

**SABERES PEDAGÓGICOS QUE PROPICIAN LA ARTICULACIÓN ENTRE LA
EDUCACIÓN INICIAL Y EL GRADO TRANSICIÓN EN DOS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE BARRANQUILLA**

Por

**ORLANDO PASTRANA DÍAZ
TEOBALDO JIMÉNEZ FONTALVO**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA “CUC”
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA-COLOMBIA
2015**

**SABERES PEDAGÓGICOS QUE PROPICIAN LA ARTICULACIÓN ENTRE LA
EDUCACIÓN INICIAL Y EL GRADO TRANSICIÓN EN DOS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE BARRANQUILLA**

Por

ORLANDO PASTRANA DÍAZ

TEOBALDO JIMÉNEZ FONTALVO

Proyecto de Investigación presentado como requisito para optar al título de

MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesora

Dra Adriana Pineda.

UNIVERSIDAD DE LA COSTA “CUC”

MAESTRIA EN EDUCACION

BARRANQUILLA-COLOMBIA

2015

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ACTA DE SUSTENTACIÓN NO 51



En la ciudad de Barranquilla, en las instalaciones de la Universidad de la Costa, a las 15:40 horas del día 3/11/2016, se dio inicio a la sustentación del proyecto de grado titulado "Saberes pedagógicos que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones educativas de barranquilla.

De los Estudiantes:

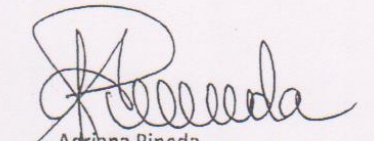
Orlando Pastrana Diaz C.C 8759777
Teobaldo Jiménez Fontalvo C.C 72128116

Asesor: Adriana Pineda

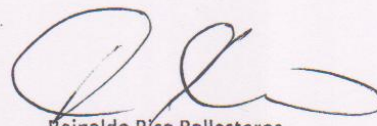
La calificación que otorga el jurado calificador fue: APROBADA (X) NO APROBADA ()

Recomendaciones o comentarios del jurado:

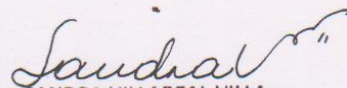
FIRMAS



Adriana Pineda
ASESOR DEL TRABAJO DE GRADO



Reinaldo Rico Ballesteros
JURADO EVALUADOR



SANDRA VILLAREAL VILLA
DIRECTORA ACADÉMICA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

A mi esposa Tomasa y a mis hijos Sergio, Orlando, Stywar y Martha por la paciencia en estos 2 años mientras yo me ocupaba de la maestría

ORLANDO PASTRANA DÍAZ

A mis difuntos progenitores Alida y Teobaldo que desde el cielo ven mis triunfos, a mi hija Estefany que es mi razón de ser

TEOBALDO JIMÉNEZ

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por permitirme ser uno de sus hijos preferidos, a mi esposa por su apoyo y a mi hija Estefany por ser mi inspiración para seguir adelante

A Dios por ser mi constante inspiración, a la doctora Adriana Pineda por compartir sus conocimientos en la investigación

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	10
LISTA DE TABLAS	12
INTRODUCCION	13
CAPITULO I	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 ÁREA PROBLEMÁTICA	
1.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	20
1.3 PREGUNTA CIENTÍFICA DE LA INVESTIGACIÓN	29
2. OBJETIVOS	30
2.1 OBJETIVO GENERAL	
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
3. MATRIZ REPRESENTATIVA DE COHERENCIA ENTRE OBJETO INVESTIGADO, PREGUNTA PROBLEMA Y OBJETIVOS TABLA 1 MATRIZ DE COHERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN	32
4.MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA E INFANCIA EN COLOMBIA	37
5.JUSTIFICACIÓN	38
CAPITULO 2	42
5. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
5.1 FUNDAMENTO TEÓRICO	
5.2 LA EDUCACIÓN INICIAL Y SUS PROCESOS PEDAGÓGICOS	43

5.3 SABERES PEDAGÓGICOS DE LOS DOCENTES	
5.4 EL CONTEXTO LEGAL DE LA INFANCIA EN COLOMBIA	
5.5 POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA PRIMERA INFANCIA	52
5.6 ARGUMENTOS A FAVOR DE LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN INICIAL DE LA PRIMERA INFANCIA	53
5.7 LA INFANCIA EN LA POLÍTICA PÚBLICA “POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA “COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA”	55
CAPÍTULO 3	
6.FUNDAMENTO METODOLÓGICO	
6.1 FASES DEL PROCESO METODOLÓGICO	
6.1.1 Metodología cualitativa	
6.2 ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS	56
6.3 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	57
6.4 PARADIGMA HERMENÉUTICO	58
6.5.1 La Técnica de recolección de datos en etnografía	61
6.5.2 El instrumento: La entrevista semi-estructurada	
6.5.3 El cuestionario	62
6.5.4 Gestión del trabajo con los niños	
6.6 VISIÓN DEL CONTEXTO FAMILIAR SOCIAL Y CULTURAL	63
6.7 SABERES DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA	63
6.8 EL UNIVERSO	
6.10 LA MUESTRA	
6.10 ETAPAS DEL PROCESO METODOLÓGICO	

6.12ÉCNICA DE ANÁLISIS	66
CAPÍTULO 4	69
7. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS	
7.1 MATRIZ DE RESPUESTAS DE DOCENTES DE TRANSICIÓN	70
7.2 MATRIZ DE RESPUESTAS DE DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL (0-5 AÑOS)	72
7.2 ANÁLISIS CUALITATIVO	73
7.3.1 Gestión del trabajo con los niños	
7.3.2 Características de la labor pedagógica docente	
7.3.3 Elementos del proceso pedagógico	
7.3.4 Visión del contexto familiar	
7.3.5 Acompañamiento de padres	81
7.3.6 Saberes experienciales	82
7.3.7 Rasgos característicos de la labor docente	83
7.3.8. Aplicación de los saberes experienciales	84
7.3.9 Transformación de los saberes experienciales	
9. CONCLUSIONES	103
9.1 LOS SABERES QUE HACEN RELACIÓN AL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL	105
9.2 LOS SABERES DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA SE REFLEJAN A CONTINUACIÓN	106
10, REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	110
ANEXOS	111

RESUMEN

La presente investigación fue realizada con el objetivo de determinar los saberes pedagógicos que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla; usando la metodología etnográfica con docentes de estos dos contextos; se alcanzaron resultados como los siguientes: los componentes pedagógicos experienciales de los docentes de primera infancia y transición están fundamentados en el amor, la paciencia y la creatividad, donde el juego como herramienta es de vital importancia y este, antes que la memorización de contenidos, permite que los niños y las niñas aprendan a solucionar problemas cotidianos, las actividades deben ser desarrolladas con el apoyo de los docentes como mediadores entre la familia y la escuela; y la articulación entre los dos implica que los docentes sean capacitados en un lenguaje común que ayude a los niños y niñas a desarrollar su capacidades de manera natural.

Palabras clave: Educación inicial, saberes experienciales, pedagogía, transición

ABSTRACT

This research was conducted in order to determine the pedagogical knowledge that encourage links between initial education and the transition degree in two institutions of the District of Barranquilla; Using ethnographic methodology for teaching these two contexts; results were achieved as follows: the experiential teaching component of teachers in early childhood and transition are grounded in love, patience and creativity, where the game as a tool is vital and this, rather than memorization of content, allows children to learn to solve everyday problems, activities should be developed with the support of teachers as mediators between the family and school; and the relationship between the two means that teachers are trained in a common language to help children develop their skills naturally.

Keywords: Early childhood education, experiential knowledge, education, transition

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de coherencia de la investigación	31
Tabla 2 TABLA DE RESPUESTAS DE LOS DOCENTES A LA ENTREVISTA.....	112

INTRODUCCIÓN

A partir de la publicación de la política pública de atención integral a la primera infancia en Colombia, que plantea la importancia de atender a los niños y niñas en primera infancia desde una perspectiva de derechos y de integralidad, respaldada en la ley 1098 de 2006 y la ley 1295 del 2009 que ratifican la importancia de proteger a los infantes y sus familias a través de la movilización de todos los sectores, y mecanismos necesarios para garantizar su adecuado y sano desarrollo así como la protección de sus derechos, se ha venido gestando en el país una transformación importante en cuanto a los parámetros que direccionan el concepto de la educación inicial y la repercusión de esta en el grado transición.

Desde la normatividad vigente en Colombia los niños y niñas de 0 a 4 años 11 meses adscritos al programa oficial de Primera Infancia De Cero Siempre, liderado por la comisión intersectorial estructurada para este propósito, reciben además de atención en salud, nutrición, recreación, un apoyo muy importante orientado a la educación inicial, concebida esta como apoyo pedagógico intencionado y significativo, cuyo objetivo esencial es el desarrollo integral de los niños y niñas y su preparación para la vida, haciendo énfasis en que no tiene adscritos contenidos académicos propios de la escolarización como contar, leer o escribir.

Cuando el niño y la niña cumplen los cinco años salen de la cobertura propia de los programas de Primera Infancia y deben ingresar a la educación formal en el grado Transición, en el que los objetivos pedagógicos, desde la práctica, están claramente orientados hacia la preparación para una escolaridad exitosa.

Desde esa perspectiva se observa una clara desarticulación entre los parámetros pedagógicos que orientan estos dos procesos, razón por la cual se considera importante desde la investigación estructurar una serie de ideas y conceptos acerca de cómo estructurar un proceso de articulación, diseñado desde los saberes y experiencias de los maestros y maestras que son quienes desde los saberes construidos en su formación profesional.

Pero también en su experiencia cotidiana, pueden ofrecer una perspectiva interesante en la posibilidad de fortalecer una articulación realmente conectada con la realidad, y que además sea pertinente con los parámetros que desde la Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia plantean la importancia de garantizar el desarrollo de acciones de articulación educativa, interinstitucional e intersectorial que permitan el adecuado tránsito de los niños y las niñas desde la educación inicial hacia el grado transición y la básica primaria y su permanencia en el sistema educativo.

A partir de esta preocupación, el presente trabajo investigativo tiene como objetivo Comprender los saberes pedagógicos de los docentes, desde los cuales es posible estructurar un proceso de articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos Instituciones del Distrito de Barranquilla, una dedicada a La educación inicial propia del trabajo en Primera Infancia y la otra al trabajo pedagógico en el grado transición.

En el primer capítulo se hace una descripción del problema teniendo en cuenta la situación problemática que genera una pregunta científica alrededor de los saberes docentes que propiciarían la articulación de lo que ocurre pedagógicamente en la Primera Infancia y lo que desde la educación se exige en el grado Transición, a los niños y niñas.

El segundo capítulo aborda el referente teórico, en la intención de analizar que autores han estudiado la temática, cual es la construcción teórica que existe actualmente en cuanto a la educación en la infancia en el contexto colombiano; así como los parámetros desde los cuales se ha trabajado el tema de Primera Infancia en el país.

En el tercer capítulo se presenta la metodología utilizada, explicando que se trata de un estudio cualitativo, hermenéutico, centrado en el análisis del discurso, como método centrado específicamente en las dimensiones semántica y pragmática de los discursos, desde las cuales se analiza el significado de los mismos a la luz de la teoría de los saberes pedagógicos de los docentes, desarrollada en las obras de Tardif y Gautier (2010), y que permite justificar la interpretación.

El cuarto capítulo presenta el proceso detallado del análisis del corpus documental recolectado en entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes y desde las cuales fue posible establecer elementos importantes para una propuesta de articulación realmente pertinente y eficaz entre la Primera Infancia y el grado Transición, pensado desde la perspectiva de los saberes pedagógicos de los maestros y maestras.

CAPITULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 ÁREA PROBLEMÁTICA

Según la ley general de educación en Colombia, ley 115 de 1994, artículo 1°, la educación está definida como: “Un proceso de formación permanente, cultural, personal y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”(Congreso de Colombia, 1994), y a diario se deben buscar alternativas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la misma; ello implica el desarrollo de los diversos ámbitos en los individuos para que mediante su formación propicien la construcción de una mejor sociedad.

Así, el artículo 6° del Decreto 1860 de 1994, en armonía con los artículos 17 y 18 de la Ley 115 de 1994, estableció tres (3) grados en el nivel de la educación preescolar, correspondiendo el tercero al grado obligatorio que se ofrecerá a los niños de cinco años de edad y todas las instituciones, también denominado transición, de manera que según el artículo 4 del decreto 2297 de 1997

“Las instituciones que ofrezcan el nivel de educación preescolar incorporarán en su respectivo proyecto educativo institucional, lo concerniente a la determinación de horarios y jornada escolar de los educandos, número de alumnos por curso y calendario académico, atendiendo a las características y necesidades de los mismos, considerando los requerimientos de salud, nutrición y protección de los niños, de tal manera que se les garantice las mejores condiciones para su desarrollo integral, de acuerdo con la legislación vigente y las directrices de los organismos competentes” (MEN, 1997)

En este desarrollo integral a que hace referencia la ley general de educación ,la educación inicial en el contexto de la primera infancia es una etapa importantísima en la cual los niños y niñas desarrollan destrezas y habilidades.

La educación inicial según el proyecto pedagógico educativo y comunitario del ICBF para desarrollar en los hogares infantiles y en todas las modalidades de atención de niños menores de 6 años debe fundamentarse en la concepción del niño o niña como un ser social y su desarrollo depende de las relaciones que tenga con sus familiares, con otros niños y con distintos adultos pues son ellos quienes le proporcionan saberes y experiencias (Pineda-Baez, Garzón-Rodríguez, Bejarano-Novoa, & Buitrago-Rodríguez, 2015).

Allí incorpora criterios artísticos, lúdicos, éticos y los va relacionando con la cotidianidad basado en el reconocimiento del otro. Esto demanda un gran compromiso y entrega por parte del docente para llevar a cabo de manera asertiva y pertinente cada una de las actividades que debe desarrollar para lograr metas y resultados halagadores.

Según el artículo “Los saberes de los docentes en la enseñanza” (enseñanza, 2008), para esta etapa, apoyando el desarrollo de la primera infancia, los docentes deben seguir algunos pasos como son: conocimiento y análisis de la realidad, planeación, realización de acciones y evaluación.

Dentro de la educación inicial en contexto de la primera infancia, las actividades pedagógicas varían de acuerdo a la edad de los niños. Para el niño o niña menor de 2 años la actividad pedagógica se centra en la comunicación emocional con el adulto. En la etapa de 2 a 3 años, (Educación, 2014), las actividades se centran en el reconocimiento y comprensión del uso de los objetos; características como tamaño, forma y color entre otras cosas.

Cuando el niño alcanza la etapa de 3 a 5 años, (Educación, 2014), la actividad pedagógica se centra en incentivar el juego de roles, planificar y participar en diferentes actividades dentro de la institución. Por lo tanto en esta etapa de la educación inicial en el contexto de la primera infancia es muy relevante que los niños y niñas encuentren espacios que les permitan interactuar con las personas que hacen parte de su diario vivir, es decir, con su comunidad y entorno con una intencionalidad pedagógica que tienda a desarrollar sus habilidades.

La ley general de educación, artículos 17 y 18, también establece además el grado de transición como el primer nivel de la educación formal, en este grado se tiene muy en cuenta como propósito pedagógico el desarrollo de las competencias, entendidas estas como un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que deben desarrollarse en los niños y niñas para potenciar sus habilidades y destrezas y de esta manera articular el saber, saber hacer, saber convivir y saber ser como lo enuncia el informe Delors (1996) citado por (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 15).

En consecuencia la intencionalidad pedagógica del grado transición está totalmente definida y es de conocimiento público por parte de todos los actores educativos, sin embargo según la experiencia se observa una brecha entre el propósito pedagógico de la educación que se imparte en los hogares infantiles y en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y lo que se imparte en los grados de transición de las diferentes escuelas del distrito de Barranquilla.

Al tener objetivos diferentes los procesos de formación también son diferentes de tal manera que las habilidades que necesita el niño y la niña para ingresar al grado transición, no corresponden totalmente con las que son trabajadas en los centros de desarrollo infantil, por lo que surge la necesidad de preguntar acerca de las alternativas de articulación entre estos dos procesos de formación en los que participan los niños y niñas en Primera Infancia.

Articular estos procesos pedagógicos se consolida como un aporte importante a la posibilidad de generar proceso de integralidad real en la formación de los niños y las niñas, y aun más importante hacerlo desde lo que para los docentes de estos grados y desde sus saberes es pertinente. Teniendo en cuenta el análisis anterior surge la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los saberes pedagógicos de los docentes que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones educativas del Distrito de Barranquilla?

1.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Respecto de la problemática varias investigaciones han abordado el tema, realizando aportes a esta investigación, y se presentan a continuación.

“La construcción de saberes pedagógicos en la formación del profesorado/
Pedagogical knowledge construction in initial teacher training”, En Madrid, España,(Leguizamón, 2014) que tuvo como propósito identificar, describir e interpretar las formas en que los estudiantes de carreras de formación docente construyen saberes pedagógicos tomando como eje de investigación el espacio de la práctica docente en la formación inicial del profesorado.

La investigación fue abordada con una metodología cualitativa utilizando instrumentos de recogida de información como la entrevista semi-estructurada aplicada a practicantes y profesores de la muestra seleccionada. En adición a las técnicas mencionadas, se recolectaron y analizaron documentos narrativos tales como: diarios y relatos o textos pedagógicos, autobiografías, planificaciones de clase y auto y co-evaluaciones, elaborados por los practicantes. Se analizan los distintos modos en que se expresa la construcción de saberes pedagógicos durante el proceso de la formación inicial, distinguiendo los saberes teóricos de los saberes prácticos para interrogarnos luego, sobre los posibles cruces entre ambos tipos de saberes en la configuración de las prácticas cotidianas.

“*Presencia de los procesos matemáticos en la enseñanza del número de 4 a 8 años. Transición entre la educación infantil y elemental*” en España,(Coronata, 2014) que afirma que los docentes en su labor pedagógica deben “proporcionar oportunidades para que los niños construyan relaciones y entiendan los números en procesos de clasificación, comparación, ordenamiento, correspondencia, conteo, medición y establecimiento de patrones... y valorar la riqueza de experiencias que cada uno de sus estudiantes ha acumulado de forma natural” (p. 30), lo que permite a su vez llevar una secuencia entre la primera infancia y el grado transición.

Formación Continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau: Una propuesta desde dentro, en España (Simao, 2010) Este estudio considera importante identificar de qué manera la formación continuada es aplicada a los profesores de la educación infantil de la Red de Enseñanza pública de la ciudad de Blumenau y cómo es la transposición de los conocimientos adquiridos en la práctica.

Se Identifican los puntos fuertes y los puntos débiles, partiendo de entrevistas abiertas y en profundidad, grupos de discusión y también documentos oficiales. El marco teórico está organizado entorno a cuatro puntos principales: esfera educativa, esfera formativa, esfera sistémica y esfera estratégica.

