

Las maletas viajeras: significado y construcción del aprendizaje experiencial

Rocío Suárez Molina¹
Laura Daniela Parra Pardo²
Laura Salamanca Rodríguez³
Universidad de Cundinamarca

Recibido: 15 de febrero de 2016 – Revisado: 13 de abril de 2016 – Aceptado: 23 de junio de 2016.

Resumen

El presente escrito es el resultado de reflexiones llevadas a cabo por el por el grupo de investigación *Experiential Learning*, de la Licenciatura en español e inglés. La investigación se sustenta en la serie las maletas viajeras, presentada para el aprendizaje del español y el inglés, que contiene el diseño de un material didáctico y pedagógico. El proyecto de indagación se hizo con población infantil de los grados primero a quinto de básica primaria de dos instituciones

-
- * Artículo de reflexión, resultado del grupo Investigación *Experiential Learning*. Universidad de Cundinamarca, 2015.
1. Licenciada en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa de la UPTC, Tunja. Magíster en Desarrollo Educativo y Social Cinde-UPN. Docente de la Universidad de Cundinamarca. Líder del grupo de investigación *Experiential Learning*. Directora de trabajo de grado, nivel pregrado, seccional Girardot, Cundinamarca, Colombia. Correo electrónico: udecro-cio@gmail.com
 2. Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés. Integrante del semillero de investigación *Experiential Learning* de la Universidad de Cundinamarca. Coautora del trabajo de grado, nivel pregrado, *Empaca todo lo necesario. Vamos a conquistar nuevos territorios*, de la Universidad de Cundinamarca, seccional Girardot. Correo electrónico: dani2541_@hotmail.com
 3. Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés. Integrante del semillero de investigación *Experiential Learning* de la Universidad de Cundinamarca. Coautora del trabajo de grado, nivel pregrado, *Empaca todo lo necesario. Vamos a conquistar nuevos territorios*, de la Universidad de Cundinamarca, seccional Girardot. Correo electrónico: lausalamank@hotmail.com

educativas públicas de la ciudad de Girardot. Su objetivo es reflexionar acerca de la importancia de las mediaciones e intenciones para el diseño y puesta en marcha de un material didáctico y pedagógico en español e inglés, que apropie y contextualice el aprendizaje experiencial significando de esta manera la experiencia pedagógica de autoconstrucción. Se complementa con herramientas conceptuales y valorativas que apuntan a diseñar y direccionar saberes de contenido en español e inglés con la exploración de material didáctico y pedagógico, junto con los sentidos, los aciertos, los errores y los descubrimientos de niños y niñas. Con base en lo anterior, el trabajo de investigación presenta un marco teórico entrelazado de conceptos como la didáctica (Zambrano, 2005) el aprendizaje experiencial y los ambientes de aprendizaje (Beard y Wilson, 2006), la investigación como estrategia pedagógica (Mejía y Manjarrez, 2009), el juego como herramienta de aprendizaje (Benítez, 2009) y reflexiones de los métodos y didácticas del método Montessori (Silva *et al.*, 2003). Estas categorías de investigación sustentan el recorrido de corte investigación acción participativa que rastrea las acciones e intenciones educativas del diseño de un material educativo. Finalmente, el escrito da cuenta de la posibilidad de transformar la práctica pedagógica y el proceso de aprendizaje basado en la experiencia de los niños y las niñas y se exponen algunas apreciaciones finales con hallazgos frente a la incorporación del material en los contextos educativos.

Palabras clave: aprendizaje experiencial, didáctica, material didáctico, investigación, interdisciplinariedad.

Puede citar el presente artículo así: Suárez, R., Parra, L. D., & Salamanca, L. (2016). Las maletas viajeras: significado y construcción del aprendizaje experiencial. *Revista Ciencias Humanas*, 13, 51-63.

Travelling suitcases: Meaning and construction of experiential learning

Abstract

The present document is the result of the reflections done by the experiential learning research group of the Spanish and English teaching program. A group of travelling suitcases for Spanish and English learning underlie this research. This inquiry project was done with kids from 1st to 5th grade from two public elementary schools in Girardot, Cundinamarca, Colombia. Its goal is to reflect about the importance of the mediations and intentions needed for the design and implementation of a didactic and pedagogic material in Spanish and English which appropriates, contextualizes experiential learning, representing the self-construction experience. Conceptual and valuation tools are complemented with regard to the possibility of designing and addressing knowledge contents both in Spanish and English by exploring didactic and pedagogic material along with kids' senses, successes, mistakes and discoveries. In accordance with the above, the research work presents a theoretical framework interwoven with concepts such as the didactics (Zambrano, 2005), the experiential learning and learning environments (Beard & Wilson, 2006), the research as pedagogic strategy (Mejía y Manjarrez, 2009), playing as learning tool (Benítez, 2009), reflections of Montessori's approaches and didactics (Silva *et*

al., 2003). The above research categories sustain the participatory action research tracing the educational actions and intentions of the design of the teaching / educational material. Finally, the writing reflects about the possibility of generating transformations of the pedagogical practice as well as the learning process based on the experiences children have. Some final insights with findings regarding the use of the material in educational settings is presented.

Keywords: experiential learning, didactics, research, interdisciplinary nature.

