleza, con hojas, con piedras, con tierra, todo eso ¿verdad? Entonces creo que de eso hemos aprendido. Hemos vuelto a retomar aquello que tal vez en algún momento, con tanto papeleo y tanta cosa se pierde y ustedes nos volvieron a reubicar” (DU16).	respetamos como esos ritmos de los niños y de ese juego que ellos necesitan” (DU14). - “Todo lo que es la parte cognitiva, hasta la social afectiva, este, motora fina, motora gruesa verdad, todo lo que es la parte psicomotricidad... todo en sí, éste viene digamos a colaborar y a enriquecer este todas las áreas en realidad del desarrollo” (DR19). - “Todos deberíamos siempre tener como muy en mente, verdad de de respetar esos procesos de, del niño y muy importante, saber también eso verdad, de cómo se va desarrollando en la parte del juego y cómo poder desarrollarlo más” (DU14).
--	--

En la columna de la izquierda, se refleja que las personas docentes visualizan el juego como una herramienta útil e innovadora para sus prácticas pedagógicas, la cual les permite cambiar sus rutinas o actividades diarias. Además, algunas personas docentes comentan cómo los talleres han permitido analizar la práctica pedagógica que se lleva a cabo en sus espacios educativos y cómo el juego es un medio efectivo para trabajar en edades tempranas y que se emplean para abordar gran cantidad de temas y objetivos.

Por lo tanto, se evidencia que las personas docentes aprecian las diversas herramientas que se les brindó a través de los talleres para analizar, mejorar e innovar sus prácticas pedagógicas. Además, según los comentarios expuestos, las personas docentes

han identificado la importancia de desarrollar espacios en donde se involucren aspectos tan importantes como el movimiento, la lúdica y especialmente el juego, esto porque en diversas ocasiones expresaron que repetían constantemente las estrategias pedagógicas, por lo que, consideran que las adaptaciones han sido un aporte significativo para brindar una nueva mirada a su práctica pedagógica.

En relación con esto, Zapata-Ros (2015) alude que el aprendizaje es el proceso en el cual las ideas, habilidades, destrezas o conductas de la persona se construyen o se modifican, por lo que, es muy importante que las personas docentes utilicen el movimiento, la lúdica y el juego como medio para llevar a cabo el aprendizaje, ya que este permite potenciar el desarrollo de la persona estudiante desde edades tempranas, lo que genera aprendizajes más significativos, ya que las experiencias vividas de manera dinámica e innovadora favorecen dichos aprendizajes a través de diversos elementos como la exploración, creatividad y el movimiento.

De acuerdo con los diferentes comentarios expuestos por las personas docentes y la confrontación con los autores citados anteriormente, se visualiza cómo los talleres brindados fueron provechosos, innovadores y con grandes aprendizajes. Las personas docentes externaron la forma en la que el apoyo, la actualización, la comunicación y las diversas herramientas presentadas contribuyeron tanto a su nivel personal como profesional. Además, desde el seminario, se evidencia cómo los recursos brindados son un verdadero apoyo para las docentes, ya que, les permite construir e innovar las diversas estrategias desde las diferentes modalidades en las que laboran.

Por otra parte, en la columna de la derecha se observan distintas áreas de aprendizaje fortalecidas. En primera instancia, el desarrollo integral del estudiantado, en donde tres personas docentes expresan los siguientes aspectos:

Podemos observar que las personas docentes mencionan aspectos fundamentales del desarrollo integral, como lo son: el desarrollo del cerebro, el desarrollo cognitivo, social, sensorial y el motor. Desde el rol docente, es importante conocer todos estos aspectos para desarrollar estrategias y juegos que respeten el ritmo de desarrollo de cada estudiante. También indican que, por el ajetreo del diario vivir, esos aspectos se dejan de lado, y que los talleres contribuyeron a recordar el tener presente el desarrollo del estudiantado en sus prácticas.

De esta manera, se analiza que las personas docentes tienen claro que cada estudiante tiene su propio ritmo de desarrollo y debe ser respetado, esto se logra al conocer sobre esta temática y poner en práctica estrategias adecuadas que fortalezcan las diferentes áreas del estudiantado según su necesidad. Relacionado a esto, DEC/NAEYC (2009) enfatiza en la importancia de conocer a profundidad las características de la Primera Infancia, y por ende las características propias del estudiantado con el que se ejecuta la práctica educativa, ya que esto permite que los procesos que se desarrollan les permita tener oportunidades de aprendizaje de una manera inclusiva, lo que les permite a las personas estudiantes participar y desarrollar habilidades.

Por otra parte, el aspecto mencionado referente a dejar de lado el desarrollo del estudiantado por el ajetreo vivido dentro de las aulas, lleva a la reflexión respecto a la carga que llevan las personas docentes en sus prácticas, y cuáles son sus prioridades al momento de estar con sus estudiantes.

Relacionado a lo anterior, Backes *et al.* (2015) plantean que las personas educadoras requieren de claridad respecto de la manera de ejecutar experiencias pedagógicas que permita al estudiantado desarrollarse de manera integral, cuando se acercan estas experiencias a su vida cotidiana y relacionar así los saberes y las necesidades e intereses de cada uno de ellos. De esta manera se resalta la reflexión realizada por las

personas docentes acerca del refrescamiento referente a que cada estudiante tiene su propia forma de aprendizaje, la cual se respeta y también el tener claro las prioridades al momento de desarrollar sus prácticas pedagógicas.

Por otro lado, referente a los aprendizajes de las personas docentes, fortalecidos con las temáticas abordadas en los talleres, se menciona la temática del juego, la cual es de gran importancia dentro del TFG, ya que se aborda su importancia en el desarrollo infantil y su relación con el aprendizaje a lo largo de los talleres. A continuación, lo expresado por las personas docentes:

- “Yo pienso que bueno, en mi caso, verdad, evidentemente que el eje central es el juego, es eso, es no olvidar eso para mí, para mí es simple y sencillamente eso, ¿verdad? Toda gira en torno al juego y con el juego aprendemos, enseñamos, nos divertimos” (DU9).
- “Es que el juego siempre está ahí presente siempre lo hemos utilizado solo que el darle cómo es aire nuevo o ese factor sorpresa genera más interés de ellos hacia la actividad y en nosotros podemos ver incluso destrezas en ellos también tienen cómo es ese factor innovador y sorpresa es como lo que nos puso ahí a pensar verdad darle como ese cambio” (DR8).
- “Ustedes nos dieron algunos ejemplos de si hubiera sido la clase virtual eh, cómo podíamos haber aplicado este juego, con qué otra variante y, y si las clases son presenciales, cómo podemos hacer esos juegos dentro o fuera del aula entonces eh, las partes, la parte del juego propiamente, que obviamente todos los días utilizamos nosotras fue para mí, digamos lo que más viene a enriquecer con la participación en este taller. (DR5).

Las personas docentes mencionan que reforzaron, en las experiencias vividas en los talleres, sus conocimientos acerca del juego y que esto les permitió recordar que este es el eje central del aprendizaje, ya que permite enseñar y aprender de manera divertida e

innovadora. Además, indican que el juego permite que el estudiantado tenga mayor interés hacia las estrategias que se desarrollan, y les permite explorar habilidades y destrezas. También una docente expresa que le fue enriquecedor saber la manera en la que a un juego se le realizan cambios o variantes para ajustarlo al contexto, de modo que se adapte a los intereses y necesidades del estudiantado.

Lo señalado por las personas docentes refleja que realmente tuvieron un proceso de re-encuentro con el juego desde la vivencia y la puesta en práctica de experiencias que lo involucra, ya que la visión del mismo según sus aportes, es que el juego permite el desarrollo de estrategias que generen un aprendizaje significativo y beneficios en el desarrollo de sus estudiantes. Por otro lado, ese refrescamiento les permitió tener una visión más amplia de las estrategias compartidas durante los talleres ya que las consideran un recurso muy útil que se adapta a las necesidades e intereses de sus estudiantes, mientras potencian el desarrollo de los mismos y abordan diferentes áreas temáticas.

En relación con lo anterior, Gallardo *et al.* (2018), proponen que el juego es una herramienta pedagógica fundamental para las personas docentes, por medio de este el estudiantado aprende nuevos conceptos y habilidades, gracias a la experiencia que este les brinda. De esta manera lo compartido por las personas docentes referente al re-encuentro con el juego, su importancia y utilidad en los procesos educativos, durante el desarrollo de los talleres, es muy valioso y lleva a la innovación de las prácticas que realizan con sus estudiantes, dado que son conscientes de los beneficios en las diferentes áreas del desarrollo y la versatilidad del mismo al desarrollar estrategias que se adapten a las necesidades y temáticas que desean abordar.

Los aportes brindados por las personas docentes resultan muy importantes para la investigación, ya que, el juego es un eje temático fundamental del proceso. Además, este reencuentro les permite tener más claridad al momento de desarrollar estrategias

pedagógicas que beneficien el desarrollo de sus estudiantes y generen aprendizajes significativos, al incluir siempre el juego en las mismas.

Aunado a lo anterior, podemos decir que lo mencionado por parte de las personas docentes, resulta un aporte valioso al trabajo de investigación, ya que nos recuerda que los procesos educativos que se realizan de manera inclusiva son importantes para beneficiar el desarrollo del estudiantado según sus necesidades y la etapa en la que se encuentren.

Además, refleja que las áreas temáticas abordadas dentro de los talleres fueron significativas para reforzar sus conocimientos y no olvidar aspectos tan importantes como lo son el desarrollo físico, psicológico, social del estudiantado.

A continuación, se muestra la tabla 49 que contiene las literalidades de las personas docentes que se refieren a las temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las mismas:

Tabla 49

Temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las personas docentes

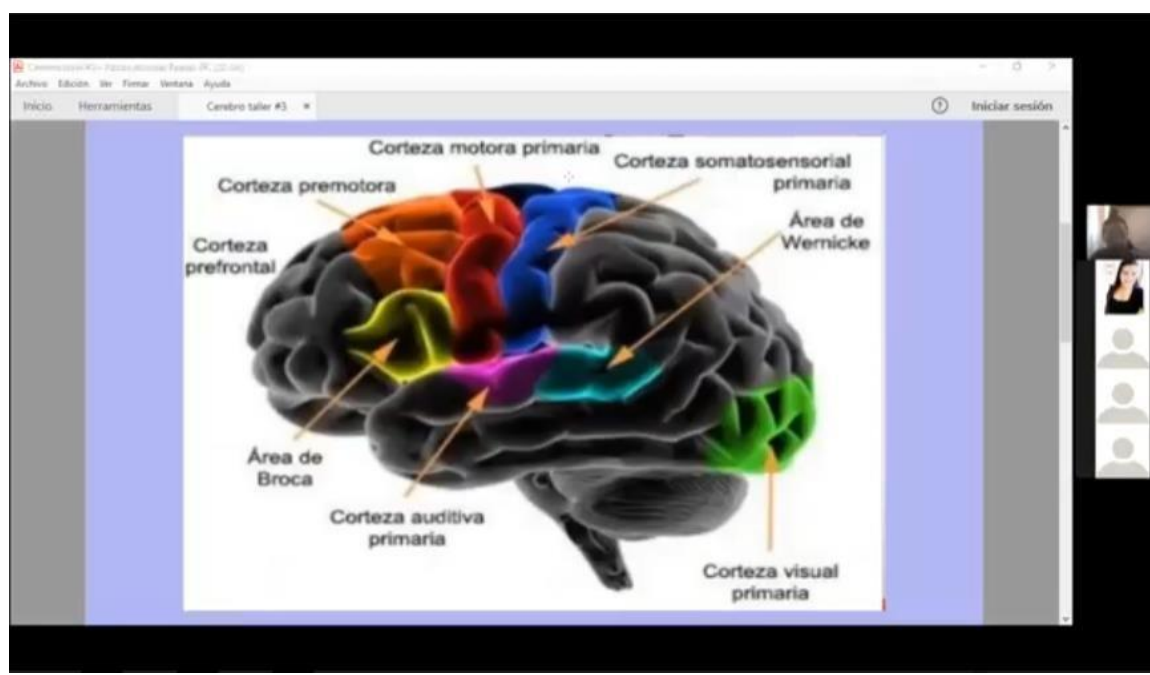
Temáticas abordadas en los talleres de mayor relevancia y aprendizaje para las personas docentes		
Emocionatura	Gimnasia cerebral y Fisiología del cerebro	Psicomotricidad
- “A mí me gustó mucho, el que tenía que ver con la naturaleza. Se me olvidó, era algo de natura, Emocionatura ese sí, me	- “Creo que yo, de mi parte, sería más que todo como cuando vieron la gimnasia cerebral. Me parece un tema súper interesante, fue uno de los temas que bueno,	- “A mí, tal vez por la afinidad verdad de nuestro, de su especialidad preescolar, el de Psicomotricidad es el que más me gustó, porque di es

gustó mucho. Para mí fue muy novedoso” (DM3). - “Eso era lo que yo iba a decir, también ese senso natura, a mí me volvió, me explotó el cerebro, totalmente. Ese fue mi favorito” (DM10). - “A mí igual que Ligia la Emocionatura y eso de las emociones y el cerebro. Por el caso que tengo verdad, del niño este autista, hemos tenido que trabajar demasiado lo que son las emociones” (DR20). - “Bueno todo el curso ha sido muy provechoso, ha sido muy bonito, verdad. Bueno, lo que más me llamó la atención fue el del juego juego y el de Emocionatura también, porque es materiales que	era un tema que ni siquiera yo sabía que era” (DM1). - “Que cómo funciona el cerebro a la hora del juego, eso lo aprendí en una de las charlas que dieron ustedes de las partes del cerebro” (DR4). - “Yo de igual forma, esto del cerebro me impactó, o sea, me impactaron muchas cosas que de verdad no sabía, que una parte se encargaba de una cosa, la otra parte se encargaba de la otra. Que uno era la memoria, la otra, las emociones... eso me gustó mucho y no sabía absolutamente nada de eso” (DR1). - “El de los, el del cerebro, porque yo pensé que el cerebro era todo y no, cada	algo que hacemos 24/7 con ellos verdad, siempre estamos jugando, moviéndonos, entonces el de psicomotricidad es que más, más afín, pero en realidad todo, todo es muy muy importante” (DR7). - “Me identifiqué mucho creo que fue el primer taller el que hablaba de la psicomotricidad y el desarrollo motor porque es como, como lo más activo digamos, como la, como la parte más activa de nosotras” (DR5). - “El de Psicomotricidad sí estuvo muy, muy bonito, muy divertido este y es, como dicen las compañeras verdad, lo que lo que ellas es el diario vivir de ellas con los estudiantes este,
---	--	---

tenemos en nuestro medio y lo podemos aprovechar” (DR13). - “Emocionatura, eso para mí fue novedoso realmente no lo, tal vez si lo aplicamos, pero no lo conocíamos como tal, entonces para mí eso fue muy novedoso” (DR2).	partecita tiene esa función, está dividido, verdad, entonces no lo sabía” (DR13).	desde que llegan hasta que se van” (DR19).
---	--	---