La primera esfera trata de la historia de la Educación Infantil en Brasil, y cuáles son las concepciones que se tienen de la Educación Infantil, así como cuáles son sus objetivos, necesidades y directrices. Esta parte tiene como objetivo exponer el marco contextual de la realidad brasileña. Para esto, se contemplan los diversos períodos de la infancia en Brasil, la importancia de la formación continuada del profesorado, la identidad de la Educación Infantil, propuesta pedagógica y algunas definiciones y concepciones de la Educación Infantil según las aportaciones de diferentes autores.

La segunda esfera habla de la formación del profesorado que atiende el tramo educativo de la Educación Infantil en el contexto Brasileño. Ve la necesidad de plantear una formación continuada específica que responda a la necesidad actual de la Educación Infantil, y que tenga en cuenta el papel del profesorado, para hacer de él, un profesorado crítico-reflexivo, creativo y transdisciplinar.

La tercera esfera hace referencia a la pedagogía sistémica, cómo esta trabaja en forma de red de relaciones, integrando todos los saberes, historias de vida, experiencias, valores, principios, dando a entender que somos parte de un sistema y que este sistema está dentro de otro sistema mayor. El enfoque sistémico invita a reflexionar sobre la composición, el papel del entorno y la estructura de los sistemas propiamente dichos, que tienen un interés concreto.

La cuarta esfera trata de diferentes estrategias didácticas y dinámica de saberes. Habla de un aprendizaje integrado, utilizando el entorno y como aprender de forma sistémica y a la vez, no fragmentar los conocimientos para garantizar un entendimiento del mundo.

Las estrategias abordadas orientan cómo trabajar de manera innovadora, creativa, así como sobre los cambios de ideas y prácticas. Presenta también el modelo innovador para la formación del profesorado, dando pistas de estrategias y modalidades, además de la inversión del aprendizaje, teoría-práctica para llegar al nivel que nos conduce a la práctica-teoría-práctica. También existe una idea de formación continuada retroactiva, donde el profesor participa directamente de la formación, aplica el aprendizaje, reflexiona y discute la aplicabilidad, volviendo a formación continuada.

El trabajo titulado: *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América latina y el Caribe: debate actual* de Oficina regional de educación para América latina y el Caribe, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Calvo, Esquivel, Meckes, Weinstein, & José, 2014) aborda temas sobre formación inicial docente, entre ellas un conjunto de políticas referidas a docentes, donde varios estudios apuntan a la importancia de mejorar la preparación de los maestros, en especial en países en desarrollo, no solo para perfeccionar los procesos escolares, sino también para generar experiencias de aprendizaje para todos los alumnos, independientemente de su nivel socio-económico (Ávalos, 2011).

Este, igualmente proporciona un diagnóstico e información sistematizada sobre la Formación Inicial docente, su articulación y los dilemas relacionados con la formación disciplinaria, pedagógica y profesional en América Latina y el Caribe, utilizando evidencia comparada de los países desarrollados de modo que contribuye, con categorías de análisis e información, al diseño e implementación de políticas públicas relacionadas con esta área en la región, recurriendo a trabajos teóricos de autores que buscan analizar la docencia como profesión y el conjunto de conocimientos, disposiciones, saberes, competencias y prácticas vinculadas a ella. Los últimos 25 años fueron especialmente ricos en esta temática y son varios los autores que han contribuido con este debate a nivel internacional.

Catastro de experiencias relevantes de políticas docentes en América Latina y el Caribe (CEPPE, Centro de estudios de políticas y prácticas en educación, 2014) que aportó datos importantes acerca de la Estrategia Regional sobre Políticas Docentes impulsada por UNESCO-OREALC desde fines del año 2010 y que se propuso contribuir con categorías de análisis y visión prospectiva para la elaboración de políticas sobre la profesión docente en los países de América Latina y el Caribe.

El desarrollo de esta Estrategia cuenta con el apoyo del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) de la Universidad Católica de Chile donde radica la Secretaría Técnica del proyecto y en la primera fase de la Estrategia, años 2011 y 2012, se elaboró un Estado del Arte sobre políticas docentes en Latinoamérica y el Caribe, junto con Criterios y Orientaciones para la construcción de Políticas Docentes, tarea a la que contribuyeron destacados expertos así como grupos nacionales de discusión de los documentos de base, en ocho países de la Región (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Guatemala, México, Perú, y Trinidad y Tobago). En la elaboración del estado del arte y las orientaciones de políticas docentes se distinguieron cuatro dimensiones fundamentales: formación inicial; formación continua y desarrollo profesional; carrera docente y condiciones de trabajo; e Introducción a Instituciones y procesos de las políticas docentes.

En su segunda fase (2012-2013), la Estrategia Regional sobre Docentes se propuso contribuir a la difusión y conocimiento de experiencias significativas y exitosas de políticas docentes desarrolladas en distintos países de la Región, y que deja como aporte a este trabajo que los desarrollos de los saberes pedagógicos vía experiencia son viables por medio de comunidades de aprendizaje.

La tesis doctoral: *Saberes docentes y relaciones colaborativas entre el profesorado de algunas escuelas básicas de Santiago de Chile* (Mayorga, 2013) el cual refiere que hoy más que nunca los docentes requieren trabajar en equipo y ejercer la docencia construyendo y renovando sus saberes pedagógicos; rompiendo con ello el aislamiento y la fragmentación del aprendizaje producto de una organización escolar centrada en la especialización de los docentes por asignaturas y en una concepción del quehacer individualista. El futuro de la escuela no pasa tan

sólo por la capacidad de los docentes de actualizar permanentemente sus saberes acerca de qué, cómo enseñar y evaluar, sino demanda el trabajo en equipo, fundado en un clima de relaciones enriquecedoras que rompan el aislamiento y el malestar docente, convirtiéndolos en gestores de los cambios que han de asumir sus escuelas ante sociedades con acelerados cambios y fuertes exigencias que solo pueden ser abordados con un proyecto consensuado con una mayor responsabilización de los docentes ante los resultados obtenidos por sus estudiantes en mediciones nacionales e internacionales y estos cambios implican compromiso y dedicación de los docentes aplicando metodologías de trabajo común.

Aportando el concepto que la articulación de saberes se base en un modelo de trabajo colaborativo entre docentes y del tipo de saberes que han de consensuar, reflejo de la búsqueda de nuevas formas de ingeniería social que haga posible el control y la eficacia educativa.

Los discursos acerca de la formación de formadores en educación para la primera infancia: una perspectiva educativa y política(Tamayo, Lopera, Mazo, & Barrera, 2014) tesis corresponde a una investigación educativa de orden cualitativo, la cual se instala desde un enfoque histórico-hermenéutico respecto a Los discursos acerca de la formación de Formadores en Educación para la Primera Infancia, desde una perspectiva Educativa y Política; con la definición de este enfoque se pretendió mostrar la realidad de la temática investigada.

Este proyecto de investigación se desarrolló en el marco de un proceso académico de formación y ejercicio investigativo con el fin de aportar a la falta de documentación que existe en la comunidad académica local, en relación con el discurso emergente de la Educación para la Primera Infancia, específicamente en lo que tiene que ver con la formación de docentes.

El análisis del discurso desde su comprensión epistemológica, teórica y metodológica se constituyó en el método principal con el que se abordó el proceso investigativo, teniendo como premisa fundante que el discurso crea la práctica, de ahí que este elemento se constituyó en el principal objeto de análisis de esta investigación.

El problema de investigación de la tesis se plantea, en primer lugar, a partir de una documentación general de la temática investigada, teniendo como hito la X Conferencia Iberoamericana de Educación, “La Educación Inicial en el Siglo XXI”, celebrada en el año 2000; en segundo lugar, se realiza una contextualización en los órdenes internacional, nacional y local respecto a la Educación para la Primera Infancia, para posteriormente proceder a presentar el problema de investigación de la tesis, que tiene que ver concretamente con una pregunta formativa e ideológica para determinar y caracterizar, a través del discurso como principal objeto de análisis, las concepciones y pretensiones de la emergente formación de docentes en Educación para la Primera Infancia, desde las dimensiones educativa y política, y sus impactos en los programas de formación de instituciones de Educación Superior en la ciudad de Medellín y la política pública local de atención a la Primera Infancia.

Las conclusiones giran, entonces, alrededor de la caracterización de los discursos en términos de legislación educativa, la relación de los discursos emitidos por entidades estatales, en comparación con los discursos desde los Programas Educativos; campos de influjo desde las políticas públicas y los lineamientos en términos de currículos educativos, denominaciones creadas y adaptadas desde los Programas de licenciatura de la Ciudad, caracterización de los discursos respecto al talento humano que acompaña a la Primera Infancia, identificación de las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de Medellín, para la formación de formadores; el lugar del discurso pedagógico en este campo emergente, prácticas y productos de investigación que se están desarrollando como evidencia de la articulación con el nuevo campo académico que se está configurando en relación con la Educación para la Primera Infancia, fuerzas en tensión e inclinaciones desde el campo discursivo de dimensiones educativas, económicas y políticas.

Entre los aportes a este trabajo están: el hecho que existe confusión conceptual respecto a lo que se denomina Educación para la Primera Infancia; pues al no existir una denominación común debido a la diversidad de enfoques conceptuales, se utilizan indistintamente calificativos como educación inicial, educación preescolar, o educación infantil, que a la vez se mezcla con la aparición de nuevos paradigmas y discursos respecto a las personas responsables de la formación de los niños de cero a seis años de edad, pues en los estudios e informes indagados se identifica

que la educación inicial requiere conocimiento profesional especializado, una pedagogía diferenciada respecto a la primaria y recursos de enseñanza y aprendizaje adecuados a la edad de la Primera Infancia, a lo que se suma que culturalmente, existen imaginarios, prácticas y discursos que relacionan el cuidado y la atención con la profesión docente, lo cual genera un desplazamiento del saber pedagógico; es así como esa tradición en la que prevalece el cuidado sobre la formación entra en conflicto con los nuevos discursos educativos y políticos respecto al perfil de los formadores de la Primera Infancia.

Otro trabajo, denominado *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia; Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de educación inicial nacional* en Colombia,(Fandiño & Reyes, 2012) en el que se plantea que Colombia ha reconocido a la primera infancia como una etapa fundamental en el desarrollo del ser humano. Es así como todos los desarrollos y aprendizajes que se adquieren durante este periodo dejan una huella imborrable para toda la vida.

De esta manera, las experiencias pedagógicas que se propicien en una educación inicial de calidad deben ser intencionadas y responder a una perspectiva de inclusión, equidad que permita el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y social, las características geográficas y socioeconómicas de los contextos, así como a las necesidades educativas de los niños y las niñas.

El país en los últimos años viene adelantando acciones para la construcción de políticas públicas que contribuyan a garantizar el cuidado, la atención, la nutrición y la educación inicial de los niños y las niñas desde su gestación hasta los seis años de edad. Muestra del movimiento político y social es la formulación de los documentos CONPES 109 de 2006 Colombia por la primera infancia, 115 de 2008 y 123 de 2009, en los cuales se plantean recomendaciones a nivel nacional y territorial para garantizar el derecho al desarrollo integral de la primera infancia, acorde con lo establecido en el Código de Infancia y Adolescencia, en el artículo 29 (Ley 1098 de 2006).

De igual manera, la formulación de la Política Educativa para la Primera Infancia(Departamento Nacional de Planeación, 2007), en el marco de una atención integral, busca garantizar el derecho que tienen todos los niños y niñas menores de cinco años a una oferta

que permita el acceso a educación inicial, nutrición, salud y protección, especialmente para aquellos en condiciones de vulnerabilidad. Esta política define la educación inicial como “un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida en función de un desarrollo pleno como sujetos de derechos”.

Asimismo, el país ha venido reflexionando sobre la concepción de niño y niña, de desarrollo infantil, de los procesos pedagógicos y de educación inicial. Uno de los avances más significativos en los últimos años, es la publicación del documento de Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia, el cual plantea un cambio sobre la mirada del desarrollo de los niños y las niñas menores de seis años, lo que generó una serie de reflexiones a los maestros, maestras y agentes educativos.

Para el presente cuatrienio, el Gobierno Nacional, dese su plan de Desarrollo Prosperidad para Todos 2010 – 2014 ha definidos como una prioridad la Atención Integral a la Primera Infancia (AIPI) Es así como, el país plantea algunas acciones y estrategias que permitan garantizar dicha atención, dentro de las cuales se conforma la Comisión Intersectorial de Primera infancia, instancia encargada de coordinar, orientar y hacer seguimiento a la política de atención integral a la Primera Infancia, así como de garantizar la articulación y organización del trabajo, desde los diferentes sectores, dirigido a la primera infancia. Forman parte de esta Comisión: Ministerio de Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Cultura, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Departamento Nacional de Planeación, Departamento para la Prosperidad Social y la Alta Consejería para Programas Especiales de la Presidencia.

En el marco de esta Comisión surge la *Estrategia Nacional y territorial “De Cero a Siempre”*, orientada a promover y garantizar el desarrollo infantil temprano de los niños y niñas menores de 6 años, a través de un trabajo unificado e intersectorial, partiendo de una perspectiva de derechos.

En coherencia con todo el movimiento nacional, en el Plan Sectorial de Educación, se hace referencia a la educación inicial de calidad en el marco de una atención integral a la primera infancia, en la cual el Ministerio de Educación Nacional, como ente rector de la educación está adelantando acciones orientadas a potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas durante sus primeros años y a promover una educación diferencial y de calidad.

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2007 inicio un proceso de reconocimiento e indagación sobre las prácticas y saberes pedagógicos de las maestras, maestros y agentes educativos en todo el país(MEN, 2007), este proceso permitió por una parte recoger experiencias en educación inicial y por otra identificar los programas relacionados con la educación de los niños y niñas menores de seis años, que son liderados por las diferentes instituciones que hacen parte de la Comisión Intersectorial.

Así, el MEN ha considerado importante generar un movimiento de discusión pública que permita escuchar y recoger las voces de los diferentes actores que trabajan con primera infancia sobre la organización del trabajo pedagógico en educación inicial, que conlleve a construir de manera participativa una mirada sobre el sentido y enfoque de la educación inicial: el “deber ser” de la educación de los niños y las niñas menores de 5 años en Colombia.

Se parte de la realidad de entender a Colombia como un país diverso, étnica y culturalmente (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 7), por tanto es necesario reconocer las diferentes voces de la sociedad en general y del escenario educativo en particular, para lograr así visibilizar las diferentes maneras de comprender lo que hoy se denominan como “las infancias” en los diferentes contextos, con el fin de hacer una propuesta educativa pertinente y coherente con esta diversidad, pero a su vez con unos acuerdos generales que recojan en grandes líneas lo que todos los niños y las niñas necesitan para su desarrollo integral.

En el consenso actual se reconoce la Educación Inicial como un derecho de todos los niños y las niñas menores de 5 años a participar en escenarios enriquecidos en donde se promuevan aprendizajes a partir del reconocimiento de sus historias, sus contextos particulares y en esa medida impulsar al máximo sus potencialidades, con el fin de que los primeros años se

conviertan en una ventana de oportunidades que les permitan avanzar en sus procesos comunicativos, cognitivos, corporales, afectivos, sociales y artísticos, como base fundamental de sus posteriores construcciones.

Sin desconocer que toda propuesta educativa se plantea como un cimiento de la etapa siguiente, este puede ser mirado desde diferentes perspectivas; la perspectiva que este documento propone es la de trabajar a partir de las características de los niños y las niñas en estas edades, reconociendo que las actividades rectoras en esta etapa del ciclo vital están determinadas por el juego, la literatura, la exploración del medio y las diferentes manifestaciones artísticas, las cuales se convierten para esta apuesta en los pilares de la educación inicial.

Finalmente, se consultó el trabajo, *Saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura* (Florez & Flórez, 2010) la cual planteó como objetivo describir y caracterizar los saberes y prácticas en la enseñanza de la lectura de un grupo de docentes de preescolar y primero de un colegio público de Bogotá.

El proyecto partió de los siguientes supuestos: existen unos saberes que guían las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura; los enfoques de los docentes son diversos en relación con las perspectivas desde las cuales se enseña la lectura a pesar de existir un plan de estudios conjunto y, existe un nivel de coherencia y relación entre saberes y prácticas.

Se establecieron aspectos comunes frente a la formación inicial de los procesos lectores en la institución y su articulación entre los grados preescolar y primero primaria y con base en los resultados, se sugirieron algunas consideraciones pedagógicas en torno a la lectura en los grados iniciales. Para la realización de este estudio se empleó una metodología cualitativa y se seleccionaron estrategias que posibilita el análisis descriptivo interpretativo de los datos a partir de la recolección de información de las docentes sobre su historia como lectoras, conceptos sobre la lectura y su enseñanza y el registro visual de las prácticas en el aula. Participaron siete docentes de los grados transición y primero de una institución educativa distrital que atiende niños y niñas, entre los 5 y 7 años de edad, perteneciente a los estratos 1 y 2 de la ciudad de Bogotá.

Los hallazgos de este estudio contribuyeron a robustecer la información acerca de los procesos de enseñanza de la lectura utilizados por los maestros de los grados iniciales, enriquecer el conocimiento sobre las formas de aproximación de los niños y las niñas de preescolar y primero a la lectura en ambientes de educación formal y sugerir algunos elementos a tener en cuenta para establecer un diálogo de saberes y prácticas a nivel institucional con el fin de articular los procesos de enseñanza de la lectura.

Aportes del estado del arte a la investigación

1.3 PREGUNTA CIENTÍFICA DE LA INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los saberes pedagógicos de los docentes que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en instituciones educativas del Distrito de Barranquilla?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Comprender los saberes pedagógicos de los docentes que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla.

2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar los saberes pedagógicos de los docentes de educación inicial y grado transición en los establecimientos educativos investigados.
- Priorizar a través de un proceso participativo con los docentes los saberes pedagógicos que propician la articulación entre educación inicial y grado transición
- Sugerir conocimientos acerca de la educación y la enseñanza que deben ser configurados en la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial y transición de los establecimientos educativos investigados.

3. MATRIZ REPRESENTATIVA DE COHERENCIA ENTRE OBJETO INVESTIGADO, PREGUNTA PROBLEMA Y OBJETIVOS TABLA 2 MATRIZ DE COHERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TITULO: SABERES PEDAGOGICOS DE LOS DOCENTES QUE PROPICIAN LA ARTICULACION ENTRE LA EDUCACION NICIAL Y EL GRADO TRANSICION EN DOS INSTITUCIONES EL DISTRITO DE BARRANQUILLA.		
Problema de Investigación	¿Cuáles son los saberes pedagógicos de los docentes que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla?	
Objetivo General	Comprender los saberes pedagógicos que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PREGUNTAS ESPECÍFICAS	TAREAS INVESTIGATIVAS
Caracterizar los saberes pedagógicos de los docentes de educación inicial y grado transición en los establecimientos educativos investigados.	¿Cuáles son los saberes pedagógicos de los docentes en educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla?	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones con los profesores de educación inicial y grado transición. • Recolección de datos para identificar los saberes pedagógicos de los docentes. • Revisión de datos, lectura y observación • Analizar la información obtenida
Priorizar a través de un proceso participativo con los docentes los saberes pedagógicos que propician la articulación entre educación inicial y grado transición	¿Cómo priorizar saberes pedagógicos de los docentes en la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla?	<ul style="list-style-type: none"> • ordenar • Categorizar.-clasificar • Codificar • Con base en la información obtenida priorizar en los saberes pedagógicos más relevantes.
Sugerir conocimientos acerca de la educación y la enseñanza que deben ser configurados en la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial y transición de los establecimientos educativos investigados..	¿Cuáles son los elementos presentes en los saberes pedagógicos de los docentes que se deben sugerir entre la educación inicial y grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla?	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer una estrategia para articulación de saberes pedagógicos entre la educación inicial y grado transición

Fuente: Elaboración de los investigadores

4. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA E INFANCIA EN COLOMBIA

4.1 ANTECEDENTES LEGALES

Con el fin de contar con un referente histórico que permita comprender el proceso de construcción de políticas públicas, programas y proyectos a favor de la primera infancia, que ha contado con la participación de las entidades gubernamentales y de la sociedad civil, a continuación se presenta un resumen de hechos que a partir de la década de los 60 hasta la actualidad han construido este ámbito.

