



ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS DESDE LOS ENFOQUES PEDAGÓGICOS DE MARÍA MONTESSORI Y REGGIO EMILIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CURRÍCULO EMERGENTE EN EDUCACIÓN INFANTIL

Pedagogic and didactic strategies from the approaches María Montessori and Reggio Emilia for the construction of an emergent curriculum in childhood education

MARIA ANGÉLICA ARIAS GARCÍA¹, ANGIE ALEJANDRA CEPEDA ESCOBAR², KARENT YUBELI CASTAÑEDA LÓPEZ³,
DIANA JOHANA FORERO MENDOZA⁴, TATIANA GERALDINE RAMÍREZ BELLO⁵, SANDRA ADRIANA USECHE⁶,
DIEGO ANDRÉS PINZÓN GONZÁLEZ⁷

¹⁻⁷ Fundación Universitaria Monserrate, Bogotá, Colombia

KEY WORDS

*Methodological routes
Pedagogic approaches
Emergent curriculum
Pedagogic strategies
Pedagogic documentation
Transformation of the
teacher*

ABSTRACT

The article shows the results of the research carried out by teachers in pre-school education at the Fundación Universitaria Monserrate, in Bogotá, Colombia. The aim was to search for appropriate methodological and didactic routes in early childhood education, in order to enhance the developmental dimensions of infants, based on pedagogical approaches of Maria Montessori and Reggio Emilia, linking perspectives of child development, pedagogy and didactics relevant in vulnerable urban contexts. It shows a conception of emergent curriculum, thus providing a new look at the role of the teacher and the role of the child in early childhood education.

PALABRAS CLAVE

*Rutas metodológicas
Enfoques pedagógicos
Didáctica
Currículo emergente
Estrategias pedagógicas
Documentación pedagógica
Transformación del docente*

RESUMEN

El artículo muestra los resultados de la investigación realizada por maestras licenciadas en educación preescolar de la Fundación Universitaria Monserrate en Bogotá, Colombia. Se pretendió buscar rutas metodológicas y didácticas adecuadas en la educación infantil, con el fin de potenciar de las dimensiones del desarrollo de los infantes, con base en enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia, vinculando perspectivas del desarrollo infantil, la pedagogía y la didáctica pertinentes en contextos urbanos vulnerables. Se muestra una concepción de currículo emergente, proporcionando así una nueva mirada al rol de maestro y el papel del niño en la educación infantil.

Introducción

En el presente artículo se quieren mostrar los hallazgos sobre las rutas metodológicas y didácticas que potencian las dimensiones del desarrollo infantil de los niños de la Fundación Asociación Social y Familiar Casa Juvenil Adelaida de Cicé, del municipio de Soacha en Colombia, basándose en las experiencias, observaciones y reflexiones realizadas por las maestras en formación, como resultado de un proceso de investigación conducente al grado de licenciado en educación preescolar.

Al llegar al contexto, se encontró con la ausencia de un currículo que orientara la labor pedagógica en la educación infantil, el cual recogiera los cuatro principios del modelo de formación de la institución: *exploración del medio, participación infantil, creatividad y juego*; por lo cual se evidenció que el maestro puede tener desorientación al momento de planear, implementar y evaluar estrategias didácticas en el proceso de formación de los infantes, lo cual ocasionó que cayeran en prácticas tradicionales con las cuales fueron educadas, lo que De Zubiría (2006) ha denominado *la huella pedagógica*.

Durante las intervenciones realizadas en el contexto educativo, se vio la necesidad de construir e implementar nuevas estrategias que aportaran y transformarían la didáctica del docente desde el aula, partiendo desde la observación y los registros realizados en los diarios de campo, por lo tanto, se vio la necesidad de tener un currículo ya que, por medio de este se promueve un mejoramiento en la ejecución de planeaciones e intervenciones del maestro en la educación infantil.

Discusión teórica

En primer lugar, se muestra la necesidad de conceptualizar acerca de las rutas metodológicas y didácticas en educación infantil, además de su construcción, ejecución, evaluación y reflexión. Esto incide directamente en la práctica pedagógica, porque permite cambiar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula:

las metodologías son las teorías del aprendizaje que dan una orientación y una construcción conductual, cognitiva, desarrollista, social y crítica; estas metodologías son una descripción, explicación o una justificación de los métodos como un conjunto de técnicas o procedimientos específicos que se emplean en una ciencia (Herrán, 2008: 4).