Figura 66

Imagen con las áreas de la corteza cerebral en Reunión de Zoom de la Zona Rural-Peninsular



Nota: La figura muestra una imagen presentada, en uno de los talleres para explicar de forma general las funciones de las distintas áreas de la corteza cerebral y su relación con el juego, a las personas docentes.

Durante el segundo grupo focal (*ver Apéndice D*) se les preguntó a las personas docentes cuáles habían sido las temáticas que les parecieron más novedosas durante el desarrollo de los talleres y en la Zona Rural, Zona Urbana y Zona Mixta, varias coincidieron en que uno de los temas que más les había llamado la atención era el de Emocionatura, el cuál en una ocasión una de las personas docentes de la Zona Mixta también le llamó sensonatura, ya que no recordaban su nombre.

En la primera columna se muestran comentarios relacionados con lo anterior, se destaca la participación principalmente en la Zona Rural con respecto al tema de Emocionatura, sin embargo, las tres zonas lo definen como un tema muy novedoso que aportó mucho a sus espacios educativos.

Entre las principales ventajas que comentan las docentes, se analiza que el tema además de gustarles y parecerles novedoso, no conlleva mucho trabajo al momento de buscar los materiales para realizar dichas actividades, ya que como ellas lo expresan, se llevan a cabo con elementos de la naturaleza que comúnmente la mayoría tiene a la mano, al emplear elementos como hojas, conchas, piedras, ramas, tierra, frutos de árboles entre otros. Asimismo, destacan actividades de Emocionatura para las que no se requiere ningún material, como observar las formas en las nubes, escuchar los sonidos de la naturaleza o simplemente recostarse sobre el césped y cerrar los ojos.

En esta misma línea, las personas docentes se mostraron conmocionadas al expresar lo novedoso que fue el tema para ellas, ya que algunas lo desconocían completamente e ignoraban que fuera tan fácil de poner en práctica con materiales tan

sencillos y sin ningún costo como se mencionó anteriormente, pero sobre todo por lo provechoso que puede ser para sus estudiantes. Además, en la línea de la atención a la diversidad en todas sus formas, se dio la oportunidad para que una persona docente expresara cómo el tema era funcional para una persona estudiante que tiene una condición de autismo, ya que ella debía crear actividades para trabajar las emociones y la Emocionatura sería un gran complemento para hacerlo.

Al observar las respuestas tan positivas brindadas por las personas participantes, se identifica como en la temática de Emocionatura las personas docentes reconocen el verdadero provecho que conlleva este tipo de estrategias para el proceso educativo del estudiantado.

En relación con esto, Bañeres *et al.* (2008) nos habla de las cuatro dimensiones básicas del desarrollo infantil como lo son la psicomotriz, intelectual, social y afectivo-emocional y además menciona como el juego se encuentra sumamente ligado a las mismas. Al plantear la dimensión afectivo-emocional, lo ligamos en gran parte a la temática de Emocionatura, ya que como comentan algunas de las personas docentes anteriormente, esta es una estrategia sumamente novedosa que permite trabajar con las personas estudiantes un tema tan relevante como son las emociones con técnicas y materiales de fácil alcance, lo cual es fundamental en la Primera Infancia.

Otras de las temáticas que las personas docentes de la Zona Mixta y Rural-Peninsular expresaron que fue novedosa y de gran importancia son las temáticas relacionadas con el funcionamiento del cerebro. La Zona Mixta destacan la temática de gimnasia cerebral y desde la Zona Rural-Peninsular se trabajó la temática la Fisiología del Cerebro donde se les explicó a las personas docentes aspectos muy generales sobre las diferentes áreas de la corteza cerebral, sus funciones y su importancia en el proceso de

aprendizaje, la temática se desarrolló de forma lúdica lo que permitió gran aprendizaje y provecho de parte de las personas docentes.

En la columna del medio, las personas docentes expresaron el desconocimiento que tenían por ejemplo en la temática de la Fisiología del Cerebro, al comprender que cada área de la corteza cerebral tenía diferentes funciones y se encontraban completamente ligadas a la experiencia de juego y aprendizaje que tenían las personas estudiantes en el ámbito educativo. Además, comparten el gusto por la temática y el disfrute que experimentaron durante la exposición del tema en el desarrollo de los talleres, esto específicamente en la Zona Rural.

Por otra parte, las personas docentes de la Zona Mixta hacen referencia a la temática de gimnasia cerebral como un tema novedoso que permitió a las personas docentes obtener conocimientos, mediante un video presentado por las seminaristas, sobre algunos ejercicios de gimnasia cerebral, donde se explicaba la función de cada uno de los ejercicios y el efecto positivo que genera en las personas estudiantes, además exponen la forma correcta de aplicarlo para obtener gran cantidad de beneficios en los diferentes procesos de aprendizaje.

Aunado a esto León (2007) plantea que la educación es el proceso que aumenta los conocimientos, la inteligencia y la formación de los seres humanos lo que deja en evidencia cómo el proceso educativo potencia el bienestar desde la Primera Infancia. Es por ello que, desde el seminario se recalca la importancia de implementar diferentes estrategias como la gimnasia cerebral, ya que contribuye al proceso educativo para potenciar el desarrollo de habilidades a nivel de memoria, concentración, creatividad, coordinación, lenguaje entre otros. Dichas habilidades que el ser humano necesitará durante toda su vida.

Al analizar los resultados obtenidos presentes en los diferentes comentarios de las personas docentes, tanto en Emocionatura como en gimnasia cerebral, se evidencia como los talleres contruidos por las personas seminaristas, son de gran provecho en las diferentes zonas que se impartieron. Esto ya que, aunque en este momento las personas docentes cuentan con gran acceso a la tecnología, cursos virtuales y charlas impartidas por el mismo Ministerio de Educación, el trabajo realizado desde la investigación generó huella y ser algo novedoso que realmente les brindara nuevos conocimientos y les posibilitará aplicar en sus espacios educativos estrategias innovadoras, las cuales permiten un desarrollo integral (social, psicológico, físico, emocional, en su motricidad, entre otros), un mayor disfrute y un mayor aprendizaje en las personas estudiantes.

Finalmente, en la tercera columna se muestran comentarios a la temática del área de la psicomotricidad, la cual fue de mucho agrado para algunas personas docentes. Temática que fue mediada en los tres grupos del seminario, específicamente en el Taller 2, donde se abordó la importancia de la psicomotricidad y algunas estrategias para abordarla con los estudiantes.

Como podemos ver en los comentarios, la razón por la cual estas personas docentes consideran que la temática de la psicomotricidad fue relevante en sus aprendizajes, es por ser algo que está presente todos los días dentro de las aulas de preescolar donde desarrollan sus prácticas pedagógicas.

De lo anterior, podemos analizar que las personas docentes reconocen que sus estudiantes siempre están en movimiento y que esto se relaciona, además, con el aprendizaje y fomento de las habilidades motoras. Lo cual es de suma importancia ya que, por medio de la psicomotricidad, las personas docentes desarrollan estrategias que benefician en sus estudiantes las áreas motoras, la cognitiva y el socio afectiva, de una manera integral sin dejar de lado el aprendizaje.

Un aspecto importante relacionado al aporte de las docentes es el que Backes *et al.* (2015) plantean, ya que agregan que el movimiento es fundamental para desarrollar el aprendizaje porque a raíz de este se construye el conocimiento, en donde la percepción corporal le permite a cada estudiante identificar la necesidad de explorar, y esas experiencias se convierten en aprendizaje significativo. Es por esto que, el refrescamiento que desarrollan las personas docentes durante los talleres es fundamental, ya que reconocen que al incluir el movimiento en sus prácticas pedagógicas tendrán múltiples beneficios en sus estudiantes y a la vez dejan de lado lo tradicional de tener al estudiantado sin moverse ya que eso trae consecuencias negativas en su desarrollo.

Lo anterior se refleja en la importancia de este proceso investigativo, ya que las personas docentes reflexionan respecto a sus prácticas y la importancia de implementar estrategias que beneficien el desarrollo de los estudiantes, esto según las características y necesidades que presentan, lo que lleva a desarrollar estrategias innovadoras que los invite a explorar y aprender desde la experiencia con su propio cuerpo. Lo que es fundamental, ya que son prácticas pedagógicas fuera de lo tradicional, es decir que son prácticas conscientes y con un propósito.

Como seminaristas, nos sentimos complacidos que además de los aprendizajes significativos que expresaron las personas docentes, para nosotros como equipo de investigación fue también, una experiencia cargada de aprendizajes desde el primer momento, ya que nos adentramos en el dinamismo de sus contextos, las formas en las que enseñaban, los intereses y necesidades de su población estudiantil. Además, conocimos sus expectativas al participar de la investigación, qué era lo que querían aprender y reforzar para fortalecer sus espacios educativos. Por lo tanto, nos dedicamos a construir espacios de acompañamiento que fueran dinámicos y que dieran paso a la construcción de aprendizajes de personas adultas que se encontraban en diferentes zonas del país, mediante la

virtualidad, lo cual para nosotros significó un gran reto en época de pandemia. Sin embargo, la buena actitud por parte de las personas docentes por aprender, innovar, adaptar y proponer, dio como resultado una construcción conjunta de aprendizajes.

Capítulo V

Reflexión colectiva sobre los resultados generales de la investigación

Ante la realidad experimentada durante el confinamiento por Covid-19 y las modalidades de entrega de la docencia en los diferentes ámbitos de la educación costarricense, la planificación y puesta en marcha de la propuesta por medio del seminario “Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico para la construcción de saberes y habilidades de personas docentes para el abordaje inclusivo de la Primera Infancia, referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, en zonas rural, urbana y mixta (sector público y privado)”, ha sido una respuesta de la Universidad Nacional propia de su visión humanista, desde la que siempre se ha destacado por generar diversos procesos de apoyo a las comunidades y poblaciones que así lo requieran, como en esta oportunidad en medio de la realidad que se ha experimentado por la pandemia, no ha sido la excepción.

Resulta necesario profundizar en los resultados obtenidos que dieron vida a la categoría de Necesidades de Formación Docente, pues la misma exhibe un punto de encuentro entre las tres zonas con las que se llevó a cabo la investigación. A pesar de que, todas las personas se vieron afectadas de alguna manera con la pandemia por la Covid-19, no es preciso asegurar que a cada persona le perjudicó de la misma manera, incluso a nivel profesional. No obstante, en el área de educación, se establecieron una serie de acciones que aplicaba para todo el sector educativo, por lo que ningún profesional en educación estuvo exento de modificar su mediación pedagógica. Asimismo, a pesar de que las personas docentes participantes del seminario llevaban a cabo su profesión desde diversos contextos, desde realidades singulares y con población sumamente diferente, la investigación deja en evidencia cómo un grupo tan diverso de personas tuvo necesidades

de formación docente bajo las mismas líneas. La necesidad de una formación constante referente a estrategias lúdicas que pudiesen implementar en sus mediaciones pedagógicas en un momento crítico en el cual el distanciamiento físico era una de las principales limitantes, un deseo conjunto de retomar su aprendizaje para favorecer su rol docente y quehacer docente.

Es un punto de análisis que nos permite visualizar cómo la investigación logró captar ese sentir en común de las personas docentes y construir y desarrollar espacios de acompañamiento pedagógico para dar respuesta a esas necesidades de las personas docentes participantes de las Zonas Rural, Urbana y Mixta. De modo que les diera la posibilidad de verse inmersas en contenidos que se convirtieran en herramientas para favorecer sus mediaciones pedagógicas.