4.2 HECHOS DESTACADOS

Década de los 60

1. Creación del ICBF mediante la Ley 75 de 1968.
2. Creación de los Jardines Infantiles Nacionales. (Ministerio de Educación Nacional, 1962)

Década de los 70

1. Creación de los Centros de Atención Integral al Preescolar (Caip), mediante la Ley 27 de 1974.
2. Inclusión de la educación preescolar como el primer nivel del sistema educativo formal por parte del Ministerio de Educación Nacional. Decreto No.088 de 1976.
3. Diseño del Plan Nacional de Alimentación y Nutrición (PAN), que otorgó un énfasis particular a la población infantil (Plan de Desarrollo "Para Cerrar la Brecha", 1974 - 1978).

4. Diseño de la Política Nacional de Atención al Menor, que enfoca la atención del menor de siete años atendiendo la situación de la salud y los procesos de socialización (Plan de Integración Social, 1978-1982).
5. Creación del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, Ley 7 de 1979, que establece las normas para proteger a los niños y niñas, promover la integración familiar, garantizar los derechos del niño y de la niña y ejercer funciones de coordinación de las entidades estatales, relacionadas con los problemas de la familia y del menor.

Década de los 80

1. El Ministerio de Educación implementa el Plan de Estudios para la Educación Preescolar con una concepción de atención integral a la niñez y con la participación de la familia y la comunidad (Decreto No.1002 de 1984. Plan de Desarrollo, "Cambio con Equidad", 1982-1986).
2. Diseño e implementación del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB), mediante los cuales se brindaría cuidado diurno, alimentación, atención básica en salud y educación preescolar a los menores de siete años. (ICBF 1986).

Década de los 90

1. La Constitución Política de 1991, en su Artículo 67, establece que "la educación será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y comprenderá como mínimo un año de preescolar".
2. Ley general de educación artículo 67b de 1991
3. Ley 30 de 1992 ley de educación superior

4. Creación del Programa Nacional de Acción en Favor de la Infancia (PAFI), que retoma los planteamientos de la CDN y los de la Cumbre de Jomtiem (1990). El PAFI incluyó políticas y programas orientados a los niños, niñas y jóvenes menores de 18 años.
5. Proyecto Pedagógico educativo y comunitario 1990, de Instituto Colombiano del Bienestar Familiar-Bogotá
6. Creación de los Jardines Comunitarios con los que se brinda atención a los niños y niñas en edad preescolar pertenecientes a poblaciones vulnerables, con la participación de los padres y acudientes (ICBF, Acuerdo No.19 de 1993).
7. Creación del Sistema General de Seguridad Social en Salud, que priorizó la atención de las madres gestantes y lactantes, de la población infantil menor de un año y de las mujeres cabeza de familia (Ley 100 de 1993).
8. Creación del Programa Grado Cero que busca ampliar la cobertura, elevar la calidad y contribuir al desarrollo integral y armónico de todos los niños y niñas de cinco y seis años de edad, en coordinación con los sectores de salud y el ICBF. (Ministerio de Educación Nacional, Ley General de Educación, Ley 115 de 1994).
9. Creación del Programa Fami -Familia, Mujer e Infancia- el cual entrega complemento nutricional a madres gestantes, mujeres lactantes y niños y niñas entre los 6 y los 24 meses, y ofrece sesiones educativas a las madres para que realicen actividades pedagógicas con los niños y niñas menores de dos años. (ICBF, 1996).
10. Formulación del documento CONPES 2787 de 1995, una política pública sobre la infancia "El Tiempo de los Niños", el cual es aprobado para contribuir al desarrollo integral de los niños y de las niñas más pobres y vulnerables, vinculándolos a programas de nutrición, salud y educación.

11. Diseño y ejecución de la estrategia del Pacto por la Infancia, como mecanismo para descentralizar el PAFI y asegurar su ejecución a nivel local (Consejería para la Política Social de la Presidencia de la República y el DNP, 1996).
12. Establecimiento de normas relativas a la organización del servicio educativo y orientaciones curriculares del nivel preescolar (Ministerio de Educación Nacional, Decreto No.2247 de 1997). En 1999 se publican los lineamientos pedagógicos de este nivel.
13. Decretos 272 de 1998 y 3012 de 1997 (ley de infancia y adolescencia).

Años 2000-2013

1. Se promulga la ley 715 de 2001, que definió las competencias y recursos para la prestación de los servicios sociales (salud y educación) y estableció el Sistema General de Participaciones SGP. Esta ley posibilita la ampliación de cobertura en el grado obligatorio de preescolar y asigna recursos para alimentación escolar, en los establecimientos educativos, a niños y a niñas en edad preescolar.
2. Aprobación del CONPES 091 de 2005, con el que se definen metas y estrategias para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. En cuanto a la primera infancia, aparece en los objetivos la erradicación de la pobreza extrema, el acceso a primaria universal, reducir la mortalidad infantil en menores de cinco años y mejorar la salud sexual y reproductiva.
3. Adopción de los Consejos para la Política Social como mecanismo de coordinación de las diferentes instancias del SNBF (Plan de Desarrollo Hacia un Estado Comunitario, 2002-2006 / 2006-2010).

4. Construcción participativa de política pública de infancia "Colombia por la Primera Infancia". Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años. (ICBF, 2006).
5. Se promulga la Ley 1098 de 2006 , Código de la Infancia y la Adolescencia que deroga el Código del Menor. Esta ley establece en su Artículo 29 el derecho al desarrollo integral de la primera infancia.
6. Aprobación del CONPES 109 de 2007 , el cual materializa el documento "Colombia por la Primera Infancia" y fija estrategias, metas y recursos al Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación y al ICBF, con el fin de garantizar la atención integral a esta población.
7. Aprobación CONPES 115 de 2007 que distribuye los recursos del SGP Decreto 4875 de 2011 provenientes del crecimiento real de la economía superior al 4% de la vigencia 2006 (Parágrafo transitorio 2º del Artículo 4º del Acto Legislativo 04 de 2007).
8. Se promulga la Ley 1295 de 2009 o de atención integral a la primera infancia, por la cual se reglamente la atención de los niños y niñas de la primera infancia de los sectores 1,2 y 3 de Sisbén, con la que el Estado plantea contribuir a la calidad de vida de las madres gestantes y a garantizar los derechos de las niñas y los niños desde su gestión.
9. Foro mundial de grupos de trabajo por la primera infancia: Sociedad civil y Estado 2009, en el que se desarrollan los avances y sostenibilidad de la política pública de primera infancia, la atención integral con enfoque diverso y el alcance y responsabilidad de la sociedad civil con la primera infancia.
10. Plan de Desarrollo: Prosperidad para todos (2010-2014)
11. Distribución de los Recursos del Sistema General de Participaciones CONPES Social 152

12. Recursos Para La Atención Integral De La Primera Infancia CONPES 162

13. Decreto por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia Decreto 4875 de 2011.

14. Se publica el documento Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia 2013

5. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta que una de las prioridades más importantes a nivel mundial es la protección de la niñez, cada vez existen más mecanismos de acción por parte de diferentes actores para crear, oficializar y tratar de que estas políticas para defender a la niñez se cumplan a cabalidad, es por esta razón que uno de los principales objetivos de la educación abordados en el foro mundial sobre educación en el año 2000 establece una gran atención para los niños y niñas que se encuentran en la educación inicial en el contexto de la primera infancia, este objetivo explica claramente el especial cuidado que se le debe brindar a los niños en esta etapa de la vida, sobre todo los niños y niñas que estén en estado de vulnerabilidad. “Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos” (Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar Senegal, 2000. marco de acción Dakar p. 15).(ONU, 2000)

Basándose en el objetivo anterior se puede intuir que todo niño o niña debe contar con los ambientes precisos, adecuados, pertinentes y asertivos para que pueda desarrollar todas sus potencialidades físicas y mentales en un proceso continuo y dinámico, incluyendo aspectos tan importantes como salud, la nutrición y la higiene, además del desarrollo cognoscitivo y psicosocial. Es decir un desarrollo integral.

En el desarrollo integral de los niños y niñas en primera infancia juegan un papel importantísimo las instituciones educativas, ya que desde allí y de la mano con los docentes es donde se van a desarrollar los diferentes procesos pedagógicos con los niños y niñas, es por esta razón que la escuela debe contar con los ambientes de aprendizajes necesarios para poder llevar a cabo las diferentes acciones que se deben emprender, además el docente debe estar altamente calificado para desarrollar los procesos académicos con los estudiantes, ya que en esta etapa de la vida es cuando el niño o niña alcanza a desarrollar muchísimas más potencialidades que las que desarrolla en el transcurso de todo su proceso educativo.

Esos ambientes de aprendizajes propiciados por la escuela integrados con la idoneidad, experticia y dedicación por parte de los maestros deben estar íntimamente ligados a los saberes

pedagógicos que los docentes deben desarrollar en los diferentes grados, para que no exista una alteración o desarticulación en los ejes temáticos abordados por el docente y recepcionados por el estudiante.

Tomando como referencia la parte pedagógica el instituto colombiano de bienestar familiar plantea que en los hogares infantiles y donde interactúen niños y niñas hasta los 6 años, las acciones sean encaminadas a comprender que el niño es un ser social y que su desarrollo integral depende de la forma como interactúe en su contexto, teniendo en cuenta diferentes aspectos que hacen parte del desarrollo humano es decir.

“Contempla el desarrollo de competencias y habilidades de carácter conceptual, la construcción de sujetos desde la perspectiva de desarrollo humano, valorando lo ético, lo lúdico, lo social, enfatiza en la interacción y comunicación humana, rescata la vida grupal, la formación para la convivencia, la participación y el diálogo permanente.

Valora el niño y su mundo interior, privilegiando la autonomía, la libertad, la creatividad. Además reconoce la importancia de desarrollar las capacidades para comprender, explicar, argumentar y conceptuar” .”(ICBF, 2006, p. 15)

Así, la competencia comunicativa se centra en expresar conocimientos, valoraciones e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones. La competencia estética tiene; que con las habilidades humanas de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y a su entorno.

Las competencias en ciencias sociales donde los niños aprenden a reconocerse como un ser social con manifestaciones, costumbres y tradiciones y culturas diferentes. Competencias matemáticas encaminadas a que el niño o niña este en la capacidad de resolver situaciones de la vida cotidiana de su entorno. La competencia en ciencias naturales que apunta a la función simbólica, el pensamiento lógico y espacial, y el pensamiento causal experimental. Competencia en tecnologías de la información y la comunicación que se centra en la preparación para el aprovechamiento de estas.

De esta manera el propósito pedagógico docente apunta a que mediante las diferentes actividades debe desarrollar con los niños y niñas las capacidades y habilidades propias del nivel de educación inicial y en grado transición, que es el primer grado de educación formal que deben cursar todos los niños y niñas en las instituciones educativas, igualmente se exige el desarrollo de las destrezas de este nivel con base en el acervo que los niños traen, sin embargo en esta intencionalidad pedagógica, que se encuentra enmarcada dentro de la normatividad vigente y que además es de dominio público por parte de todos los agentes educativos, aún se evidencian algunas inconsistencias, en el proceso pedagógico, que tienen que ver de manera precisa con la desarticulación entre los saberes pedagógicos que los profesores exponen en su práctica diaria entre estos dos contextos.

Los saberes pedagógicos que los docentes desarrollan en la educación inicial presentan algunas desarticulaciones con los saberes pedagógicos desarrollados por los docentes en el grado transición, mientras se supone que debe haber relación, coherencia, seguimiento y continuidad.

Resulta frecuente observar situaciones en las cuales un niño o niña proveniente de un hogar infantil llega al primer grado de educación formal (transición) con destrezas que no le permiten afrontar acertadamente los procesos pedagógicos que el docente pretende desarrollar en este grado.

Esto es producto de la desarticulación y genera en el niño un choque o conflicto; en ocasiones se observan estudiantes que llegan al grado transición sin saber cosas elementales rasgar, tomar el lápiz adecuadamente, es decir sin preparación alguna para enfrentar un nuevo reto llamado transición.

También es frecuente encontrar estudiantes que por haber tenido la oportunidad de cursar su nivel preescolar en instituciones privadas llegan al grado transición con una serie de ventajas que les permiten afrontar de manera más fácil esta nuevo proceso, esta situación se presenta porque los saberes pedagógicos desarrollados con estos niños tienden a ser algo diferentes a los desarrollados por niños que vienen de otro tipo de instituciones.

Es por todo lo anterior que en este trabajo de investigación “saberes pedagógicos que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla del Distrito de Barranquilla” pretende proponer una articulación entre los saberes pedagógicos desarrollados por los docentes en la educación inicial y los desarrollados en el grado de transición para que no se presenten situaciones que atentan contra el desarrollo de los procesos académicos entre profesores y estudiantes, que además repercutan en los desempeños de los niños y niñas. Con este tipo de acciones se estaría contribuyendo a una de las metas más importantes en nuestro país que es el ser el más educado de Latinoamérica en el 2025.

La articulación de los saberes pedagógicos entre los diferentes niveles y ciclos permite dar coherencia y unidad al sistema educativo. La construcción de la articulación implica pensar simultáneamente en la unidad y la diversidad del sistema educativo. Los docentes debemos saber que el alumno, es el mismo en los diversos niveles de escolaridad, que transita y va modificándose interna, gradual y progresivamente en la medida de sus propias construcciones cognitivas y de su desarrollo personal y social.

CAPITULO 2

5. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

5.1 FUNDAMENTO TEÓRICO

El sistema educativo colombiano en los últimos años ha experimentado cambios importantes a partir de la creciente preocupación por atender integralmente a la infancia, lo que ha motivado la movilización de recursos organizacionales, políticos, económicos y educativos que buscan el desarrollo integral de los niños y niñas en Primera Infancia.

Es a partir de estas dinámicas de cambio que la presente investigación propone una reflexión frente a los procesos pedagógicos, que propiciados desde la educación inicial, preparan a los niños y niñas para su incorporación al primer grado de la educación formal, denominado Transición, y que a su vez es considerado preparatorio para el ingreso a la básica primaria.

Teóricamente estos procesos pedagógicos en su articulación generarían la posibilidad para los niños, de vivenciar las experiencias necesarias y pertinentes a su momento evolutivo, a sus intereses y sus necesidades, pero lo que se observa desde la práctica es una situación diferente por cuanto cada uno presenta objetivos, prácticas y didácticas diferentes que ofrecen la sensación de desarticulación entre ambas etapas.

Es así como se analizará el tema, teniendo como ejes centrales la educación inicial y específicamente las características de los procesos pedagógicos desarrollados por los docentes que realizan su labor con los niños y niñas en primera infancia, así como lo desarrollados por los docentes del grado transición, y articulando los dos, el tema de los saberes pedagógicos de los docentes y que están conformados como lo menciona Gauthier (2013) por sus habilidades, conocimientos, experiencias, aptitudes y actitudes para desarrollar su práctica pedagógica y resolver los dilemas que la misma le presenta en su cotidianidad.

5.2 LA EDUCACIÓN INICIAL Y SUS PROCESOS PEDAGÓGICOS

La educación inicial en Colombia, es considerada como un derecho impostergable e irrenunciable, que se estructura de forma integral, y cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta los seis años, reconociendo sus intereses, necesidades y el momento evolutivo en que se encuentra, así como las características de su contexto social y cultural, a través de prácticas pedagógicas diferenciadas y desarrolladas en ambientes motivadores y enriquecidos.

Estas prácticas pedagógicas, conectadas con la posibilidad de generar experiencias para la vida, son desarrolladas por maestros y maestras que desarrollan su labor en los diferentes entornos creados desde la Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia, para cubrir integralmente las necesidades de los niños y niñas, son ellos el entorno familiar, entorno institucional, entorno salud y entorno espacio público.

De acuerdo con los Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el marco de la atención Integral, expedidos por el Ministerio de Educación en el año 2014, el entorno familiar promueve la atención integral, especialmente en cuidado, nutrición y educación a niñas y niños menores de 5 años ubicados en zonas rurales o urbanas, donde no existen otras posibilidades o programas y que son atendidos y educados por sus familias. En los contextos urbanos esta atención se centra en las familias con niños y niñas menores de dos años, y madres gestantes y lactantes, a quienes se les apoya desde una labor pedagógica centrada en la estimulación, salud, cuidados y fortalecimiento de habilidades parentales.

El entorno institucional ofrece los componentes de cuidado, nutrición y educación inicial durante 5 días de la semana, en jornadas de 8 horas diarias. Para efectos del análisis fue preciso concentrarse en este entorno y específicamente en el componente pedagógico, asociado a su vez a la atención y cuidado de los niños y niñas entre 2 y 4 años once meses, que desde los parámetros de los documentos oficiales no son preparatorios para la escuela, sino para la vida, “el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en la básica primaria, o tratar al niño como alumno en situación escolar, sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo” (MEN 2014, p.41).

La práctica pedagógica de los maestros y maestras de educación inicial se desarrolla en concordancia con los elementos propios del proyecto de aula que guía y orienta las acciones y

actividades a desarrollar, este proyecto tiene características asociadas a su flexibilidad, construcción colectiva y constante retroalimentación por parte de todos los actores, y está en estrecha relación con los saberes de los docentes, que desde su puesta en escena tienen la posibilidad de desarrollar una constante reflexión sobre su práctica, como insumo para posteriores experiencias, elemento que desde los planteamientos de Tardif (2007), constituye elemento fundamental en la configuración de los saberes pedagógicos de los docentes, en la medida que estos son construidos en una constante interacción con los diferentes sujetos y con el entorno y que mediada por una acción comunicativa, tiende a la resignificación, reconstrucción o reconfiguración de los saberes.

Es de anotar que para diversos autores la construcción progresiva de los saberes docentes está acompañada a su vez por las teorías y experiencias de pedagogos y estudiosos de la educación infantil, desde los cuales se toman diversos elementos que progresivamente se constituyen en el soporte teórico desde el cual se analiza la práctica.

Un ejemplo lo constituye el surgimiento del pensamiento pedagógico de la Escuela Nueva con autores como Froebel (1834-1852), Dewey (1859-1952), Montessori (1870-1952), Claparede (1873- 1940) y Piaget (1896-1980), y que enfatizan en los procesos de desarrollo del sujeto que aprende.

