

Elaboración de una guía de trabajo para el desarrollo de sesiones de orientación grupal con estudiantes del nivel de preescolar: sistematización de una experiencia profesional

Making a work guide to develop preschool group guidance sessions: systematization of a professional experience

Elaboração de uma guia de trabalho para o desenvolvimento de sessões de orientação grupal com estudantes do nível pré-escolar: sistematização de uma experiência profissional

Ana Victoria Garita-Pulido
Ministerio de Educación Pública
San José, Costa Rica
 <https://orcid.org/0000-0002-3479-7893>
ana.garita.pulido@mep.go.cr

RECIBIDO: 19 de agosto de 2022 / ACEPTADO: 14 de octubre de 2022

Resumen

Este artículo se deriva de la sistematización de una experiencia profesional que consistió en la elaboración de una guía de trabajo para la orientación grupal de estudiantes del nivel de educación preescolar de la Escuela Antonio Camacho Ortega, de la Dirección Regional de Cartago Costa Rica, circuito educativo 07. El objetivo de esta sistematización fue fortalecer los procesos grupales desde la Orientación dirigidos a población estudiantil en primera infancia con el fin de favorecer el servicio educativo que reciben. El objeto por sistematizar fue la metodología empleada en las sesiones de orientación grupal con estudiantes de preescolar de la Escuela Antonio Camacho Ortega durante el curso lectivo 2021, y como eje de sistematización ¿qué aspectos de la propuesta metodológica han contribuido de manera efectiva con las sesiones de orientación grupal con niñas y niños preescolares? Por tanto, se concluyó que la metodología propuesta resultó acorde a las necesidades de las personas estudiantes, a los propósitos de la educación preescolar y favoreció aprendizajes significativos.

Palabras clave: orientación, orientación grupal, educación preescolar, guía metodológica, prevención, sistematización.

Summary

This article is based on the systematization of a professional experience that consisted in the creation of a work guide for the group orientation of preschool students in the Antonio Camacho Ortega School, Regional Office, Cartago, Costa Rica, school district 07. The objective of this systematization was to strengthen group processes, from an orientation approach, directed to the early childhood student population to benefit the educational services they receive. The aim of the systematization was the methodology used in group orientation sessions with preschool students from

the Antonio Camacho Ortega School during the school year 2021, and as the systemization axis, which aspects of the methodological proposal have effectively contributed in the group orientation sessions with preschool children? We concluded that the proposed methodology was in line with the students' interests, with the goals of preschool education, and that it favored significant learning.

Keywords: guidance, group guidance, preschool education, methodological guide, prevention, systematization.

Resumo

Este artigo se deriva da sistematização de uma experiência profissional que consistiu na elaboração de uma guia de trabalho para a orientação grupal de estudantes do nível de educação pré-escolar da Escola Antonio Camacho Ortega, da Direção Regional de Cartago Costa Rica, circuito educativo 07. O objetivo desta sistematização foi fortalecer os processos grupais da Orientação dirigidos a população estudantil em primeira infância com o fim de favorecer o serviço educativo que recebem. O objeto a ser sistematizado foi a metodologia usada nas sessões de Orientação grupal com estudantes de pré-escolar da Escola Antonio Camacho Ortega durante o curso letivo 2021, e como eixo de sistematização. Quais aspectos da proposta metodológica contribuíram de maneira efetiva com as sessões de orientação grupal com meninas e meninos pré-escolares? Chegaram à conclusão de que a metodologia proposta foi coerente com os interesses dos alunos, os propósitos da educação pré-escolar e favoreceu uma aprendizagem significativa.

Palavras chave: orientação, orientação grupal, educação pré-escolar, guia metodológica, prevenção, sistematização.

Introducción

Este documento sistematiza una experiencia profesional que fue realizada con estudiantes del nivel de preescolar de la Escuela Antonio Camacho Ortega perteneciente a la Dirección Regional de Educación de Cartago, Costa Rica, y ejecutada durante el curso lectivo 2021. Dicho centro educativo se encuentra ubicado en la comunidad de San Antonio de Corralillo de Cartago, la cual es una zona rural en donde la agricultura es su principal actividad productiva.

En el curso lectivo 2021 se contó con un grupo de estudiantes del nivel interactivo II con un total de 15 estudiantes y otro del nivel de transición con un total de 15 estudiantes. Ambos grupos fueron atendidos por una misma docente en horario alterno. Asimismo, los dos grupos fueron atendidos a nivel grupal una lección por semana, en atención a los lineamientos técnico-administrativos del servicio de Orientación del Ministerio de Educación Pública (MEP) y a las posibilidades del contexto institucional.

Esta experiencia implicó un proceso reflexivo a partir de las inquietudes profesionales en relación con la necesidad de brindar a la población de preescolar un proceso orientador a nivel grupal de carácter sistemático y preventivo, ya que en la actualidad no se cuenta con insumos técnicos para su abordaje. Esto movilizó una búsqueda documental que permitió definir contenidos, estrategias, recursos e instrumentos sintetizados en una propuesta metodológica que permitiera alcanzar tal fin.

En este documento se presenta el recuento de las etapas en que fue desarrollada la experiencia, se realiza el análisis crítico de la misma a la luz de la teoría; y seguidamente, se presentan conclusiones y recomendaciones.

Esta experiencia representó un proceso de carácter científico, que contribuyó a la consecución de los propósitos de la educación preescolar, constituyéndose en un insumo técnico que optimice el trabajo que se realiza con esta población en el contexto en que se desarrolló y que también puede ser replicada en otros centros educativos del país.

Con el fin de trazar la ruta por seguir en este proceso de sistematización se definieron algunos elementos que permitieran precisar el para qué, el qué y, en particular, cuál aspecto de la experiencia vivida interesaba sistematizar. Los elementos se describen a continuación:

- *Objetivo:* Fortalecer los procesos grupales desde la Orientación dirigidos a población estudiantil en primera infancia para el mejoramiento del servicio educativo que ofrece la educación preescolar.
- *Objeto:* La metodología empleada en las sesiones de orientación grupal con estudiantes de preescolar de la Escuela Antonio Camacho Ortega durante el curso lectivo 2021.
- *Eje:* ¿Qué aspectos de la propuesta metodológica han contribuido de manera efectiva con las sesiones de orientación grupal con niñas y niños preescolares?

Estos elementos reconstruyeron la historia para su posterior análisis crítico, y con ello obtener conclusiones y recomendaciones que extrajeran aprendizajes significativos con los cuales mejorar la propuesta metodológica ejecutada; y a la vez, aportar conocimiento a la Orientación como disciplina y profesión.

Memoria de una experiencia profesional vivida

La reconstrucción histórica de la experiencia vivida permite comprender el proceso desarrollado para atender las inquietudes que generó la práctica y la respuesta profesional brindada. Para tales efectos, se delimitaron tres grandes etapas para la ejecución de esta experiencia. Estas etapas se describen a continuación.