El acompañamiento pedagógico realizado ha servido para visualizar las diferentes realidades y brechas que experimentan diversos contextos educativos del país. La entrega de la docencia generó un reto dejando en evidencia la necesidad de apoyos y acompañamiento pedagógico para las personas docentes y así beneficiar los entornos de aprendizajes de la población estudiantil participante. De ahí que las temáticas desarrolladas por medio del movimiento, la lúdica y el juego fueron oportunas y pertinentes, así lo demuestran las evidencias de la mediación pedagógica con las personas docentes, quienes a lo largo del proceso compartieron las experiencias desarrolladas en las aulas con sus estudiantes, esto representó un espacio de colaboración, cercanía e interacción, ya que en medio de la difícil situación por la pandemia, la virtualidad limitaba otro tipo de intercambios entre colegas, por lo que fueron espacios oportunos para crecer profesionalmente pero también para recibir apoyo y motivación en medio las circunstancias del confinamiento por la pandemia de la covid-19.

Por lo tanto, si profundizamos en lo expuesto en la categoría de Espacios de Acompañamiento Pedagógico, encontramos otro punto de encuentro entre las zonas participantes de la investigación; en la cual, los espacios que generó el seminario para que las personas docentes no solo tuvieran la oportunidad de interactuar con colegas en talleres sincrónicos, sino también formar parte de una Comunidad de Aprendizaje. Un espacio que dio lugar a que las personas docentes pudiesen construir una red de apoyo que les permitiera enriquecer su calidad profesional.

El hecho de generar espacios de acompañamiento, exploración y construcción de saberes en estos temas fue una resignificación y fortalecimiento de la teoría y la práctica en el quehacer docente inclusivo de la Primera Infancia. Esto ha repercutido en mejores y más asertivas prácticas docentes, por lo que el estudiantado participante se benefició en tener más oportunidades de generar un desarrollo integral, independientemente de su condición y ambiente, ya que desde el seminario se construyeron y fortalecieron experiencias para las diferentes modalidades sincrónicas y asincrónicas que se implementaron tanto en el ámbito público como privado.

Las diferentes estrategias generadas a partir del seminario favorecieron la construcción de espacios y ambientes propicios para la interacción entre las personas docentes participantes, quienes desde sus realidades y contextos compartieron experiencias y mediaciones que contribuyen a su formación, además en medio de la situación por pandemia fueron espacios para generar apoyos educativos de manera significativa.

Otro aspecto importante que se debe tener en cuenta es que por medio de las estrategias de mediación compartidas y construidas por las personas docentes y seminaristas generaron un impacto muy positivo en los niños y niñas que a pesar de las restricciones de contacto físico, problemas de espacio para jugar en grupo y los períodos de confinamiento, se pudieron favorecer de experiencias que involucran el movimiento, el

juego y la lúdica para que esta etapa tan sensible de la vida como lo es la Primera Infancia, su exposición a estímulos y procesos de psicomotricidad no se detuvieran del todo.

También uno de los retos que se enfrentó durante el proceso de investigación fue la brecha tecnológica que afecta tanto a las personas estudiantes como también a las personas docentes, lo que impiden en algunas ocasiones la conectividad y por ende la participación de manera sincrónica en las sesiones de acompañamiento pedagógico, por lo que se buscaron otras herramientas de comunicación como el WhatsApp y facebook para propiciar la interacción entre las personas seminaristas y las personas docentes.

Como grupo de investigación se considera que esta experiencia ha sido enriquecedora, ya que, se desarrolló durante un período crítico de confinamientos y restricciones sanitarias, en los cuáles la entrega de la docencia se tuvo que impartir en diferentes modalidades, y el hecho de enfrentar los retos y realidades que iban surgiendo conforme avanzaba la situación de la pandemia hizo que se fortalecieron las herramientas, saberes y capacidades de crear, transformar y adaptar diferentes experiencias para responder a una mediación inclusiva como personas docentes e investigadoras, así mismo colaborar a las comunidades educativas desde la Universidad Nacional haciendo honor a la institución como necesaria y humanista, por lo que muchas personas docentes de variadas zonas del país se vieron beneficiadas y por ende el estudiantado de educación preescolar . Y ahora, en un periodo en donde no se han decretado tiempos de confinamientos y restricciones sanitarias, las herramientas desarrolladas y fortalecidas durante el periodo de acompañamiento pedagógico construido en la implementación del seminario se mantienen en vigencia y en apoyo de la labor docente en los diferentes contextos y poblaciones contempladas.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Los resultados que se obtuvieron mediante este estudio, comprenden aspectos vinculados a la experiencia y aprendizaje a través del proceso de investigación de las personas investigadoras. Por lo tanto, se explicarán las conclusiones alcanzadas con respecto a los hallazgos obtenidos, las mismas se mostrarán por cada categoría de análisis, es decir, de manera independiente. Se presentan a continuación:

1. Conocimientos previos

Los conocimientos previos fueron fundamentales para identificar temáticas de interés para abordar durante los talleres de acompañamiento pedagógico y también para identificar las áreas de oportunidad en las que fue necesario profundizar durante las diferentes etapas del proceso de investigación.

Una de las situaciones identificadas, fue la adaptación de los procesos educativos a la modalidad de presencialidad remota, la cual se experimentó debido a las medidas tomadas por el gobierno de la república para enfrentar la pandemia por la Covid-19, esto evidenció aún más las brechas existentes en cuanto a tecnología, acceso a redes de conexión, espacio físico y apoyo a la población docente y estudiantil en las distintas áreas geográficas de Costa Rica, esto debido a las necesidades detectadas mediante la indagación de los conocimientos previos de las personas docentes que participaron en este proceso de investigación.

Con respecto a dichas brechas, se evidenció gracias a los comentarios de las personas docentes participantes, que la población estudiantil que vive en zonas rurales, peninsulares o que se encuentra en situación de vulnerabilidad socioeconómica tienden a

tener menor acceso para redes de conexión y dispositivos electrónicos, elementos que fueron esenciales para continuar con el proceso pedagógico, por lo tanto, en dichos casos se destaca aún más como la falta de acceso repercutió la educación y el desarrollo integral del estudiantado.

Al realizarse el acercamiento a los conocimientos previos de las personas docentes referente al movimiento, el juego y la lúdica, se identificó que:

Las personas docentes de la Zona Urbana, Zona Rural-Peninsular y Sector Mixto antes de los talleres comprenden el concepto del movimiento como una herramienta de disfrute, motivación y aprendizaje. Además, también lo vincularon con el desplazamiento corporal dentro del entorno y las posibilidades de movimiento al identificarlas como herramientas para abordar contenidos conceptuales y desarrollar estrategias pedagógicas inclusivas con la población estudiantil.

De esta manera se evidencia que las personas docentes tienen conocimientos referentes al movimiento vinculado a la teoría identificada y se concluye que estos se reforzaron de manera positiva a lo largo de los talleres, al brindar oportunidades para que las personas docentes compartieran sus conocimientos previos para utilizarlos como base para continuar abordando junto al equipo de seminarista diversidad de temáticas que permitieron la inclusión del movimiento dentro de las estrategias pedagógicas que desarrollan con la población estudiantil para beneficiar así el desarrollo motor y la construcción de aprendizajes.

Por otro lado, previo a los talleres las personas docentes comprenden la lúdica como una herramienta y un medio para favorecer el aprendizaje, mencionan también que, los términos lúdica y juego son sinónimos o conceptos que guardan una estrecha relación el uno con el otro. Se concluye de esta manera, que las personas docentes desconocían la diferencia conceptual que existe entre lúdica y juego, sin embargo, el proceso de los

talleres les permitió tener claridad en su definición y así utilizar la lúdica como herramienta para favorecer el aprendizaje de manera asertiva, lo que implica que las personas estudiantes logren exponer sus ideas, explorar y participar en las diversas estrategias pedagógicas propuestas.

También, con respecto a la lúdica las personas docentes mencionan que se encuentra íntimamente relacionada con el proceso de construcción de aprendizaje significativo, debido a que fomentan la creatividad, la curiosidad, la diversión e incluye elementos sorpresivos que aumentan el interés del estudiantado por participar de las estrategias pedagógicas. Por lo tanto, conocer dichos conocimientos previos, permitió que para el resto del proceso investigativo se enfatizara en utilizar la lúdica como herramienta esencial en el proceso de aprendizaje, especialmente durante el periodo de la Primera Infancia.

Asimismo, las personas docentes en sus conocimientos previos referentes al juego lo relacionan directamente con el aprendizaje, el desarrollo de destrezas y habilidades del estudiantado. Al referirse a la incorporación del juego en sus estrategias pedagógicas comentan que esto logra que el proceso de aprendizaje se ejecute de manera significativa y con un efecto positivo en su labor, al generar asombro, curiosidad en la población estudiantil. Es así como se evidencia, que las personas docentes previo a los talleres se identificaban más con el juego para utilizarlo dentro de su mediación pedagógica, de esta manera se concluye que, al desarrollarse a profundidad en los talleres, pudieron reforzar sus aprendizajes a través de los distintos conocimientos construidos, así como compartir y conocer nuevas estrategias relacionadas con el juego y distintas áreas temáticas, siempre enfocándose en el desarrollo integral del estudiantado.

De esta manera, los conocimientos previos de las personas docentes referentes al movimiento, la lúdica y el juego, fueron el punto de partida para la elaboración de los

talleres desarrollados, pues si bien es cierto existía un manejo de los conceptos por parte de los docentes estos espacios dieron la posibilidad de reconceptualizarlos desde la experimentación propia y el compartir de manera colaborativa y reflexiva, ya que permitieron abordar las temáticas de forma integral, para aportar y generar nuevas ideas para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas.

Se concluye también que con el desarrollo de las estrategias de acompañamiento pedagógico y específicamente en temas como el aprendizaje por medio del movimiento la lúdica y el juego se profundizó en aspectos como los elementos de la neuroeducación que fundamentan las estrategias de medicación basadas en los temas antes mencionados por lo que los conocimientos previos fueron ampliados y fortalecidos.

2. Necesidades de Formación Docente

Durante el desarrollo del proceso investigativo, se identificaron necesidades de formación docente alusivas a la utilización del movimiento, el juego y la lúdica dentro de su contexto pedagógico y el abordaje desde la diversidad.

Una de las necesidades identificadas, fue que para las personas participantes, desde su posición como docentes de Educación Preescolar les resulta muy retador llevar a cabo un abordaje inclusivo en su mediación debido a la falta de medios o apoyos suficientes para instruirse sobre el tema, dado que su formación no tiene énfasis en educación inclusiva, por esto se concluye que las personas docentes necesitan de apoyo, orientación y capacitación, para desarrollar intervenciones oportunas que sean inclusivas, y que respondan a la diversidad en el amplio sentido de la palabra y que no se relacionen directamente diversidad con una condición de discapacidad y que dichas experiencias de mediación sean efectivas en los espacios pedagógicos en los cuales laboran.

Aunado a esto, se concluye que las personas docentes requieren capacitación y práctica para construir herramientas pedagógicas que le permitan identificar que existen

diferentes formas de tomar en cuenta las características, necesidades e intereses del estudiantado, no solamente enfocándose en si existe o no una condición de discapacidad, sino al ampliar la conceptualización hacia la diversidad de contextos educativos, vivencias y características que posee cada persona estudiante como ser humano individual.

Por lo tanto, existe un vacío respecto a la formación y acompañamiento continuo para las personas docentes de educación preescolar para que valoren la diversidad a partir del reconocimiento de las particularidades de sus contextos, accesos, conexión, disponibilidad de tecnología y que de esa manera que propicien espacios pedagógicos contextualizados, ya que esto aportaría de manera significativa en la construcción de conocimientos para todas sus personas estudiantes.

El tema de la formación continua, o como ellas llaman “capacitación”, es una necesidad relevante para las personas participantes, debido a que, en el caso específico del contexto educativo regido por el MEP, las docentes comentan que, a pesar que se llevan a cabo algunas capacitaciones, consideran que no reciben la suficiente información o preparación para abordar muchos de los contenidos que se les solicita desarrollar en sus prácticas pedagógicas. Solamente se les pide llevarlos a cabo, pero no se les instruye de qué forma hacerlo, además de las distintas situaciones o modificaciones inesperadas que suceden en el sistema educativo. Por lo tanto, una mayor proporción de capacitaciones o más focalizadas en el cómo y no tanto en el qué, a las personas docentes les permitiría tener una mayor respuesta y preparación ante cualquier cambio o circunstancia que suceda en el sistema educativo y los diferentes contenidos que requieran desarrollar con sus estudiantes, lo que procura una educación de calidad.

Por lo que, se determina que las personas docentes también requieren de constante formación continua y actualización desde sus propios conocimientos y posibilidades de acción pedagógica, esto debido a que en algunas situaciones se evidencia que únicamente

esperan que desde los centros educativos o desde el MEP se brinden dichos espacios de acompañamiento.

Por otro lado, las personas docentes comentaron que repiten constantemente las estrategias pedagógicas que desarrollan con las personas estudiantes, por lo cual reconocieron la importancia de mantenerse en constante formación para innovar las prácticas pedagógicas e incorporar el movimiento, la lúdica y el juego como herramienta para generar mayor interés y motivación en su estudiantado, de modo que su aprendizaje sea más significativo y se fomente su desarrollo integral.