Así Froebel (1834-1852), plantea la importancia de observar el desarrollo del niño desde la integralidad, idea que inspira la creación de los primeros jardines de infantes en 1855, desde el objetivo de buscar el desarrollo continuo de las capacidades de los niños y niñas mediante el juego, el uso de diversos materiales, el interés y la experiencia.

De igual manera Montessori (1870-1952) planteo la importancia de la educación infantil desarrollada en ambientes educativos amorosos y alegres propicios para el desarrollo de la autonomía, voluntad, autodisciplina e iniciativa de los niños y las niñas.

John Dewey proponía la unión entre la teoría y la práctica como camino para el desarrollo integral del niño y la necesidad de que el docente se cualifique constantemente en todos los aspectos para que logre, como lo mencionan diversos autores, *“proporcionar al niño los estímulos necesarios para llevarlos a integrar sus experiencias y sus aprendizajes”* (Gauthier&Tardif, 2005, p. 187).

Dewey afirma en su obra la importancia de conocer el contexto en el que se desenvuelve la vida del niño, ya que éste es fuente importante de saberes y de experiencias; y que el maestro debe propiciar la vivencia de experiencias en las que la actividad del niño sea la fuente misma de su conocimiento, *“el niño tiene intereses en las actividades del contexto y es tarea del profesor utilizar esa materia prima orientando las actividades del niño hacia resultados positivos”* (Dewey & Luzuriaga, 1995).

Posteriormente desde el conductismo el aprendizaje es asumido como conducta evidenciada en la acción del sujeto como cambios de comportamiento, suscitados en condiciones controladas. Skinner planteó la posibilidad de estudiar los comportamientos a través de su expresión concreta y medible: *“Sin negar los procesos mentales ni filosóficos, el estudio del comportamiento no depende de conclusiones sobre lo que pasa en el organismo, y reitera la importancia de definir concretamente al sujeto dentro de la sociedad en que vive”* (Gadotti, 2006, p. 289).

De igual manera la reflexión acerca del rol del docente como colaborador, actor activo y participativo en una labor conjunta y democrática de formación, transversalizada por el diálogo y la interacción social, como elementos fundamentales de la relación pedagógica, son ideas que hacen parte de los planteamientos de Freire (2009, p. 62) quien ratifica *“nadie educa a otro, nadie se educa solo, los hombres se educan juntos por medio del mundo”*.

Este recorrido por las diversas ideas que hacen parte del campo educativo en la educación inicial, plantean la necesidad de analizar las problemáticas y tensiones que se generan a partir de su implementación y de la manera como esta se articula al grado Transición.

Así mismo permitió evidenciar la coincidencia de estos pensadores respecto de la importancia de tener en cuenta el afecto, la comunicación, la interacción respetuosa, la experiencia cercana con el conocimiento a través de los sentidos y el acompañamiento solidario y confiable de las niñas y niños en sus diferentes experiencias de formación, ya sea en entornos institucionalizados de los programas de Primera Infancia o en el entorno escolarizado del grado transición.

5.3 SABERES PEDAGÓGICOS DE LOS DOCENTES

Se hace evidente que los maestros y maestras que desempeñan su labor en programas de primera Infancia o en el grado transición en las escuelas públicas, poseen unos saberes, que les permiten realizar actividades de cuidado y atención a la infancia.

Estos saberes desplegados en su práctica, están mediados por procesos de interacción con el niño y la niña para agenciar su desarrollo, aunque no lo hagan intencionalmente, lo que coincide con los planteamiento de Habermas, (1987) quien plantea que el docente requiere de la acción comunicativa, para establecer la interacción necesaria para entender y reproducir el mundo de la vida como escenario social.

Un elemento fundamental de la investigación lo constituye el análisis de los elementos propios del saber pedagógico de los docentes de educación inicial y transición, como ejes fundamentales para la construcción de una propuesta que desde sus voces y experiencias, facilite la articulación de los procesos pedagógicos que se dan en estos dos niveles de la formación de la infancia. Es así como se valora su discurso como productor de nuevos saberes, conceptos,

nociones que se materializan en un entorno específico, característico de los docentes encargados de construir y utilizar ese saber en beneficio de los niños y niñas.

Al hablar del saber pedagógico del docente se hace referencia desde la construcción realizada en la investigación a las habilidades actitudes, aptitudes desplegadas por el maestro en su trabajo con los niños, con los padres y con la comunidad, saberes experienciales, gestión del trabajo con los niños y niñas, así como sus propias habilidades, actitudes y aptitudes para resolver las tensiones que diariamente le presenta en su labor, lo que Tardif (2010, p. 60) menciona en su obra como *“el saber ser y saber hacer”*.

De la misma manera, hacen parte de los saberes docentes aquellos conocimientos teóricos que le ofrecen al docente la posibilidad de establecer un diálogo reflexivo y crítico entre su práctica y la teoría que en ella se hace presente o que la fortalece (Pimenta, 2008).

Esta investigación, asume el saber cómo una actividad discursiva que procura validar, desde la racionalidad, un argumento acerca de una situación; tiene en cuenta la dimensión racional intersubjetiva y social del saber, desde la cual los actores, en este caso los docentes de educación inicial, serán capaces de aportar las razones por las cuales hace o dice las cosas de determinada manera: *“El saber cómo discurso implica una dimensión social fundamental en la medida en que el saber es una construcción colectiva, de naturaleza lingüística que procede de intercambios discursivos entre seres sociales”* (Tardif, p 119. 2010).

La labor del docente adquiere sentido en su capacidad para generar procesos de desarrollo integral en los niños y niñas y se considera inherente a su cualificación personal permanente, que progresivamente le facilita la autorreflexión al interior de un proceso que debe ser pertinente con las necesidades de los infantes y de la sociedad actual; los saberes pedagógicos hacen parte de los conocimientos que el docente adquiere en su formación personal académica y con su experiencia, es decir los saberes pedagógicos de los docentes son una combinación de diversos conocimientos provenientes de diferentes fuentes que a lo largo de la vida y la experiencia forman una gran cadena de saberes que el docente realimenta en el transcurso del tiempo y la formación continua, ya que como lo menciona el Tardif en el 2004,

“Se puede definir el saber docente como un saber plural, formado por una amalgama, más o menos coherente, de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales” (p. 72).

En esta combinación de diversos conocimientos que conforman el saber pedagógico del docente, son muy importantes los adquiridos en su formación profesional que no es más que los alcanzados por los docentes en instituciones especializadas para su formación, pero la realidad es que estos saberes que los profesores adquieren en las diferentes instituciones de formación se van puliendo con el contacto directo y la interacción permanente con el contexto, con los niños y niñas, con sus pares y en general con todos los actores de la comunidad educativa.

Otro conocimiento importante que hace parte de los saberes pedagógicos de los docentes, son los saberes disciplinares que corresponden a los conocimientos necesarios y específicos a cada disciplina. Los saberes curriculares también hacen parte de este grupo de conocimientos que el docente obtiene de diferentes fuentes y que en su práctica pedagógica debe saber aplicar, teniendo en cuenta que como lo menciona la ley general de educación (ley 115 de 1994) el currículo es: *“El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local”*.

Los saberes que brotan de la experiencia del docente a medida que desarrolla sus actividades en el ejercicio de su profesión y que permiten ver efectivamente sus habilidades son los saberes experienciales que también hacen parte de esta mezcla de conocimientos. Todos estos saberes abordados anteriormente constituyen en gran parte la práctica docente.

En el campo de la educación el tema de los saberes docentes es una temática bastante compleja y amplia para su abordaje; las temáticas sobre los saberes pedagógicos tienen posturas que se basan en estudios realizados por expertos en esta disciplina, es así como por ejemplo Shulman(1986) citado por Mayorga (2013. P.25) menciona que existen siete conocimientos vinculados a la práctica: conocimiento del contenido, conocimiento didáctico general, conocimiento curricular, conocimiento pedagógico del contenido, conocimiento de las características cognitivas y motivacionales de los alumnos, conocimiento de los contextos educativos y; conocimiento de las finalidades educativas, los valores educativos y de sus fundamentos filosóficos e históricos.

Por su parte Paquay y Wagner (2008) plantean que es posible verificar la existencia de seis saberes específicos y necesarios para los maestros como son el dominio de los conocimientos, de las técnicas, de la acción contextualizada, de la reflexión, el actor social, y el personal que está en relación con los demás y en un proceso de desarrollo personal.

Entre tanto la posición de Maurice Tardif es que “los saberes de los docentes son derivados de la formación escolar anterior; de la formación profesional para la docencia; de programas y libros” (ibíd. p. 39).

Independientemente de las diferentes concepciones que existen sobre los saberes pedagógicos que poseen los docentes hay que anotar que todas van encaminadas a un solo propósito, que es sencillamente mejorar los procesos pedagógicos para que los resultados y los desempeños que se logren con los estudiantes sean realmente exitosos, y se logre su desarrollo integral.

Es preciso recalcar que los saberes pedagógicos de los docentes varían teniendo en cuenta el grado en el cual este maestro va a orientar los procesos pedagógicos con los estudiantes, es así como por ejemplo en la educación inicial los saberes que imparten los maestros deben estar acorde con las necesidades propias de los niños y niñas de esta edad; lo mismo sucede en el grado transición.

5.4 EL CONTEXTO LEGAL DE LA INFANCIA EN COLOMBIA

El contexto actual de la niñez tiene su fuente en el marco de los derechos ciudadanos, al considerar a los niños y niñas como sujetos de derechos. De esta manera, el código de la Infancia y Adolescencia (2006) reconoció la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el estado, en la atención integral a la infancia y en la preservación de sus derechos, a partir de esta y de otras normatividades, se formuló la política educativa para la Atención Integral a la Primera Infancia.

Colombia ha evolucionado respecto de los derechos de la niñez, a partir de su vocación democrática y del compromiso con los objetivos del milenio, trazados por la ONU en el año 2000 y aceptados por 189 países, estos en gran parte han hecho la presión social y política internacional para que la atención a la primera infancia sea brindada gratuitamente en instituciones educativas en el país, pues antes de este compromiso, el país había atendido principalmente a la educación preescolar, que tiene como propósito preparar al niño y a la niña para ingresar en el sistema educativo formal.

Por eso La Ley General de Educación (ley 115 de 1994), define la educación preescolar como la “ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Art. 15), pero no definió la educación inicial, que ha entrado a formar parte del proceso educativo colombiano.

El reconocimiento de los beneficios de la inversión pública y privada en programas para el desarrollo de la Primera Infancia es cada vez mayor, tanto en el ámbito internacional, como nacional, a nivel gubernamental y entre la sociedad civil. Las inversiones durante este período de la vida no solo benefician de manera directa, sino que sus réditos se verán en el transcurso de la

vida, así como en el largo plazo beneficiando a la descendencia de esta población, haciendo de estas inversiones auto-sostenibles en el largo plazo y de máximo impacto.

En todos los aspectos del desarrollo del individuo (fisiológico, social, cultural, económico, entre otros), la primera infancia se convierte en el período de la vida sobre el cual se fundamenta el posterior desarrollo de la persona. Así, los argumentos que justifican la construcción de la política están relacionados con:

Argumentos relacionados con el desarrollo humano. Las evaluaciones del bienestar de los individuos hoy en día han dejado de ser unidimensionales, para convertirse en medidas multidimensionales. El desarrollo humano es entonces entendido como un conjunto de condiciones que deben ser garantizadas, tales como la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico.

Argumentos científicos. El cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo. Los dos primeros años de vida son definitivos para el crecimiento físico, la nutrición, la interconexión neuronal, así como para la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna.

Argumentos sociales y culturales. Los cambios sociales del mundo contemporáneo obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia. La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de las tasas de mortalidad infantil, son ejemplos de tales cambios.

Las condiciones ambientales en las cuales se desarrolla la primera infancia, pueden afectar la salud y el comportamiento, igualmente actúan como un determinante muy importante del desarrollo cognitivo y socioemocional.

Argumentos legales y políticos. La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar.

Argumentos ligados al contexto institucional y programático. La responsabilidad del Estado, de la familia y de la sociedad en la protección de los derechos de los niños y niñas, así como la prevalencia de estos por sobre el resto de la sociedad, obligan a que el contexto institucional estatal y social, incorporen estos principios de tal forma que propenda por actuaciones coordinadas para garantizar la protección de los derechos de la infancia.

Una acción coordinada de los sectores y entidades, permitirá mejorar la planeación y priorizar la inversión, ampliar coberturas, y mejorar la calidad de los programas para atender más niños y niñas y en mejores condiciones.

Argumentos éticos. Los argumentos anteriormente ofrecidos muestran como la atención de la primera infancia debe consolidarse como una de las prioridades nacionales. Asegurar a los niños y a las niñas todos sus derechos es asegurar su desarrollo y es la mejor manera de ampliar sus oportunidades en la sociedad. El Estado debe garantizar el cumplimiento de estos derechos y la sociedad debe actuar como corresponsable en su cumplimiento.

5.5 POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA PRIMERA INFANCIA

Colombia ha evolucionado respecto de los derechos de la niñez, a partir de su vocación democrática y del compromiso con los objetivos del milenio, trazados por la ONU en el año 2000 y aceptados por 189 países, estos en gran parte han hecho la presión social y política internacional para que la atención a la primera infancia sea brindada gratuitamente en

instituciones educativas en el país, pues antes de este compromiso el país le había correspondido principalmente a la educación preescolar, que tiene como propósito preparar al niño y a la niña para ingresar en el sistema educativo formal. Por eso La Ley General de Educación –ley 115 de 1994– define la educación preescolar como la “ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Art. 15), pero no definió la educación inicial, que ha entrado a formar parte del proceso educativo colombiano.

En el 2006, la cobertura en preescolar, que corresponde a niños y niñas de 5 y 6 años, los cuales son atendidos por las instituciones educativas, presenta una tasa de cobertura bruta del 86% en el grado de transición (Departamento Nacional de Planeación, 2007). Por su parte, en lo que corresponde a la atención con algún componente educativo, dirigida a los niños y niñas menores de 5 años, que son atendidos, lo están en un 44% por los hogares comunitarios del ICBF, según datos de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida del 2003.

5.6 ARGUMENTOS A FAVOR DE LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN INICIAL DE LA PRIMERA INFANCIA

El reconocimiento de los beneficios de la inversión pública y privada en programas para el desarrollo de la Primera Infancia es cada vez mayor, tanto en el ámbito internacional, como nacional, a nivel gubernamental y entre la sociedad civil. Las inversiones durante este período de la vida no solo benefician de manera directa, sino que sus réditos se verán en el transcurso de la vida, así como en el largo plazo beneficiando a la descendencia de esta población, haciendo de estas inversiones auto-sostenibles en el largo plazo y de máximo impacto.

En todos los aspectos del desarrollo del individuo (fisiológico, social, cultural, económico, entre otros), la primera infancia se convierte en el período de la vida sobre el cual se fundamenta el posterior desarrollo de la persona. Así, los argumentos que justifican la construcción de la política están relacionados con:

Argumentos relacionados con el desarrollo humano. Las evaluaciones del bienestar de los individuos hoy en día han dejado de ser unidimensionales, para convertirse en medidas multidimensionales. El desarrollo humano es entonces entendido como un conjunto de condiciones que deben ser garantizadas, tales como la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico.

Argumentos científicos. El cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo. Los dos primeros años de vida son definitivos para el crecimiento físico, la nutrición, la interconexión neuronal, así como para la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna.

Argumentos sociales y culturales. Los cambios sociales del mundo contemporáneo obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia. La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de las tasas de mortalidad infantil, son ejemplos de tales cambios.

Las condiciones ambientales en las cuales se desarrolla la primera infancia, pueden afectar la salud y el comportamiento, igualmente actúan como un determinante muy importante del desarrollo cognitivo y socioemocional.

Argumentos legales y políticos. La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar.

Argumentos ligados al contexto institucional y programático. La responsabilidad del Estado, de la familia y de la sociedad en la protección de los derechos de los niños y niñas, así como la prevalencia de estos por sobre el resto de la sociedad, obligan a que el contexto institucional estatal y social, incorporen estos principios de tal forma que propenda por actuaciones coordinadas para garantizar la protección de los derechos de la infancia.

Una acción coordinada de los sectores y entidades, permitirá mejorar la planeación y priorizar la inversión, ampliar coberturas, y mejorar la calidad de los programas para atender más niños y niñas y en mejores condiciones.

Argumentos éticos. Los argumentos anteriormente ofrecidos muestran como la atención de la primera infancia debe consolidarse como una de las prioridades nacionales. Asegurar a los niños y a las niñas todos sus derechos es asegurar su desarrollo y es la mejor manera de ampliar sus oportunidades en la sociedad. El Estado debe garantizar el cumplimiento de estos derechos y la sociedad debe actuar como corresponsable en su cumplimiento.

5.7 LA INFANCIA EN LA POLÍTICA PÚBLICA

“POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA “COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA”

Este documento somete a consideración del CONPES Social 109, la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”. La política es el resultado de un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia. La Política se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo y se refuerza por los compromisos adquiridos en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños ((Departamento Nacional de Planeación, 2007)

CAPÍTULO 3

6.FUNDAMENTO METODOLÓGICO

6.1 FASES DEL PROCESO METODOLÓGICO

6.1.1 Metodología cualitativa

Las metodologías de investigación en educación se han caracterizado por ser mayoritariamente cualitativas, lo que significa que están centradas en los datos y los discursos de los actores y de los documentos, antes que en las estadísticas y los datos numéricos.

La metodología cualitativa se caracteriza por la flexibilidad de propuestas de análisis en forma que avanza el proceso de investigación, ante lo cual se debe tomar conciencia de la importancia de la sistematización de los procesos y el rigor metodológico a fin de “Otorgar garantías de que los datos son fiables y válidos para los intereses de la investigación”(García, 2003, p. 8).

La fiabilidad se relaciona con la precisión de la medida, independiente de las circunstancias de recogida de datos, mientras que por validez se entiende un instrumento mide o evalúa aquello que realmente dice medir o evaluar un caso puede ser una persona, organización, programa de enseñanza, un acontecimiento, etc, (Castilla, 2007). En educación, puede ser un alumno, profesor, aula, claustro, programación, colegio (ibíd.). En esta investigación la fiabilidad hace referencia a las voces de los docentes quienes emiten sus respuestas conforme a la comprensión de las preguntas y la investigación las refleja tal cual son emitidas.

6.2 ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Las metodologías de análisis de datos han ido evolucionando para alcanzar la hermenéutica de los aportes de las investigaciones y de los actores, especialmente cuando se trata de acercamientos como el del presente trabajo que desde la perspectiva del acto comunicativo

refiere al paradigma hermenéutico comprensivo en que los docentes informan de primera mano los saberes pedagógicos que por su experiencia han construido y que están presentes en su ejercicio cotidiano. Pero, no basta con tener los datos, es necesario especificar el sistema que se sigue tanto en la recogida de los datos como en la interpretación de los mismos.