Entre signos de pregunta

Entre los lineamientos técnico-administrativos para el Servicio de Orientación en Primaria, en el año 2021 se estableció la atención grupal de población en primera infancia, según las necesidades y posibilidades del contexto institucional (Departamento de Orientación Educativa y Vocacional [DOEV], 2021).

Lo anterior generó los cuestionamientos: ¿Qué voy a ofrecer diferente a lo que ya he hecho en el curso 2020 durante la emergencia sanitaria por Covid19?, ¿cómo voy a abordar a esta población de manera sistemática y preventiva?, ¿hay insumos técnicos para abordar esta población?

La respuesta fue que se debía crear en función de las posibilidades que daba la educación combinada propuesta para el curso lectivo 2021, que implicó el regreso progresivo a la presencialidad y con ello, estrategias de mediación a nivel grupal para estudiantes del nivel de preescolar.

Esto conllevó a nuevas preguntas: ¿Por qué resulta tan importante que se aborde de manera sistemática a esta población?, ¿cuál debe ser el punto de partida?, ¿cuál es la ruta por seguir?, ¿qué habilidades se deben promover en la intervención grupal a nivel del preescolar?, ¿qué técnicas o recursos deben utilizarse?, ¿qué se propone para cada nivel de la educación preescolar (Interactivo II y Transición)?

Las preguntas fueron la llave para abrir la segunda etapa de esta investigación, en donde la lectura y reflexión clarificó el rumbo para encausar la intervención; ajustándola a las posibilidades del contexto institucional, las características y capacidades del estudiantado.

Con una lupa en la mano

Los cuestionamientos implicaron la necesidad de entender a las personas en la etapa de la primera infancia, la modalidad de educación preescolar, y, por ende, la naturaleza de los procesos grupales desde la Orientación para esta población. Esto requirió una búsqueda documental que colocó bajo la lupa varios documentos que construyeran respuestas ante tantas interrogantes.

En primera instancia se identificó que existía una Política Nacional para la Primera Infancia 2015-2020, la cual aporta datos interesantes que reafirmaron la necesidad de repensar la primera infancia como una etapa crucial en el desarrollo de las personas pues:

La primera infancia es la etapa de la vida en la que se construyen las capacidades cognitivas y socioemocionales de las personas, que son las que, en gran medida, establecen las bases del aprendizaje de casi todas las habilidades, destrezas y actitudes para la vida (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, 2015, p.3).

Los diferentes procesos que ocurren en esta etapa hacen que sea urgente que todo programa dirigido a esta población sea fortalecido. Este planteamiento evidenció la responsabilidad social de la Orientación como disciplina y profesión en el abordaje de esta población en aquellos centros educativos en que se cuenta con la modalidad de educación preescolar y existe el servicio de Orientación, como una forma de optimizar los programas existentes para este sector de la población.

El segundo documento analizado fue el Programa de Estudios de Educación Preescolar, que constituye una hoja de ruta para el quehacer de la Orientación en esta modalidad educativa; ya que presenta los propósitos de la educación preescolar, de las áreas y unidades de análisis que los operacionalizan y las características de la mediación pedagógica que se ha de implementar con el estudiantado.

Con la revisión exhaustiva de este documento se identificaron aspectos medulares para organizar el proceso sistemático y preventivo que se quería plantear; a saber, que los propósitos de la educación preescolar se enfocan en educarles para la vida y para la convivencia en sociedad mediante el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la comunicación y expresión (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2014).

Asimismo, se observó que el trabajo en preescolar se divide por áreas: psicomotriz (relacionada con procesos motores que intervienen en los vínculos que se establecen consigo, con otras personas y el entorno), cognitiva (procesos cognitivos que intervienen en la construcción mental de la realidad) y socioafectiva (procesos vinculados con la identidad y socialización) (MEP, 2014).

De las áreas se desprenden las unidades de trabajo: conocimiento de sí mismo (que favorece el fortalecimiento del autoconcepto), interacción con el medio social y cultural (que propicia el reconocerse como participante de diversos contextos), interacción con el medio (involucra la interacción adecuada en el entorno y con otras personas) y comunicación, expresión y representación (asociado al fortalecimiento de los procesos comunicativos que faciliten la sana convivencia) (MEP, 2014).

En esas mismas áreas y unidades se enmarcó esta propuesta de trabajo, de manera tal, que desde la perspectiva de la orientación grupal se potenciarán los propósitos de cada una.

Lo anterior permitió esbozar con claridad posibles habilidades por trabajar en cada área y unidad de trabajo, como por ejemplo: la construcción de una imagen de sí saludable basada en el reconocimiento objetivo y valorativo del propio cuerpo, la valoración positiva de la diversidad, la construcción de vínculos sanos con otras personas, la expresión adecuada de emociones y pensamientos, la sana convivencia en el hogar, el centro educativo y la comunidad; el reconocimiento de características personales (cualidades, fortalezas, habilidades, aptitudes, intereses), reconocimiento de deberes y derechos, entre otros.

El programa de estudio de preescolar sugiere que se implementen actividades mediante estrategias metodológicas participativas que promuevan una educación que propicie “el afecto, el respeto, la imaginación, la creatividad, la flexibilidad, la libertad, el disfrute pleno y el aprendizaje” (MEP, 2014, p.12).

Por lo tanto, en las actividades propuestas de mediación debían incluirse experiencias de aprendizaje que promovieran la interacción, lo lúdico, la ternura, la diversión, el arte en sus múltiples manifestaciones, la expresión de pensamientos y sentimientos que partieran de los conocimientos previos del estudiantado, y que les ubicara en un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Para esto fue necesario también analizar las teorías del desarrollo humano del modelo teórico que da sustento a la acción orientadora, de modo que estas caracterizaran a la población en primera infancia en aspectos cognitivos, psicosociales, vocacionales y físicos; con el fin de ajustar las actividades de mediación y, por ende, al rol facilitador, a las capacidades adquiridas, tareas propias del desarrollo y a los intereses y necesidades particulares de esta etapa.

A partir de los elementos que aportaron las teorías del desarrollo humano, el perfil de esta población obligó a pensar en un modelo de intervención desde la orientación grupal que armonizara con lo propuesto en el Programa de Estudios de Preescolar; pues este último tiene un enfoque curricular socioconstructivista, que enfatiza en la construcción colectiva de conocimiento, y un modelo pedagógico desarrollista que propone que la persona estudiante avance de manera secuencial y progresiva según sus capacidades al nivel siguiente, y con esto, se promueva su aprendizaje y desarrollo integral (MEP, 2014).

A la vez, sobresale entre las principales características del modelo que plantea el aprendizaje por procesos, donde docente y estudiante tienen participación activa, con el fin de interactuar en la construcción de conocimiento con base en la posibilidad de crear, facilitar, cuestionar y reflexionar (MEP, 2014).

En este sentido, se examinó un documento más: el Programa de Estudios de Orientación para Primaria y Secundaria, dado que en dicho documento se define un posicionamiento curricular que armoniza con el del Programa de la Educación Preescolar.