Travesías que anteceden y conducen el trayecto

Investigaciones recientes mencionan que el aprendizaje en la escuela es significativo y permea a los niños con experiencias directas del contexto real. Es de resaltar que, de hecho, esta consigna aparece en gran parte de los currículos y proyectos de aula e investigación insertos en los proyectos educativos institucionales. Sin embargo, muy pocos se ubican en un ejercicio de reflexión y diálogo que permita un estudio del diseño e implementación de modelos flexibles y alternativos de aprendizaje, especialmente los basados en el uso de materiales didácticos.

El panorama muestra que las planeaciones y currículos que se diseñan para implementarse en el aula no están acordes con las necesidades de los niños, sobre todo si se tiene en cuenta que la escuela es el lugar donde transcurre la mayor parte de su tiempo y en el cual debe haber un trabajo más arduo en cuanto relacionar el proceso de aprendizaje y el contexto real. Aunque se dan diversas teorías sobre el proceso de aprendizaje, los métodos de enseñanza y aprendizaje y la relación del saber con el contexto real de los estudiantes, muy poco se materializa durante las visitas a los centros educativos.

En este sentido, el proceso de aprendizaje alternativo y experiencial en el aula, es una inquietud permanente en la formación de licenciados, lo que exige la posibilidad de

repensar, reconstruir y generar saberes que transformen la realidad escolar. El desarrollo del pensamiento infantil avanza hacia niveles analíticos que conducen a niños y niñas a consensuar, argumentar, confrontar y evaluar aprendizajes en un ambiente democrático que gira en torno a los cuestionamientos y las preguntas. Por ello, aunque se asuma un ejercicio crítico y dialógico en el aula, deben adoptarse y desplegarse metodologías y materiales didácticos a fin de fomentar un espíritu investigativo que se teja alrededor de las preguntas, del valor de la palabra, de la formulación de problemas e hipótesis, de la discusión de acuerdos, disensos y consensos, y la resolución de problemas con nuevos productos de conocimiento.

Por este motivo, la presente investigación muestra una construcción colectiva que da lugar a la intervención con niños y niñas de dos escuelas públicas de Girardot desde dos aspectos relevantes: desde el campo de lo social, que incluye el respeto por el otro, sus subjetividades y construcciones personales, y a partir de las reflexiones acerca de las posiciones pedagógicas relacionadas con la facilitación y mediación del maestro al generar inconformidad, duda y crítica sobre diversos materiales y aspectos reflexivos que se dan en el aprendizaje experiencial y en los contextos reales.

De dónde nace el deseo

Si bien los trabajos de colegas en formación y de los graduados en la licenciatura en español

e inglés de la Universidad de Cundinamarca han sido sobresalientes, aún no se ha generado una marca significativa en los contextos donde se desarrollan iniciativas investigativas. Aunque no es un problema como tal, sí se están desperdiciando los esfuerzos que se hacen cada semestre para llevar a cabo prácticas óptimas con los niños y niñas de las escuelas. Así, se deja de lado la posibilidad de documentar y registrar cada actividad creada para que se conozca el conocimiento generado en la academia durante el paso por la formación. Por tal razón, esta investigación abre un espacio para reflexionar sobre los aportes de innovación e inventiva de los maestros en formación que aún no se han documentado. Espacio desde el cual no solo es trascendental tener el reporte o la sistematización de los trabajos didácticos y recreativos del material, sino también que los estudiantes y maestros tengan acceso a ellos y puedan usarlos o modificarlos según sus metas y las necesidad del contexto.

Para ello, el proyecto inicia en dos escuelas públicas donde las observaciones muestran que los niños y las niñas, incluso en un ambiente natural, hacen actividades como leer un libro de instrucciones para la vida. Muchas escuelas rurales y urbanas carecen de espacios afables y diseñados para que surja la inquietud, el asombro, la curiosidad, la experimentación y las nuevas posibilidades de creación. Esto porque el motor del desarrollo está en el interior y se manifiesta en forma de necesidades hacia el exterior; el desarrollo se produce mediante experiencias en relación con el entorno. Centrarse en una educación alternativa supone una vía de actuación significativa de los licenciados para conseguir variantes importantes a preguntas del tipo "¿qué pasaría si...?", "¿qué consecuencias debería asumir si...?", "¿qué otras rutas o ideas puedo proponer diferentes a las que planteó mi maestro? Por ello, esta investigación se enfoca en la posibilidad de potenciar habilidades lingüísticas en español

e inglés para aportar significativamente a la resolución de problemas y aprendizajes experienciales, que permitan mejorar las situaciones de aprendizaje que se presentan en la vida escolar.

Metodología

Por lo anteriormente planteado, las prácticas han hecho que esta investigación involucre la reconstrucción del saber colectivo y el conocimiento pedagógico de contenido presente en los maestros en formación de la licenciatura. También implica las posibilidades externas representadas en materiales didácticos que surgen cada semestre en el desarrollo de prácticas pedagógicas que profundizan en el aprendizaje del español y el inglés. Desde el plano la intervención, se ejecutan eventos académicos de extensión, como campamentos de verano e inmersión en el aprendizaje de la lengua extranjera, posibilidades que aumentan la necesidad de acumular acciones educativas con el apoyo de los consejeros (*consejors*), quienes generan comprensiones sobre la utilidad del inglés en diferentes situaciones conversacionales y promueven el éxito a través de un enfoque de logro académico, con acciones educativas que mezclan el aprendizaje social, emocional interno y la selección de actividades y materiales didácticos como posibilidades externas para el aprendizaje (Echeverri, 2012).