De esta manera, se indagó acerca de las posibles rutas metodológicas y didácticas que ayudaran a los maestros de educación infantil a comprender, planear y evaluar su labor educativa, usando diferentes estrategias a la hora de intervenir. De

igual manera, la investigación posibilitó una conceptualización importante sobre la didáctica, ya que, la comprensión de esta y sus implicaciones favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje en los niños.

La investigación movilizó la conceptualización de *didáctica* de las maestras en formación en el sentido de comprenderla cómo se define la didáctica como una ciencia que estudia los diferentes métodos y estrategias de enseñanza en donde el docente puede guiar su acción pedagógica para hallar mejores resultados dentro de su trabajo profesional; así se tiene en cuenta que los educadores deben tener presente las diferentes didácticas y métodos en el momento de abordar cualquier proceso de enseñanza (Weniger, 1962).

A partir de la observación, la consulta y la reflexión se encontró que dos enfoques pedagógicos que podrían abonar el camino y densificar la mirada del investigador -frente a las rutas metodológicas y didácticas en educación infantil- son los enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia, ya que permiten a los niños pensar, desarrollar la independencia, autonomía, ser partícipes en sus procesos de aprendizaje, socialización y comunicación.

Permiten al niño aprender a través de su propio medio, transforma activamente sus relaciones con su propio entorno, con los sucesos de una manera única; donde tiene la posibilidad de tener un reconocimiento de su propio aprendizaje y al mismo tiempo desarrollar un aprendizaje (Malaguzzi, L. 2011: 58).

Lo dicho hasta aquí supone que, los educadores sean capaces de generar transformaciones en la educación infantil, guiándose y apropiándose de rutas metodológicas y didácticas desde los enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia, donde los niños desarrollan sus habilidades dentro de las dimensiones cognitiva, comunicativa, socio - afectiva y corporal.

A partir del trabajo que se realizó con los enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia, no solamente se quiso desarrollar una nueva manera de reconstruir la enseñanza; sino descubrir y alcanzar las potencialidades como ser humano a través de las dimensiones del desarrollo infantil. Es decir, una mirada que atienda al niño que aprende y no solo al maestro que le enseña.

Estrategias Pedagógicas pertinentes en la intervención didáctica

Durante el transcurso de la investigación fue importante conceptualizar y poner en práctica diversas estrategias pedagógicas, que de alguna manera dieran cuenta de los dos enfoques pedagógicos ya mencionados.

Estrategias pedagógicas y didácticas desde los enfoques pedagógicos en María Montessori y Reggio Emilia para la construcción de un currículo emergente en educación infantil

Una de estas estrategias remitió al uso de material concreto por parte de las maestras y cómo, desde su uso, se les podían brindar diferentes condiciones y posibilidades de exploración a los infantes. A partir de esto se pudo establecer que, a través del material concreto, el niño puede llegar a desarrollar habilidades y capacidades en las diferentes dimensiones del desarrollo.

Fue así como se encontró que las estrategias que permiten potenciar las dimensiones del desarrollo infantil, de una manera más integral y armónica, se enmarcan en términos de Reggio Emilia en las *provocaciones*, que se dan a partir de diferentes materiales, donde el mismo niño deberá explorarlos y hacerse preguntas referidas por sí mismo. Lo anterior se pudo evidenciar cuando las investigadoras se hacían preguntas como: ¿para qué sirve el material?, ¿cómo se debe utilizar?, ¿qué potencia en el niño?, entre otras, y que dichas preguntas sean contestadas por él mismo niño, acompañado del maestro, sin que le diga lo que tiene que hacer. (Diario de campo 10, 4 de octubre del 2016).

Figura 1. Impacto del material en la educación infantil.