En este documento se plantea un modelo curricular basado en el socioconstructivismo, enfatizando el intercambio como base para el aprendizaje:

Las habilidades para la vida, que favorecen la capacidad de las personas para interactuar con su entorno; la pedagogía crítica, que promueve el diálogo y la reflexión para la transformación de la realidad; la teoría holista que plantea que la realidad es cambiante y favorece la conciencia planetaria; y por último, el enfoque educativo de prevención integral el cual considera las diferentes dimensiones del desarrollo para el bienestar integral (MEP, 2017).

Desde este posicionamiento curricular se realiza una propuesta metodológica centrada en un modelo pedagógico socioconstructivista, en el interaprendizaje y el diseño universal para el aprendizaje (DUA).

El socioconstructivismo “plantea el aprendizaje como una actividad social en colaboración e intercambio, donde se crean nuevos conocimientos” (MEP, 2017, p.14), el interaprendizaje señala que aprender “implica un proceso que exige la actividad plena y consciente de las personas para preguntar, buscar, resolver, crear y re-crear los conocimientos”(MEP, 2017, p.17) mediante el intercambio de experiencias entre todas las personas que participan, y el DUA propone que el diseño de estrategias metodológicas deben reducir cualquier barrera para el aprendizaje.

Tales planteamientos también concordaron con los propósitos de la educación preescolar, porque promueven una metodología de trabajo centrada en la persona estudiante; propiciando experiencias de aprendizaje inclusivas, participativas, interactivas, que toman las vivencias como vehículo para la transformación de la realidad. Esta correspondencia delineó cuál debía ser el rol de la facilitadora en dichos procesos, evidenciando que se requería que este fuera un rol abierto, flexible y creativo.

El paso siguiente fue empezar a construir una propuesta de trabajo para la orientación grupal del estudiantado del nivel de preescolar que articulara todos estos elementos.

Construyendo piezas y armando el rompecabezas

Esta etapa inició con una nueva pregunta: ¿Cómo traducir los hallazgos de la etapa anterior en una propuesta metodológica ajustada a las características y capacidades de las personas estudiantes? En esta reflexión se desprendió que la propuesta de trabajo debería considerar los dos niveles que integran la educación preescolar: el ciclo Interactivo II y el de Transición.

Aunque la educación preescolar se concibe como un todo con una serie de contenidos por desarrollar durante los dos niveles educativos que lo constituyen, se planteó una propuesta de trabajo bajo la visión de desarrollo de habilidades establecida en el Programa de Orientación de Primaria y Secundaria, la cual señala que “los Programas de Estudio de Orientación contemplan situaciones de aprendizaje que aumentan la complejidad entre niveles y ciclos” (MEP, 2017, p. 20). Con esto se consideró diseñar estrategias de mediación diferenciadas en relación con el logro de las habilidades que se promoverían en las unidades de trabajo para cada nivel.

Frente al apremio de brindar la atención grupal a esta población en el curso lectivo 2021, aprovechando que se reanudaba la presencialidad, se realizaron dos procesos en simultáneo: diseño de estrategias y a la vez, ejecución. Así, se logra consolidar una guía de trabajo, debidamente validada, para los estudiantes del nivel de preescolar al final del curso.

La tarea inicial fue plasmar una serie de argumentos que sinterizaran los hallazgos de la búsqueda documental, lo que ayudó a focalizarse en la naturaleza del trabajo grupal por desarrollar con esta población. Asimismo, se definió el propósito de esta propuesta de trabajo, el cual consiste en: constituir un insumo técnico que posibilite la implementación de un proceso de orientación colectiva para población en primera infancia, que favorezca el desarrollo socioafectivo y vocacional en concordancia con los objetivos de la Educación Preescolar.

Por ende, al igual que el Programa de Estudio de Preescolar, la guía se dividió en cuatro grandes unidades de trabajo: conocimiento de sí mismo, interacción con el medio social y cultural, interacción con el medio y comunicación, expresión y representación. En cada una de ellas se definieron algunos temas que podrían ser abordados desde la Orientación.

En la primera unidad se incluyó la construcción del concepto de sí mismo, que involucra el reconocimiento de la imagen corporal y su valoración afectiva, así como, de intereses y habilidades. En la segunda unidad se incorporó la interacción con el medio social y cultural, y se eligieron contenidos referidos a reconocerse como personas ciudadanas a nivel local y global partiendo de sus contextos inmediatos de desarrollo: familia y comunidad. Asimismo, el reconocimiento de deberes y derechos de niñas y niños para el ejercicio de esa ciudadanía en interacción con otras personas.

En la tercera unidad, interacción social, los contenidos seleccionados fueron el de amistad, resolución de conflictos y sana convivencia; de manera que puedan reconocer los vínculos que establecen con sus pares y otras personas, y afrontar de manera positiva los conflictos en un marco de sana convivencia.

La última unidad es la de comunicación, expresión y representación, en esta se seleccionó como único contenido el reconocimiento y expresión de emociones, pues, ambos aspectos son base para desarrollar la inteligencia emocional, y facilita la sana convivencia y el bienestar integral de las personas estudiantes pues “la piedra angular de la inteligencia emocional es la conciencia de uno mismo, de ser inteligente a la hora de sentir, de tener la capacidad de reconocer lo que se siente” (Cabello, 2011, p. 179).

De esta manera, en cada unidad se construyó un breve acercamiento teórico inicial que ofreciera un marco de referencia sobre lo que debería desarrollarse, focalizándose en aspectos importantes que guiaran la mediación pedagógica de la persona orientadora.

En un segundo momento, fue necesario pensar en estrategias y recursos apropiados para las capacidades e intereses de las niñas y los niños. Esto significó una tarea compleja: ubicar cada habilidad por trabajar en su nivel más concreto y detectar diferencia entre lo propuesto en el ciclo Interactivo y el de Transición en el logro de cada habilidad, de manera que se evidenciara el proceso por cada unidad de trabajo.

Esto provocó una intervención en lo más concreto de cada tema propuesto, partiendo del reconocimiento básico hacia un nivel de caracterización o relación con la cotidianidad; lo que constituye una sutil diferencia, pero muestra ese proceso progresivo entre ciclos educativos. Por tanto, esto posibilita en la persona estudiante un avance en el logro de los aprendizajes propuestos mientras cursa la educación preescolar.

Por cada contenido seleccionado -para trabajar en cada unidad- se partió de una noción de proceso, lo que implicó planificar el abordaje de cada tema de lo general a lo específico; implementando varias sesiones de trabajo con el grupo, cada una con un contenido más específico al establecer una secuencia lógica y sistemática que los relacionara. Por ejemplo: en la unidad tres se definió trabajar el tema de la amistad, por lo que para el nivel interactivo II se plantearon cinco sesiones de trabajo en las cuales se desarrollaron secuencialmente las siguientes temáticas: ¿qué es la amistad?, ¿cómo ser buen amiga o amigo?, ingredientes para la amistad, conflictos que se presentan con mis amigas y amigos, y acciones para resolver los conflictos con mis amigas y amigos.