Una de las mayores peculiaridades del análisis de datos cualitativos es que la recogida como el análisis de datos van juntos, diferenciándose constitutivamente de la metodología cuantitativa, pues en ella se desarrolla en momentos distintos. El proceso de análisis de datos cualitativos es sistemático y ordenado, aunque no por ello rígido aunque obedece a un plan, “considerándose intelectualmente artesanal y de carácter interactivo pues se exige volver sobre los datos, analizarlos y replantear el proceso, no considerándose esta etapa como un estadio final por su carácter cíclico”(Pérez-Serrano, 1994b, p. 37).

El objetivo en esta etapa es la búsqueda de tendencias, tipologías, regularidades opatrones y la obtención de datos únicos de carácter ideográficos. Estos datos recogidos necesitan ser convertidos en categorías para poder realizar comparaciones y posibles contrastes, debiendo considerarse la reducción de datos a lo largo de todo el proceso. García (2003) afirma que en consecuencia:

“Lo que el investigador buscara es descifrar mensajes en los datos, partiendo de la base de una inexistencia de estrategia única o procedimiento general válido para todo tipo de análisis cualitativo, sustentándose en una propuesta desde la reducción de datos hacia la obtención de datos y conclusiones” (p. 12).

6.3 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Se enfoca en la comprensión del fenómeno social desde la perspectiva de los participantes, siendo la participación del Investigador y su relación con el fenómeno cruciales para el lenguaje que por excelencia en las investigaciones cualitativas es de tipo conceptual y metafórico, permitiendo un enriquecer de matices la explicación de los fenómenos estudiados.

Por su parte los modelos cualitativos en educación son aquellos estudios que desarrollan objetivos de comprensión de diversos fenómenos socioeducativos y de transformación de la realidad, por tanto la investigación puede dirigirse a la comprensión, transformación, cambio y tomas de decisión (Sandín, 2003, p. 13).

En este sentido, la presente investigación, dirigida a determinar los saberes pedagógicos experienciales de los docentes de primera infancia y transición, es totalmente aplicable la metodología cualitativa con enfoque hermenéutico, ya que una vez obtenidos los datos estos sirven como elementos que contribuyan a la toma de decisiones respecto de esta realidad pedagógica.

6.4 PARADIGMA HERMENÉUTICO

La educación como proceso permanente y complejo demanda mucha atención por parte de sus actores, es una actividad en la cual se deben tomar decisiones asertivas y pertinentes. Como en las demás ciencias, en el campo educativo, la investigación se ha constituido en una actividad continua y permanente, por este motivo nace la investigación educativa tratando de dar soluciones a diferentes aspectos que se presentan en el ámbito educacional.

Como en toda investigación, la investigación educativa se hace desde una postura epistemológica como una manera de entender que es el conocimiento y como se construye, la epistemología es una disciplina que estudia cómo se genera y se valida el conocimiento de las ciencias.

A lo largo de la historia y el transcurrir del tiempo la conceptualización investigación educativa ha presentado variaciones a medida que nacen nuevos estudios al respecto. Dentro de los diferentes tipos de investigación que se desarrollan en el campo educativo esta la investigación cualitativa que se fundamenta en que tiene como objetivo central describir fenómenos, teniendo en cuenta la realidad, no se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Como todo tipo de investigación, la investigación educativa presenta una serie de características que la hacen un tanto diferente a las demás, dentro de estas características se pueden mencionar las siguientes: La investigación cualitativa es inductiva o sea en este tipo de investigación se obtienen conclusiones generales a partir de ideas particulares, tiene una visión holística o sea de manera general, se tiene en cuenta de manera importantísima la realidad de los hechos, Por ello la investigación es de corte flexible, evolucionaría y recursiva, se interactúa con los sujetos que se estudian.

En las investigaciones educativas de carácter cualitativo se hace bastante énfasis en el término paradigma, que dependiendo de la perspectiva desde la que se analice la realidad puede tener definiciones diferentes y diversas maneras de abordar el objetivo de investigación y la metodología más pertinente en cada caso. Un ejemplo de esto es el concepto de paradigma del historiador y filósofo Estadounidense Thomas Khum quien plantea que se trata de una estructura definida

“imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que se debe estudiar, las preguntas que son necesario responder, cómo se deben preguntar y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas”(Guardian, 2007, p. 40)

En cambio para Morín (1982) un paradigma se da desde la confluencia de dinámicas, distinciones, relaciones oposiciones de pensamiento, es decir la relación dialéctica y complementaria entre diversos aspectos que en si mismos son válidos para una comunidad científica, y que en consecuencia respaldan la producción y los discursos de los mismos.

Teniendo en cuenta que el paradigma se consolida como una forma de ver el mundo y su realidad teniendo en cuenta el contexto donde se desarrollen los acontecimientos para interpretarlos y para proponer soluciones acordes a los situaciones presentadas, y que toda investigación debe apoyarse en un paradigma determinado que se ajuste y acomode a las particularidades especiales de dicha investigación, esta investigación encuentra en la hermenéutica la respuesta a su interés de comprender una realidad.

La teoría hermenéutica surge a finales del siglo XIX consiste en determinar y explicar el vínculo y las relaciones existentes entre una situación o hecho que se esté presentando y el

contexto en que se da se de este hecho, hace énfasis en la comprensión e interpretación del significado que los sucesos, la realidad, tiene para los sujetos que de ella participan.

Algunos de los teóricos más importantes que se refieren a la hermenéutica son: Dilthey quien afirmó

“Toda expresión de la vida humana es objeto natural de la interpretación hermenéutica”, y “Heidegger sostuvo que el “ser humano es ser interpretativo”; que “la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa(ibíd. p. 148), en el mismo sentido Gadamer, afirmó: “ siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestros valores, normas y estilos de pensamiento y de vida” (ibíd.)

En este tipo de investigación el investigador utiliza la hermenéutica para estudiar un suceso o hecho determinado utilizando básicamente la observación y el análisis. El paradigma hermenéutico que es de carácter interpretativo, el conocimiento tiene una gran relevancia como la construcción relativa y subjetiva de las situaciones y hechos presentados o sea de la realidad investigada de una forma holística. Algunos postulados que describen el paradigma hermenéutico son: la realidad es subjetiva, se plantea la implicación del sujeto en el objeto, la realidad es sistémica, la realidad es compleja, la realidad es interpretable.(BEAL 2012)

Algunos métodos del paradigma hermenéutico, (BEAL, 2012) son: hermenéutico, etnográfico, etnometodológico, fenomenológico, interaccionismo simbólico, teoría fundamentada, investigación teórica, investigación acción. Así para esta investigación se ha adoptado la etnografía que se adecuó para el proceso realizado. Metodología De Investigación Etnográfica

Como todo proceso investigativo, las intenciones iniciales de los investigadores apuntan a cierto a *priori*, que luego va despejándose en el accionar de la indagación; así inicialmente se pensó que la metodología a usar sería de grupos focales, en los que se pretendería reunir a docentes de primera infancia y de transición para dialogar mediante esta técnica, sin embargo la realidad resultó no ser tan práctica; esto motivó a pensar que era posible interpretar a los

docentes de estas dos etapas como un grupo con ciertas características y con una especie de cultura unificadora para intentar conducir la investigación mediante una metodología etnográfica. Como explica Alicia Guardian, *la etnografía es un pilar de las investigaciones hermenéuticas*, y cita a Atkinson y Hammersley (1994, p. 244) quienes caracterizan la etnografía como una forma de investigación socio-educativa, que tiene los siguientes rasgos:

Un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza particular de los fenómenos socio-educativo, más que llevar a cabo pruebas de hipótesis acerca de ellos.

- a) Una tendencia a trabajar con datos primarios “no estructurados”, es decir, datos que no se han codificado previamente a su recolección en un conjunto de categorías analíticas cerradas.
- b) Una investigación de un número pequeño de casos, a veces de un solo caso, pero en detalle.
- c) Un análisis de datos que involucra la interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones humanas, producto que toma forma de descripciones y explicaciones principalmente verbales. (Guardian, 2007, p. 94)

Esta descripción de la metodología específica de la investigación etnográfica en el marco del paradigma hermenéutico coincidió con los intereses de la presente investigación y por lo tanto se adoptó como proceso metodológico a aplicar.

6.5.1 La Técnica de recolección de datos en etnografía

Para la presente investigación las técnicas para la recolección de la información se centran en la entrevista semiestructurada, pero igualmente se apoya de encuestas, lo importante es que permitan la interacción de los miembros del grupo. Estas son aplicadas a una muestra dentro de un universo de individuos, con una característica especial: que las voces de los entrevistados quienes son los sujetos actuantes para que ellos hablen por si mismos (Guardian, 2007, p. 161)

6.6.2 El instrumento: La entrevista semi-estructurada

Se diseñó una entrevista titulada: *Entrevista a Profesores de Educación Inicial y Grado Transición.*

El objetivo de esta entrevista: Identificar los saberes pedagógicos de los docentes de educación inicial y grado transición.

Se estructuró sobre tres ejes categoriales:

La Categoría principal: SABERES PEDAGÓGICOS Y tres subcategorías:

3.6 GESTIÓN DE TRABAJO CON LOS NIÑOS Y NIÑAS VISIÓN DEL CONTEXTO FAMILIAR SOCIAL Y CULTURAL SABERES EXPERIENCIALES DE LA LABOR PEDAGÓGICA

6.6.3 El cuestionario

6.5.4 Gestión del trabajo con los niños

¿Cuáles considera usted como las principales características de la labor pedagógica de un docente?

¿Qué es lo más importante que usted como docente tiene en cuenta para desarrollar los procesos pedagógicos con los niños y niñas?

¿Cuáles deben ser los elementos fundamentales de la labor del maestro en el trabajo con los niños y niñas? ¿Por qué?

¿Cuáles considera que son los procesos pedagógicos más importantes en el trabajo con los niños y niñas?

6.7 VISION DEL CONTEXTO FAMILIAR SOCIAL Y CULTURAL

- ¿Cómo cree usted que influyen el contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos?
- ¿Cuáles son los principales desarrollos que traen los niños cuando llegan al grado transición a la institución?
- ¿Cómo es el acompañamiento que los padres ofrecen a los niños para que sus desempeños mejoren constantemente?
-

6.7 SABERES DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

- ¿Cuáles considera son los rasgos característicos de su labor como docente?
- ¿Cuáles considera son los saberes pedagógicos más importantes que usted ha adquirido a través de la experiencia?
- ¿Para qué le han servido los saberes adquiridos a través de la experiencia en su labor pedagógica?
- ¿Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman? ¿Si es así como se da esa transformación?

6.9 EL UNIVERSO

Barranquilla, Distrito Especial, Industrial y Portuario de Barranquilla Capital del Departamento del Atlántico se encuentra ubicada sobre la margen occidental del río Magdalena, a 15 kilómetros de su desembocadura sobre el mar Caribe. Tiene una altura sobre el nivel del mar que oscila entre los cuatro y los 98 metros. Con una población de 1.113.016 habitantes, de acuerdo al censo base 2005 elaborado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE.

Está organizada en 5 localidades que son: Localidad de Murillo Sur Occidente, Localidad de Murillo Sur Oriente, Localidad Norte. Centro Histórico, Localidad metropolitana y Localidad Riomar compuesta por 143 barrios. En la localidad murillo suroccidente del Distrito de Barranquilla se encuentra el centro de educación básica etno educativo paulino salgado “batata” es uno de los principales focos de concentración de la población afro , la mayoría de sus habitantes son inmigrantes de palenque o descendientes de estos, esta población tiene un gran valor como eje de identidad ya que ella se conservan tradiciones las cuales se ven reflejadas en acontecimientos como los velorios que son aprovechados para reunirse y practicar ritos propios de la comunidad afro.

6.10 LA MUESTRA

Se seleccionaron dos instituciones en las cuales se realizaría la investigación: La Institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batatael Instituto Distrital técnicoMeira del Mar. La institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batata se encuentra ubicada en el barrio Nueva Colombia, en la localidad suroccidente de la ciudad de Barranquilla. En la institución están presentes todos los niveles y grados desde transición, pasando por la básica primaria, básica secundaria y la media vocacional. Es la institución se encuentran laborando 23 profesores nombrados en propiedad como etnoeducadores ya que en esta institución se trabajan los procesos pedagógicos teniendo en cuenta la Etnoeducación y la cátedra de estudios Afrocolombianos, La mayoría de los estudiantes son Afrodescendientes y centran sus

constumbres en las manifestaciones culturales de San Basilio de Palenque. El instituto Distrital Tecnico Meira del Mar se encuentra ubicada en el Barrio Cevillar de la localidad Suroccidente de la ciudad de Barranquilla, la institución ofrece el nivel preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Cuenta con la gran mayoría de profesores nombrados en propiedad.

En estas dos instituciones se aplicó el instrumento de recolección de datos, a los docentes de Primera Infancia y de Transición en un total de 11 docentes, 10 mujeres y 1 varón. Todos ellos cualificados como docentes normalistas y licenciados; 7 de ellos laboran en la jornada de la mañana y 4 en las jornadas de la tarde.

El criterio de selección aplicado consistió en que fueran docentes en actividad dentro de la institución y que su labor la estuvieran desarrollando en Primera Infancia o en Transición o en ambas, dado que algunos comparten su ejercicio en jornadas contrarias.

6.11 ETAPAS DEL PROCESO METODOLÓGICO

Socialización: Una vez establecido el proceso metodológico a usar, se hizo el abordaje individual de los docentes y cada uno fue informado de la propuesta y los procedimientos a realizar, entre los cuales se hallaba el hecho que cada uno de ellos facilitaría la labor de entrevista, de acuerdo con un cronograma concertado.

Realización de la entrevista: Con base en el cronograma concertado con los docentes se fueron desarrollando las entrevistas en momentos diferentes para cada uno, de manera que hubo tiempo suficiente para intercambiar ideas y responder las preguntas de la entrevista.

Posteriormente, se realizó el proceso de codificación de las respuestas obtenidas colocando cada voz en su respectivo ítem, a fin de poder hacer el proceso de clasificación y categorización.

Con base en los datos recolectados y los resultados obtenidos se realizaron las matrices de respuestas que permitieron evidenciar los hallazgos y conclusiones.

6.13 TÉCNICA DE ANÁLISIS

La técnica escogida es la categorización (Martínez M. , 2006); que como técnica de análisis de datos se ha consolidado en las últimas décadas. Las categorías surgen a partir de los aportes de los docentes que participan de la entrevista.

Una categoría es un enunciado que puede darse en una palabra o en varias y conlleva una carga de sentido respecto de una realidad. Esta es quizá la mejor forma de análisis de los aportes cualitativos, que se levantan en los procesos de recolección de datos, por cuanto cada aporte de los participantes es una unidad que permite ser relacionada con otros aportes de los demás participantes en forma individual, pero que una vez agrupados conforman un enunciado con sentido.

El ejercicio de correlacionar los enunciados permite finalmente construir respuestas a preguntas y hacer propuestas que articulan los saberes y sus implicaciones permitiendo estructurar los resultados que generan planes, proyectos, estrategias aplicables en contexto similares, lo que constituye un aporte al desarrollo de las disciplinas o a las prácticas.

Así, con el fin de mejorar las prácticas docentes y aportar al beneficio de los mismos participantes, se procesan los datos de manera sistemática.

De acuerdo con la metodología cualitativa el análisis de resultados no se centra en los datos estadísticos, sino en la hermenéutica que se puede obtener al categorizar sus resultados y estructurarlos en un patrón que surge del ejercicio investigativo.

6.14 MATRIZ DE LA ENTREVISTA

Tabla 3 Matriz de la entrevista

CÓD.	CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	SUBCOD.	PREGUNTAS
A	<i>Gestión del trabajo con los niños</i>	<u>Características de la labor docente</u>	A1	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles considera usted como las principales características de la labor pedagógica de un docente? • ¿Qué es lo más importante que usted como docente tiene en cuenta para desarrollar los procesos pedagógicos con los niños y niñas? • ¿Cuáles deben ser los elementos fundamentales de la labor del maestro en el trabajo con los niños y niñas? Porqué?
		<u>Elementos del proceso pedagógico</u>	A2	
		<u>Procesos pedagógicos relevantes para el docente</u>	A3	
B	<i>Visión del contexto familiar social y cultural</i>	<u>Influencia del contexto en los procesos pedagógicos</u>	B1	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo cree usted que influye el contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos? • ¿Cuáles son los principales desarrollos que traen los niños cuando llegan a la educación inicial?
		<u>Desarrollo y educación inicial</u>	B2	

		<u>Acompañamiento de padres</u>	B3	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el acompañamiento que los padres ofrecen a los niños para que su desempeño mejore constantemente?
C	Saberes de la acción pedagógica	<u>Rasgos característicos de la labor Docente</u>	C1	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles considera son los rasgos característicos de su labor como docente?
		<u>Aplicación de los saberes experienciales</u>	C2	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles considera son los saberes pedagógicos más importantes que usted ha adquirido a través de la experiencia? • ¿Para qué le han servido los saberes adquiridos a través de la experiencia en su labor pedagógica?
		<u>Transformación de los Saberes experienciales</u>	C3	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman? ¿Si es así como se da esa transformación?

Fuente: Elaboración de los investigadores

CAPÍTULO 4

7. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS

El objetivo del presente capítulo es desarrollar el análisis que, sustentado en el trabajo de campo realizado con docentes que desempeñan su labor en el grado transición, y con docentes del entorno institucional en un programa de educación inicial.

El presente capítulo da cuenta de la perspectiva desde la cual los docentes consideran posible y pertinente la estructuración de un proceso de articulación que supere la brecha que actualmente se presenta entre la realidad pedagógica del grado transición y lo que ocurre en educación inicial, esto desde el establecimiento de una relación dialéctica entre las teorías que respaldan la configuración de los saberes y la comprensión que surge en el procesamiento de la información que hace parte del corpus recolectado, con los docentes.

Se presentan las matrices sistematizadas, de acuerdo con las respuestas que los docentes participantes brindaron, las cuales se encuentran en el ANEXO 1 de presente trabajo.