Se tiene claro que es lo que más disfrutan los niños es jugar. Para ellos, toda área es una oportunidad de experimentar, curiosar, probar y asombrarse del mundo y de la vida. En ese sentido, la creación de posibilidades externas como los materiales didácticos, ha de apoyar y complementar ese vehículo entre lo que el niño requiere saber y lo que simultáneamente le dé la oportunidad de explorarlo.

El propósito del recorrido se centra en que posibilidades externas, como el material di-

dáctico, se diseñen como "maletas viajeras" que sirvan como estrategia experiencial para facilitar los procesos de aprendizaje de niños y niñas de primero a quinto de dos escuelas públicas, y sistematice el pensamiento pedagógico de contenido del maestro. De esta manera, se busca describir la reacción expresada por los niños y niñas durante el primer contacto con el material didáctico y reconocer la relación entre las actividades desarrolladas en clase usualmente y la participación de los niños en la ejecución de los ejercicios propuestos en estas maletas viajeras. Así, el proyecto de investigación buscó vincular situaciones cotidianas a los procesos de aprendizaje de los niños de manera interdisciplinar y utilizar el diálogo como eje transversal para la mediación en todos los espacios de aprendizaje en el contexto real.

A continuación se describe *grosso modo*, las concepciones particulares de las categorías a reflexionar en el conocimiento pedagógico de contenido que debe manejar los maestros, y que son claves para co-construir este proceso, al mismo tiempo que se irá induciendo cómo cada parte aquí involucrada es fundamental para accionar la estrategia diseñada y desarrollada.

Reconocer diversas tensiones, aperturas y necesidades de la didáctica, permite ir más allá de lo instrumental y del papel del maestro al cuestionarse por el cómo, el por qué, el para qué y el cuándo de los acompañamientos educativos, garantizando con ello las condiciones óptimas para que la interacción se dé en relación con el entorno (materiales y emocionales). No obstante, se debe tener presente que en la vida escolar es vital integrar los elementos cognitivos, emocionales y pedagógicos, en los cuales la didáctica focaliza las especificidades de los saberes y sus formas de apropiación, cómo se trasponen y comunican los saberes, las relaciones que se establecen entre el maestro,

el educando y el objeto de saber. Al respecto Zambrano (2005) señala:

El alumno y el profesor están mediados por él (saber) y en este se conjugan todo un universo de expectativas, relaciones, prácticas, símbolos y sentidos cuyos efectos son portadores de un modo de ser en la vida y en la sociedad. Por eso, el objeto de la didáctica hay que comprenderlo como un asunto de humanidad y no como un medio instrumental. La dimensión humana, entonces, se va incorporando a la didáctica, a tal punto que las relaciones, explicaciones, investigaciones y prácticas del hacer escolar se orientan más hacia la comprensión que hacia la determinación (p. 181).

El autor indica que el saber debe poseer sentidos y significados particulares, personales y luego grupales, para llegar a su comprensión. Si bien el maestro puede introducir elementos materiales, debe acompañar lo enriquecido para que el niño lo relacione con el contexto en el que se encuentra. El "asunto de humanidad" que se plantea es advertir cómo aprende el niño y qué es más significativo para él en términos de relaciones e interacciones mediadas por el afecto y la comunicación (Zambrano, 2005). El saber como intermediario entre niño y maestro, no se da únicamente por este, como tampoco lo recibe únicamente el niño y no se ve como un único objeto del proceso de aprendizaje, acabado y reducido a un contenido. El saber, como lo expresa Zambrano, es la mezcla de sinfín de experiencias tanto cognitivas, como emocionales, sociales culturales. Todo ello va forjando el carácter y la visión del mundo al que se están incorporando los niños.

Zambrano explica que la didáctica no es solo un espacio de reflexión de los saberes sociales, científicos, escolares y tecnológicos; es también un campo de investigación que explica los modos de aprendizaje, las prácticas y los discursos. El punto central es: ¿qué necesita vincular el niño a su experiencia? ¿Qué extrae de las diferentes posibilidades externas y de las situaciones que su cotidianidad le presenta?

La respuesta sería la máxima compenetración del saber que ofrece el maestro en espacios sociales, que luego llevar al aula de clase puede convertirlo en experiencias directas asociadas a la realidad. Ello ofrece al maestro un registro de su saber pedagógico de contenido, que puede hacer realidad aquello que acompaña el aprendizaje y llega a ser un conocimiento científico. Todo lo que el maestro emplee para convertir su aula en una situación real, está en vía de ser uno de los accesos al aprendizaje experiencial.

Al respecto, se puede localizar el aprendizaje experiencial que representa la importancia de generar aprendizajes para la vida, y es ello, precisamente, lo que debe procurar todo acompañamiento pedagógico que se ponga en marcha dentro y fuera de la escuela. En el aprendizaje experiencial es posible comprometer el mundo exterior (los otros y el entorno) con el interior (el ser del niño y la niña), logrando así el surgimiento de nuevos saberes.