Además, en la ejecución se estableció relación entre las temáticas de cada sesión mediante la lluvia de ideas al inicio de cada una para refrescar en el grupo lo tratado en las sesiones anteriores; y así disponer de esto para la consecución del aprendizaje esperado en la nueva sesión de trabajo.

La suma de todos estos aspectos le permitió al estudiantado progresar en el logro de las habilidades delimitadas en cada unidad para cada nivel; como un proceso secuencial, lógico, sistemático, que supuso la profundización de cada tema conforme se avanzaba en el desarrollo de las sesiones y de las unidades de trabajo, apropiándose de elementos que sumaron al final de cada unidad capacidades para enfrentar la cotidianidad con base a lo aprendido. Esto último resultaba claro en sesiones posteriores cuando las niñas y los niños elaboraban pensamientos que articulaban lo aprendido en otras sesiones para dar respuesta a alguna de las actividades propuestas.

Asimismo, se valoró el logro de los objetivos mediante la supervisión continua que se le daba al trabajo que las niñas y los niños realizaban, acompañándoles en cada momento y actividad al acercarse a cada uno de ellos en su escritorio cuando realizaba los dibujos, coloreaba o armaba rompecabezas, y al colocarse al lado de cada estudiante durante los aportes verbales que realizaban en los juegos o en las discusiones grupales.

En cada caso se hacían preguntas que constataran el nivel de comprensión de cada niño y niña para la realización satisfactoria de cada actividad, del significado asociado (en el caso de los dibujos), o que profundizaran en alguna de las ideas que aportaban cuando no eran del todo claras para alcanzar los objetivos. Esto hizo que la orientadora estuviera en todo momento con el grupo y no distante en un escritorio, ajena a su avance; lo que contribuyó en el desarrollo de las habilidades propuestas.

Posteriormente, se realizó una selección de técnicas participativas y juegos- según las capacidades de las niñas y los niños- que sirvieran de vehículo para el aprendizaje en el marco de los lineamientos sanitarios que permitían únicamente actividades sin contacto, entre estas: el juego de las estatuas musicales, enano gigante y la papa caliente (haciendo uso de la desinfección de manos y objetos antes y después de la actividad). Los juegos facilitaban la exploración inicial de cada tema desde los conocimientos previos del grupo; asimismo, aportaban diversión mientras se aprendía, promovían el interés del estudiantado en el trabajo propuesto e incentivaban a cada participante a auto expresarse.

Cada sesión de trabajo iniciaba con alguno de los juegos antes indicados para despertar el interés del grupo, establecer un cambio entre las actividades que realizaban con la docente y la sesión de Orientación; así como, para facilitar la expresión de pensamientos y sentimientos respecto al tema propuesto. Por tanto, quien se equivocaba o quedaba con la papa caliente en lugar de perder (como establecen las reglas de estos juegos), debía expresar alguna idea o sentimiento asociado a sus propias experiencias. De esta manera, el juego cumplía un propósito orientador y constituía una experiencia de aprendizaje que activaba conocimientos previos respecto al tema; lo cual atendía el primer momento del interaprendizaje: el sentir.

Además, se requirió hacer una búsqueda de recursos como imágenes, y videos acordes con los temas seleccionados; así como, la elaboración de materiales para las diferentes sesiones de trabajo, entre ellos: los que facilitan identificar lugares y servicios de la comunidad y acciones para la amistad, los que posibilitan asociar emociones con situaciones cotidianas, y demás, que siempre fueron utilizados posterior al juego. Estos recursos promovieron el segundo momento que plantea el interaprendizaje: el pensar.

Las imágenes y videos utilizados aportaron nuevas ideas al grupo respecto a lo tratado, de manera que pudieran relacionarlo con sus conocimientos previos a partir del intercambio de ideas entre estudiantes; ya que siempre se habilitó un espacio para que el grupo expresara aspectos relevantes que caracterizaran el tema, y así también, la enseñanza que extraían del recurso. Los materiales elaborados se utilizaron luego del espacio de discusión grupal y el propósito consistía en que el grupo estableciera relaciones entre el tema con elementos de su cotidianidad.

Así se concretó cada estrategia de mediación para cada sesión. El punto de partida fue el juego que facilitó la exploración de conocimientos previos sobre la habilidad por trabajar, y luego el trabajo individual o colectivo de construcción de conocimiento con la utilización de diversos recursos (videos, imágenes, materiales elaborados), acompañado de su socialización en discusión grupal para la construcción de conocimientos colectivos.

El proceso finalizaba con la elaboración de compromisos personales en relación con el tema abordado, lo cual concretó el tercer momento del interaprendizaje: el actuar. El interés fue que el grupo expresara ideas que le permitiera enfrentar su cotidianidad desde un lugar diferente, es decir, el de una nueva percepción basada en los conocimientos construidos en la sesión. De esta manera, se utilizaron diversas técnicas que permitieran la autoexpresión: en algunas ocasiones alguno de los juegos, en otras la lluvia de ideas, una ronda o incluso un dibujo; la selección de estas estuvo en función del tiempo disponible en la sesión.

Una vez diseñada cada estrategia era ejecutada a los pocos días con el grupo, lo que evidenció aciertos y desaciertos, permitiendo realizar ajustes conforme se avanzaba en el curso lectivo. Para tal efecto, se evaluaban

varios elementos en cada sesión: el nivel de interés y comprensión del grupo ante las actividades propuestas, el tiempo de realización de cada actividad por parte del grupo y el logro del objetivo propuesto en cada sesión.

Estos tres elementos permitieron identificar aspectos por mejorar, los cuales motivaron la realización de ajustes en lo planeado, entre estos: reconocer actividades que resultaran más oportunas a los intereses del grupo (se sustituyó el uso de tarjetas con imágenes por rompecabezas, pues esto último se observó que motivaba más al grupo por el reto de adivinar la imagen) o que resultaran de difícil comprensión (cambiar las imágenes en los materiales elaborados por otras más claras o precisas), así como, una mejor gestión del tiempo en el desarrollo de las actividades en función del ritmo de trabajo y de las capacidades de las niñas y los niños (al solicitarles realizar un dibujo en un inicio se consideró poco tiempo para hacerlo, en sesiones posteriores se contempló mucho más tiempo ya que su ritmo de trabajo es lento y tienden a distraerse).

Esto constituyó un proceso reflexivo que favoreció la toma de decisiones durante el desarrollo de cada sesión y para sesiones posteriores, lo que generó un bucle: diseño-ejecución-reflexión, que favoreció el planeamiento de las estrategias de mediación de las sesiones posteriores con más propiedad, en función de los resultados observados en las sesiones ya ejecutadas. Al final del curso lectivo el proceso generó, como producto tangible, una guía de trabajo debidamente validada para las sesiones de orientación grupal con población del nivel de preescolar.