Sumado a lo anterior, se determinó que una necesidad, según las personas participantes es la falta de recursos materiales para utilizar en sus prácticas pedagógicas. No obstante, tiene origen en que priorizan el recurso como algo material, objetos que se compran o se fabrican. Por lo que, desde el seminario se optó por ampliar esa percepción de recurso didáctico, para redireccionarlo al uso de la naturaleza bajo la metodología de la “Emocionatura” con elementos como hojas, flores, tierra, agua y piedras, elementos que permiten que las personas estudiantes exploren ampliamente el entorno, el desarrollen habilidades bio empáticas y conozcan su propio cuerpo al reconocerse como ser individual dentro de un medio natural específico.

Por esto se concluyen que las estrategias sobre “Emocionatura” brindadas durante los talleres tales como: interpretacielos y natura-retrato, fueron de gran apoyo para las personas docentes, ya que ellas mismas comentaron que estas favorecen la imaginación, el asombro, la visión de sí mismas y de su entorno, así como también desarrollar habilidades motrices en el estudiantado, como por ejemplo movimientos locomotores y movimientos manipulativos. Esto debido a que el juego es motivado en gran parte por la curiosidad, la cual es la fuente y motivación del aprendizaje, por lo que, estas estrategias son una unión entre la naturaleza y el juego, en donde todos tienen la oportunidad de explorar y conocer

aún más sobre el espacio que los rodea.

3. Estrategias inclusivas de mediación pedagógica

Por otra parte, uno de los ejes principales de la investigación fue compartir y construir de manera conjunta estrategias inclusivas de mediación pedagógica que fomentaran el movimiento, la lúdica y el juego dentro de los diversos contextos educativos en los cuales se desempeñan las personas docentes participantes. Por lo tanto, al finalizar el proceso de participación en los talleres de acompañamiento pedagógico, las personas docentes concluyeron que dichas estrategias les permitieron comprender que el movimiento, la lúdica y el juego representan herramientas pedagógicas fundamentales para promover un aprendizaje y desarrollo integral en las personas estudiantes, al tomar en cuenta su diversidad.

Al poner en práctica estrategias inclusivas basadas en el movimiento, la lúdica y el juego, se generaron entornos enriquecidos que potenciaron habilidades psicomotrices articuladas con la creatividad, la exploración, la curiosidad, las emociones, la autoestima y el conocimiento de sí mismo. Lo cual muestra que usar el movimiento, la lúdica y el juego como herramientas en la mediación pedagógica, favorecen un aprendizaje más integral en las personas estudiantes.

Además, con el desarrollo del seminario y a lo largo de los diferentes procesos de acompañamiento se fortaleció el concepto de inclusión desde la teoría y la práctica y así visualizarlo como un amplio espectro de condiciones y situaciones que deben ser abordadas desde el enfoque de la persona estudiante como eje del proceso de educación y también de la necesidad de conocer las herramientas y estrategias de acompañamiento oportuno.

A través de los talleres vivenciados se obtuvieron resultados significativos, ya que las personas docentes construyeron aprendizajes a través de los cuales tienen la

oportunidad de aplicar estrategias de acuerdo con su contexto, al hacer uso de dichas herramientas durante los talleres, así como durante las actividades asincrónicas. Por lo tanto, comentan que fueron de gran apoyo en sus lecciones con las personas estudiantes, debido a que les permitió desarrollar nuevas estrategias adecuadas a las características y las necesidades del estudiantado.

Las personas docentes resaltan la importancia que tiene desarrollar estrategias que incluyan el movimiento, la lúdica y el juego, se concluye que, en múltiples circunstancias gracias a las estrategias estructuradas propuestas previamente en el planeamiento, se limitan las oportunidades que tienen las personas estudiantes para potenciar de manera integral su creatividad, imaginación y curiosidad por construir nuevos aprendizajes. Por lo tanto, las personas docentes hacen énfasis en la relevancia de utilizar los recursos disponibles para adaptar o crear nuevas estrategias que se adecuen a la realidad educativa en la cual desempeñan su práctica pedagógica.

4. Espacios de Acompañamiento Pedagógico

En relación con el acompañamiento pedagógico brindado, se llegó a la conclusión, que las actividades compartidas por las personas docentes contribuyeron a reforzar la comunidad de aprendizaje construida a lo largo de los talleres, ya que, les permitió a las demás personas docentes adaptar las distintas áreas de aprendizaje abordadas durante estos espacios a su contexto y necesidades, lo cual evidencia su funcionalidad, además de visualizar buenos resultados de las redes de apoyo, acompañamiento y organización durante el proceso, como el compartir nuevas actividades y consejos entre las mismas docentes para mediar sus lecciones.

Con la intervención por medio del seminario, se generaron procesos de acompañamiento inclusivos en los que se planteó el desarrollo de estrategias que atendieran la diversidad por medio del movimiento, la lúdica y el juego, y se promovió a

través de distintas tareas en la Comunidad de Aprendizaje de Facebook a que las personas docentes, por sí mismas, construyeran estrategias desde este enfoque, para que de esta manera cada docente tome en cuenta consideraciones de la población estudiantil de forma holística.

Las personas participantes expresan que los distintos espacios de acompañamiento en la investigación permitieron que se conformará una red de apoyo, en la que tanto personas seminaristas como participantes compartieron distintos conocimientos, en la promoción de un ambiente de apoyo y respaldo de estrategias y consejos de mediación. Es por esta razón, que se concluye que el acompañamiento pedagógico permitió espacios de construcción de conocimiento entre docente-docente, docente-investigador e investigador-investigador, lo cual propició una realimentación desde cada protagonista de la investigación para la mejora de los procesos de acompañamiento.

Asimismo, se concluye que las Comunidades de Aprendizaje creadas en la plataforma de Facebook resultaron ser un espacio de gran apoyo, confianza y fuente de aprendizaje para algunas personas participantes, pero también, de mucha utilidad para su labor docente, ya que permitió construir, reforzar, refrescar, experimentar, crear e innovar sus prácticas pedagógicas. Todo esto gracias a la continua comunicación en las comunidades de aprendizaje, que les permitió ampliar y realimentar de una forma más abierta, lo vivido en los diversos talleres, además de las experiencias invitadas a desarrollar en sus contextos específicos.

Este acompañamiento pedagógico le brindó la oportunidad al equipo de investigadores de vivenciar y comprender la realidad educativa a la que se enfrenta cada docente con la que se compartió en los talleres, en donde se identificó la diversidad de espacios educativos propia de las distintas zonas del país. Por lo tanto, sus mediaciones cambian de acuerdo con la singularidad de cada entorno, lo cual permitió enriquecer el

proceso y la investigación que se llevó a cabo.

Los procesos de acompañamiento pedagógico no solamente fueron efectivos en cuanto la construcción y fortalecimiento de saberes y habilidades como personas docentes sino que a nivel personal fueron espacios de expresión, apoyo, solidaridad y compañía en medio de la situación que se estuvo viviendo por la pandemia, lo que deja un gran aprendizaje acerca la necesidad de acompañamiento no solo en lo profesional sino en lo personal y tener estrategias de afrontamiento que mitiguen los efectos del desgaste laboral y emocional que experimentan las personas docentes.

Es fundamental rescatar la mediación que se llevó a cabo desde este Seminario, pues se implementaron juegos, dinámicas, pausas activas, espacios de conversación, entre otras estrategias poco tradicionales, para que las personas participantes se mostraron interesados por los talleres y experimentaran estos elementos en el abordaje de las distintas temáticas, para así adquirir nuevos conocimientos y reconceptualizarlos para mejorar las prácticas educativas que llevan a las aulas.

5. Aprendizaje por medio del Movimiento, la Lúdica y el Juego

Referente a los aprendizajes construidos, se concluye que, a raíz de las experiencias vividas en los talleres las personas docentes identifican que la adaptación y la innovación en las prácticas pedagógicas es de suma importancia, ya que esto permite desarrollar procesos de manera integral e inclusiva, todo esto con herramientas como lo son el movimiento, la lúdica y el juego. Por lo que, es oportuno mencionar que el acompañamiento brindado en los talleres generó también un proceso reflexivo y analítico sobre las prácticas que están desarrollando en sus aulas, motivándolos a buscar puntos de mejora y a estar en constante aprendizaje.

Asimismo, como parte de los conocimientos adquiridos durante este seminario, se concluye que es fundamental investigar e incluir estrategias innovadoras en los

planteamientos pedagógicos, ya que esto permite realizar procesos activos indiferentemente de la modalidad en la cual se imparte la docencia, lo cual conlleva a salirse de la zona de confort y crear ambientes propicios para el proceso de aprendizaje.

Además, desde el área de Educación Especial se resalta la importancia de uno de los aprendizajes de mayor significado y que fue adquirido durante el desarrollo de los talleres de acompañamiento, y fue que, las personas docentes buscaron la manera de adaptar, modificar y aplicar las estrategias de mediación pedagógica de acuerdo con las necesidades e intereses que tenían sus estudiantes en los diferentes espacios educativos, y además expresaron que se sentían satisfechas al ver como una estrategia que normalmente conocían pero no aplicaban podía ser modificada de acuerdo a la diversidad de su espacio educativo. Esto se vuelve fundamental en el proceso de aprendizajes contruidos y aplicados por las personas docentes, así, como del grupo de personas seminaristas, ya que se evidencia que las herramientas brindadas fueron de utilidad para sus prácticas pedagógicas.

Recomendaciones

Para futuros procesos de investigación:

Se recomienda a las futuras personas investigadoras, tomar en cuenta los conocimientos previos de las personas participantes con quienes vayan a trabajar, ya que, desde la fase inicial de este proceso de investigación, resultó fundamental considerar estos conocimientos de las personas docentes, ya que, se convirtieron en la base del proceso al ser utilizados para la creación de todos los talleres y para el desarrollo de una correcta adaptación a las necesidades e intereses de las personas participantes.

Además, por la naturaleza de la investigación y la construcción en conjunto que se realizó durante todo el proceso investigativo, es importante proponer tareas o estrategias concisas que permitan desarrollar los objetivos, sin afectar de forma significativa el tiempo

de las personas docentes participantes, quienes comentaron a lo largo del proceso de acompañamiento que su trabajo les demanda una gran cantidad de responsabilidades y que algunas de las tareas propuestas por las personas investigadoras requerían un periodo extenso de tiempo para su realización, lo que en ocasiones dificultó que se desarrollaran de forma detallada y efectiva.

Se recomienda el uso de técnicas e instrumentos que permitan acercamientos iniciales con las personas participantes previo al proceso investigativo, ya que permiten conocer la población participante, el contexto, intereses, necesidades, e información de suma importancia para las distintas fases de la investigación. Además, permite una relación más horizontal y cercana entre las personas investigadoras y las personas participantes, lo que favorece la creación de espacios e interacciones amenas y provechosas para desarrollar los objetivos de investigación.

En futuras investigaciones, en esta misma línea de acompañamiento pedagógico, se recomienda realizar un seguimiento al mantener contacto con las personas participantes y coordinación de visita a los diversos contextos, como parte de los objetivos para determinar los resultados a mediano y largo plazo de dichos procesos.

Además, se considera importante la promoción de espacios de acompañamiento pedagógico, tanto en modalidad virtual como en modalidad presencial, lo que permite un balance entre el uso de herramientas tecnológicas como en las estrategias que se desarrollan en las interacciones presenciales, esto debido a que ambas modalidades enriquecen el proceso de acompañamiento.

Con respecto al tema de sistematización de la información obtenida, se recomienda a las personas investigadoras contar con instrumentos que permitan una recolección de la información durante y después de finalizada cada sesión de acompañamiento pedagógico, para reconocer comentarios significativos de la población participante, así como también

aspectos por mejorar en las próximas aplicaciones, esto facilitará la sistematización al reunir los aspectos más importantes para recordar al momento de llevar a cabo el análisis de los resultados.

Se recomienda que, a la hora de identificar a las personas participantes, se especifique de manera clara lo que abarcará el proceso de investigación y habilitar un espacio de preguntas y respuestas con las personas interesadas previo al inicio de la investigación, esto para que quede claro el trabajo y lo que se espera de las personas que deseen participar, para que, una vez comenzado el proceso de investigación, no haya un abandono masivo.

Se recomienda, además, el trabajo colaborativo, es decir; buscar el apoyo de profesionales en el área temática que se piensa abordar para enriquecer el proceso investigativo y motivar a las personas participantes a continuar durante toda la investigación, ya que esto invita a la reflexión, expresar puntos de vista y compartir criterios pedagógicos.

Para las personas docentes de la Zona Rural - Peninsular

Al participar de procesos virtuales, se recomienda contar con acceso a herramientas que les permitan una conectividad segura. Las principales herramientas conocidas como Zoom, Microsoft Teams, entre otras, no siempre permiten el acceso a todas las personas y depende de la capacidad de conexión se interrumpe la participación, es por ello, que se necesita tener al alcance aplicaciones como el WhatsApp o llamadas telefónicas que permitan una comunicación más fluida.

Como parte de su crecimiento profesional, se les recomienda a las personas docentes buscar oportunidades de formación continua en dónde reciban apoyo e información que les permita llevar a cabo una mediación pedagógica inclusiva y capaz de abordar los distintos contenidos que se les solicita.