We can define experiential learning as the sense-making process of active engagement between the inner world of the person and the outer world of the environment. Experiential learning is, in essence, the underpinning process to all forms of learning since it represents the transformation of most new and significant experiences and incorporates them within a broader conceptual framework (Beard y Wilson, 2006, p. 19).⁴

Los niños conocen texturas, olores y sabores a medida que tocan, olfatean y saborean. Ellos detectan lo que los rodea mientras van haciendo ese reconocimiento por medio de sus sentidos. No hay otra manera de aprender y es justo eso lo que debe pretenderse día a día en la escuela. Hay que vincular los procesos

de aprendizaje de los niños con su contexto, de tal forma que todo lo que absorben de su entorno lo involucren en nuevas experiencias para que de esta forma no olviden nada de lo que han conocido sino que, por el contrario, lo recuerden y seleccionen en situaciones reales.

Estas mediaciones que se quieren posibilitar en el aula de clase, pueden verse como un ambiente natural y ser preparadas no para arrojar resultados manipulados o determinados, sino para presentar una intención pedagógica. Se trata no solo de comunicar un saber, sino también crearlo y proponerlo. Además, la didáctica, especialmente en el aprendizaje del español y el inglés, da respuesta a una serie de interrogantes relacionados con las finalidades de la comunicación, los objetos de saber vinculados con la semiótica, la pragmática, la lingüística, la literatura, las estrategias y mediaciones tecnológicas y didácticas, la progresión de la práctica reflexiva del maestro y la evaluación de los aprendizajes de niños y niñas.

Para reflexionar sobre su quehacer, el maestro debe diseñar actividades, proyectos y trabajos, que pongan de manifiesto sus habilidades y conocimientos, puesto que solo partiendo de su práctica dará cuenta de los resultados, los aciertos y los desaciertos. En este sentido, presentamos el conocimiento pedagógico de contenido, representado en la combinación adecuada del conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico y el didáctico, mediante un ciclo de planeación-reflexión-acción-reflexión. Por ello, en este trabajo se insiste en mejorar las prácticas pedagógicas y mostrar a la comunidad que es posible investigar en la escuela, en donde, como colectivo, los

4. Podemos definir el aprendizaje experiencial como el proceso de dar sentido al compromiso activo entre el mundo interno de la persona y el mundo externo del ambiente. Aprendizaje experiencial es, en esencia el proceso de apoyo a todas las formas del aprendizaje desde que se representa la transformación de las más nuevas y significantes experiencias e incorporarlas en un encuadre conceptual".

maestros, los niños y las niñas construyen comunidades de saber y aprendizaje experiencial.

El espíritu investigativo con el que se nace se va acortando con el paso del tiempo en la escuela rígida y monótona a la que se suele llegar en los primeros años de vida. La curiosidad, la inquietud, la duda y la observación, son aspectos de la investigación que el niño trae consigo desde que ingresa a la escuela. En concordancia con esto, Mejía y Manjarrez (2009) sostienen que

[...] el papel del maestro y su concepción de ciencia ligada a la pedagogía, es primordial en la acción escolar. Esto genera campos de saber, y a su interior, estudiantes y maestros, que actúan como agentes centrales de la reconstitución de la ciencia en el mundo de la educación (p. 7).

Es vital, entonces, continuar exaltando que en la investigación está inmersa la recursividad, la objetividad y la creatividad.

Al resignificar la investigación en el aula es claro que el obstáculo para aprender ciencias se da por no poder enlazar lo que se aprende en la escuela y lo que se vive fuera de ella, razón por la cual no se entiende cómo y cuándo aplicar los saberes (Mejía y Manjarrez, 2009). De esta manera, es necesario formar en investigación a los niños para que comprendan los sistemas sobre los cuales se construye el mundo, para de esta manera hacer posible que los saberes y conocimientos permitan a los niños la solución de problemas naturales, sociales, económicos, culturales y del entorno al que se enfrentan.

Para aportar a estas demandas, la investigación reflexiona y diseña un material didáctico original que con base en los postulados de María Montessori, no solo desarrolla una nueva manera de consolidar en los procesos educativos los métodos y las planeaciones, sino que también descubre en el niño su potencial como ser humano por medio de materiales que incorporan los sentidos, los ambientes preparados y la observación científica de un profesor

entrenado (Ramírez, 2009). Todo debe estar adecuado para que el niño y la niña trabajen de manera segura, tranquila y acertada con el material didáctico. Mientras esto sucede, el maestro puede tomar nota de lo que pasa, dialogar e indagar en algún momento sobre el pensamiento infantil y evaluar su material, para luego concluir si ha sido o no acertado.

Los materiales didácticos enfocados en el método Montessori permiten que el niño y la niña aprendan primero por sí mismos y luego grupalmente; además de que jueguen mientras lo hacen y que todo lo que aprendan sea para aplicar en contextos de relación. "Los materiales utilizados están diseñados de tal manera que permiten al niño y niña, después que el docente prepara el ambiente educativo, trabajar en forma independiente hasta que, a su propio ritmo, adquieren habilidades cada vez más complejas" (Ramírez, 2009, p. 12).