A lo largo de los meses en que se implementó la propuesta metodológica hubo indicadores de que el trabajo realizado resultaba oportuno y pertinente, tales como: las sonrisas, la alta participación del estudiantado en cada actividad, el creciente vínculo estudiantes-orientadora, la motivación e interés por el trabajo propuesto y el disfrute manifestado por todas las personas participantes en este proceso, incluida la facilitadora.

Una vez concluida su ejecución y en virtud de sistematizar esta experiencia profesional, se procedió a realizar la evaluación a través de varios instrumentos que recuperaran las percepciones sobre lo implementado desde la perspectiva de diversos actores educativos: docente, estudiantes y personas encargadas.

La perspectiva docente se obtuvo mediante una entrevista a la maestra que estuvo a cargo del grupo tanto de Interactivo II como de Transición. De igual manera, se llevó a cabo un grupo focal con seis estudiantes que contaban con el consentimiento de las personas encargadas para tal fin; y se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas dirigido a las personas responsables de las niñas y los niños, de los cuales se obtuvieron seis cuestionarios completos.

Análisis crítico de la experiencia

Luego de la reconstrucción histórica de esta experiencia profesional, a partir del eje planteado, se deduce la siguiente pregunta: ¿qué aspectos de la propuesta metodológica han contribuido de manera efectiva con las sesiones de orientación grupal con niñas y niños preescolares? Por tanto, para responder tal interrogante corresponde mirar lo vivido desde una posición crítica a la luz de la teoría, con el fin de identificar los aprendizajes significativos que dicha experiencia supuso. Para tales efectos se elaboraron las unidades de análisis que seguidamente se presentan.

Unidad I: Percepciones sobre el trabajo de Orientación con las personas estudiantes del nivel de preescolar

En esta unidad se hace referencia a los pensamientos y sentimientos de diferentes actores educativos vinculados al trabajo grupal desde la Orientación con el estudiantado del nivel de preescolar.

En términos generales el trabajo desarrollado tuvo gran aceptación y cuenta con una valoración positiva de los distintos actores educativos participantes. Una madre de familia indica que: “Me parece muy bien que desde ahora les vayan ayudando en su crecimiento, más que están empezando con cosas, personas y conocimientos nuevos” (Madre 5, comunicación personal, 3 de mayo 2022).

La percepción de esta madre coincide con lo señalado en la Política Nacional de Primera Infancia 2015-2020 en cuanto “la inversión en la primera infancia es pieza angular y altamente diferenciadora de la calidad de la formación de nuestra ciudadanía y, por ende, del devenir de la nación” (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, 2015, p.3).

Por su parte la docente considera que “ellos han adquirido buenos hábitos, compañerismo, amistad y han sido guiados para que logren estar bien psicológica, mental y corporalmente” (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Esto concuerda con lo indicado en el Programa de Estudios de Orientación al enfatizar que la Orientación es “un proceso de ‘Orientación para la vida’ puesto que reconoce que los seres humanos se educan para que alcancen el desarrollo pleno del ser, su felicidad y su plenitud” (MEP, 2017, p.11).

Para el estudiantado ha resultado importante el trabajo grupal desde la Orientación pues uno de ellos manifiesta: “Me gusta porque siempre vas a trabajar con nosotros (...) porque juegas con nosotros, puedes ayudarnos con todo” (Estudiante 2, comunicación personal, 4 de mayo de 2022).

Esta valoración ilustra el reconocimiento del aporte que puede brindar el servicio de Orientación, de manera que se reconoce como “un servicio de apoyo especializado que potencia en la población estudiantil el proceso de toma decisiones para afrontar situaciones en el medio escolar, familiar, social” (MEP, 2017, p.7).

Al parecer el trabajo sistemático con esta población resultó relevante y significativo por los beneficios potenciales que tiene el trabajo en orientación grupal desde etapas formativas iniciales, lo que corrobora el planteamiento de Pereira (2012, p. 59): “La complejidad creciente del mundo laboral y de las diferentes actividades humanas, hace necesaria la orientación educativa y vocacional desde los primeros años de la educación”.

Por tanto, se podría decir que el trabajo realizado desde la orientación grupal contribuyó al desarrollo integral del estudiantado del nivel de preescolar; pues constituyó un proceso formativo de carácter preventivo, que estimuló aprendizajes y capacidades en lo personal y social, y que sumó a los propósitos de la educación preescolar.

A la vez, generó sentimientos agradables en las personas estudiantes, estas coincidieron en que se sienten: “Bien y felices” (Estudiante 2 y Estudiante 4, comunicaciones personales, 4 de mayo de 2022)

Lo anterior concuerda con las opiniones de algunas de las madres que perciben que sus hijos o hijas se sienten: “Bien” (Madre 1 y Madre 4, comunicaciones personales, 3 de mayo de 2022).

Este planteamiento se asemeja a lo señalado por Naranjo (2004, p.2) en cuanto a que “está bien probado que las emociones, los sentimientos y las actitudes de los niños pueden afectar su nivel de aprendizaje”.

Dicho elemento se ve favorecido en la propuesta metodológica implementada, ya que mediante las diversas estrategias de mediación se propicia un espacio de encuentro, de autoexpresión centrado en sus intereses y que considera los afectos, con lo que se estimulan emociones positivas en el estudiantado que les disponen para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto se confirma en lo manifestado por la docente:

Participan mucho, ellos opinan todo lo que les preguntás, si no te aceptaran no te van a contestar, porque ellos son así, los niños aceptan a todas las personas que les den cariño, que los motiven, que los ayuden y que sientan apoyo. (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022)

Esto sin duda es un elemento indispensable para movilizar los aprendizajes ya que “las emociones matizan el aprendizaje, lo que implica que el educador velará por un ambiente socioemocional favorable y por las relaciones interpersonales positivas” (Campos, s.f., p.23).

El crear un ambiente propicio que movilice emociones positivas que favorezcan los aprendizajes constituye un acierto en la metodología propuesta para el trabajo con esta población, lo cual se evidencia en el siguiente comentario: “Les encanta cuando vos les das, les encanta que vos estés ahí” (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Aspecto que pone de manifiesto que se hace necesario que las personas estudiantes aprendan con alegría, en un ambiente de aprendizaje que no propicie el temor (Gutiérrez, 2009 en Pereira, 2012). Por lo que, se puede decir que movilizar emociones positivas constituye la llave para generar aprendizajes significativos.

Asimismo, en esta unidad de análisis se concluye que la acción orientadora -mediante el abordaje grupal del estudiantado del nivel de preescolar- ha constituido una experiencia de aprendizaje significativo para las personas estudiantes.

Unidad II: Percepciones sobre la propuesta metodológica para la intervención grupal con estudiantes del nivel de preescolar

Esta unidad de análisis aborda la valoración que realizan diversos actores educativos de la propuesta metodológica implementada en los procesos de orientación grupal dirigidos al estudiantado del nivel de preescolar.