Se les recomienda a las personas docentes construir comunidades de aprendizaje en sus contextos educativos. Desde el seminario se puso a disposición un grupo cerrado de Facebook para que las personas participantes pudiesen compartir sus experiencias y conocimientos, por lo que se plantea la opción de seguir usándolo o bien, crear sus propios grupos o comunidades en las que ellas y más personas docentes tengan la oportunidad de compartir, conocer y trabajar de forma conjunta con todo tipo de información relacionada con su profesión y que sea de utilidad en sus distintos contextos pedagógicos.

Además, se recomienda a las personas docentes que profundicen en procesos de investigación sobre su entorno educativo, para que analicen, reflexionen y cuestionen lo que sucede a su alrededor y así desarrollar estrategias que mejoren la práctica educativa, enfocadas en las características, necesidades e intereses del estudiantado.

Para las personas docentes de la Zona Mixta

Se recomienda a las personas docentes del Zona Mixta buscar y participar en comunidades de aprendizaje, ya que esto enriquece las prácticas pedagógicas de manera que el estudiantado también se beneficie en su proceso de aprendizaje. Esto sin dejar de lado que una comunidad requiere de compromiso y participación activa para garantizar el éxito y beneficio de todas las personas participantes.

Además, se recomienda al momento de realizar estrategias que incluyan el movimiento, el juego y la lúdica, se aseguren que estas sean adecuadas para la edad y la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus estudiantes, así como conocer los conocimientos previos de los mismos. Esto para crear un beneficio en su desarrollo y un aprendizaje pertinente a sus necesidades y características.

Por otro lado, se recomienda a las personas docentes del Sector Mixto, continuar con el proceso reflexivo y de evaluación que desarrollaron a lo largo de los talleres con respecto a la importancia de innovar en las prácticas pedagógicas y cómo esto influye en el

aprendizaje del estudiantado. Ya que esto les permite la construcción de saberes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que dejan de lado las prácticas educativas tradicionales y abren las puertas a una educación inclusiva y significativa.

Se recomienda que las personas participantes de la Zona Mixta se enrolen en procesos de continuo aprendizaje, pero lo más importante, que incorporen el ciclo de acción -reflexión acción esto les permite identificar los aspectos de mejora de sus propias prácticas.

De igual manera, se les recomienda a las personas docentes tomar en cuenta los aprendizajes y estrategias generados a partir del taller sobre la temática DUA, en la cual se toman en cuenta las características del estudiantado, sus contextos y conocimientos previos, para así propiciar una educación más inclusiva.

Para las personas docentes de la Zona Urbana

Se recomienda a las personas docentes participantes de la Zona Urbana, continuar con la conformación de comunidades de aprendizaje en dónde tengan la oportunidad de compartir estrategias, vivencias y conocimientos que sean útiles para su labor como docentes de preescolar, debido a que, estos espacios permiten crear lazos de compañerismo para brindar apoyo mutuo a la hora de potenciar el aprendizaje del estudiantado por medio del movimiento, la lúdica y el juego.

Se recomienda a las personas docentes de la Zona Urbana registrar por medio de videos, fotografías, crónicas, entre otros, las experiencias vividas en el aula referentes al aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego. Esto les propiciará un constante proceso de auto evaluación de sus mediaciones, utilización de recursos, si están propiciando espacios de aprendizaje inclusivos, lo que les propiciará una perenne mejora de sus prácticas pedagógicas.

Se recomienda a las personas docentes continuar la promoción de estrategias que involucren el movimiento, la lúdica y el juego en sus prácticas pedagógicas. Esto debido a los diferentes beneficios en el desarrollo mencionados a lo largo de esta investigación que el estudiantado obtiene, gracias a procesos de aprendizaje en los que se involucre. Además, favorecerá los procesos de socialización y reconexión con los pares.

De igual forma, se les recomienda a las personas docentes aprovechar los espacios naturales que se encuentran en los centros educativos. Ya que, gran parte de las estrategias que captaron la atención de las docentes participantes, fueron las de “Emocionatura” por su creatividad e innovación para generar experiencias gratas y llamativas para las personas estudiantes. Se descubre, de esta manera, que no es necesaria la utilización de materiales de elevado costo económico, cuando se tiene la oportunidad de ver, tocar, descubrir y aprender de la naturaleza y el entorno que rodea su espacio de aprendizaje, lugar donde se aprecia con mayor fortaleza la realidad de cada estudiante.

Finalmente, se les recomienda a las personas docentes mantener una capacitación continua con respecto al tema de la inclusión de cada uno de sus estudiantes. Al comprender la educación inclusiva respecto a las capacidades distintas del estudiantado y también en consideración de sus capacidades económicas, los núcleos familiares en los que el estudiantado crece, sus costumbres, tradiciones y culturas, es fundamental tomar en cuenta estos aspectos para crear espacios de aprendizaje que generen confianza y apego para las personas estudiantes.

Referencias

- Acuña, L.; Bejarano, O.; Cardozo, L. y Londoño, A. (2019). *Guía sentipensante: viaje al corazón del acompañamiento pedagógico*.
<http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/viaje%20al%20corazon%20V6%20digital.pdf>
- Aldas, A. (2016). *El aprendizaje en movimiento en el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas de Tercer Año de Educación Básica “A” y “B” de la Escuela Básica “La Granja”*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23686/1/tesis%20Final%20Ana%20Aldas.pdf>
- Alfaro, M., Gamboa, A., Jiménez, S., Martín, J., Ramírez, A. y Vargas, M. (2009). Diversidad estudiantil en el 7° año de la educación secundaria pública costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 8(1), 27-39.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114416014>
- Alonso, A., Ramírez, R., García, Y., Izquierdo, M. y García, A. (2021). Physical activity, sedentary behavior, sleep and self-regulation in spanish preschoolers during th COVID-19 lockdown. [Actividad física, comportamiento sedentario, sueño y autorregulación en preescolares españoles durante el confinamiento del COVID-19] *International Journal of Environmental research and Public health*, 18(2), 693. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020693>
- Alzate, F. y Castañeda, J. (enero-abril, 2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-14.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/10280/17801>
- Aponte, R. (octubre, 2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

Boletín Virtual, 4(10), 49-55.

https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:eD_hg9z46LQJ:https://revista.redipe.org/index.php/1/article/viewFile/328/325+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=cr

Araya, A. (2016). *La dimensión Lúdica del ser humano en el aprendizaje*. EUNED.

<https://editorial.uned.ac.cr/book/U08526>

Araya, M., Bolaños, C., Quesada, M., Ramírez, J. y Zamora, A. (2019). *Propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel de preescolar* [Tesis de Licenciatura] Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

<http://repo.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/8596>

Arevalo, M. y Carreazo, Y. (2016). *El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo en el aula jardín A del hogar infantil asociación de padres de familia de Pasacaballos*. Universidad de Cartagena.

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/5363/TESIS%20DE%20GRADO.pdf?sequence=1>

Arroyo, F.J. y Silva, G.Y. (2015). *Teorías implícitas de docentes sobre el juego como estrategia de enseñanza en las áreas curriculares de la educación inicial en una institución pública de Ate- Vitarte*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6677/ARROYO_SILVA_TEORIAS_DOCENTES.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Artavia, C. y Campos, L. (2016). Diversidad: Una mirada desde las concepciones del colectivo profesional en orientación. Retos y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194146862022>

Asamblea Legislativa. (1998). *Código de la Niñez y la Adolescencia*. Costa Rica.

https://www.oas.org/dil/esp/codigo_ninez_adolescencia_costa_rica.pdf

- Atúncar, F. (2019). *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en el nivel primario de la Red 02 Pachacutec UGEL Ventanilla, 2019*. Universidad César Vallejo.
- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37343/At%C3%BAncar_QJW.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Backes, B., Porta, M., y Difabio de Anglat, H. (2015) El movimiento corporal en la educación infantil y la adquisición de saberes. *Revista Educere*, 19(64), 777-790.
- <https://www.redalyc.org/pdf/356/35643544010.pdf>
- Ballestín, B. y Fàbregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación*. Editorial UOC.
- <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/106120?page=129>.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- <https://investigacionsocialumana.files.wordpress.com/2019/10/los-datos-visuales-en-investigaci3b3n-cualitativa-marcus-banks.pdf>
- Bañeres, D., Bishop, A., Cardona, M., Comas, O., Escuela Infantil Platero y Yo, Garaigordobil, M., Hernández, T., Lobo, E., Marrón, M., Ortí, J., Pubill, B., Ruiz de Velasco, A., Soler, M. y Vida, T. (2008). *El juego como estrategia didáctica Claves para la innovación educativa*.
- https://www.academia.edu/9137595/El_juego_como_estrategia_did%C3%A1ctica_Claves_para_la_innovaci%C3%B3n_educativa
- Bautista, N. (2014). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Editorial El Manual Moderno Colombia.
- <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/71140>
- Beirute, T. (2019). *Estado de la Educación*. Programa Estado de la nación.

<https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/7756/Tatiana%20Gesti%C3%B3n%20curricular%20Direcciones%20Regionales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bernal, I. (2015). La lúdica y el juego como estrategia de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Universidad de la Salle.

https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1151&context=lic_lenguas#:~:text=En%20general%2C%20se%20puede%20afirmar,para%20desarrollarse%20de%20manera%20integral

Bolaños, G. (1986). *Educación por medio del movimiento*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.

<https://books.google.es/books?id=IvisGiBiafoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Bolaños, J. (2015). RELACIONES INTERPERSONALES DOCENTES Y MANEJO DE CONFLICTOS ADMINISTRATIVOS EDUCATIVOS.

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/Bolanos-Jose.pdf>

Bolívar, M. (s.f.). *Comunidades profesionales de aprendizaje instrumentos de diagnóstico y evaluación*. [Tesis doctoral] Universidad de Granada.

https://hum386.ugr.es/media/grupos/HUM386/cms/comunidades%20profesionales%20de%20aprendizaje%20Instrumentos_Rosel%20Bolivar.pdf

Bonilla, J. (2020). Las dos caras de la educación en el Covid-19. Número Especial Desafíos Humanos ante el COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 89-98.

<http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.294>

Bonilla, M., Fernández, J. y Vázquez, M. (2019). Diagnóstico del trabajo colaborativo en un centro escolar como indicador de inclusión educativa. *RIDE. Revista*

Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 10(19).

<http://ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/518>

Caballero, E. (2017). Percepción de los docentes sobre la actualización. *Revista*

Vinculando, 1-18. <https://vinculando.org/educacion/percepcion-los-docentes-la-actualizacion.html>

Cáceres, F., Granada, M., y Pomés, M. (2018). Inclusión y Juego en la Infancia Temprana.

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12(1), 181-199.

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000100181&lng=en&nrm=iso&tlng=en

Calderón, L. Marín, M. Vargas, M. (2014). *La lúdica como estrategia para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de edad preescolar de la institución educativa Nusefa de Ibagué*. Universidad del Tolima. Facultad instituto de educación a distancia. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1409>

Campos, G. y Lule, N. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*.

Universidad La Salle Pachuca.

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HIqX0khU1UMJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3979972.pdf+&cd=12&hl=es-419&ct=clnk&gl=cr>

Carranza, P. (octubre, 2020). Desafíos y oportunidades en tiempos del COVID-19:

contexto pedagógico desde la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(1), 162-170.

<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3154/3977>

Carrasco, F. (2021). Educación socioambiental: pedagogía de reconexión con la

naturaleza con enfoque sensorial, emocional y creativo. *Revista Trimestral sobre la Actualidad Ambiental*, 10 (279), 71-78. [https://www.ambientico.una.ac.cr/wp-](https://www.ambientico.una.ac.cr/wp-content/uploads/tainacan-items/5/36768/011-Carrasco.pdf)

[content/uploads/tainacan-items/5/36768/011-Carrasco.pdf](https://www.ambientico.una.ac.cr/wp-content/uploads/tainacan-items/5/36768/011-Carrasco.pdf)

Cascante, J., Campos, J. y Ruiz, W. (2020). *Actividades de mediación pedagógica en la virtualidad nuevas formas de favorecer el aprendizaje.*

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/actividades-mediacion-pedagogica-virtualidad.pdf>

Castro, K. (2018). *El “efecto matriuska” en el docente de la actualidad.*

<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/5bc1680931a022b4402e8b96773f3e58.p>

[p](#)

Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva. (2019). *Camino hacia la*

Educación Inclusiva. Plena inclusión Madrid. <https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2018/06/CaminoEduInclusiva.pdf>

Céspedes, D. y Olaya, L. (2017). *Importancia de los Procesos de Capacitación en*

Docentes no licenciados en Pedagogía Infantil del Núcleo Educativo 1 y 2 en el

Municipio de Villavicencio, Meta. [Tesis de Licenciatura] Corporación

Universitaria Minuto de Dios.

https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/5759/1/TPED_OlayaQuirogaLina_2017.pdf

Charbonneau, R. (s.f.). *Hacia una definición de la investigación-acción.* Universidad de

Quebec. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/meri/md-00021.pdf>

Cifuentes, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: El

papel del Gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para*

la Justicia Social, 9(3), 1-12. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216>

Código de la Niñez y la Adolescencia [CNA]. Ley 7739 de 1998. Art.56. 06 de febrero de 1998. (Costa Rica).

http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.asp

[x?param1=NRTC¶m2=1&nValor1=1&nValor2=43077&strTipM=TC&lResultado=4&strSelect=sel](http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC¶m2=1&nValor1=1&nValor2=43077&strTipM=TC&lResultado=4&strSelect=sel)

Código de la Niñez y la Adolescencia [CNA]. Ley 7739 de 1998. Art.58. 06 de febrero de 1998. (Costa Rica).

http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC¶m2=1&nValor1=1&nValor2=43077&strTipM=TC&lResultado=4&strSelect=sel

Código de la Niñez y la Adolescencia [CNA]. Ley 7739 de 1998. Art.73. 06 de febrero de 1998. (Costa Rica).

http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC¶m2=1&nValor1=1&nValor2=43077&strTipM=TC&lResultado=4&strSelect=sel

Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.