Tomado diario de campo de investigadora del 4 de octubre del 2016

Los materiales utilizados por los maestros fueron elementos de la cotidianidad de los niños como tapas, botellas, prendas de vestir, piedras, hojas, ramas, semillas, botones, fichas de parques, palos de paleta entre otros; permitiendo la exploración de materiales no formales, algunos creados por los mismos niños, como dice Montessori, (1937):

Por tal motivo el material que las maestras disponen en el aula permiten al niño a explorar, tocar, moverlo, encajar, pensar; con esto se quiere que los niños desarrollen la inteligencia a través de los sentidos, con estas actividades el niño tiene la posibilidad de repetir la actividad, de observar, tocar y explorar el objeto, por esto el material es importante ya que lleva al niño a autocorregirse (Diario de campo e investigadora número 4 del 29 de agosto del 2016: 6).

Por otro lado, los docentes incorporaron una segunda estrategia pedagógica *la escucha visible* como menciona Rinaldi, C (2004):

Deberíamos escuchar a los niños, para que puedan expresar sus temores, pero también para que ellos nos den el valor de encarar los nuestros, por y con ellos; para que su sabiduría nos dé confort, para que sus "por qué" orienten nuestra búsqueda por las razones y nos den la fuerza para encontrar respuestas no violentas, honestas y responsables; el coraje para el futuro y nos ayuden a encontrar una nueva manera de dialogar con ellos y con nosotros mismo (Rinaldi, 2004: 25).

Con lo anterior, se consideró importante la escucha visible dentro del enfoque pedagógico de Reggio Emilia, pues es necesaria para los procesos educativos de los niños y de los mismos docentes, su reflexión y puesta en marcha de acciones relacionadas con el currículo, puesto que esto le ayuda al maestro a conocer las necesidades, habilidades, experiencias e intereses de los estudiantes, para así poder crear espacios de aprendizaje.

Se debe agregar que, la *documentación pedagógica* es otra estrategia que se construye en el marco de las intervenciones pedagógicas, como una manera de sistematizar la acción docente, antes, durante y después del acto educativo. Barandica, & Martin, C. (2016) plantean que:

De modo que, la documentación es un vehículo que posibilita la re significación de la propia práctica, de manera individual y colectiva, la proyección pedagógica y la confrontación entre el decir y el hacer, de tal manera que complementa el desarrollo de una actitud investigativa, la formulación de preguntas y la identificación de problemas en el ámbito educativo (Barandica, & Martin, C, 2016: 183).

La documentación pedagógica permite una observación más profunda y centralizada del grupo al ver la diversidad del aula, al reflexionar sobre su rol docente, permitiendo fortalecer y ver la importancia del trabajo en equipo, ya que un verdadero proceso de documentación implica la escucha atenta de todas las diversas interpretaciones que se puedan ver por los colegas al observar dicha documentación.

Además, una última estrategia pedagógica que se retomó y fue objeto de la investigación, son *los proyectos de aula*, realizados desde los enfoques pedagógicos, los cuales fueron desarrollados dentro de las aulas. La formulación de proyectos de aula consiste en crear ambientes que propicien la independencia y la autonomía de los niños, a partir de sus intereses y por medio de un tema que vincule tanto los contenidos como los procedimientos y la evaluación de los aprendizajes.

Por lo anterior, se recalca que cada individuo tiene que hacer las cosas por sí mismo, elemento que potencian los proyectos de aula, porque de otra forma nunca llegará aprenderlas, pues no se han dado desde su propio interés (Montessori, 1937).

Con esto se confirma que los proyectos de aula son una estrategia que permite trabajar de manera holística las dimensiones del desarrollo infantil, lo que ayuda a superar la visión fragmentada de las disciplinas que ha permeado algunos ejercicios pedagógicos en la educación infantil; más bien hace transitar la reflexión y acción de las maestras hacia una visión integral de la educación del infante, además de que permite que los niños construyan sus conocimientos a través de las experiencias.

Currículo Emergente

A partir de los elementos mencionados, fue importante establecer la necesidad de crear un currículo propio para la educación inicial en la institución de práctica que incorporara las visiones propias y, además, las reflexiones de las maestras.

En este sentido, se supera la visión de currículo como mero plan de estudios, se avanza más bien hacia la concepción de currículo como un conjunto de criterios y plan de estudios, estrategias didácticas, interpretación de necesidades de aprendizaje, entre otros elementos, el cual es estructurado a partir de las experiencias y su reflexión por parte del docente.