La propuesta metodológica implementada para las sesiones de orientación grupal es reconocida como un espacio importante que genera aprendizajes de una manera agradable para el estudiantado, así lo expresó una madre respecto a lo que su hija le comenta: “Le gustan las actividades que realizan durante la lección” (Madre 3, comunicación personal, 3 de mayo de 2022).

Esto evidencia que lo propuesto se ajusta a sus intereses, generando motivación para el proceso de aprendizaje; lo que guarda correspondencia con el hecho de que “para esta etapa de la vida es necesario que los docentes y agentes educativos tengan en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes, como base para la creación de pautas pedagógicas y didácticas” (De Souza et al, 2019, p.166). Lo anterior es reforzado con el siguiente aporte:

A pesar de que son tan pequeños ellos prácticamente se vinculan en un 90%, porque en un 10% ellos, por lo general, se distraen un poquito, como niños pequeños que son, pero tenés 90% de la atención y de la participación también (docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Los temas desarrollados se consideraron adecuados e importantes en virtud de lo que aportan a la formación integral del grupo de estudiantes. Esto queda claro en el comentario de una madre sobre lo que expresa su hijo: “(La niña) explica temas importantes de los humanos (Madre 2, comunicación personal, 3 de mayo de 2022).

Algunos de los temas que las personas estudiantes recordaron que aprendieron con esta propuesta metodológica fueron: “Compartir” (Estudiante 1, comunicación personal, 4 de mayo de 2022) y “a sentir las emociones” (Estudiante 2, comunicación personal, 4 de mayo de 2022).

Dichos temas constituyen habilidades que los preparan para interactuar consigo mismos, con las demás personas y con el entorno en que se desarrollan, por lo que, desde una perspectiva de prevención los prepara para la vida.

Adicionalmente, los temas abordados en la propuesta metodológica constituyen “un proceso que busca desarrollar todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, estética, corporal, espiritual y sociopolítica), a fin de lograr su realización plena en la sociedad” (Acodeci, 2022 en De Souza et al, 2019, p.165).

Así, a partir de los temas abordados se contribuyó al “desarrollo pleno de la personalidad y singularidad de cada estudiante, enfatizando la formación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores desde su propio potencial para que afronte los desafíos de la vida en términos educativos, vocacionales y socio afectivos” (MEP, 2017, p.7).

Lo que se confirma con en el siguiente comentario:

Has logrado la autoimagen, verse ellos en situaciones descriptivas y logran expresar lo que sienten, también socialización (...) que ellos socialicen y se relacionen unos con otros. En la parte de autoestima logran conocerse a sí mismos y a sus compañeros (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Puede inferirse que las temáticas que contempla la propuesta metodológica implementada son pertinentes para aportar al desarrollo integral de la población en primera infancia y al logro de los propósitos de la educación preescolar, pues constituyen habilidades que les fortalecen para enfrentar los desafíos en el presente y en etapas futuras de su vida (MEP, 2014).

Por otra parte, las actividades ejecutadas han sido valoradas de manera positiva ya que han facilitado situaciones de aprendizaje de manera lúdica, participativa y divertida; lo que se evidencia en el siguiente comentario: “Son actividades muy formativas, son actividades muy dinámicas donde ellos se divierten y con eso ellos se divierten y aparte aprenden bastante” (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Por su parte, algunas madres relataron acerca de lo que su hija o hijo comentaban en sus hogares: “La niña los pone a jugar la papa caliente y también hacen dibujos” (Madre 5, comunicación personal, 3 de mayo de 2022).

Entre las actividades diseñadas y ejecutadas se encuentra el uso de juegos conocidos como: enano gigante, estatuas musicales, canasta de frutas, papa caliente; así como la utilización del arte mediante el dibujo, y el uso de materiales que permitieran establecer conexiones con los temas abordados (hojas de trabajo, uso de tarjetas). Esto con el fin de facilitar la construcción de conocimientos en relación consigo mismos, con las demás personas y con su entorno.

Las actividades favorecieron el aprendizaje ya que tomaron en cuenta:

Tanto la capacidad intelectual como los sentimientos y las facultades perceptivas de cada uno de los miembros, con el fin de que la capacidad creadora de estos pueda acrecentarse. De este modo, cuantos mayores sean las oportunidades para desarrollar la sensibilidad y la capacidad de emplear todos los sentidos, mayor será la oportunidad para el aprendizaje (Naranjo, 2004, p.1).

Si bien es cierto que se implementaron diversas actividades como parte de esta propuesta metodológica, se evidencia que el juego utilizado como medio para el aprendizaje fue la estrella de la propuesta. Entre las opiniones del estudiantado se observa que lo que más les agrada de lo desarrollado en las sesiones de orientación grupal fue jugar principalmente a la papa caliente, así lo indicaron: “Me gusta que juegue con nosotros a la papa caliente” (Estudiante 6, comunicación personal, 4 de mayo).

La inclusión del juego como medio para el aprendizaje en esta propuesta metodológica permitió que el grupo de estudiantes explorara conceptos, pensamientos, sentimientos, situaciones de la vida cotidiana; con lo que se valida su utilización como herramienta pedagógica. Esto coincide con lo señalado en el Programa de Estudios de Preescolar: “La actividad lúdica es vista como una actividad formativa, donde el juego es un principio pedagógico, es un recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje, además propicia la creatividad, el disfrute y la alegría” (MEP, 2014, p.18).

Así se valida la utilización del juego como una estrategia en la propuesta metodológica desarrollada, ya que de acuerdo con Naranjo (1995, p.17):

El juego puede ser utilizado por los orientadores de las escuelas en formas más estructuradas como una herramienta educativa para ayudar a los niños a explorar conceptos, desarrollar el autoconocimiento, apreciar las diferencias positivas de cada uno y desarrollar y practicar conductas nuevas para aplicar a la vida diaria.

De lo expresado por la docente, las personas estudiantes y sus madres se infiere que el juego, al ser utilizado como herramienta para el aprendizaje en esta propuesta metodológica, resultó oportuno y pertinente; dado que atiende las necesidades e intereses del grupo de estudiantes al ser una de las principales actividades por realizar durante la niñez, ya que se reconoce la necesidad de que la persona facilitadora del proceso educativo considere los intereses y gustos del estudiantado en primera infancia para la planificación de estrategias de mediación que promueva capacidades y tareas propias de su edad (De Souza et al, 2019).

Por lo tanto, se puede decir que esta propuesta metodológica favoreció capacidades cognitivas, físicas, emocionales, artísticas, creativas y afectivas, propiciando la alegría y el disfrute en el encuentro consigo mismo y con las demás personas, haciendo del juego el corazón de la propuesta y apoyándose en otras actividades de tipo artístico y cognitivas.

Así también, esta propuesta implicó un andamiaje que favoreció aprendizajes significativos que transitaban en una especie de carrusel de emociones que generaron adherencia al proceso, satisfacción y disfrute en cada sesión de trabajo. Lo que podría homologarse con lo señalado por Campbel (1993) en Naranjo (1995, p.18) respecto a lo que representa la utilización del juego en los programas de orientación con niñas y niños en edad escolar:

Uno podría pensar en el programa de orientación de una escuela como la sección de una fábrica, con el juego como medio, las técnicas de juego y el proceso de juego como hilos que entretejen un intrincado y hermoso modelo, haciendo a la fábrica parecer y dar la sustancia necesaria para calentar los corazones de los niños.