<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>

Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). La investigación Acción. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 14(27), 86-114.

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

- Contreras, Y. (2014). Acceso y permanencia en el Sistema Educativo Colombiano: Una garantía para la paz y la democracia. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 5(2), 315-322. <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751549009.pdf>
- Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia. (2009). *Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia, Costa Rica 2009-2021*.
<https://www.corteidh.or.cr/sitios/Observaciones/2/AnexoVI.pdf>
- Convención sobre los Derechos del Niño. 20 de noviembre de 1989.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. 29 de setiembre de 2008.
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=64038&nValor3=74042
- Corrales, M. (2010). *Investigación-acción. En Metodologías de Investigación Cualitativa*.
<https://repositorio.uned.ac.cr/bitstream/handle/120809/1156/1%20-%20Intro%20Investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuellar, M., Tenreiro, M. y Castellón, G. (2017). El juego en la educación preescolar, fundamentos históricos. *Revista Conrado*, 14(62), 117-123.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n62/rc206218.pdf>
- DEC/NAEYC. (2009). *La inclusión en la infancia temprana*.
https://npdci.fpg.unc.edu/sites/npdci.fpg.unc.edu/files/resources/EarlyChildhoodInclusion-SP_0.pdf
- Declaración de los Derechos del niño. 20 de noviembre de 1959.
<https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/10565/v87n4p341.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Delgado, J. (2017). *Dirección Regional Educación Peninsular*. [Fotografía]. Google Maps. [Dirección Regional Educación Peninsular](#)

Delgado, V., Pérez, L., Mera, D., Villafuerte, J., y Macías, R. (2017). *Juegos recreativos para la optimización del equilibrio motriz de niños*.

https://www.researchgate.net/publication/337674319_LIBRO-JUEGOS-RECREATIVOS-PARA-LA-OPTIMIZACION-DEL-EQUILIBRIO-MOTRIZ-DE-NINOS-Digital

Díaz, E. (2012). Estilos de Aprendizaje. *Revista EIDOS*, (5), 5-11.

<https://revistas.ute.edu.ec/index.php/eidos/article/view/88/81>

Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía?. *Revista Pedagogía y Saberes*, 1(50), 11-28. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-11.pdf>

Domínguez, M., Medina, M., Martínez, M. y López, E. (2018). *Metodología de investigación para la educación y la diversidad*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/106003>

Duarte, J. y Rodríguez, L. (2017). *Concepciones, intenciones y prácticas docentes que usan el cuerpo y el movimiento para potencializar el desarrollo integral de los niños en la Educación Inicial*. Universidad del

Rosario. <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/13485/Trabajo%20de%20grado%20final%20Alejandra%20Duarte%20y%20Laura%20Rodr%EDgu%20ez.pdf;jsessionid=E44C57A3C59933E15DDE6D620E293003?sequence=1>

Duarte, J., Rodríguez, L. y Castro, J. (2017). Cuerpo y movimiento en la educación inicial: concepciones, intenciones y prácticas. *Infancias Imágenes*, 16(2), 204-215.

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias>

Echeita, G. y Ainscow, M. (marzo, 2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.

Tejuelo, (12), 26-46.

https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18038/23_La%20educacion%20inclusiva%20como%20derecho.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46(2), 17-24.

<https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982>

Educación Inclusiva. (2006). *¿Qué significa educación inclusiva?*.

<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

Eirín-Nemiña, R. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de educación física. *Revista Estudios Pedagógicos*, 44(1),

259-278. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00259.pdf>

Espinosa, P. (8 de noviembre de 2018). *¿Qué ocurre en el cerebro del niño cuando juega?*.

Red Cenit centro de desarrollo cognitivo. <https://www.redcenit.com/que-ocurre-en-el-cerebro-del-nino-cuando-juega/>

Esteves, Z. I., Garcés Garcés, N., Toala Santana, V. N., & Poveda Gurumendi, E. E.

(2018). La importancia del uso del material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos en la educación inicial. *INNOVA Research Journal*,

3(6), 168-176. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n6.2018.897>

Fernández, D., Ortiz, M. y Serra, S. (2015). Importancia del Juego para los niños. *Instituto Nacional de Higiene, Epidemiología y Microbiología*, 13(1), 38-56.

https://www.researchgate.net/publication/283308819_Importancia_del_juego_para_los_ninos

Fernández, A., Molina V. y Oliveras, M. (2016). Estudio de una propuesta lúdica para la educación científica y matemática globalizada en infantil. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(2), 373-383.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92044744010>

Flórez, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. McGraw Hill.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxkYW5lbHlzcml9tYW5vfGd4OjQwOGY5NjdhNTllZjJkOTA>

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Mc Graw-Hill.

http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_9/recursos/general/12022015/pedagogia_del_conocimiento.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018a). *Aprendizaje a través del juego*.

Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018b). *Primera Infancia*.

<https://www.unicef.org/costarica/primera-infancia>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *La actividad física en niños, niñas y adolescentes, prácticas necesarias para la vida*.

<https://www.unicef.org/uruguay/media/2276/file/La%20actividad%20f%C3%ADsica%20en%20ni%C3%B1os,%20ni%C3%B1as%20y%20adolescentes.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020a). *Educación en pausa una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID19*.

<https://www.unicef.org/lac/media/18251/file/Educacion-en-pausa-web-1107.pdf>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020b). *Repensar el tiempo de pantalla en el tiempo de Covid.19*. <https://www.unicef.org/colombia/historias/repensar-el-tiempo-de-pantalla-en-el-tiempo-de-covid-19>
- Fresno Chávez, C. (2019). *Metodología de la investigación: así de fácil*. El Cid Editor. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/98278?page=115>.
- Galicia, L., Balderrama, J., y Edel R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 42-53. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- García, M. (2015). *Aprendizaje basado en juegos serios como herramienta de la educación para todos*. [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Gestión del Repositorio Documental de la Universidad de Salamanca. <https://gredos.usal.es/handle/10366/129403>
- García, S. (2021). *El desarrollo del pensamiento divergente en niños de educación infantil a través del proyecto “el bosque”* [Tesis de Grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/50945/TFG-L3019.pdf;jsessionid=8BBE5CB41F3E7A00911108691C578DE8?sequence=1>
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Universidad Santa Ana. http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- García, C., Herrera, C. y Venegas, C. (2018). Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 149-167. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v12n2/0718-7378-rlei-12-02-00149.pdf>

- García, W. (2019). Sedentarismo en niños y adolescentes: Factor de riesgo en aumento. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3(1), 1602-1624.
<https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/449/628>
- Gallardo, J. y Vásquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 21(24), 41-51.
[https://www.researchgate.net/publication/327746069 Teorias sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil](https://www.researchgate.net/publication/327746069_Teorias_sobre_el_juego_y_su_importancia_como_recurso_educativo_para_el_desarrollo_integral_infantil)
- Gómez, T., Molano, P. y Rodríguez, S. (2015). *La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa niño Jesús de Praga*. Universidad de Tolima.
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1657/1/APROBADO%20TATIANA%20G%C3%93MEZ%20RODR%C3%8DGUEZ.pdf>
- González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/47668>
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. (6a ed). Ciccus La Crujía. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2020/02/LA-MEDIACION-PEDAGOGICA.pdf>
- Hernández, M. (2015). La educación en la actualidad. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(3), 61-68.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4166/3391>
- Hernández, C., Jiménez, T., Araiza, I. y Vega, M. (2015). La escuela como una comunidad de aprendizaje. *Revista Ra Ximhai*, 11(4), 15-30.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596001.pdf>

- Herrero, A., Flores, A., Santos, S y Fiszbein, A. (2020). Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19. *El Diálogo Liderazgo para las Américas*. <https://www.thedialogue.org/analysis/practica-docente-durante-covid-19/>
- Hidalgo, N. y Perines, H. (2018). Dar voz a los protagonistas: La participación estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Educación*, 42(2), 1-28. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139030/html/>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). *The Difference between emergency remote teaching and online learning*. [La diferencia entre enseñanza remota por emergencia y aprendizaje en línea]. EDUCAUSE. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Instituto Costarricense del Deporte y Recreación. (2020). *Política Nacional del Deporte, la Recreación y la Actividad Física 2020-2030: “Escalemos en equipo”*. ICODER, MIDEPOR. <https://juegosdeportivosestudiantiles.com/wp-content/uploads/2020/10/Politica-Nacional-del-Deporte-la-Recreacion-y-la-Actividad-Fisica-PONADRAF-2020-2030.pdf>
- Jiménez, S. (2018). El 70% de escolares no participa en educación física. *Diario Extra*. <https://www.diarioextra.com/Noticia/detalle/365403/el-70-de-escolares-no-participa-en-educacion-fisica>
- Jiménez, C. (2020). Impacto de la Pandemia por SARS-CoV2 sobre la Educación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-3. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/14222>

- Kaczan, G. (2018). Registros visuales de comportamientos y experiencias sociales. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 1(4), 1-37.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6341190>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos, *Temas de Educación*, (7), 19-39.
https://www.researchgate.net/publication/215561167_La_investigacion_cualitativa_Un_campo_de_posibilidades_y_desafios
- Krichesky, G. y Murillo, J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora, un estudio de casos. *Revista Educación XX1*, 21(1), 135-155.
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466007.pdf>
- Latorre, A. (2005). *La Investigación - Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.
https://www.academia.edu/39249381/La_Investigacion_Accion_Antonio_Latorre
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Ley 2160 de 1957. Ley Fundamental de Educación. 26 de setiembre de 1957.
https://siteal.iiiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_costa_rica_0692.pdf
- López, A. (2018). *La escuela inclusiva: El derecho a la equidad y la excelencia educativa*.
<https://web-argitalpena.adm.ehu.es/pdf/USPDF188427.pdf>
- Martín, A. y Montilla, M. (2016). El uso del blog como herramienta de innovación y mejora de la docencia universitaria. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 659-686. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56749100015.pdf>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.

<https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

Martínez, A. y Hermosilla, J. (2011). El blog como herramienta didáctica en el espacio europeo de educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 1(38), 165-175. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36816200013.pdf>

Mendoza, J. y Roux, R. (2016). La investigación docente y el desarrollo profesional continuo: un estudio de caso en el noreste mexicano. *Revista Innovación Educativa*, 16(70), 43-59. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179445403003.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2014) *Programa de Estudio Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) Ciclo de Transición*.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/programa-preescolarpresentado-cse.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Guía Docente del Programa de Estudio Educación Preescolar*. Ministerio de Educación Pública.
https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/guia-docente.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Principios de Gestión de las Direcciones Regionales de Educación. Elementos constituyentes de los procesos administrativos*. Ministerio de Educación Pública.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/principios-gestion-dre.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2017). *Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Ministerio de Educación Pública, Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/politica-educativa>

Ministerio de Educación Pública. (2020a). “*Aprendo en Casa*”.
<https://www.mep.go.cr/educatico/aprendo-casa>

Ministerio de Educación Pública. (2020b). *Orientaciones para el apoyo educativo a distancia*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2021a). *Guía para el planeamiento de la mediación pedagógica en educación combinada ETP*.
https://web.archive.org/web/20220711110950/http://www.detce.mep.go.cr/sites/all/files/detce_mep_go_cr/adjuntos/2.a-guia-para-el-planeamiento-de-la-mediacion-pedagogica-etp.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2021b). *MEP protegió derecho a la educación durante este año de pandemia*. <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-protegio-derecho-educacion-durante-este-ano-pandemia>

Ministerio de Educación Pública. (2021c). *Orientaciones de mediación pedagógica para la educación combinada*.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/orientaciones-mediacion-pedagogica-educacion-combinada.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2021d). *Resolución N°MEP-0065-01-2021/MS-DM-1165-2021*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/ms-dm-1165-2021-resolucion-mep-0065-01-2021.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2021e). *Revista Conexiones: una experiencia más allá del aula 1° edición 2021*.
<https://web.archive.org/web/20210416092953/https://www.mep.go.cr/educatico/revista-conexiones-1-edicion-2021>

Ministerio de Educación Pública. (2022). *Atención a la primera infancia: un derecho, una oportunidad y un reto*. <https://www.mep.go.cr/print/13023>

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. (s.f. a). *Actividad Física y Salud. Guía para padres y madres.*

<https://www.mscbs.gob.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/beneficios.htm#:~:text=La%20actividad%20f%C3%ADsica%20reduce%20el,huesos%2C%20aumentando%20la%20densidad%20%C3%B3sea.>

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social., y Ministerio de Educación y Ciencia. (s.f.b). *Actividad Física y Salud en la Infancia y la Adolescencia. Guía para las personas que participan en su educación.*