A diferencia del concepto común acerca del currículo como plan de estudios, los investigadores consideran que un currículo emergente no está establecido, ya que, este puede cambiar o transformar la educación infantil a partir de las necesidades e interés de los niños y maestros.

Es así que una conceptualización sobre currículo, derivada de la investigación, se centra en la concepción de *currículo emergente*. En este sentido, se comprendió que un currículo tiene como fin transformar la educación infantil, no solo repetir prácticas de cuidado. Además, se entiende que el currículo parte de las necesidades del estudiante y del docente.

La diferencia básica entre un currículo emergente y el currículo planificado -que se acerca a la idea de plan de estudios tradicional- está en que la raíz de la estructura es el entendimiento que el maestro tiene de sus estudiantes, sus necesidades, sus potencialidades y los aprendizajes que desea desarrollar, en lugar de una receta curricular o plan predeterminado por contenidos.

El currículo emergente, es un currículo que se transforma, que cambia y que asume que, con la transformación del estudiante, aquél también se afecta; un currículo emergente tiene tanta estructura como un enfoque dirigido por el maestro. La diferencia básica con el currículo planificado está en que la raíz de la estructura es

el entendimiento que el maestro tiene de sus estudiantes, en lugar de una receta curricular o plan predeterminado (Campo, R, 2015: 79).

La concepción, planeación, ejecución y evaluación de una ruta metodológica y didáctica, dan un giro notable en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación infantil, ya que, a través de las estrategias que se trabajan desde los enfoques pedagógicos de Reggio Emilia y María Montessori, se permitió crear ambientes donde se logró cambiar la práctica pedagógica, la concepción de la educación y se resignificó el papel del maestro.

El conceptualizar y observar los desarrollos pedagógicos desde la pertinencia y su conexión con el currículo, abre una posibilidad a la estructuración de currículos más reflexivos, centrados en el niño, que sostengan la idea de lo emergente y se alejen de la estructura planificada, cerrada y rígida, usual en la educación infantil.

Además, propicia que los enfoques pedagógicos se reconstruyan desde la labor investigativa del docente, lo cual permite que el maestro reflexione acerca de cómo ser un agente educativo innovador y creativo, siendo un profesional atento a lo que ocurre a su alrededor, siempre problematizando su quehacer pedagógico.

Materiales y métodos

En la investigación de la que procede el presente artículo se retomó el enfoque cualitativo, pues se tuvo como propósito comprender la realidad para transformar las acciones pedagógicas, observarlas y caracterizarlas para aproximarse a su comprensión.

Por lo tanto, una investigación cualitativa se desarrolla para entender la realidad social, su contexto, interacciones y comportamientos; por lo tanto, conduce a los investigadores a dar respuesta al problema planteado. Por esta razón, Pérez, Juste (1985) citado por Álvarez (2011: 71) señala: "la planificación de las actividades que deben llevarse a cabo para solucionar los problemas o contestar las preguntas planteadas".

Por otra parte, el tipo de investigación que se llevó a cabo fue la exploratoria, puesto que, el objeto de estudio no ha sido investigado dentro del contexto local. Además, se hizo una primera aproximación al fenómeno:

Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes (Hernández, S. 2015: 70).

Para el proyecto de investigación se concibió una acción investigativa que retomara elementos de la llamada "investigación acción", ya que uno de los propósitos de este modelo es resolver problemas prácticos e indispensables. De esta manera, los

investigadores deben asumir un papel de transformar su práctica educativa.

Este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación (Restrepo, 2005: 159).

La importancia de la “investigación acción” para este trabajo radicó en que propone una entre la teoría y la práctica, contribuyendo en la transformación de las intervenciones pedagógicas dentro de un contexto educativo, siendo así un elemento importante en el trabajo de los maestros, puesto que permite la constante construcción de saberes pedagógicos reflexionados y el cambio en su labor pedagógica.

En este sentido, la “investigación acción” ofrece contribuciones prácticas para el desarrollo de la escuela, el aula, los métodos, la formación de nuevos profesionales y, en general, a las preocupaciones de los maestros, estudiantes, comunidad y sociedad.