Además de conocimientos para la vida, el trabajo con el grupo de estudiantes representó una experiencia afectiva significativa que movilizó la disposición del estudiantado hacia el aprendizaje y estimuló su vinculación al proceso propuesto. Los argumentos expuestos validan no solo la pertinencia sino también la eficacia de lo diseñado y ejecutado en función del tipo de actividades de mediación que la educación preescolar busca promover, actividades de autoexpresión, libres, participativas y lúdicas.

Asimismo, un elemento importante en la ejecución de la propuesta metodológica ha sido el clima afectivo y positivo en el aula. Tal hecho ha propiciado un vínculo adecuado entre las personas estudiantes y la facilitadora que constituye un factor de motivación para el aprendizaje.

Esto se demuestra en el siguiente comentario:

Me gusta mucho que trabajés con ellos, me gusta que ellos participen con vos y que sea recíproco la relación, que ellos te quieran, no soy maestra egoísta, yo me alegro mucho que quieran a otros profesores y ellos manifiestan el cariño y ellos te aman, y yo me alegro mucho como maestra. (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022)

Por su parte, una de las madres indica según le expresa su hija que: “La niña Victoria es muy buena” (Madre 4, comunicación personal, 3 de mayo de 2022).

Estos comentarios evidencian que:

La mediación pedagógica asume el componente afectivo, ya que este incide en el aprendizaje; por lo tanto, se requiere una persona facilitadora con una actitud sensible capaz de mostrar afecto y empatía, valorando el esfuerzo y ganándose la confianza del estudiantado con amabilidad (MEP, 2017, p.20).

Por lo tanto, el rol ejercido por la facilitadora propició el afecto y este constituyó una pieza clave para la promoción de aprendizajes, y para el disfrute y la adherencia al trabajo propuesto sesión a sesión. Además, facilitó una experiencia en que se mediaron contenidos y se movilizaron emociones favorables que sirvieron de motivadores para la experiencia de aprendizaje desarrollada.

Así el éxito de una propuesta metodológica se logra no solo por los contenidos y las estrategias de mediación, sino también por la persona que la facilita en términos del vínculo que establece con el grupo, de su actitud, disposición, motivación y versatilidad para conducir e involucrar al grupo en el proceso de aprendizaje.

Esto se observa en el siguiente comentario: “Sos una persona muy activa y les inyectás energía también, a ellos les gusta mucho esa energía que proyectás y te la siguen, la vibra que tenés ellos te la siguen” (Docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Tal aspecto concuerda con el hecho de que el perfil de quien facilita el proceso, su calidad humana y profesional, podrán conducir al niño o la niña hacia un aprendizaje significativo (Campos, s.f.).

De esta forma se reconoce que la misma facilitación del proceso es un recurso valioso que movilizó al grupo hacia el aprendizaje; basada no solo en los contenidos y estrategias seleccionadas para esta propuesta metodológica, sino también por su capacidad de ser y estar con el grupo.

Uno de los estudiantes lo reafirma al expresar su valoración del rol de la facilitadora como importante: “Porque juegas con nosotros y usted es grande” (Estudiante 4, comunicación personal, 4 de mayo de 2022).

Esto evidencia que cuando la persona facilitadora se sitúa en el lugar del estudiantado en función de sus intereses, capacidades y necesidades, desde una posición adulta respetuosa, es capaz de ser y estar con las niñas y los niños; así logra no solo favorecer el vínculo, sino también aprendizajes que resultan significativos. Hecho que coincide con que la persona orientadora participa del proceso como una integrante más sin perder de vista que es responsable de conducir al grupo al logro de los aprendizajes (Pereira, 2012).

Como parte del proceso de aprendizaje en el abordaje de esta población, la facilitadora debe mejorar en cuanto a la implementación de actividades tipo proyecto que integren a la vez otras capacidades que se buscan promover en el estudiantado.

Esto se constata en el siguiente comentario: “Cosas de armar de construir, con material más concreto” (docente, comunicación personal, 28 de abril de 2022).

Lo que deja entrever la necesidad de que la acción orientadora se visualice como parte de un todo en la modalidad de educación preescolar, al integrar en la propuesta metodológica diversidad de estrategias que contribuyan al desarrollo de todas las capacidades que se busca promover en el estudiantado, por lo que la persona facilitadora debe planificar “con claridad en sus intenciones educativas, sus acciones al diseñar estrategias metodológicas variadas y accesibles para todos” (MEP, 2014 p.25).

Otro aspecto por mejorar en esta propuesta metodológica es el manejo de la disciplina por parte de la facilitadora, ya que, al trabajarse con estudiantes tan pequeños con una metodología lúdica que utiliza como estrategia el juego, se requiere a la vez promover la autorregulación del estudiantado para el logro de los objetivos. Así lo indicó la docente: “Mano dura un poquito más, un poquito de límites” (Docente, comunicación personal, 4 de mayo de 2022).

Límites que, desde la perspectiva de la Disciplina Positiva, le permitan al estudiantado reencausarse para la consecución de los aprendizajes propuestos, ya que “el éxito en las tareas más importantes de la vida se obtiene cuando los individuos aprenden a controlar sus propios recursos, habilidades, tiempo, etc., y los pone a trabajar en la dirección de sus objetivos personales” (Riquelme, 2000, p.12).

De esta manera, la implementación de la propuesta metodológica aporta aprendizajes que deben ser incorporados para el mejoramiento de los procesos grupales con esta población. Tal aspecto que permite pasar de la teoría a la práctica de nuevo desde otro lugar, desde un lugar de crecimiento a partir de la experiencia profesional vivida.

Conclusiones y recomendaciones

La práctica cotidiana de la Orientación es un espacio para crear, innovar y generar propuestas para transformar las realidades en que se circunscribe su accionar. La práctica desafía a la persona profesional al presentarle múltiples cuestionamientos, que derivan en retos urgentes de respuestas oportunas y pertinentes ante las realidades personales y colectivas que se atienden.

Retos que demandan construir un modelo teórico propio que dé sustento a propuestas de trabajo innovadoras; articulando habilidades y destrezas que permitan indagar, relacionar y seleccionar ejes centrales que se traduzcan en buenas prácticas.

Prácticas que entretengan teoría y práctica, que se materializan en propuestas contextualizadas y ajustadas al perfil de la población, a las características contextuales donde la acción orientadora es parte de un todo.

Es responsabilidad social de la Orientación aportar al bienestar de las personas en los distintos contextos en que está presente, contribuyendo estrategias innovadoras que sumen a los propósitos institucionales.