El material pedagógico también les aporta capacidad de autonomía y responsabilidad inmediata. El ensayo-error hace que trabajen acompañados por el saber de contenido y disciplinar del maestro, al tiempo que perfeccionan sus decisiones y procedimientos mientras desarrollan su actividad. Así, aumenta su capacidad de respuesta y con ello amplían las opciones para responder asertivamente frente a situaciones reales cada vez más complejas. El niño procede ante las actividades de la manera como él ha visto su mundo. Aunque parezca sin sentido, actúa acorde con su lógica y con lo que conoce y puede relacionar con lo aprendido.

Se trata de mostrar cómo la acción es fuente no sólo de aprendizaje o adquisición de conocimientos sino fundamentalmente constitutiva de la personalidad del niño. Se puede decir que éste es y se constituye básicamente a través de la acción. No es una acción meramente caótica, sin una meta consciente, ordenada a un logro coherente o definido. Aunque nos parezca sin sentido, o como un girar permanente sin aparente finalidad, los actos lúdicos del niño, aunque no sean razonados o preparados con detalle en

todos los casos, tienen una estructura que nos permiten reconocerles una objetividad propia y un sentido comprendido a partir de la forma como el niño constituye e imagina su mundo real (Bedoya, 1998, p. 134).

El niño coteja permanentemente lo que va adquiriendo del medio con lo que ya conoce y percibe. Así, para ellos es más significativo lo que hacen y deciden si lo toman o lo dejan, si lo necesitan o no; no hay nada difícil. Hacer, moverse y descubrir, es un actuar común y corriente, por lo cual todo lo ven como un juego. Es tan fácil que no temen hacerlo. Si encuentran disfrute en ello, lo toman y lo guardan para usarlo en el momento que lo requieran y lo mejor, sienten que son ellos quienes dirigen lo que hacen, aspecto determinante en este trabajo. Si se sienten seguros de lo que están ejecutando, aprovecharán al máximo, se divertirán y aprenderán mejor.

Es por medio de uno de los trayectos incluidos en este viaje, más exactamente en Benítez (2009), que se revela en las concepciones.

El juego facilita diversos aprendizajes como: el desarrollo de las actividades físicas (agarrar, correr, balancearse); el desarrollo del habla y del lenguaje (balbucear, contar cuentos); el desarrollo de las habilidades sociales (cooperar, negociar, esperar turnos); el desarrollo de la inteligencia emocional (compartir sentimientos); el desarrollo de la inteligencia racional (comparar, categorizar); el fortalecimiento en la toma de decisiones (reconocer opciones, lidiar con consecuencias) (p. 3).

Avances y hallazgos en la implementación de las maletas viajeras

El aprendizaje es experiencial cuando se pone en condiciones reales, en relaciones e inte-

racciones de niño, niñas y sus maestros con nuevos conceptos y con las experiencias que tiene; de este modo el significado del material didáctico es objeto de aprendizaje, de pre-saberes pues el aula debe dedicarse a unas actividades concretas. Podríamos suscitar a que el aula se convierta en una clase-taller, con materiales didácticos diseñados por el maestro, y con propuestas de trabajo, con la flexibilidad suficiente para atender a lo inesperado. Las maletas para ello contienen espacios diversos y están organizados según sus funciones.

El ambiente que se dispone para enriquecer el proceso de aprendizaje de los niños y niñas debe ser fiel muestra de comodidad, vivacidad, suficiente campo para movilizarse, correr, jugar, involucrarse con el otro y, por qué no, con la naturaleza. Beard y Wilson (2006) mencionan las actividades que pueden desarrollarse en un ambiente adecuado: "New designs are now emerging, with a focus on the kinds of spaces required for modern learning activities: group learning, spaces for deep concentration, spaces for being innovative or creative, for being analytical, and spaces for quiet reading"⁵ (p. 81). Los espacios deben ser acogidos como escuela-taller para la experimentación de diversas vivencias. Por ello, estos deben ser llamativos con materiales utilizados, apropiados y acordes con los aprendizajes deseados.

Cada maleta contiene un estilo propio que la define y caracteriza. Los materiales aquí empleados se distinguen de primer a tercer grado, cuarto a quinto grado, artes (como maleta interdisciplinar que aborda contenidos de español e inglés y contiene provisiones básicas) y serie de compromisos acordados por los participantes.

5. "Nuevos diseños están emergiendo ahora, con un enfoque relacionado con los tipos de espacios requeridos para actividades de aprendizaje modernas: aprendizaje grupal, espacios para concentración profunda, espacios para ser innovadores y creativos, para ser analíticos y espacios para lectura en silencio".

La investigación-acción participativa (IAP), respalda el contacto del grupo investigador con los sujetos y el contexto inmediato y acompañado. Se destaca la flexibilidad al momento de estudiar el fenómeno central de la investigación, al sistematizar las percepciones de los que participan en ella y prestar total atención a cada variable que se despliega. Como la IAP apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, es mediante un proceso de debate, una reflexión y una construcción colectiva de los saberes que representan cada maleta, como se dan cambios del material educativo a partir de las percepciones de los niños y los maestros.