7.1 MATRIZ DE RESPUESTAS DE DOCENTES DE TRANSICIÓN

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍAS	CÓD	Pregunta	No																											
SABERES PEDAGOGICOS	Gestión del trabajo con los niños	A1	1. Las principales características de la labor pedagógica de un docente	1	2	20	21	22	34	35	36	49	50	51	52	60	61	62	63												
		A2	2. Lo más importante que usted como docente tiene en cuenta para desarrollar los procesos pedagógicos	3	4	5	6	23	24	25	26	27	37	38	39	40	53	54	64	65											
		A3	3. Los elementos fundamentales de la labor del maestro	7	8	9	10	11	12	28	29	30	31	41	42	43	55	56	66	67	68										
		A4	4. Los procesos pedagógicos más importantes	13	14	15	16	17	18	19	32	33	44	45	46	47	48	57	58	59	69	70									
	Visión del contexto familiar	B5	5. Influencia del contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos	71	72	73	74	75	76	77	78	88	89	90	105	106	107	108	118	119	120	126	127								
		B6	6. Principales desarrollos que traen los niños cuando llegan a la educación inicial	79	80	81	82	83	84	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	109	110	111	112	113	114	115	116	121	122	128	129
		B7	7. Cómo es el acompañamiento que los padres ofrecen a los niños	85	86	87	101	102	103	104	117	123	124	125	130	131															

			para que su desempeño mejoren constantemente					
Saberes experienciales	C8	8. Rasgos característicos de su labor como docente	132	133 155 159 174 190 200	134 156 160 175 191 198	135 157 172 176 198	136 158 173 189 199	
	C9	9. Saberes pedagógicos más importantes que usted ha adquirido a través de la experiencia	137	138 142 178 193	139 143 179 201	140 144 180	141 177 192	
	C10	10. Los saberes adquiridos a través de la experiencia en su labor pedagógica le han servido para	145	146 150 164 168 183 202	147 161 165 169 184 203	148 162 166 181 194 204	149 163 167 182 195	
	C11	11. Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman? Si es así como se da esa transformación?	151	152 171 188 206 210	153 185 196 207	154 186 197 208	170 187 205 209	

Fuente: Elaboración de los investigadores

7.3 MATRIZ DE RESPUESTAS DE DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL (0-5 AÑOS)

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍAS	CÓD.	Pregunta	No				
Educación Inicial	Gestión del trabajo con los niños	A1	1. Las principales características de la labor pedagógica de un docente	1	2	3	15	16
				20	21	27	28	
				34	35	43	44	
				45	57	58	59	
				60	70	71	72	
				73	74	75		
	A2	2. Lo más importante que usted como docente tiene en cuenta para desarrollar los procesos pedagógicos	4	5	6	7	17	
			22	29	30	31		
			36	46	47	48		
			49	61	62	63		
			76	77	78			
A3	3. Los elementos fundamentales de la labor del maestro	8	9	10	11	18		
			23	24	32	37		
			38	50	51	52		
			64	65	66	79		
			80	81				
A4	4. Los procesos pedagógicos más importantes	12	13	14	19	25		
			26	33	39	40		
			41	42	53	54		
			55	56	67	68		
			69	82	83	84		
Visión del contexto familiar	B5	5. Influencia del contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos	151	152	153	154	170	
			171	185	186	187		
			188	196	197	205		
			206	207	208	209		
				210				
	B6	6. Principales desarrollos que traen los niños cuando llegan a la educación inicial	88	89	90	91	99	
			100	109	110	117		
			118	119	120	121		
			126	127	128	129		
			134	135				
B7	7. Cómo es el acompañamiento que los padres ofrecen a los niños para que su desempeño mejoren constantemente	92	93	94	101	102		
		103	104	111	112			
		113	122	123	124			
		130	131	136	137			
Saberes experienciales	C8	8. Rasgos característicos de su labor como docente	138	139	140	141	147	
			148	149	158	159		
			160	161	171	172		
			173	182	189	190		
			191	192	193	194		

		C9	9. Saberes pedagógicos más importantes que usted ha adquirido a través de la experiencia	142	143	144	150	151
					152	162	163	164
					165	174	175	176
					177	183	184	195
					196	197	198	
		C10	10. Los saberes adquiridos a través de la experiencia en su labor pedagógica le han servido para	145	146	153	154	166
					167	178	179	185
					186	199	200	201
		C11	11. Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman? Si es así ¿cómo se da esa transformación?	155	156	157	168	169
					170	180	181	187
					188	202		

Fuente: Elaboración de los investigadores

7.4 ANÁLISIS CUALITATIVO

7.3.1 Gestión del trabajo con los niños

7.3.2 Características de la labor pedagógica docente

En esta medida la *Subcategoría A1* puntualizada en el interrogante *¿Cuáles considera usted como las principales características de la labor pedagógica de un docente?*

Respuestas obtenidas, voces docentes: serán representadas por este símbolo a fin de facilitar la comprensión del trabajo.

“Formar en todas las dimensiones, formación integral, analizar los ritmos de aprendizaje de cada niño, que el niño desarrolle procesos fundamentales para la preescritura, desarrollo del pensamiento lógico” (D)

Desarrollar las diferentes dimensiones, Dimensiones: social, socio-afectiva, cognitiva, estética, no puedo inclinarme por una sola dimensión, “el docente será un orientador facilitador

del aprendizaje, debe tener las mismas características de un docente de básica primaria, secundaria y media”(D),

“En el grado transición es la base de la educación”; “Al niño se le debe desarrollar su motriz fina”(D); Interacción con el ambiente, fortalecer su parte social; Fortalecer su apresamiento, aprendan a ubicarse en el espacio; Todos los procesos pedagógicos son importantes; Los procesos pedagógicos apuntan al desarrollo integral; Desarrollar las diferentes dimensiones como comunicativas, cognitiva, espiritual; “Poseer amor, vocación y paciencia”(D).

Es de resaltarse la postura del docente de cara con las características propias de su labor. Aquí la realidad percibida por el docente se centra en aspectos tendientes a la formación de estudiantes en todas las dimensiones (socio-afectiva, cognitiva, estética) y resalta la necesidad de contar con las mismas características de un docente de básica primaria, secundaria y media, siendo el docente un mediador entre el niño y el conocimiento, siempre en aras de ser el guía del proceso pedagógico y con una fuerte base en valores llena de amor, vocación y paciencia es de esta manera que los docentes en el caso objeto de estudio dan a conocer su realidad en la educación inicial con relación a las características propias de la labor del profesorado.

Ante esto Gutiérrez (2007), señala tres dimensiones de la formación del profesorado:

- 1) *El conocimiento y las competencias sobre las posibilidades que ofrecen en el ámbito escolar.*
- 2) *El conocimiento del currículo oculto y la influencia que los medios ofrecen desde espacios formales y no formales al desarrollo de la didáctica.*
- 3) *El conocimiento de los contextos, de la realidad escolar y social donde se utilizan los recursos. Es decir, se destacan tres conocimientos que debe tener un docente que quiera hacer un uso adecuado de los medios en el entorno escolar y por ende llevar a cabalidad la evaluación en el nivel preescolar como un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo .*

Teniendo en cuenta las apreciaciones antes mencionadas es también importante destacar que la creatividad del docente juega un papel importante a la hora de llevar su criterio al aula.

Por esto es necesario que se vinculen nuevas alternativas en la planificación escolar que enlacen de manera práctica el uso de recursos mediáticos. Área (2010), señala que se debe asumir un modelo educativo donde existan unas metas de aprendizaje definidas, se cuestione a su vez el monopolio que ha ejercido el libro en las aulas, se generen procesos de aprendizaje colaborativo, y donde el papel del docente sea más organizativo y vigilante que de transmisor de información.

Esto hace comprensible como la implementación de recursos tecnológicos y medios de comunicación en las aulas, depende de un conjunto de condiciones que propicien estos espacios participativos y formativos. De tal manera que se insta al cumplimiento de la Ley 1295 de 2009 o de atención integral a la primera infancia y a la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia que deroga el Código del Menor. Esta ley establece en su Artículo 29 el derecho al desarrollo integral de la primera infancia.

En suma a todo lo anterior, articular estos procesos pedagógicos es de vital importancia para que el impacto de los niños y niñas en la educación inicial en el contexto de la primera infancia sea menos traumático al momento de comenzar esta nueva etapa escolar al dar inicio el primer grado de la educación formal.

4.3.3 Elementos del proceso pedagógico

La *Subcategoría A2* puntualizada en los interrogantes *¿Qué es lo más importante que usted como docente tiene en cuenta para desarrollar los procesos pedagógicos con los niños y niñas?* y *¿Cuáles deben ser los elementos fundamentales de la labor del maestro en el trabajo con los niños y niñas? ¿Por qué?*

- *Respuestas:*
- Cada niño es individual
- Cada niño tiene su forma propia de aprender
- Brindar un ambiente adecuado para que ellos se desarrollen
- Orientar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje
- El estudiante debe tener bases estructuradas
- El desarrollo integral se ve reflejado en las actividades de los estudiantes

- La labor del docente es dura en este grado
- En esta etapa adquieren el conocimiento que les va a permitir el desarrollo en su proceso educativo
- Facilitarles las herramientas necesarias para que puedan tener un buen desarrollo en la educación (D)

la información recopilada permite establecer que los docentes consideran pertinente analizar los ritmos de aprendizaje de cada niño, así como el propiciar un ambiente adecuado para que ellos se desarrollen, es así como se construyen los ejes pedagógicos que giran en torno al aspecto didáctico. Es de relevancia aquellas posturas percibidas en la que el docente señala que el aprender de la experiencia trae un aprendizaje significativo del conocimiento y es allí donde desarrollar un aprendizaje significativo, que le va a servir como base de la primaria, es fundamental para cada niño y niña.

Por otra parte, también se denota que el docente se preocupa por las herramientas necesarias para que puedan tener un buen desarrollo en la educación, siempre en la búsqueda de tratar que no haya improvisación en su labor, así como también rescata que dentro de estas herramientas el juego y la didáctica en el niño permiten adquirir y aprender los conocimientos.

Así, el educador se *caracterizara por su entusiasmo para aprender y enseñar, procurara conocer a sus alumnos para adaptar su trabajo a éstos.* Martin Lutero (1483-1546), indignado por la facilidad con que se prodigaban los castigos en la enseñanza, reflejo de lo inadecuado de los procedimientos en uso- pidió que se considerarse al niño como ser humano en vez de tenerlo como simple receptor de azotes y degradaciones.

En este sentido se coincide con *Juan Amós Comenio (1592-1670)* quien proclamó que deben adecuarse los estudios a la capacidad del discípulo, que la enseñanza ha de ser atractiva, que el aprendizaje se ha de traducir en utilidad, que no debe enseñarse por autoridad, nada que admita una democratización sensible o racional.

La **Subcategoría A3** puntualizada en el interrogante ¿Cuáles considera que son los procesos pedagógicos más importantes en el trabajo con los niños y niñas?

- *Orientar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje*
- *Los estudiantes son capaces de aprender los conocimientos a través de sus experiencias*
- *Aprender de la experiencia trae un aprendizaje significativo del conocimiento*
- *El desarrollo de su psicomotricidad*
- *El aprendizaje de la lectura escritura y el pensamiento lógico*
- *Facilitarles las herramientas necesarias para que puedan tener un buen desarrollo en la educación*
- *Tratar de que no haya improvisación en la labor docente*
- *A través del juego el niño adquiere y aprende sus conocimientos(D)*

Se evidencia que los docentes le dan importancia a los aspectos integrales con relación a desarrollos motrices y del lenguaje en la conformación de un pensamiento lógico de los niños. Y por otra parte enfatizan en la necesidad de no improvisar y en usar el juego como proceso de aprendizaje y adquisición de conocimientos.

De tal manera que el proceso pedagógico, puede ser visto como la transformación del saber científico (lógico) en un saber posible de ser enseñado a los niños. La importancia de este concepto reside en el quiebre de la ilusión de correspondencia entre el saber que se enseña y el conocimiento específico de la disciplina en el entorno académico. Chevallard (1991).

Es entonces cuando se parte del análisis del sistema didáctico, al cual lo representa como una relación ternaria entre los docentes, los alumnos y el saber (que se enseña). En este sentido, en el entorno del sistema didáctico aparece lo que el autor denomina noosfera y que representa una suerte de tamiz en el cual interactúa dicho sistema con el entorno social., de tal manera que la educación actual, plantea un cambio en la forma de actuación pedagógica, promueve nuevas formas de abordar los contenidos, así como modelos de evaluación más diversificados.

Lo anterior significa que las adecuaciones curriculares deben asumir al juego como una acción imprescindible para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos y vincular los procesos de comunicación e interacción social en el aula.

En la **subcategoría A4** ¿Cuáles considera que son los procesos pedagógicos más importantes en el trabajo con los niños y niñas?

- *Dejar que el niño haga un proceso de adaptación*
- *El niño desarrolle su psicomotricidad*
- *El niño desarrolle procesos fundamentales para la preescritura*
- *Desarrollo del pensamiento lógico*
- *Trabajar de manera integral con aspectos socioculturales, motrices, el lenguaje.*
- *Entrelazando el aspecto sociocultural, la motricidad, el lenguaje*
- *Interacción con el ambiente, fortalecer su parte social(D)*

Los docentes coinciden en que uno de los procesos pedagógicos más importante es relacionado con lo socio-cultural, en el cual el niño empieza adaptándose a su ritmo, y donde el docente debe ser paciente para dejar que lo haga a partir de la interacción con el ambiente.

7.3.5 Visión del contexto familiar

En esta subcategoría se enfocaron tres realidades vivenciales o experienciales de los docentes con respecto a su saber pedagógico respecto de la influencia del contexto social sobre el niño, la experiencia que el niño comporta al venir al sistema educativo en la Educación Inicial y la carga que le asignan los docentes al acompañamiento de los padres o acudientes de los niños.

La **Subcategoría B1** de la pregunta ¿Cómo cree usted que influye el contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos?

- *La parte psicosocial es importante*
- *Algunos niños ingresan a transición con edad de 5 años, sin madurar la parte afectiva*
- *Algunos niños son hijos de padres separados, y a cargo de terceros*
- *Algunos niños son hijos de adolescentes o no deseados*
- *El contexto familiar debe brindarle bases psicoactivas para el desarrollo de procesos de aprendizaje*
- *Algunos ingresan con deficiencia afectiva debido a familias disfuncionales*
- *La primera educación nace en un seno familiar en un contexto cultura*
- *Al ingresar a una escuela llega un unos cimientos de su cultura*
- *El desarrollo de la relación familiar repercute en el proceso escolar*
- *Los conocimientos previos les permite avanzar en el proceso y desarrollar mejor el aprendizaje*
- *El niño aprende todo lo que ve y escucha*
- *El primer proceso de socialización del niño es la familia y el lugar donde vive(D)*

De las voces docentes se obtiene que la influencia del contexto familiar en los procesos pedagógicos es de suma importancia en la medida que parte la psicosocial es importante y es allí donde se debe tener un proceso de maduración de la parte psico-afectiva y biológica.

El profesorado manifiesta claramente que algunos niños ingresan a transición con edad de 5 años, sin madurar la parte afectiva y a su vez algunos niños son hijos de padres separados, y a cargo de terceros, e incluso niños no deseados situaciones que afectan de manera positiva o negativa el proceso de aprendizaje. De tal manera que el contexto familiar debe brindarle bases psicoactivas para el desarrollo de procesos de aprendizaje y es allí donde los niños proporcionan al docente las herramientas para desarrollar su labor en el aprendizaje, las cuales son traídas de los diferentes hogares.

Respecto a lo anterior, Fierro, Fortoul y Rosas (1999), plantean que: “La práctica educativa y los contextos familiares suponen una diversa y compleja trama de relaciones entre personas: la relación educativa con los niños y niñas es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las

autoridades escolares, la comunidad. Es decir, aquí se desarrolla el niño o la niña dentro de un contexto social, económico, político y cultural que influye en su trabajo, determinando demandas y desafíos dentro del proceso de aprendizaje.

La **Subcategoría B2** puntualizada en el interrogante ¿Cuáles son los principales desarrollos que traen los niños cuando llegan a la educación inicial?

Entre los postulados y respuestas obtenidas por parte de los docentes se aprecia que para ellos los niños pueden venir fortalecidos o debilitados según el caso de cada seno familiar que los acoge, en tal medida para el profesorado la familia es la principal institución educativa y el entorno sociocultural puede influenciar en su aprendizaje.

- *Vienen de un contexto en el que ven ventas ambulantes*
- *No hay habito ni conducta por parte de los padres hacia la lectura*
- *Traen valores desde la familia*

Los niños proporcionan al docente las herramientas para desarrollar su labor en el aprendizaje

- *Encontramos estudiantes hiperactivos y otros cohibidos, depende del medio donde se desarrolló*
- *Algunas veces el niño viene con mala formación y el docente entra a rectificar*
- *Anteriormente en los hogares comunitarios solo se trabajaba la parte nutricional*
- *Son capaces de mantener una conversación sencilla con otras personas*
- *En algunos casos hay abandono, y se pide apoyo de la policía de infancia y adolescencia (D)*

Los principales desarrollos de los niños están en su capacidad para hablar, en el caso de aquellos que no vienen cohibidos, lo que significa una doble experiencia del docente como mediador y facilitador en lo que refiere a las competencias del lenguaje. Igualmente se denota de la experiencia docente que la Educación Inicial promovida actualmente en los Hogares Infantiles es una necesidad puesto que anteriormente solo se dedicaba esfuerzo a la parte nutricional.

7.3.5 Acompañamiento de padres

- La *Subcategoría B3* puntualizada en el interrogante ¿Cómo es el acompañamiento que los padres ofrecen a los niños para que su desempeño mejore constantemente?
- *El acompañamiento algunas veces por cuestiones laborales llega a ser nulo*
- *En su mayoría son acudientes cabezas de hogar y laboran para subsistir*
- *El acompañamiento es muy pobre*
- *Padres piensas que el grado transición el alumno apenas está empezando y tiene tiempo para aprender*
- *El acompañamiento de los padres es fundamental(D)*

En relación con lo anterior, indiscutiblemente, la proyección de la práctica educativa del docente y la familia, es la interacción del profesor con el niño y la niña, dentro y fuera del aula de clases, es decir, el proceso de ir a sus hogares y regresar posiblemente fortalecidos o debilitados y es allí donde el docente juega un rol mediador que debe ser innato con su naturaleza y personalidad. Como lo afirma La Torre (2011), toda práctica educativa que los docentes despliegan en el aula debería vincular los contenidos curriculares con los sentidos previos desde los cuales los niños construyen su aprendizaje, partiendo de la aceptación de sus diferencias.

Lo anterior implica que el uso racional y efectivo del tiempo del docente requiere de un docente responsable y crítico en el cumplimiento de cada uno de sus roles o funciones, en una función de complementación a la ausencia de apoyo de parte de las familias, el docente se convierte en la familia del estudiante de alguna manera si de manera intencional lo desarrolla.

En tal medida a lo expuesto la práctica docente trasciende una concepción técnica del rol del profesor, ya que el trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara Fierro, Fortoul y Rosas, (1999).

Los docentes entrevistados frente a la pregunta expresan que el acompañamiento de los padres algunas veces por cuestiones laborales llega a ser nulo, toda vez que en la mayoría de los hogares trabajan para poder alimentarse y subsistir. En concordancia a ello le preocupa al profesorado que los niños y niñas pasan el mayor tiempo en su casa y para muchos padres en el grado transición el alumno apenas está empezando y tiene tiempo para aprender.

En contexto a lo referido anteriormente, debe tenerse presente que la práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las padres, niños, autoridades y otros docentes involucrados en el proceso educativo, también incluyen a los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que en virtud del proyecto educativo de cada ente territorial, donde delimitan el rol del maestro. De tal manera maestros y estudiantes se constituyen en sujetos que participan en el proceso y de este modo, los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación, tras generación de llevar el conocimiento, recreándolos a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los niños y niñas cuando estén presentes en el aula.

7.3.6 Saberes experienciales

7.3.7 Rasgos característicos de la labor docente

La *Subcategoría C1* puntualizada en el interrogante ¿Cuáles considera son los rasgos característicos de su labor como docente?