La experiencia vivida con el grupo de estudiantes del nivel de preescolar constituye una buena práctica profesional de carácter científico. La propuesta metodológica que se diseñó y ejecutó tuvo como base una construcción teórica, luego de un amplio proceso reflexivo, que condujo a la selección de contenidos, técnicas y recursos ajustados a los intereses, capacidades y posibilidades de la población estudiantil en armonía con la naturaleza del trabajo en la educación preescolar.

Asimismo, se constataron fortalezas, entre estas: la utilización del juego como vehículo para el aprendizaje, apoyado en técnicas, recursos e instrumentos que propiciaron una ruta de aprendizaje

significativo; a través de la cual no solo se exploraron pensamientos y sentimientos en el grupo de estudiantes vinculados a sí mismos, a las demás personas y a su entorno, sino también, el afecto, la alegría y el disfrute.

Dichos aspectos validan que el juego y la emoción deben ser elementos centrales en el proceso de aprendizaje de esta población, pues moviliza el interés y la motivación en las personas estudiantes en cada sesión de trabajo; así como la adherencia al proceso planteado con esta propuesta metodológica y la construcción y mantenimiento del vínculo estudiante-facilitadora.

La valoración realizada por la docente, un grupo de estudiantes y de madres de familia evidencia la pertinencia no solo del abordaje grupal desde la Orientación con esta población, sino también de la propuesta metodológica ejecutada.

A su vez ellos reconocieron los aportes potenciales de la Orientación con esta población por los aprendizajes significativos para su desarrollo personal y social. Además, la experiencia de aprendizaje que plantea esta propuesta resultó del agrado del estudiantado, por constituir una propuesta lúdica que atiende a sus intereses. Además, que, en la ejecución de esta, un recurso valioso fue el rol que ejercí como facilitadora, desde el afecto, la empatía, la alegría, la creatividad y la mejor actitud profesional en el trabajo realizado.

Rol caracterizado además por una postura abierta y flexible, que abandonó la posición adultocentrista, para situarse en la persona estudiante con sus capacidades e intereses. De esta forma fue un acierto el ser y estar de la facilitadora con las niñas y los niños desde su lugar, siendo una más del grupo, pero con la claridad técnica de ser la responsable de guiarles para avanzar en su aprendizaje.

Por otra parte, de lo ejecutado se identifican áreas de mejoramiento como la incorporación de actividades tipo proyecto, que permita favorecer el desarrollo de otras capacidades propias de la educación preescolar en el trabajo en Orientación; lo que demanda la consideración de la acción orientadora como parte integral del todo que es la educación preescolar. Además, un mejor manejo de la disciplina desde la perspectiva de la Disciplina Positiva, pues al abordar una metodología que utiliza el juego esto resulta necesario para que la persona estudiante autorregule su comportamiento.

Leer la experiencia vivida desde la teoría permite volver a la práctica profesional dirigida a esta población desde otro lugar; un lugar caracterizado por el crecimiento que surge de la práctica, la reflexión teórica y la construcción de nuevas respuestas que suman al cuerpo de conocimiento de la Orientación como disciplina y profesión, que a la vez, constituye un aporte significativo para la modalidad de educación preescolar, pues representa un insumo técnico para el abordaje de la población estudiantil.

A partir de la reconstrucción de la experiencia profesional vivida y su lectura crítica, se identifican aprendizajes que permiten volver a la práctica teniendo ciertas consideraciones para optimizar el abordaje grupal de las personas estudiantes del nivel de preescolar. Por tanto, resulta necesario que estas consideraciones sean tomadas en cuenta:

- Conocer el referente teórico que da sustento a esta propuesta metodológica.
- En todo momento se debe atender los intereses del grupo.
- Crear un clima afectivo positivo en el desarrollo de las sesiones de trabajo que movilice emociones que favorezcan el aprendizaje; lo que implica promover el afecto, la alegría y el disfrute.
- Utilizar el juego como recurso pedagógico, como estrategia central en esta propuesta.
- Favorecer la autoexpresión, la exploración de pensamientos y sentimientos vinculados a sí mismos, las demás personas y el entorno; a partir de la implementación de los contenidos, técnicas y recursos propuestos.
- Hacer de la experiencia de aprendizaje una experiencia agradable que motive la adherencia al proceso, emociones positivas y el vínculo.

- La persona facilitadora debe tener una actitud positiva, debe ejercer un rol abierto, flexible y creativo, que le permita ser una más del grupo; sin perder de vista que es responsable de conducirles en el logro de aprendizajes.
- La persona facilitadora debe abandonar la postura adultocentrista, debe permitirse ser y estar desde el mismo lugar de las niñas y los niños.
- Brindar una atención grupal de manera sistemática mediante el desarrollo secuencial de cada sesión de trabajo propuesta, de manera que se cree vínculo y se genere adherencia; así como, que se obtengan los beneficios del trabajo orientador a nivel grupal que promueve esta propuesta metodológica en esta importante etapa del desarrollo.
- Sustituir algunos recursos o instrumentos de trabajo por actividades tipo proyecto, de manera que a la vez que se abordan los contenidos de la propuesta, se estimulen otras capacidades que el estudiantado debe desarrollar en esta modalidad educativa.
- Aplicar estrategias de Disciplina Positiva que permitan en el desarrollo de las estrategias de mediación que la persona estudiante autorregule su comportamiento de manera que se mantenga enfocada y avance en la consecución de aprendizajes.

Referencias

- Cabello, M. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de niños/as de educación infantil. En *Pedagogía Magna*, (11), 178-188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- Campos, A. (s.f.). *La neuroeducación en la primera infancia: marco teórico y práctico*. SM.
- Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia. (2015). *Política para la primera infancia 2015-2020*. <https://repositorio-snp.mideplan.go.cr/handle/123456789/114>
- Departamento de Orientación Educativa y Vocacional. (2021). *Orientaciones técnico-administrativas del Servicio de Orientación en el ámbito regional y de centro educativo, 2021*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.drea.co.cr/orientacion/orientaciones-t%C3%A9cnico-administrativas-del-servicio-de-orientaci%C3%B3n-2021>
- De Souza, M., Posada, S., y Lucio, P. (2019). Neuroeducación: una propuesta pedagógica para la educación infantil. En *Revista Análisis*, 51 (94), 159-179. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/article/view/4307/pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Programa de Estudio de Educación Preescolar*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/educacion_preescolar.pdf
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de estudio de Orientación Primero, Segundo, Tercer Ciclos de la Educación General Básica y Educación Diversificada*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/orientacion-nuevo.pdf>
- Naranjo, M.L. (1995). El juego en la vida de los niños, su ejemplo para la orientación del escolar. *Revista Educación*, 19(2), 17-26. <https://doi.org/10.15517/revedu.v19i2.8453>
- Naranjo, M.L. (2004). *Estrategias para la orientación de la niñez*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Pereira, T. (2012). *Mediación docente de la Orientación Educativa y Vocacional*. EUNED.
- Riquelme, N. (2000). *Programa para la promoción de formas de disciplina efectiva y positiva: educación con ternura*. DNI.