Por ello, en el proceso metodológico se combinan la teoría y la praxis, lo que posibilita el aprendizaje, las reflexiones de los participantes sobre la realidad, su empoderamiento, la movilización colectiva y la acción transformadora.

Todo lo que va surgiendo en la búsqueda germina de las inquietudes y percepciones de los investigadores y sujetos inmersos en ella, lo cual da pie a modificaciones, cambios de estrategias y nuevas herramientas para lograr transformación social. Con la creación y aplicación de las maletas viajeras, se incluyen acciones para trabajar con materiales pedagógicos diseñados especialmente para los intereses y gustos de los niños de las escuelas. No hay más intención que conferir al educador y a los educandos un momento de diversión y aprendizaje, en el que el maestro acompaña y facilita el aprendizaje y el niño experimenta sus saberes y explora nuevos conocimientos, observa, detalla y analiza y reelabora el conocimiento en contextos reales. Cada maleta posee un valor agregado de interdisciplinariedad, evitando así la parcelación de contenidos para fortalecer procesos que involucren los saberes esenciales para "vida práctica".

La travesía inicia con el reconocimiento del material por parte de los niños, las niñas y

el maestro. Este, como facilitador, orienta el tema que va a llevar al aula-taller e inicia con la actividad conectándola con el material de la maleta. Oculto en los navíos, los niños, las niñas y los maestros podrán hallar un papiro con recomendaciones indispensables para hacer un ambiente divertido, lleno de experiencias y significación.

Sin otro pretexto que el de darles un vuelco a las clases como espacios de compartir, aprender de la experiencia y valorarse a sí mismo y al otro, se presentan las provisiones que abastecerán de dinamismo e innovación este viaje con maletas equipadas de contenidos de español e inglés. Lo que se plantea es un nuevo modelo de actuación docente y de organización en el aula, que facilite el acercamiento al conocimiento mediante aprendizajes innovadores que permitan a los niños y niñas de escuelas públicas su participación y hacerles frente de manera autónoma, con imaginación y creatividad responsable, a los problemas y retos del futuro, cuyas soluciones concretas no son posibles de conocer hoy día.

Maleta viajera 1 (de primero a tercero de primaria)

A continuación, algunos títulos de las acciones que se van a emplear.

Para trabajar en lengua castellana, inglés y artes:

Pizarra mágica: propicia la habilidad en escritura, recordar y practicar vocabulario, sintagmas, ortografía, sintaxis.

Sombras: presentación de siluetas de objetos y seres vivos del entorno que circunda. Se hace tanto en lengua castellana como en lengua extranjera.

Museo artístico: figuras geométricas abstractas para representar obras de Picasso. Los museos también se leen.

Libro álbum: lectura de historias; exposición de casos de personajes reales con texto e imágenes.

Caritas anímicas: retórica y discurso. Empleo del tono indicado según la emoción. En voz alta se interpreta y se dan juicios de valor asumiendo hacer filosofía y resolver casos.

Los espantajos: representación teatral de obras con títeres. Seres inanimados tomados de los principales personajes de las historias del libro álbum.

¿A quién le escribo hoy? Escritura clandestina: exposición de diversos tipos de texto; reconocimiento y como paso por seguir, creación de otros y de autoría personal.

Pictogramas: reemplazar palabras por imágenes y viceversa, para descifrar expresiones comunes y refranes populares. Reconstrucción de frases autóctonas con códigos secretos.

Para trabajar en inglés:

Daily Routine: narración de las actividades cotidianas. Se muestran láminas con imágenes de las acciones diarias y se hace representación de ellas. Textos soportados en inglés.

Edu-Clues: se otorga una esquila con el nombre en inglés de lugares u objetos de la escuela. Se describe el lugar y se ubica el nombre en el lugar correspondiente. Se recorren trayectos.

Crazy words: con palabras laminadas, se arman palabras en inglés según el tema seleccionado. Manifestación del vocabulario poseído.

Die: según la cara del dado que aparezca, se menciona la mayor cantidad de palabras en inglés, según la categoría estipulada. Medir el nivel de avance en la adquisición de una lengua extranjera.

Sing a song: letras de melodías que incluyen movimientos para desarrollar motricidad gruesa "Say what I say, You do what I say; Ram sam sam". Manejo de la expresión corporal al ritmo

de la música y de la letra de canciones; bajo el método "repeat after me".

Maleta viajera 2 (cuarto y quinto de primaria)

Para trabajar en lengua castellana e inglés:

El pescador: con la boca, se deben tomar letras y decir la mayor cantidad de palabras que empiecen por cada una de ellas. Manifestación del vocabulario poseído.

Exploradores: se exhiben cartillas de algunas regiones de Colombia donde se encuentran los platos típicos. Palabras autóctonas, los bailes y sitios turísticos destacados. Los exploradores se apropiarán de la información para crear un monólogo con respecto a la región escogida. Inspección de la diversidad cultural y lo típico de cada región colombiana. Fomentar la identidad.

La ruleta del saber: de acuerdo con el color gira la ruleta (amarillo: frutas, agudas; verde: meses del año, graves; rojo: prendas de vestir, esdrújulas). Se seleccionará entre una lista de palabras dadas la que corresponda al tipo de palabra señalada.