La investigación-acción ayuda a los profesionales en ejercicio de resolver sus propios problemas y a mejorar su práctica. El profesional práctico, al reflexionar sobre lo que hace, perfecciona su acción y produce conocimiento (Stenhouse, 1998; Elliot, 1994).

De este modo, la “investigación acción” no es solo un método de investigación, sino más bien se entiende como una herramienta educativa para el cambio del contexto de donde emerge la problemática que investigar.

Por otro lado, frente a la recolección de datos, la técnica principal fue la *observación participante* que “se caracteriza por la inmersión del investigador en la vida de un grupo social, lo cual le da una amplia mirada desde la perspectiva de miembro, pero también afecta lo que observa debido a su participación” (Toros & Parra, 2010).

Otra de las técnicas que se implementaron en la recolección de datos fue *el grupo focal*, que favorece la comprensión de la investigación desde la voz de otros actores sociales, que discuten en colectivo.

Al respecto, Hamui-Sutton & Varela citan a Migueles (2012: 56): “Los grupos focales son un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes y lo hace en un periodo de tiempo relativamente corto”.

En el grupo focal, la conversación profundizó en la forma de planear de las maestras en formación inmersas en el contexto, la didáctica del docente, el

currículo y las problemáticas que se encuentran en el contexto en cuanto a la labor del maestro.

La tercera técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la *entrevista semiestructurada*, como lo menciona:

La entrevista es una estrategia que en términos generales puede definirse como una conversación para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, una situación en la cual una persona obtiene información sobre algo interrogando a otra (Parra & Toro, 2010: 349).

En este sentido, la entrevista busca entender de manera más profunda el objeto de estudio desde la perspectiva y experiencias de los individuos entrevistados, lo que le permite al investigador obtener descripciones del contexto y así comprender el fenómeno.

Una última técnica empleada para recoger datos fue la observación no participante en la Casa Juvenil Adelaida de Cicé por parte de las maestras en formación durante el primer periodo del año 2017. Estas fueron realizadas en cada uno de los grados de la institución (Pre-jardín, Jardín 1, Transición 1 y 2) estas observaciones fueron registradas en el instrumento de ficha de observación.

La observación no participante es aquella donde el observador realiza su actividad permaneciendo ajeno al grupo, no involucrándose ni interfiriendo en la cotidianidad del mismo. Igualmente obedece a un proceso estructurado, pero pretende realizar un acercamiento más objetivo a la comunidad o grupo de estudio sin implicarse de manera directa (Toro & Parra, 2010: 346).

Aunque el investigador no participa en la realidad estudiada, si se ve una alteración de los sujetos en la interacción y sus actos dentro del aula en donde el observador captura de manera escrita aspectos importantes al interés de la investigación comprendiendo así la realidad del contexto.

Se hicieron seis observaciones participantes de las maestras en aula, registradas en el instrumento diario de campo. Una sesión de grupo focal con maestras de la institución. Una entrevista semiestructurada al coordinador académico y de convivencia de la institución y una observación no participante a los grupos de educación infantil de la institución, registrada en una ficha de observación.

Para el análisis de los datos recogidos, se dividieron en dos categorías denominadas rutas metodológicas y didácticas y dimensiones del desarrollo infantil. A partir de esto se realizó codificación y apartamiento de unidades semánticas, que se triangularon en matrices de análisis y se retroalimentaron con un experto, quien fue el asesor de la investigación.

Conclusiones

Para concluir el presente artículo, se puede afirmar que con las rutas metodológicas y didácticas en educación infantil se pretende observar, caracterizar, describir e interpretar cómo la didáctica y las metodologías que utiliza el docente son relevantes e importantes en el aula para la construcción del conocimiento de los niños y el desarrollo de sus dimensiones de una manera integral.

Adicionalmente el proceso reflexivo frente a la inclusión de enfoques pedagógicos hace resignificar el rol del docente y sus acciones didácticas para favorecer los procesos de aprendizaje en los niños, brindándoles un espacio acogedor y favorable dentro de la práctica pedagógica y permitiendo cambiar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula.

De esta manera, se implementaron, desarrollaron y ejecutaron las rutas metodológicas y didácticas que ayudaron a los docentes a guiarse en su labor pedagógica, aplicando diferentes estrategias a la hora de intervenir, lo cual permitió conceptualizar y comprender el currículo de una manera distinta y asumir una postura a favor de los currículos emergentes en la educación infantil.