Para los docentes los rasgos característicos de su labor más relevantes son tener una formación intelectual, estar siempre abierto al cambio y en el sentido dirigido hacia los niños y niñas enfatizan en el valor del respeto hacia los demás, donde rescatan el desarrollo del trabajo en grupo y respeto hacia en compañero, así mismo que el educando reconozca una autoridad y a seguir directrices normas.

- *Un docente integral*
- *El docente debe entregando condición humana*
- *El docente debe tener una formación intelectual*
- *El docente debe estar siempre abierto al cambio*

Para el profesorado la apreciación común es manifestada en considerar al docente como el facilitador del aprendizaje y líder del proceso contextualizado de enseñanza.

- Les enfatizo mucho los valores a través del juego
- Les desarrollo lo que es trabajo en grupo, respeto hacia en compañero
- Les desarrollo la comunicación hacia al otro, dirigirse hacia los demás
- Se les enseña el saber comportarse, sentarse
- Básicamente desarrollo dimensiones a través de valores.
- Se debe trabajar un proceso integral de los estudiantes(D)

En atención a lo apreciado es de resaltarse que los rasgos característicos de la práctica educativa es la articulación en el quehacer de la comunidad educativa, entre la teoría y la práctica, entre el pensar y el actuar entre el idear y el valorar. Por lo tanto se considera la labor docente como un organismo dinámico que se caracteriza por la interrelación de acciones y actitudes valorativas argumentadas desde la conceptualización reflexiva. Esta confrontación entre lo que el docente piensa, hace y siente se confronta con las mismas dimensiones humanas de los demás actores educativos, especialmente los niños y niñas, para validar sus planteamientos e incidir en su desarrollo formativo.

En este sentido, es posible iniciar no sólo la reflexión sobre la labor docente, sino simultáneamente recuperar la práctica real de los maestros mediante actividades de observación y de elaboración teórica, desde las prácticas innovadoras, como trabajo institucional y sistemático.

7.3.8. Aplicación de los saberes experienciales

La *Subcategoría C2* puntualizada en los interrogantes ¿Cuáles considera son los saberes pedagógicos más importantes que usted ha adquirido a través de la experiencia? Y ¿Para qué le han servido los saberes adquiridos a través de la experiencia en su labor pedagógica?

Los niños y niñas traen conceptos y/o vivencias que comparten (D)

Los docentes de manera pertinente responden a los interrogantes expresando que experiencia en su labor pedagógica se ve enriquecida en gran medida dado a que los niños y niñas traen conceptos y/o vivencias que conllevan a una interacción complementaria, de tal manera que se debe apreciar que es importante el aporte hecho por el educando, toda vez que el niño se motiva y es más accesible al conocimiento. En el aspecto del aprendizaje el profesorado resalta la necesidad de una educación personalizada en donde se deben buscar estrategias para poder trabajarle a cada uno de los estudiantes y estar en una constante investigación del porque el niño no aprende.

Los docentes encuestados refieren el investigar sobre nuevos aportes de la educación sobre la didáctica como manera de fortalecer sus experiencias y en este sentido buscar la cualificación y la excelencia cada día en donde siempre cabe la posibilidad de aplicar diferentes modelos pedagógicos y estrategias

De acuerdo con lo anterior es de entenderse que el saber experiencial que forma parte del sistema didáctico no es idéntico al saber científico. Su legitimidad depende de la relación que éste establezca desde el punto intermedio en el cual se encuentra con respecto a los académicos y del saber banalizado de los padres. La transformación de los conocimientos en su proceso de adaptación supone la delimitación de conocimientos parciales, la descontextualización y finalmente una despersonalización.

7.3.9 Transformación de los saberes experienciales

La *Subcategoría C3* puntualizada en el interrogante ¿Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman? ¿Si es así como se da esa transformación?

- *Es satisfactorio, ver al niño en grados avanzados que han superado las dificultades*
- *En La manera de implementar nuevas estrategias pedagógicas*
- *Hay que identificar estudiantes auditivos, visuales, kinestésicos, y emplear estrategias diferentes de aprendizaje(D)*

Para el profesorado la transformación de los saberes experienciales en gran medida se convierte en la manera de implementar nuevas estrategias pedagógicas en la medida que se dan los cambios la globalización y demás hay que estar abierto para recibir y saber transmitir el nuevo conocimiento

El docente en su proceso de transformar los saberes experienciales, en muchas ocasiones involucra y dependen del modelo de enseñanza que apliquen. Como en el caso del modelo contextual donde el educador dispone de una rica pluralidad ante la cual ha de actuar desde una aceptación crítica de su justificada identidad cultural, complementada con la apertura, la tolerancia y el conocimiento de las más genuinas y ricas identidades plurales de las otras culturas, con sus discursos y poderes simbólico-interactivos, en una nueva micro-meso sociedad: la escuela intercultural para la paz.

Este espacio educativo exige crear y completar el modelo socio comunicativo con los más amplios y expresivos modelos ecológico-contextuales, que parten del papel del medio, en tanta acción que en él y desde él desarrollan los seres humanos y sus diversas experiencias. Es uno de los modelos ligados al análisis de tareas y a los procesos dialéctico – constructivos, cuya visión supone que el papel de las escuelas y de las comunidades educativas es ofrecer un ecosistema cultural emancipador, que reconozca la visión de los agentes y aplique modelos holísticos e innovadores, conscientes de su compromiso transformador.

No obstante, es de reconocerse que la labor docente es un proceso dinámico y permanente de acciones intencionadas para dar sentido a la acción educativa que permiten la construcción de una teoría a partir de situaciones problemas que surgen en el entorno educativo que posibilitan el desarrollo científico. Es un proceso de construcción científico que implica responder al ¿cómo?, (descripción) al ¿por qué? (interpretación y explicación) y al ¿para qué? (sentido). Debe incluir las ideas, las actitudes y los valores del ejercicio profesional docente y debe articular la teoría con la práctica, el pensar con el actuar y la conciencia con la experiencia.

También, la labor docente es el ejercicio de la acción educativa a partir del empoderamiento de los valores de libertad y responsabilidad para la toma de decisiones en el compromiso de vida y libertad, desde los niveles individual, grupal e institucional y de responsabilidad desde los ámbitos cultural, social, ético y político. Por ello, la experiencia educativa implica considerar la escuela como el espacio adecuado para la construcción de la libertad, el ejercicio de la ciudadanía y la construcción de la autonomía. Esta última, a partir de sus fundamentos teleológicos (sentido de la vida humana y sus fundamentos éticos) vida moral comprometida, que hacen que la práctica pedagógica sea una opción investigativa para la reconstrucción del entorno educativo.

Por otra parte, la práctica pedagógica es entendida como proceso continuo del análisis y la síntesis de la realidad en cuestión. Posibilita considerar la acción docente como cambiante y la escuela como espacio de construcción de conocimiento empírico (analítico, histórico hermenéutico y crítico – social) como producción de teoría argumentada desde la reflexión de toda acción pedagógica en el contexto institucional.

Es de considerarse la labor docente como el compromiso con la acción educativa que propende por el desarrollo de las potencialidades y habilidades de la comunidad. Ellas deben ser asumidas por los docentes para optimizar el entorno de enseñanza aprendizaje en los cuales se actúa y adquiere experiencia. Por consiguiente, la práctica educativa es el compromiso de la acción docente con el cambio socio – político de la comunidad como respuesta a sus necesidades e intereses para mejorar la calidad de vida teniendo como valores fundamentales la justicia, la equidad y la solidaridad Castillo y Otros, (2000).

8. RESULTADOS

El trabajo de campo desarrollado con los docentes de Primera infancia, que desarrollan su labor en el entorno institucional ha permitido a los investigadores validar una perspectiva desde la cual es posible lograr procesos de articulación entre las propuestas pedagógicas presentes en la educación inicial que reciben los niños y niñas en Primera Infancia y la que reciben los estudiantes que ingresan al grado transición en las instituciones educativas del Distrito de Barranquilla.

En Primera Infancia y De acuerdo con los documentos institucionales del Ministerio de Educacion Nacional (2013) la educación inicial es un derecho impostergable y un estructurante de la atención integral cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

8.1 GESTIÓN DEL TRABAJO CON LOS NIÑOS

Desde la perspectiva de los investigadores, los docentes entrevistados consideran que las principales características de un docente en su labor pedagógica consisten en ser investigativos y proyectar estrategias con el fin de atender las necesidades de cada uno de sus educandos. El docente determina el área del saber, debe guiar, supervisar e instruir el proceso de aprendizaje, preocuparse por estar preparado y programar las actividades para incentivar la curiosidad del niño hacia el mundo que lo rodea.

Para ellos, es importante que en el desarrollo diario de actividades, ser responsable, solidario y puntual. Ser paciente y flexible sin dejar de ser exigente en el cumplimiento de los compromisos. Ser consciente que es un niño el que se está educando y mantener siempre una

actitud positiva ayudando al niño a aprender a conocer su entorno, y dejar de ser un paradigma para el estudiante.

“Considero que para que las acciones propias de la educación inicial aporten al desarrollo integral del niño, es preciso que el maestro y el agente educativo organicen y planeen el ambiente, seleccionen los materiales, planifiquen las experiencias pedagógicas”(D).

Acompañan, intervienen con prudencia, hacen preguntas que enriquecen las acciones de las niñas y de los niños, y generan condiciones de seguridad en las que puedan actuar con tranquilidad.

Es importante que el docente sea afectuoso, tener buena escucha, ser observador, sensibles, sostén y acompañamiento de niñas y niños a través de la creación de escenarios, contextos, experiencias y prácticas cotidianas que permitan el goce y disfrute de las actividades rectoras de la primera infancia.

Como se expresa en las estrategias de atención integral de primera infancia (DeCeroASiempre, 2013), el trabajo pedagógico en la educación inicial se caracteriza por ser flexible, no homogeneizante, por responder a una planeación intencionada y por permitir la actuación y participación de las niñas y los niños y reconocer así la singularidad de cada uno.

La forma en que están dispuestos y ambientados los entornos educativos es determinante para preservar las culturas como sello de identidad y favorecer que las niñas y los niños se identifiquen con su historia, sus costumbres, sus creencias y sus hábitos.

Estos planteamientos, invitan a reflexionar y enriquecer las propuestas en la educación inicial para que el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, hagan parte de las prácticas pedagógicas de las maestras, los maestros y los agentes educativos. Es fundamental reconocer que estas propuestas serán siempre recontextualizadas, reelaboradas y enriquecidas según los intereses, necesidades y expectativas de las niñas y los niños, sus familias y comunidades.

8.1.1 ¿Qué tiene en cuenta el docente al momento de desarrollar los procesos pedagógicos?

Cada educador es diferente, algunos aplican estrategias, otros atienden las necesidades individuales que tiene cada estudiante. La motivación y entrega del docente al iniciar jornada

La mayoría de los docentes logran identificar a sus alumnos, logran visualizar las necesidades frente al proceso de aprendizaje, crean condiciones que despierte el interés para que el niño siempre se mantenga en la institución con buena actitud en los procesos aplicados. El docente se preocupa porque el niño este siempre motivado y que nunca se vea vulnerado en sus derechos, siendo indispensable la no discriminación, ya que se conoce las condiciones en que vive la comunidad estudiantil.

Por lo tanto, el desafío de la estrategia es llegar a las niñas y los niños como seres integrales y no mediante una sumatoria de servicios en los que se desdibujan como centro de la atención.

La atención integral, reconocida como la forma a través de la cual los actores responsables de garantizar el derecho al pleno desarrollo de las niñas y niños en primera infancia materializan de manera articulada la protección integral, implica dar pasos significativos, coherentes y consistentes hacia la definición colegiada de los estructurantes que la configuran y organizarse para garantizar que las acciones de los involucrados concurren en torno a cada niña y cada niño, de forma pertinente, oportuna, flexible, diferencial, continua, complementaria y con calidad.

Las maestras, los maestros y los agentes educativos que acogen a las niñas y los niños son actores fundamentales para la educación inicial, pues tienen bajo su responsabilidad y compromiso mediar entre las herramientas de la cultura y las capacidades de ellas y ellos para potenciar su desarrollo. De estos actores se espera el establecimiento de vínculos de apego seguros, relaciones de confianza y de acogida mediante una interacción permanente con cada una de las niñas y los niños y con el grupo. Todos los procesos, actividades y acciones desarrolladas por las maestras, los maestros y los agentes educativos son fundamentales para la promoción del

desarrollo infantil, ya que definen caminos y rutas posibles para el potenciamiento del desarrollo de las niñas y los niños en primera infancia.

8.1.2. Elementos fundamentales de la labor del maestro

El docente coincide que es fundamental y necesario conocer al niño, crear una inclusión, vivir su día a día, conocer a su familia, hacerles una evaluación de su comportamiento y seguimiento a los niños, ya que al pasar la mayoría del tiempo con ellos se crea un vínculo afectivo que construye, crea y desarrolla al alumno en su formación integral.

Además es vital que el docente tenga una planificación del programa, organización del aula de clase, cuente con herramientas que facilite el trabajo conjunto con la edad cronológica del niño, si lo amerita.

Concuerdan con que el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio se constituyen en las actividades propias de la primera infancia, por ser aquellas que permiten a las niñas y los niños construir y representar su realidad, así como relacionarse con el mundo, con sus pares y con las personas adultas. Son actividades en muchos casos interdependientes. Así por ejemplo, cuando la niña o el niño juega o explora, puede hacerlo manipulando materiales plásticos como pinturas o arcillas, con lo cual se acerca a una experiencia artística. También hay casos en donde el juego se combina con la expresión literaria y musical.

En la serie de orientaciones pedagógicas del ministerio de educación, se explica que lo que hace la maestra, el maestro y el agente educativo es propiciar experiencias pedagógicas y diseñar ambientes en las que estén presentes el juego, la exploración del medio, el acercamiento a la literatura y a las expresiones artísticas, para provocar situaciones en las que las niñas y los niños jueguen, creen, inventen, imaginen, se relacionen, comuniquen, construyan conocimientos, planteen hipótesis, tomen decisiones, expresen sus emociones e ideas, es decir, se desarrollen de forma integral.

8.1.3 Procesos pedagógicos más importantes

Para los docentes, es necesario tener estrategias donde los niños (as) puedan desarrollar sus dimensiones. Cuando los infantes desarrollan sus habilidades se observa un desarrollo integral más eficaz. Construir aprendizajes mediante aspecto cognitivos, y comunicativos.

Es importante que el alumno sea participativo, elevar las intervenciones del niño, que opine y decida, estimular los aprendizajes, involucrarlo en su totalidad, estimular en desarrollo de sus habilidades debido a que a esta edad sus capacidades son altas. De la misma forma, la atención integral, la alimentación, el cuidado e higiene del niño es esencial.

Referencio la Constitución del 91 que dio paso a la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) y con ella al establecimiento de una educación preescolar, donde se expresan, para mi concepto los procesos pedagógicos más importantes para el docente.

Según el artículo 15: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

Sobre esta base, las niñas y niños mayores de cinco años transitan de los hogares infantiles, hogares comunitarios y jardines infantiles a los colegios oficiales y la educación de la primera infancia empieza a tener un importante desarrollo. A ello contribuyen disposiciones que despliega la Ley 115 como las siguientes:

- Artículo 6 del Decreto 1860 de 1994: Establece que la educación preescolar está dirigida a las niñas y niños menores de seis años, que ocurre antes de iniciar la educación básica y se compone de tres grados, siendo los dos primeros una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero obligatorio.

- El mismo artículo afirma que corresponde a la Nación y a las entidades territoriales apoyar especialmente esta educación, y al MEN organizar y reglamentar un servicio que

proporcione elementos e instrumentos formativos y crear condiciones de coordinación entre quienes intervienen en este proceso educativo.

- Resolución 2343 de 1996: Formula los indicadores de logros curriculares para los tres grados del nivel de preescolar, teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo humano (corporal, comunicativo, cognitivo, ético, actitudes y valores, y estético), a diferencia de los indicadores para los otros niveles del sistema educativo que se plantean por áreas obligatorias y fundamentales.

Asimismo establece los lineamientos pedagógicos para la educación preescolar.

SUB CATEGORÍA

Visión del contexto familiar

Influencia del contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos

El acompañamiento permanente de los padres es indispensable en el desarrollo pedagógico.

El entorno en que se desenvuelven los niños hace parte de un modelo o perfil de vida que interfiere en la pedagogía de los niños.

La familia es la primera institución formal. La familia es el primer transmisor cultural y social.

Todo padre debe mostrar lo bueno de cada uno de ellos, con el fin que el hijo sea el mejor hombre del futuro y del presente. El niño mostrará la manera como se comportan sus padres en el hogar. Si el niño vive en una familia disfuncional genera un trauma en su desarrollo. Si el niño tiene problemas intrafamiliares que a cada momento tienen que enfrentar ocasionando traumas que producen atraso en el desarrollo de ellos.

Sin embargo, también existen una desigualdad en las instituciones, no es equitativa la entrega de recursos de una institución con otras. Infiere el estrato y la gestión administrativa.

Un claro panorama sobre la situación de los derechos de las niñas y los niños colombianos que transitan su primera infancia es la base para plantear prioridades y acciones que conduzcan a mejorar sus condiciones de vida día a día.

Quizás lo primero que haya que decir es que el país ha venido haciendo un esfuerzo por establecer con la claridad y el detalle necesarios la información sobre quiénes son y cómo viven las niñas y los niños en sus entornos. Este esfuerzo, que se origina en el orden nacional, es

desarrollado por los diversos sectores y por las autoridades locales, que han ido mejorando paulatinamente sus sistemas de identificación y registro de la información en sus sistemas propios, en propuestas intersectoriales y en los ejercicios de planeación y rendición de cuentas que establece la Ley.

Las diferencias socioambientales y culturales necesariamente deben incorporarse a las formas de comprender a las niñas y los niños y de postular acciones para promover su desarrollo integral. El saber pedagógico de la educación inicial incluye valores, cultura, ideas y concepciones que influyen las interacciones que se establecen con las niñas y los niños. Pues bien, lo dicho acerca del reconocimiento del contexto, la cultura, las características individuales de niñas y niños, aspectos centrales de la educación inicial, aplica aquí para mencionar que acogerlos implica la valoración genuina de su lugar, su ser, su propia realidad y su equipaje cultural.

Las características propias de lo social y las condiciones de vida de la población, entre otros factores, influyen la socialización de las niñas y los niños e inciden en su desarrollo. Las condiciones de pobreza y vulnerabilidad pueden introducir variaciones en el desarrollo de las niñas y los niños de primera infancia, algunas veces debilitándolo y afectando las adquisiciones que ellas y ellos podrían haber hecho en otras condiciones.

La educación inicial actúa en comunicación con las comunidades y las familias y, en estos casos, se torna importante reconocerlas como legítimas interlocutoras, con saberes por aportar en el proceso de educación de las niñas y los niños. Implica un trabajo de construcción conjunta y de cooperación horizontal que permite aprendizajes mutuos y el intercambio de conocimientos y experiencias. Al mismo tiempo, las diferencias sociales ponen de manifiesto la necesidad de avanzar en el establecimiento y garantía de condiciones de calidad en clave de derechos, pues solo así se lograrán mejores y mayores condiciones para generar oportunidades para el desarrollo integral de niñas y niños, cerrando las brechas sociales que existen actualmente en el país.