Subasta y elecciones democráticas 2015: kit que contiene paletas para hacer una subasta en la que los participantes ofrecerán "dinero" democrático para comprar el valor humano deseado. Se dialoga sobre temas destacados en el periódico regional. Se adecuará el aula-taller para simular unas elecciones (mesas de votación, tarjetones, grupos paz y miembros de la ONU). Se crearán propuestas. Promoción de los discursos del sujeto político, valores éticos, convivencia y paz.

Traba tu lengua: kit de trabalenguas; fichas en blanco para armar los propios de la región. Contribuirá a mejorar la pronunciación y la dicción.

Mil maneras de leer: en una maqueta del barrio de la ciudad, el niño se ubica en un punto inicial y realiza movimientos claves para llegar a un punto final. Durante el camino, se identifican diversas señales peatonales que se deben acatar para no tener percances. Se recuerdan, en lengua extranjera, los nombres de los diferentes lugares comunes del entorno.

Sin hablar entiendo: se emplea el lenguaje no verbal para encarnar escenas sobre la inclusión social (afro, asiático, anglosajón, etc.).

Tecnotienda: elaboración de un artefacto multifuncional que contribuya en las labores del hogar y la escuela. En lengua extranjera se describe su uso y se explica el procedimiento para su elaboración.

Madre tierra: se diseñan campañas ambientales que resalten la importancia de la preservación del entorno. Creación de mensajes seductores, imágenes y acuerdos de convivencia con el medioambiente.

Para trabajar en inglés:

Who is?: en diversas minifiguras se detectan las herramientas de trabajo de algunos profesionales (profesor, médico, bombero, jugador de fútbol, estilista, cantante, ingeniero, conductor, astronauta, modelo). Descubrir y describir los diferentes oficios que se pueden desempeñar cuando se crezca.

Festivals!: se presenta una serie de imágenes con palabras clave que describen lo que se hace durante cada fecha especial (por ejemplo, *Halloween*). Los niños mostrarán con una obra de arte los momentos más significativos vividos durante determinada época del año.

Sing a song: letra de melodía que incluye movimientos para desarrollar motricidad gruesa "A Roosta Sha". Manejo de la expresión corporal al ritmo de la música y de la letra de cancioneros en inglés.

Maleta viajera 3 (artes)

Compuesta por elementos que estimulan la imaginación, la expresión no verbal y el buen manejo de la corporalidad: escarcha, algodón, pegante, papel celofán, papel seda, papel iris, hojas de bloc, pelucas, títeres, pintucaritas, vinilos, pinceles, crayolas, marcadores, lentejuelas, tijeras, trozos de tela, máscaras, sombreros y pelucas.

Balance del trayecto

Pese a las dificultades de comunicación o a las diferencias de intereses entre maestros, niños y niñas, las maletas viajeras son un primer acercamiento al diseño de un kit de herramientas para el aprendizaje. Están disponibles para todos y se afianzan a partir de la experiencia que se adquiere al presentar el saber pedagógico de contenido y cuando se reflexiona sobre los saberes disciplinares y su contacto profundo con los lugares y las posibilidades externas o materiales didácticos –que pueden ser únicos e irrepetibles– con los que un niño y niña de escuela pública puede toparse en la maleta viajera.

El análisis de la información obtenida en las aplicaciones en las escuelas se hizo tomando el proceso experiencial de los niños y niñas participantes en este proyecto, los teóricos elegidos y los objetivos que se trazan para diseñar y producir material educativo que permita que el aula sea un taller. De las acciones emprendidas y los materiales diseñados para cada grupo de niños, se seleccionaron solo algunos con los cuales se experimentó, direccionándolos luego a diversos ámbitos como español e inglés. Sin embargo, volcar la escuela para que sea diferente y se conciba como tal por administrativos escolares e incidir con nuevas miradas en los currículos escolares y en la formación docente, no son tareas fáciles. Ello requiere largos procesos de análisis, conciencia crítica

y construcción de este tipo de proyectos de investigación.

En este sentido, el proceso de aprendizaje experiencial se centra fundamentalmente en darle contenido al taller y conformar el proceso grupal, para operar a partir de sus propios acuerdos y necesidades. Como primera fase, se da la *exploración*, en la que los niños y niñas tienen un primer acercamiento con las maletas y el material didáctico dispuesto. Luego, viene la fase de *experimentación*, en la cual los infantes toman el material didáctico y lo relacionan con aprendizajes concernientes al español y el inglés, para obtener una proximidad a la realidad. Finalmente, en la fase de *descubrimiento* el maestro, con el apoyo de guías, hace las consideraciones finales, las discusiones y elabora hipótesis y nuevas preguntas.