Asimismo, es relevante comprender la didáctica porque, desde la ampliación de la perspectiva y su reflexión en el marco de la educación infantil, se favorecen los procesos de aprendizaje en los niños, donde el docente planea, reflexiona y potencia su postura didáctica para crear un espacio acogedor, está atento a las necesidades, intereses y cuestionamientos de los niños, permitiéndole transformar la clase, donde estén atentos se motivan e interesan.

Lo anterior fue evidente en la reflexión de una de las maestras de la casa juvenil Adelaida de Cicé (institución donde se llevó a cabo la práctica), cuando señala que la didáctica:

es una herramienta que ayuda al maestro a encaminar su trabajo y así mismo actuar e intervenir con sus estudiantes, adecuando espacios apropiados para un mejor proceso de aprendizaje de los niños, con esto el educador a través de la reflexión puede establecer su rol en su práctica (Diario de campo e investigadora número 6 del 7 de septiembre del 2016).

Se encontró que los enfoques pedagógicos que podrían abonar el camino y la mirada del investigador son los enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia, porque estos permiten a los niños pensar, hacerse autónomos, que desarrollen independencia y que construyan su propio aprendizaje.

Cada una de las estrategias pedagógicas que se implementaron en la Casa juvenil Adelaida de Cicé ayudaron a promover el desarrollo integral de los niños en sus dimensiones del desarrollo; como lo es

la dimensión socio-afectiva, dimensión corporal, dimensión cognitiva, dimensión comunicativa, todo esto permitiendo que los niños transmitan sus conocimientos a través de sus experiencias.

El siguiente ejemplo sirve para evidenciar que, a través del material, el niño puede llegar a desarrollar habilidades y capacidades en las diferentes dimensiones del desarrollo infantil; en este caso, es la dimensión cognitiva como se observa con la estudiante Keisy:

“Keisy: Profe si tengo tres manzanas y me como dos, me queda una (Este análisis que realiza Keisy lo hace colocando tres frijoles en la cubeta y cuando dice: me como dos, ella retira los dos frijoles de las casillas de la cubeta)” (Ficha de observación del 4 de abril 2017).

Por esta razón, es de gran importancia el material utilizado por los docentes para contribuir en el aprendizaje de los niños de Casa juvenil Adelaida de Cicé, pues los materiales -desde el enfoque pedagógico de María Montessori- son pertinentes porque durante las actividades realizadas hasta el momento se evidencia que a los niños “se les brinda la oportunidad de utilizar elementos reales, con sus manos desarrollan capacidades lógicas que son aplicadas en su cotidianidad” (Diario de campo número 9 del 27 de septiembre del 2016,).

Figura 1. Jugando aprendo



Tomado diario de campo del 05 de septiembre del 2016.

Por lo tanto, las maestras en formación realizaron actividades que vincularon ejercicios de la vida cotidiana, utilizando materiales adecuados que aportan a satisfacer necesidades de aprendizaje y desarrollo integral, permitiendo la manipulación y convirtiéndose en el eje central para el desarrollo e implementación de nuevas estrategias de apren-

Estrategias pedagógicas y didácticas desde los enfoques pedagógicos en María Montessori y Reggio Emilia para la construcción de un currículo emergente en educación infantil

dizaje, creando en el niño la curiosidad de experimentar generando en el niño aprendizajes.

Es importante que los niños empiecen a reconocer, pensar y analizar por medio de materiales didácticos, que le permiten al niño reflexionar desde otros puntos de vista y así, asimilen y relacionen lo cotidiano con las actividades realizadas en el aula. (Diario de campo número 9 del 26 de septiembre del 2016).

Es así que, durante la intervención, el docente utiliza diferentes materiales que se realizan por los mismos niños, como lo plantean en los enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia, permitiéndoles a los niños que se fortalezcan integralmente.

Por otro lado, el trabajo educativo basado en el enfoque pedagógico de Reggio Emilia se lleva a cabo a partir de las provocaciones y el desarrollo de proyectos de aula, donde los maestros tienen la posibilidad de conocer los intereses de los niños, a través de la estructuración de ambientes que acogen y permiten el desarrollo de las dimensiones de manera integral.