<https://www.mscbs.gob.es/ciudadanos/proteccionSalud/adultos/actiFisica/docs/ActividadFisicaSaludEspanol.pdf>

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. (2021). *Enfermedad por coronavirus, covid-19.*

<https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/ITCoronavirus.pdf>

Molina, R. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de Educación*. 235-250.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:5bf2604a-a064-4ef6-a436-8d21d4452949/re33712-pdf.pdf>

Montecinos, C. (s.f.). *Comunidades de aprendizaje: Cultura y estructura para promover el aprendizaje docente.* [https://www.lidereseducativos.cl/wp-](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/09/Seminario_Liderazgo_DEPROV_CarmenMontecinos.pdf)

[content/uploads/2017/09/Seminario Liderazgo DEPROV CarmenMontecinos.pdf](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/09/Seminario_Liderazgo_DEPROV_CarmenMontecinos.pdf)

Montero, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Revista de Investigación*, 7(1), 75-92.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6000065>

- Moreira, M. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo?. *Revista Curriculum*, 25, 29-56.
https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Moreno, R. y Tejada, A. et al. (2018). Atención a la diversidad e inclusión educativa: implicaciones didácticas. Universidad Rey Juan Carlos. https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO27377/iAccessibility_15.pdf
- Murillo, J. y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11-13.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v14n1/0718-7378-rlei-14-01-11.pdf>
- Murillo, L., Ramos, D., García, I. y Sotelo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-25.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v20n1/1409-4703-aie-20-01-168.pdf>
- Ne.S.A. Investigation Group (2020). *Psicomotricidad para superar el confinamiento en los niños. Desarrollo neuromotor*.
<https://neuromotricidad.com/2020/04/15/psicomotricidad-para-superar-el-confinamiento-en-los-ninos/>
- Noreña, A., Alcaraz, N., Rojas, G. y Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Revista Aquichan*, 12(3), 263-274.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4322420>
- Objetivos de desarrollo sostenible. (2016). *Costa Rica Objetivo 4*.
<https://ods.cr/objetivo/objetivo-4#datos>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008

Organización de las Naciones Unidas. (2007). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.

<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Objetivos del Desarrollo Sostenible*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *La atención y educación de la primera infancia*.

<https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia>

Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(1), 158-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>

Padilla, E. (2012). Lo lúdico en el desarrollo cognitivo del niño. *Repertorio Americano*, (22), 103- 128.

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:6E0OcoIuJ3wJ:https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/repertorio/article/download/5872/5768/+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=cr>

Pineda, A. y Felicetti, L. (2018). Comprensiones sobre la práctica Pedagógica del profesor: la lúdica en la Hora del Cuento. *Educação*, 43(3), 393-412.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117157485002>

Pomareda, F. (04 de noviembre 2020). *MEP: 324 mil estudiantes no tienen acceso a educación virtual por falta de conexión a Internet*. Seminario Universidad.

<https://semanariouniversidad.com/pais/mep-324-mil-estudiantes-no-tienen-acceso-a-educacion-virtual-por-falta-de-conexion-a-internet/>

- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, C.E. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, (21), 163-174. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/3331/2894>
- Pozzo, M., Borgobello, A. y Pierella, M. (2019). Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: análisis de experiencias desde una perspectiva situada. *Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 8(2), 1-15. <https://core.ac.uk/download/pdf/199292138.pdf>
- Prieto, D. (2017). Construirse para educar. Caminos de la educomunicación. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 2(135), 17-32. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3328>
- Programa Estado de la Nación. (2020). *Brecha digital y desigualdades territoriales afectan acceso a la educación*. <https://estadonacion.or.cr/brecha-digital-y-desigualdades-territoriales-afectan-acceso-a-la-educacion/>
- Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/resumen_ee.pdf
- Puerta, C. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(49), 1-6. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574001.pdf>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-40. <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/viewFile/142/138>
- Quintero, S., Ramírez, L. y Jaramillo, B. (2016). Actitud lúdica y lenguajes expresivos en la educación de la primera infancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (48), 155-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194245902010>

Real Academia Española. (2021). Aprendizaje. *Diccionario de la lengua española*.

<https://dle.rae.es/aprendizaje>

Rios, M. (2013). *El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de educación infantil*. Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación.

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1910/2013_01_31_TFM_ESTUDIO_DE_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*, 3(5), 36-45.

http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf

Rodríguez, M. y Ruiz, Á. (2018). *El Perfil del Docente en la Primera Infancia en la Institución Educativa Distrital Marco Tulio Fernández* [Tesis de Licenciatura, Universidad Libre Bogotá D.C.]. <https://n9.cl/73ye5>

Román, I. y Lentini, V. (2020). *Brecha digital y desigualdades territoriales afectan el acceso a la educación*. Programa Estado de la Nación.

<https://estadonacion.or.cr/brecha-digital-y-desigualdades-territoriales-afectan-acceso-a-la-educacion/>

Ronconi, Y. (2017). El acceso a la educación desde una mirada igualitaria: la influencia del derecho internacional de los derechos humanos. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, 18(1), 191-211. <http://www.scielo.org.mx/pdf/amdi/v18/1870-4654-amdi-18-191.pdf>

Roque, K. (2018). *Proyecto educativo para implementar apoyos pedagógicos dirigidos a estudiantes que presentan necesidades en el aprendizaje, en las asignaturas de*

español y matemáticas en I y II ciclo de la Educación General Básica, con sede en la biblioteca municipal de Paraíso, Cartago. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica]. Repositorio Académico Institucional.

<https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/15073>

Sanabria, D. (04 de abril de 2021). *La desigualdad en el acceso a la educación en Costa Rica: el impacto por el COVID-19*. Delfino. [https://delfino.cr/2021/04/la-](https://delfino.cr/2021/04/la-desigualdad-en-el-acceso-a-la-educacion-en-costa-rica-el-impacto-por-el-covid-19)

[desigualdad-en-el-acceso-a-la-educacion-en-costa-rica-el-impacto-por-el-covid-19](https://delfino.cr/2021/04/la-desigualdad-en-el-acceso-a-la-educacion-en-costa-rica-el-impacto-por-el-covid-19)

Sánchez, J. (2013). Participación educativa y mediación escolar: Una nueva concepción en la escuela del siglo XXI. *Revista de Ciencias Sociales*, 1(59), 1-28.

<https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950255007.pdf>

Sánchez, L., Perdomo, O., y Matos, N. (2016). Empleo del método lúdico en la formación de sentimientos y cualidades del niño preescolar. *EduSol*, 16(54), 38-46.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475752820029/475752820029.pdf>

Sánchez, F., Campos, A., Vega, M., Cortés, O., Esparza, M., Galbe, J., Gallego, A., García, J., Pallás, C., Rando, A., San Miguel, M., Colomer, J. y Mengual, J. (2019). Promoción de la actividad física en la infancia y la adolescencia (parte 1). *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), 279-291. [https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v21n83/1139-](https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v21n83/1139-7632-pap-21-83-279.pdf)

[7632-pap-21-83-279.pdf](https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v21n83/1139-7632-pap-21-83-279.pdf)

Sánchez, J., Castillo, S. y Hernández, B. (2020). El juego como representación del signo en niños y niñas preescolares: un enfoque sociocultural. *Revista Educación*, 44(2), 67-80. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n2/2215-2644-edu-44-02-00331.pdf>

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial McGraw-Hill Interamericana.

<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/50040>

- Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *CIENCIA UNEMI*, 12(30), 143-159. <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/article/view/801>
- Santos, M. (2017). *Juego y desarrollo cognitivo en los niños y niñas de la unidad educativa hualcopo duchicela Columbechimborazo 2016-2017*. Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/4531>
- Santos, J., Armas, C. (2020). Sistema de acompañamiento docente desde un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 48-63. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100048&lng=es&tlng=es.
- Save the Children México. (2008). *Manual de niños y niñas en movimiento*. Save the children. <https://docplayer.es/9963517-Manual-de-uso-ninos-y-ninas-en-movimiento.html>
- Shunk, D. (2012). *Teorías de aprendizaje, una perspectiva educativa*. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Silva, M. (2009). David Ausubel y su aporte a la educación. *Revista Ciencia UNEMI*, 2(3), 20-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210288>
- Tacuri, V. y Jadán, M. (2019). *La atención a la diversidad a través de la participación en el juego dramático con niños y niñas de 3 a 4 años*. En Tolozano, R., y Soria, E. (Coords). *Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestos*. (pp. 148-161). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7239631>

Universidad Nacional. (2020). *Orientaciones metodológicas y evaluativas para apoyar la adaptación de los cursos presenciales a sesiones con apoyo tecnológico.*

<https://n9.cl/vyqo9>

Uzcátegui, K., Cabrera de los Santos, B. y Lami, P. (2012). La educación inclusiva: una vía para la integración. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 8(1), 139-150.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67923973009>

Valencia, C. y Hernández, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas* 4(40), 105-120.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>

Vélez, O. C. (2017). El quehacer teológico y el método de investigación acción participativa. Una reflexión metodológica. *Theologica Xaveriana*, 67(183), 187–208. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx67-183.qtmia>

Vidal, M. (2007). Investigación-Acción. Escuela Nacional de Salud Pública. *SciELO*, 21(4), 1-15.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012

Zaldivar, C., Gonzalez, R., Llerena, R., y Reinaldo, Y. (2013). Estudio de las vivencias con

respecto al juego en escolares de la Escuela Juanita Conde en el Municipio Matanzas. Universidad de Matanzas.

<https://web.archive.org/web/20160101015824/http://monografias.umcc.cu/monos/2013/Facultad%20de%20Ciencias%20Sociales%20y%20Humanidades/mo13146.pdf>

Zapata-Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo” *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 2015, 69-102.

<https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf>

- Zosh, J., Hopkins, E., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, L. y Whitebread, D. (2017). Learning through play: a review of the evidence. [Aprendizaje a través del juego, una revisión de la evidencia]. The lego foundation. https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play_web.pdf
- Zuluaga, C., Gómez, M. (2016). Metodología lúdica para la enseñanza de la programación dinámica determinista en un contexto universitario. *Entramado*, 12(1). https://www.redalyc.org/jatsRepo/2654/265447025015/html/index.html#redalyc_265447025015_ref40
- Zumbado, M. (2019). Educación como derecho humano, perspectiva desde la educación matemática costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(2), 107-125. <https://doi.org/10.15359/rep.14-2.6>
- Zúñiga, C. (2021). El rol del docente-mediador y del estudiante ante los nuevos escenarios educativos: COVID-19. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*. 12(2). 279 – 294. <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3730>

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario Dirigido a las Personas Docentes

Objetivo del cuestionario: El presente cuestionario tiene la finalidad de conocer y tener un mayor acercamiento a profesionales de Atención a la Primera Infancia, para identificar las áreas o temáticas específicas en las que las personas docentes requieren de un acompañamiento pedagógico, con base en el tema de aprendizaje a través del movimiento, la lúdica y el juego. La información recolectada en este cuestionario se utilizará únicamente con fines académicos y bajo los principios de ética de confidencialidad y consentimiento informado.

Datos de las personas docentes

Nombre: _____

Dirección Regional: _____

Grado académico: _____

Fecha en que realizó el cuestionario: _____

Indicación:

Seguidamente, se le proporcionará un cuestionario con preguntas abiertas, para que brinde su respuesta a la pregunta planteada en función de su experiencia y conocimiento. Se le invita a compartir los datos que considere relevantes.

Preguntas

1. ¿En cuál modalidad se encuentra trabajando con sus estudiantes?

☐ Presencialidad

☐ Presencialidad remota

☐ Guías de trabajo autónomo

☐ Todas las anteriores

2. ¿Cómo define su situación actual respecto a la conectividad a través de medios tecnológicos?

☐ Conexión buena

☐ Conexión inestable

☐ Conexión mala

3. ¿Qué dispositivos electrónicos tiene a disposición para desarrollar su práctica pedagógica?

☐ Celular

☐ Computadora

☐ Tableta

☐ Otros: _____

4. ¿Utiliza usted el movimiento la lúdica y el juego como herramienta para el aprendizaje? Sí o No. Justifique su respuesta.

5. ¿Se han visto afectadas las estrategias de mediación pedagógica que involucran el juego, el movimiento y la lúdica debido a los cambios de modalidad que han surgido durante la pandemia? Sí o No. Justifique su respuesta.

6. ¿Cuáles considera que son los retos o limitaciones para implementar el movimiento, la lúdica y el juego en sus prácticas pedagógicas inclusivas, esto antes y durante la pandemia? Justifique su respuesta.

7. ¿Considera que requiere acompañamiento pedagógico en temáticas referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego y su abordaje inclusivo? Si su respuesta es afirmativa ¿En cuáles áreas o temáticas requiere de ese acompañamiento pedagógico?

8. Este trabajo de investigación trata sobre el desarrollo de talleres para facilitar espacios de acompañamiento pedagógico docente sobre el tema de aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, en este sentido ¿Cuáles son sus expectativas al participar en los talleres que se desarrollarán desde esta investigación?

Agradecemos su participación y apoyo con la información brindada.