Los aprendizajes experienciales y contenidos se construyen a partir de las vivencias de cada integrante del grupo y se complementan con aportes bibliográficos, revistas, diarios, etc. La metodología de taller vivencial destaca el hecho de que la realidad y cotidianidad se rescatan y se revalorizan para darles sentido pedagógico. El aprendizaje se construye entre todos con el aporte de cada integrante, que contribuye con su experiencia y sabiduría. Por lo tanto, partimos del hecho de que cada individuo posee un saber único e irrepetible. La selección y priorización de los contenidos la hace el mismo grupo sin la participación del coordinador. Un aspecto importante a tener en cuenta es mantener la relación vivencia-contenido, para no caer en la simplificación o la interpretación de las vivencias al hacer la selección de los contenidos. El maestro guía propone los tiempos, los espacios, las técnicas y las estrategias para las distintas actividades. En la primera fase de las intervenciones, se observó que el acercamiento de los niños con el material fue inmediato. El diseño, los colores vivos,

los tamaños y demás características, crearon en los niños su identificación inmediata. A esto se refiere Montessori cuando afirma que el material que se diseña es natural, atractivo, progresivo y con su propio control de error. Los niños se introducen en una inmensa variedad de materiales para dar bases sólidas a todas las habilidades e inteligencias. Es decir, el material diseñado fue pensado para captar el interés de los niños y de esa manera vincularlos a su realidad inmediata. Aquí se empezó a cumplir este precepto, puesto que una vez se aproximaron, los niños iniciaron la exploración y detallaron los materiales presentados. Efectivamente, se alcanzó el cometido, puesto que la reacción de los niños en cuanto al primer acercamiento fue espontánea, directa, enérgica y ansiosa. Se divisó en ellos el asombro, el entusiasmo, la curiosidad e incluso la duda frente a cómo emplear cada objeto. Toda una amalgama de sentimientos y expresiones daban a entender que había mucho por hacer con el material, al mismo tiempo que se suscitó cierto desconcierto de no saber por dónde empezar. Todo lo querían palpar; les urgía saber en qué podían emplear cada cosa. Observaban detenidamente los dibujos, tocaban con delicadeza y también rudeza mientras indagan al maestro acerca del funcionamiento del material.

A medida que se desarrollaba la segunda fase –denominada el desembarque– se pudo prestar atención a más de una reacción, a más de un procedimiento y a más de una iniciativa asumida, así como a uno que otro tropiezo que permitieron analizar y comprender los errores que no dejaron fluir adecuadamente las actividades. En relación con esto, cabe mencionar que con materiales como el libro-álbum, los títeres, las pizarras, las canciones y las *flashcards*, los infantes inventaban, creaban y recreaban momentos o juegos en los que ellos creaban las pautas y pasos. Nunca se privó a los niños de la oportunidad de actuar como ellos quisieran con el material, puesto

que así conocerían y aprenderían a manejarlo. La actuación que tuvieron por primera vez dio lugar a que se apersonaran y valoraran lo que se les brindaba. Se sentían completamente cómodos al contar historias y hacer comparaciones entre lo que veían en la secuencia del texto-imagen, los otros cuentos vistos en clase y su vida cotidiana. Procuraban recordar las operaciones matemáticas explicadas por su docente titular en el aula, para demostrar su agilidad mental en la ejecución de operaciones matemáticas mentales para obtener puntos positivos; ponían en práctica la delegación de funciones entre miembros del grupo para rendir de manera organizada, veloz y diligente; se escuchaban los unos a los otros, acataban sugerencias y se apoyaban notablemente. Por ello, se asume que en lo que concierne a la asociación de actividades desarrolladas en el aula-taller con las nuevas dinámicas, se dio una puesta en marcha de presaberes, actitudes y actos.

Con miras a mejorar

Se pretende que al desembarcar no haya otro impulso que el de seguir descubriendo espacios, con la ventaja de que ahora serán los niños quienes crearán sus propias embarcaciones, elegirán el camino y se apoyen en las costumbres recogidas. Adicionalmente, se guarda la esperanza de que estos navíos existentes sigan siendo conquistados por nuevos tripulantes sedientos de oportunidades para dejar huella en cada lugar donde hacen un alto. También se tiene como objetivo primordial que quienes los han ocupado regresen, para que

con sus adquisiciones los rediseñen y aporten su granito de arena en su perfeccionamiento y mejoramiento.

Bibliografía

- BEARD, C. y WILSON, J. (2006): *Experiential Learning*. Gran Bretaña: Kogan Page.
- BEDOYA, J. (1998). *Pedagogía. ¿Enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñanza*. Bogotá: Ecoe Ediciones;
- BENÍTEZ, M. (2009): "El juego como herramienta de aprendizaje". En: *CSI-F revista*, N° 16.
- ECHEVERRI, A. (2012). "Libertad religiosa y educación en Colombia: ni intocables ni míticas". En: *Revista Guillermo de Ockham*, 10(1), pp. 123-124.
- MEJÍA, M. y MANJARREZ, M. (2015). "Las pedagogías fundadas en la investigación: búsquedas en la reconfiguración de la educación". En: Programa Ondas Colciencias. Disponible en <<http://www.eduteka.org/PedagogiasInvestigacion.php>>
- RAMÍREZ, P. (2009). "Una maestra especial: María Montessori". En: *Revista Innovación y Experiencias Educativas*. Revista digital. N°14.
- SILVA, C; BOCAZ, R. y CAMPOS, O. (2003). *El método María Montessori*. Disponible en <http://www.elviajerosuizo.com/resources/metodo.montessori-resumen.pdf>
- ZAMBRANO, A. (2005): "Las ciencias de la educación y didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica" En: *Revista Educere* 10(35).