Cabe destacar que una de las experiencias pedagógicas fue al implementar provocaciones con distintos elementos, los cuales tienen afinidad con el proyecto de aula “El libro de la selva”, donde los niños al llegar al aula, se encontraban con dichos objetos, enfrentándose a la imaginación y creatividad para resolver su inquietud al saber la función que cumplen estas provocaciones, donde el maestro tiene el papel de observador, dando cuenta de los procesos de cada uno de los niños como sus dificultades y habilidades que se vieron reflejados durante la actividad. (Diario 6, jardín 2).

En este mismo sentido, los proyectos de aula, parten desde los intereses de los niños, siendo una motivación para aprender y explorar de manera libre nuevos conocimientos.

Por otro lado, la concepción de currículo se entiende como un conjunto de criterios y plan de estudios, el cual es estructurado, esta afirmación se evidencia en la entrevista semiestructurada realizada al coordinador Nicolay Velázquez de la Fundación Asociación Social y Familiar Casa Juvenil Adelaida de Cicé quien afirma que:

Un currículo es importante tener características, sin embargo, considera que no siempre se puede limitar a lo que está simplemente en un currículo, sino ahí entra la forma de trabajar de cada maestro y es donde entra la creatividad de cada uno. Por ejemplo, un currículo dice “debe trabajar las profesiones”, pero no muchas veces esta tan

desmenuzado para decir “hágalo de esta manera” y se hace lo normal, que un niño pinte una guía con las profesiones o por el contrario, se le lleva las profesiones para que las viva y es lo que se debe hacer para que sea más significativo (Entrevista Velasquez, 2016: 3).

A diferencia de lo encontrado en la entrevista, para las docentes en el currículo emergente lo más importante es que la enseñanza se convierta en una relación bidireccional donde la comprensión del docente y del niño es tan relevante; por eso se requiere que los maestros busquen activamente los intereses de los niños.

Finalmente, las estrategias pedagógicas y didácticas que se implementaron desde los enfoques pedagógicos de María Montessori y Reggio Emilia aportaron en la construcción de un currículo emergente en la educación infantil de Casa Juvenil Adelaida de Cicé, partiendo desde las necesidades e intereses de los niños, dando un giro notable en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

- Álvarez. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica. (P.71).
- De Zubiría, (2006). Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante (P.16). Instituto Alberto Merani
- Elliott, J. (1994). *la investigación-acción en la educación*. Morata
- Hamui-Sutton & Varela, A. (2012). *Metodología de investigación en educación médica*. La técnica de grupos focales: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Herrán, A. (2008). *Capítulo 7-III: Metodología didáctica en Educación*. Obtenido de En A. de la Herrán y J. Paredes, *Didáctica General: La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria Madrid*.
- Malaguzzi, L. (2011). *Reggio Emilia y la pedagogía de Loris Malaguzzi*. Red solare. Argentina.
- Montessori, M (1937). *Montessori y el desarrollo de la autonomía*. Aula infantil. (P. 11-14)
- Montessori, M. (1948). Ideas generales sobre mi método. Buenos aires: editorial, losada S.A.
- PEI Colegio Comfacesar Rodolfo Campo Soto (2015). Obtenido de <http://colegio.comfacesar.com/media/Documentos/Formatos/pei%2020150.pdf>.
- Rinaldi, C. (2004). La pedagogía de la escucha desde Reggio Emilia. En O. C. López, *Enfoque Reggio Emilia* (P.s. 29-31).
- Sampieri, Fernández & Lucio (2008) *Metodología de la investigación*. (P.597). México. Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Stenhouse, L. (1998). Investigación y desarrollo del curriculum. En L. Stenhouse, *Investigación y desarrollo del curriculum*. (P. 8-30). Madrid: Morato.
- Toro & Parra (2010). Técnicas e instrumentos para la recolección de datos. En T. & Parra, *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación*. P.s. 285-349). Bogotá, Colombia: Fondo editorial Universidad EAFIT.
- Weniger, (1962). *Didáctica, disciplina de pedagogía infantil* (P.29)