Consentimiento informado: Autorizo que mis datos personales aquí descritos sean tomados en cuenta en la publicación académica de la presente investigación (Seleccione la opción de acuerdo con su preferencia):

Sí, estoy de acuerdo con que se utilicen mis datos personales.	
--	--

No, prefiero que mis respuestas sean anónimas.	
--	--

Apéndice B

UNIVERSIDAD NACIONAL

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Seminario “Aprendizaje por medio del movimiento, juego y lúdica”

Fecha de envío:**Seminaristas:****Región:**

<i>Pregunta</i>	<i>Respuestas de las personas participantes</i>	<i>Respuestas/Aspectos frecuentes</i>	<i>Hallazgos</i>	<i>Categoría</i>

*Apéndice C***Grupo Focal #1**

Fecha:_____.

Cantidad de personas participantes:_____.

Indicación:

Seguidamente, se proporcionarán preguntas generadoras que guiarán el grupo focal.

Preguntas referentes al contexto

1. ¿Cómo describirían la población estudiantil con la que trabaja (se consideran factores sociales, económicos, culturales)?
2. ¿Qué situaciones emergen en sus realidades educativas dentro del contexto que labora a partir de la Covid-19 y que considera que hayan afectado los procesos pedagógicos que desarrollan sus estudiantes?
3. ¿Cuáles retos, adaptaciones, modificaciones han tenido que implementar dentro del contexto donde ustedes desarrollan su práctica pedagógica, esto a partir de las nuevas modalidades educativas (GTA, presencialidad remota y presencialidad en el centro educativo)?

Preguntas referentes al movimiento, la lúdica y el juego

4. ¿Cómo define juego – lúdica y aprendizaje por medio del movimiento? (se dará tiempo para analizar cada concepto por separado)
5. ¿De qué manera creen que las estrategias que implementen el movimiento, la lúdica y el juego favorecen su mediación pedagógica?
6. ¿Cuáles beneficios esperan generar al promover estrategias que incluyan el movimiento, la lúdica y el juego en las personas estudiantes?
7. ¿Cómo consideran que el aprendizaje por medio del movimiento, el juego y la lúdica podría adaptarse a las nuevas modalidades educativas?

Apéndice D

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Trabajo Final de Graduación

Grupo Focal #2

Fecha:

Cantidad de personas:

Zona:

Seminaristas:

Intencionalidad:

Bloque de conversación 1: Aprendizajes personales y profesionales

1. ¿Cuáles considera que han sido los aprendizajes más significativos que ha construido a partir de los talleres, a nivel personal y profesional? (Se puede profundizar en el eje “Aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego”)
2. ¿Cuáles temáticas le gustaron más y le fueron de mayor utilidad para su práctica pedagógica?
3. ¿Cuáles retos o dificultades consideran que tuvieron al participar del proceso de acompañamiento? (contenidos, recursos, herramientas, aprendizaje...)

Bloque de conversación 2: práctica pedagógica

4. ¿Explique si las propuestas de estrategias pedagógicas generadas durante los talleres han sido aplicables y funcionales en su contexto?
5. ¿Mencione qué aspectos fueron novedosos desde el punto de vista de su quehacer docente?
6. ¿Mencione los aspectos que ya desarrollaba en su quehacer pedagógico y fueron fortalecidos a partir de los talleres?

7. ¿Han podido observar algún cambio positivo, o alguna diferencia en sus estudiantes después de promover estrategias que involucren el movimiento, la lúdica y el juego en el aula?

Bloque de conversación 3: Comunidad de aprendizaje

8. ¿Cuál sería su percepción acerca de la importancia del acompañamiento pedagógico

Definición: el acompañamiento pedagógico se define como un “proceso relacionado con el ayudar sin invadir al otro, con el fin de caminar juntos hacia metas colectivas

9. ¿Cuál sería su percepción acerca de la importancia de compartir y recibir el apoyo de otras colegas y la comunidad de aprendizaje creada en la plataforma de Facebook?

*Apéndice E***Organización inicial de la información**Fecha:Cantidad de Participantes:Región:Código de color:

<i>Grupo Focal</i>	<i>Comunes</i>

Apéndice F

Tabla de Etiquetas

Seminaristas:

Zona:[illegible]

*Apéndice G***Diario de Campo****Seminaristas:****Fecha:****Número de taller:****Dirección Regional:**

Observación libre	Interpretación de lo observado	¿En qué categorías de análisis se ubica esta información? (Aportes que brinda)
Aspectos de la planificación que fueron modificados durante el encuentro (Adaptación a las eventualidades)		
Sugerencias para enriquecer y mejorar los próximos encuentros.		

Notas:

Apéndice H

UNIVERSIDAD NACIONAL

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Seminario de “Aprendizaje por medio del movimiento, el juego y la lúdica”

Matriz de sistematización de actividades asincrónicas

<i>Registro de participación en la comunidad de aprendizaje de Facebook</i>				
<i>Número de encuentro:</i> <i>Zona:</i> <i>Intencionalidad:</i>		<i>Semana:</i> <i>Seminaristas:</i>		
<i>Comentario de la persona docente</i>	<i>Registro Visual</i>	<i>Reacciones de las otras personas participantes</i>	<i>Códigos encontrados</i>	<i>Interpretación y relación con categorías de análisis</i>

*Apéndice I****Matriz de sistematización de actividades en la comunidad de aprendizaje****Zona:**Seminaristas:**Número de asignación:*

<i>Estrategia desarrollada</i>	<i>Interpretación de lo observado</i>	<i>Categoría de análisis</i>

*Apéndice J**UNIVERSIDAD NACIONAL**Centro de Investigación y Docencia en Educación**División de Educación Básica**Seminario “Aprendizaje por medio del movimiento, juego y lúdica”****Fecha de envío:******Seminaristas:******Región:***

<i>Pregunta</i>	<i>Respuestas de los participantes</i>	<i>Respuestas/Aspectos frecuentes</i>	<i>Hallazgos</i>	<i>Categoría</i>

*Apéndice K***DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

TÍTULO DEL PROYECTO: Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico para la construcción de saberes y habilidades de personas docentes para el abordaje inclusivo de la Primera Infancia, referentes al aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego

INTRODUCCIÓN

El propósito de este documento es brindar información que pueda guiar su decisión de si quiere o no formar parte de esta investigación.

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Este estudio tiene como objetivo conocer ¿Cómo promover espacios de acompañamiento pedagógico para la construcción de saberes y habilidades de personas docentes en el abordaje inclusivo de la Primera Infancia referentes a la importancia del desarrollo de estrategias que incluyan el movimiento, la lúdica y el juego en las prácticas pedagógicas? Se trata de un estudio cualitativo, por lo tanto, es un proceso que pretende conocer desde una perspectiva holística la realidad del contexto pedagógico en el cual se encuentran inmersas las personas docentes, al identificar áreas o temáticas en las que se requiera de acompañamiento pedagógico, para de esa manera desarrollar talleres teórico-prácticos que aborden las necesidades encontradas.

Si usted decide participar en la investigación, se sumará a realizar un cuestionario inicial y un grupo focal, en donde compartirá sus experiencias al responder una serie de preguntas. Además, usted también aceptará participar por medio de la plataforma Zoom en al menos 6 talleres teórico-prácticos de acompañamiento pedagógico, los cuales abordarán múltiples aspectos referentes al aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, que se aplican en la modalidad presencial, presencial remota y/o GTA.

Por último, aceptará recibir por parte del equipo de investigación un compendio de estrategias inclusivas de mediación pedagógica enfocadas en el aprendizaje por medio del movimiento, la lúdica y el juego, para luego compartir su experiencia de la aplicación de dichas estrategias por medio de comentarios escritos en un blog que será facilitado por el grupo de investigación. El proceso de participación tiene una duración aproximada de 7 meses, que inicia en agosto del 2021 y finaliza en febrero del 2022. El proceso de investigación será llevado a cabo por medio de la presencialidad remota con apoyo de dispositivos electrónicos.

CRITERIOS DE PARTICIPACIÓN

Para participar en este estudio usted tendrá a su disposición, conexión a internet y dispositivos electrónicos como computadoras, celulares, tabletas que le permitan colaborar en la investigación. Además, se considera indispensable que usted desee compartir su experiencia en esta investigación de manera honesta y voluntaria.

RIESGOS Y BENEFICIOS

RIESGOS: No se han identificado posibles riesgos para participar en esta investigación, debido a que se trabajará desde los principios éticos de consentimiento informado, confidencialidad y fiabilidad de los datos recolectados. Por lo tanto, la privacidad de usted como participante prevalecerá antes que los intereses propios de la investigación.

BENEFICIOS: El principal beneficio que se reconoce en el marco de esta investigación, es participar en talleres teórico-prácticos de acompañamiento pedagógico que permitan construir sus saberes y habilidades referentes al abordaje inclusivo de la Primera Infancia mediante el aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego.

COSTOS Y PAGOS

Su participación en la presente investigación es totalmente voluntaria y gratuita, por ende, no tiene ningún costo adicional. Por otra parte, el equipo de investigación no brindará sumas de dinero por su participación en la misma.

CONFIDENCIALIDAD

Toda la información obtenida sobre sus experiencias en este estudio es estrictamente confidencial a menos que la ley exija su divulgación. La información recolectada se utilizará únicamente con fines académicos desde el área pedagógica. Asimismo, se garantizará que los resultados obtenidos serán socializados y difundidos con el grupo de participantes de manera transparente y legítima.

PRIVILEGIO DE RETIRO

Si usted accede a ser partícipe de la investigación tiene total derecho a retirarse del estudio, en caso que se presente alguna situación importante que amerite su retiro. Su decisión no afectará su relación actual o futura con el equipo de investigación.

CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO

Al firmar este documento está refiriéndose a los siguientes aspectos: 1. Usted afirma que ha leído este documento o se lo han leído. 2. Tiene satisfacción respecto de la comprensión de este documento, el estudio de investigación, sus riesgos y beneficios. 3. El grupo de investigación responderá cualquier duda o consulta que pudiera haber tenido sobre la investigación. 4. Al firmar a continuación, expresa que SÍ desea participar en este estudio. El equipo de investigación le proporcionará una copia de este documento para sus registros. Si tiene alguna pregunta más adelante, el grupo de investigación responderán sus consultas mediante los siguientes medios de contacto:

Si en algún momento siente presión para participar, o si tiene alguna pregunta con respecto a

sus derechos o sobre este documento por favor comunicarse con el M.Sc. Juan José Ramírez

Ulloa, tutor de la presente investigación

Correo electrónico: jjramirez7@gmail.com

Consentimiento Informado

Yo _____ (nombre de la persona) con cédula _____, decido _____ (SÍ-NO) participar de la investigación al haber leído detenidamente la información presentada con anterioridad.

Si su respuesta es afirmativa, Autoriza ser contactado por los siguientes medios (seleccione uno o ambos medios de comunicación)

Correo electrónico: _____

Celular: _____

La información aquí brindada será tratada con extrema confidencialidad y únicamente con fines académicos

Firma: _____

Apéndice L

**Carta de consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado con TFG
vigente**

UNIVERSIDAD NACIONAL

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

División de Educación Básica (DEB)

**Consentimiento informado para la presencialidad del estudiantado (con TFG vigente)
que debe realizar actividades presenciales que sean estrictamente necesarias para el
logro del proceso de investigación, en la coyuntura de la pandemia por COVID-19.**

Yo _____ (NOMBRE COMPLETO DE LA PERSONA
ESTUDIANTE), con cédula _____, mayor de edad, lugar de residencia
(Provincia _____ Cantón, _____ Distrito _____), dirección domicilio
(_____), correo electrónico
(_____), número de teléfono de contacto (_____), persona
contacto en caso de emergencia _____ (NOMBRE
COMPLETO PERSONA CONTACTO), número de teléfono de emergencia
(_____) en la categoría de estudiante de la UNA, que cuento con el
siguiente seminario “Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico para la
construcción de saberes y habilidades de personas docentes para el abordaje inclusivo de la
Primera Infancia, referentes al aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego”
presentado como anteproyecto en Julio del año 2021, en pleno uso de mis facultades, de
manera libre y voluntariamente declaro que el señor Juan José Ramírez Ulloa tutor del TFG
donde ejecuto mis actividades, me 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 debo utilizar. Además, reafirmo 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 la participación de manera presencial en..., mismo 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 las demás personas.
- 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 en cumplimiento de 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 Confirmo que no presento (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 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 resfriado 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 en consideración de 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 en procura del 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, se realizará la desinfección de estos 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 establecerán 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 no contar con pañuelo.
- 14.** No genere ni permita aglomeraciones en las instalaciones del centro educativo.
Evite las “reuniones de pasillo”.
- 15.** Las personas estudiantes no estarán en contacto con público en general (recepción de muestras, atención de dueños de pacientes, entre otras).

Al comprender todo lo anterior y ser aclaradas todas mis dudas y los riesgos mediante explicaciones claras y sencillas, de manera consciente y autónoma, me comprometo a seguir **ESTRICTAMENTE** el protocolo establecido por el Trabajo Final de Graduación titulado “Promoción de espacios de acompañamiento pedagógico para la construcción de saberes y habilidades de personas docentes para el abordaje inclusivo de la Primera Infancia, referentes al aprendizaje por medio del movimiento, lúdica y juego” 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.

Juan José Ramírez Ulloa

Firma

Fecha

Nombre y firma de la persona estudiante responsable.

Fecha