Para la pedagogía de la primera infancia es un desafío orientar una educación inicial que reconoce las diferencias propias la cultura, la pertenencia étnica y el origen. Estas diferencias

expresan maneras distintas de vivir, pensar, actuar y sentir de parte de comunidades indígenas, afrocolombianas, raizal, palenquera y Rrom, de las cuales niñas y niños pueden aprender.

Igual puede decirse de las diferencias que aporta la pertenencia a un contexto rural o urbano.

La pedagogía de la primera infancia toma en cuenta una educación inicial que reconoce las diferencias presentes en la sociedad, que se originan en las condiciones sociales y económicas de la población, y procura que estas no afecten el ingreso de la niña y el niño a la sociedad y su participación en ella.

La pedagogía de la primera infancia orienta una educación inicial que procura escenarios favorables para las niñas y los niños con discapacidad, en la que los pares contribuyen a su desarrollo y la discapacidad no se considera una limitante.

La pedagogía para la primera infancia no es ajena a la problemática de conflicto y violencia que vive el país y a las repercusiones que ello provoca en el desarrollo de la primera infancia. Por tanto, propone un trabajo de acompañamiento y apoyo a las niñas y los niños que han padecido estos sufrimientos, en colaboración con los equipos psicosociales necesarios y adecuados para ello.

8.1.3 Principales desarrollos que traen los niños cuando llegan a la educación inicial

En el grado transición los niños llegan con un conocimiento previo, algunos vienen de un hogar comprometido con su educación, otros vienen con bases poco estables de su formación.

Al niño se le motiva a desarrollar sus dimensiones, asesorados por un grupo interdisciplinario que tiene como finalidad identificar sus desarrollos de motricidad gruesa y fina, distinguir los desarrollos auditivos aplicando juegos didácticos, estimular la participación y la integralidad.

Esta etapa es un espacio de formación y desarrollo de la personalidad individual y colectiva de sus miembros. Conviene recordar que en los primeros años de vida ejerce una influencia decisiva dada la capacidad que tienen sus integrantes de proporcionar experiencias significativas para la construcción de la identidad de las niñas y los niños, a través de sus interrelaciones dinámicas.

La familia es entonces una compleja y diversa red de relaciones permanentes y estables, basada en el lazo afectivo y en las funciones y roles de sus miembros, que proporciona a sus integrantes experiencias que contribuyen a su desarrollo e identidad individual y social, así como a la construcción de formas de ver el mundo y de vincularse a él mediante la adquisición de los elementos de la cultura en la que está inscrita.

8.1.4 Acompañamiento que los padres ofrecen a los niños

Los padres son la base fundamental en este proceso educativo. Existe una lucha constante del educador para que sus estudiantes sean los mejores, y aprendan mucho. A través de las escuelas formativas, se les prepara a los padres para concientizarlos de la ayuda que deben ofrecer a sus hijos en casa.

El estudiante debe tener un buen acompañamiento. Muchos padres no les interesan las actividades que realiza el docente. Incluso, algunos dejan todas las cargas a los docentes. Algunos tienen la necesidad de sustituir sus hogares por la institución obligados por su actividad laboral.

Se les aconseja a los padres estimular en casa labores de maestros. Se debe ir relacionando cada vez más al niño el ámbito educativo para que se desenvuelva con fluidez en los planteles institucionales.

Si bien los adultos se constituyen en mediadores de las herramientas de la cultura y junto con algunos pares facilitan a niños y niñas llevar a cabo actividades que están más allá de sus capacidades actuales, como bien lo ha señalado el investigador Jerome Bruner, se requieren interacciones de calidad que les proporcionen vínculos de apego seguros y relaciones de confianza con personas que les demuestren que con ellas pueden contar tanto en momentos de exploración y curiosidad, como en situaciones de estrés o dificultad.

Diversas investigaciones han demostrado que una relación de cuidado sensible genera un vínculo de apego seguro entre quienes la establecen. Poder relacionarse con una persona cuidadora que está presente no solo físicamente, sino disponible emocional y psicológicamente para el cuidado, el contacto físico, emocional y afectivo, el acompañamiento de los intereses, la canalización de las emociones y la construcción de relaciones significativas, posibilita a niñas y niños sentirse reconocidos, amados y valorados; es decir, les permite construir su seguridad emocional y, a medida que desarrollan su capacidad de simbolizar y representar el entorno donde viven, crear una representación de sí mismos como seres valiosos, capaces y merecedores de afecto.

La experiencia de cuidado sensible posibilita también que los niños y niñas construyan una representación del cuidador como persona confiable, con quien pueden contar en caso de necesidad y les lleva a que se sientan en un mundo predecible donde sus acciones son eficaces. Asimismo, experimentar y crecer en un ambiente familiar y social con relaciones de cuidado caracterizadas por la empatía, el afecto y la negociación satisfactoria de las metas ante los conflictos, tanto para los adultos cuidadores como para las niñas y los niños, contribuye a que construyan una representación de los otros y del mundo social que les genera seguridad y confianza.

El cuidador principal —base de seguridad para los niños y las niñas— les permite organizar su comportamiento, explorar y aprender de su ambiente, los hace sentirse protegidos ante las situaciones estresantes del entorno donde se desenvuelven y les enseña a regular sus emociones y afectos.

En consecuencia, las niñas y niños no acceden en solitario a los significados de la cultura. Los construyen a partir de sus relaciones con los otros. Esto implica que todas las instituciones y personas encargadas de su cuidado y educación reconozcan que son responsables de ofrecerles las oportunidades necesarias para construirlos, que los consideren como interlocutores válidos, y en consecuencia que favorezcan escenarios donde puedan expresarse y ser escuchados. Por ello, hoy en día se insiste en que la principal función de la educación durante la primera infancia es favorecer el desarrollo infantil —más que transmitir conocimientos, cuidar o entretener— a través de experiencias que resulten significativas, que movilicen sus capacidades y faciliten una exploración del mundo físico, social y cultural y con ello una mayor comprensión del mundo y del momento que viven.

Las familias, por su parte, se vinculan a la educación inicial aportando saberes y prácticas para que la tarea educativa se potencie con la articulación de lo que se hace en el entorno hogar y lo que se lleva a cabo en el entorno educativo. No puede olvidarse el papel fundamental de la familia en la educación de las niñas y los niños a través del cuidado, la crianza y la socialización durante la primera infancia. Su inserción en la cultura pone de presente la necesidad de conocerla para entender las maneras particulares como se inscribe en la sociedad, las formas de relación que entabla en su seno, lo propio de sus pautas y prácticas de crianza, los valores, creencias y experiencias sobre los diversos aspectos que involucran la incidencia en el desarrollo de la primera infancia (concepción de niño y niña y de su desarrollo, roles en el cuidado y crianza, idea de autoridad, diferencias de género, hábitos y manejo de la enfermedad, entre otras muchas).

De esta manera, valorar su papel y conectarlo con el de los actores que se encargan de la educación inicial permite disponer de un acervo social, cultural y simbólico de gran beneficio para el desarrollo infantil. Allí es donde, precisamente, cobra vital relevancia la relación de la educación inicial con las familias, pues a través de esta se logra avanzar en el fortalecimiento de

su papel socializador, de cuidado y de crianza desde el reconocimiento de lo que saben y hacen, comprendiendo su historia y posibilitando la generación de nuevas perspectivas para relacionarse con sus hijas e hijos y resignificando su actuaciones y prácticas de crianza para así contribuir a su desarrollo integral.

SUB CATEGORÍA

Saberes experienciales

Rasgos característicos de su labor como docente

Existen diversos rasgos característicos de un docente que pueden ayudar a desarrollar mejor la labor. Dentro de los principales se pueden mencionar el ser apasionado, servir, tener carisma, amabilidad. La responsabilidad, la creatividad, puntualidad, la honestidad y atención son también rasgos puntuales de un docente.

La capacidad de relación y oralidad en la transición de sentimientos y sensibilidades es sin duda un rasgo característico para guiar un proceso de aprendizaje. Día a día los docentes perfeccionan y transmiten sus propios conocimientos, evalúan los conocimientos previos y los enlazan con los nuevos conocimientos adquiridos en esta etapa con el fin de armar un andamiaje para que el estudiante crezca integralmente.

Saberes pedagógicos más importantes adquiridos a través de la experiencia

Los docentes de primera infancia coinciden con ser privilegiados en contar con la confianza de padres de familia de esta primera etapa educativa de sus hijos.

El saber ser y aplicar ese saber ser a los estudiantes es principalmente uno de los Saberes que han aportado a mi formación integral como docente de educación inicial.

La sensibilidad para reconocer situaciones agobiantes, el razonamiento, identificar estrategias de aprendizaje, flexibilidad a la hora de planear las actividades.

Lo diferencial está en que algunas niñas y niños pueden tener una mayor especificidad y requerir ajustes en su atención, en términos pedagógicos, didácticos, físicos, culturales y sociales, entre otros, y mayores recursos materiales y simbólicos que beneficien a todo el grupo. No se trata de diseñar prácticas educativas y pedagógicas para cada niña y cada niño, sino de conjugar la riqueza que deriva de las diferencias para enriquecer los procesos de desarrollo de todas y todos, posibilitando la exploración, la recreación, la acción y la transformación del mundo. Por ello, la maestra, el maestro y el agente educativo requieren revisar, con alguna periodicidad, con qué niñas y niños interactúan más y con cuáles menos, puesto que es más fácil establecer más interacciones con los niños comunicativos que con quienes pasan desapercibidos, son más callados o más tímidos (Paniagua, 2012).

Por tanto, la promoción del desarrollo de la primera infancia ha de contribuir a que las inequidades encuentren solución en términos de cerrar las brechas, por lo cual se plantean desafíos importantes para la educación inicial en términos de avanzar en el establecimiento de caminos posibles para atender las diferencias individuales que configuran la singularidad de cada niña y cada niño: derivadas de las afectaciones del conflicto armado, de género, culturales, étnicas y sociales, así como de niñas y niños con discapacidad.

Saberes adquiridos a través de la experiencia

Principalmente, a través de la experiencia de la pedagogía, al docente lo ha transformado en mejor persona, le contribuye a desempeñar la labor como docente de educación inicial, de forma eficaz y provechosa, ayudando en los procesos que tienen deficiencias

Cuando hay experiencia se logra entender que cada niño es un mundo con muchas ideas, construyendo un perfil más competitivo en el área de la enseñanza, didáctica y pedagógica.

Entender a las niñas y los niños como sujetos de derecho (seres sociales, culturales, singulares y diversos, activos y capaces de construir su propia subjetividad, participativos y ciudadanos) tiene importantes implicaciones en la concepción del desarrollo de la primera infancia, porque exige una comprensión acorde con su constitución como tales, y una búsqueda

de experiencias significativas que garanticen a todos los niños y las niñas en primera infancia del país, las condiciones necesarias y suficientes para su óptimo y pleno desarrollo.

Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman

Los docentes de primera infancia concuerdan que los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman a diario, y el conocimiento se actualiza día a día. Según lo expuesto en las entrevistas, su labor como docente es estar a la vanguardia de todos los procesos, estar actualizado en las tecnologías. Los aprendizajes que adquieren en capacitaciones para el mejoramiento continuo.

El mundo está en constante evolución la globalización es implícita con los demás países

Lo que se busca es generar un solo lenguaje en la educación inicial a nivel mundial. La vida pedagógica de un niño es un ciclo de que va avanzando y se fortalece, partiendo de un entorno familiar a un contexto social, y a un contexto académico.

El saber cotidiano sufre transformaciones en la medida en que los medios de producción y el cambio de las relaciones sociales se transforman, pero existe continuidad en los saberes cotidianos, al ser las generaciones pasadas (portadores de saberes) las que se encargan de transmitirlos, siendo estos los fundamentos de los saberes de las nuevas generaciones. En la medida que se dan cambios en los aspectos mencionados, surgen nuevos saberes que las nuevas generaciones adquieren para orientarse hacia el futuro. Las fuentes de los saberes son diversas, pero las generaciones precedentes son las encargadas de transmitir y llevar la materia prima de los saberes cotidianos a las nuevas generaciones de docentes.

Existen varios autores que hablan sobre los conocimientos del docente (incluye a los saberes), mismos que plantean una clasificación y describen como los construye, lo que hace necesario revisar el planteamiento de estos, para determinar desde cual postura se trabajara este estudio.(Domínguez)

Perspectiva de Porlán

Porlán (1987) menciona que el conocimiento profesional de los docentes se compone de dos saberes: el primero es el académico y disciplinar que es un conocimiento consciente, abstracto y racional, basado en la lógica de la disciplina, centrado en los productos de la ciencia (leyes, conceptos y teorías) y, con frecuencia, poco relacionado con los contextos históricos, sociológicos y metodológicos de producción científica. El segundo, el saber-hacer tácito, es concreto e irreflexivo, se basa en la lógica del pensamiento cotidiano, constituido por principios y pautas de actuación vinculados a contextos escolares concretos, y poco relacionado con los conceptos y teorías de las ciencias de la educación (Pope y Scott, 1983 citado por Polán).

9. CONCLUSIONES

El presente esfuerzo investigativo alcanzó las conclusiones que se exponen en las tablas a continuación

Código	Categoría	Subcategoría	Sub código	Pregunta	Saberes experienciales
A	Gestión del trabajo con los niños	<u>Características de la labor docente</u>	A1	¿Cuáles considera usted como las principales características de la labor pedagógica de un docente?	AMOR, PACIENCIA, CREATIVIDAD
		<u>Elementos del proceso pedagógico</u>	A2	• ¿Qué es lo más importante que usted como docente tiene en cuenta para desarrollar los procesos pedagógicos con los niños y niñas?	EL ENTORNO
				¿Cuáles deben ser los elementos fundamentales de la labor del maestro en el trabajo con los niños y niñas? ¿Por qué?	LA COLABORACIÓN CON/Y de los Padres; el uso de juego, el uso de herramientas (tecnología)
		<u>Procesos pedagógicos relevantes para el docente</u>	A3	¿Cuáles considera que son los procesos pedagógicos más importantes en	Que se trabaje con el educando de manera integral con relación a los aspectos socioculturales, motrices y el lenguaje.

				<p>el trabajo con los niños y niñas?</p>	<p>-articulación del sistema didáctico, representado como una relación ternaria entre los docentes, los alumnos y el saber (que se enseña) entre los dos niveles</p>
					<p>- Establecer adecuaciones curriculares que se vinculen entre los dos niveles</p>
					<p>- Dejar la rutina del quehacer tradicional educativo y asumirlo como un acto creativo orientado a desarrollo de los niños y niñas</p>
					<p>-El aula escolar debe representar el foro principal para que el niño exprese su pensamiento.</p>
					<p>-La cooperación entre todos, planteándose además objetivos de justicia social dentro y fuera de la escuela. Por tanto, la escuela ha de desarrollar las habilidades del pensamiento en los alumnos, potenciar la creatividad, la toma de decisiones y la solución de problemas (Beltrán, 2004).</p>
					<p>Promover el desarrollo de competencias</p>

9.1 LOS SABERES QUE HACEN RELACIÓN AL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

Código	Categoría	Subcategoría	Sub Código	Pregunta	Saberes
B	<i>Visión del contexto familiar social y cultural</i>	<u>Influencia del contexto en los procesos pedagógicos</u>	B1	¿Cómo cree usted que influye el contexto social y cultural en que viven los niños en el desarrollo de los procesos pedagógicos?	- la influencia del contexto familiar en los procesos pedagógicos es de suma importancia
		<u>Desarrollo y educación inicial</u>			- un buen acompañamiento en tareas y compromisos se ve reflejado en el aprendizaje (familias funcionales, padres separados, mujeres cabeza de hogar inciden)
		-	B2	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los principales desarrollos que traen los niños cuando llegan a la educación inicial? 	-- la familia es la principal institución educativa y el entorno sociocultural puede influenciar en su aprendizaje.
		<u>Acompañamiento de padres</u>			- El proceso de ir a sus hogares y regresar posiblemente fortalecidos o debilitados y es allí donde el docente juega un rol mediador que debe ser innato con su naturaleza y personalidad
		-			- La importancia del tiempo en la interacción docente–alumno, es considerada de vital importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que está unido a la planificación que diferencia a la educación en la familia
		-	B3	¿Cómo es el acompañamiento que los padres ofrecen a los niños para que su desempeño mejore constantemente?	El acompañamiento de los padres algunas veces por cuestiones laborales llega a ser nulo, la escuela debe suplir
-	-debe tenerse presente que la práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional				

9.2 LOS SABERES DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA SE REFLEJAN A CONTINUACIÓN

Código	Categoría	Subcategoría	Sub código	Pregunta	Saberes
C	<i>Saberes de la acción pedagógica</i>	<u>Rasgos característicos de la labor docente</u>	C1	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles considera son los rasgos característicos de su labor como docente? 	<ul style="list-style-type: none"> - más relevantes son tener una formación intelectual, estar siempre abierto al cambio y en el sentido dirigido hacia los niños y niñas enfatizar en el valor del respeto hacia los demás - El docente es el facilitador del aprendizaje y líder del proceso - Tiene la función de articulación en el quehacer de la comunidad educativa, entre la teoría y la práctica, entre el pensar y el actuar entre el idear y el valorar - La práctica educativa es el eje dinamizador de los procesos de formación, de socialización y de democratización - necesitan ser formados en procesos investigativos para identificar y comprender las situaciones problemáticas detectadas - Se concibe al maestro como actor del hecho pedagógico
		<u>Aplicación de los saberes EXPERIENCIALES</u>	C2	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles considera son los saberes pedagógicos más importantes que usted ha adquirido a través de la experiencia? • ¿Para qué le han servido los saberes adquiridos a través de la experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> - La labor pedagógica se ve enriquecida en gran medida dado a que los niños y niñas traen conceptos y/o vivencias que conllevan a una interacción complementaria y actualizadora del docente - el profesorado resalta la necesidad de una educación personalizada, para poder hacer el seguimiento al desarrollo del infante.

			en su labor pedagógica?	- encuestados refieren el investigar sobre nuevos aportes de la educación sobre la didáctica como manera de fortalecer sus experiencias
		<u>Transformación de los Saberes experienciales</u>	C3 • ¿Los saberes adquiridos a través de la experiencia se transforman? ¿Si es así como se da esa transformación?	- los saberes experienciales en gran medida se convierte en la manera de implementar nuevas estrategias pedagógicas en un contexto global
				- la escuela intercultural para la paz forma parte del acervo pedagógico
				- la labor docente es un proceso dinámico y permanente de acciones intencionadas para dar sentido a la acción educativa que permiten la construcción de una teoría a partir de situaciones problemas
				- la práctica pedagógica es entendida como proceso continuo

Fuente: Elaboración manual de los autores

De esta manera el objetivo general del proceso investigativo se ve cumplido y permite por lo tanto proponer los elementos de un modelo de articulación entre los niveles de educación inicial y el de transición que hace parte de la educación formal del sistema educativo colombiano.

10.BIBLIOGRAFÍA

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá.
- BEAL, X. V. (2012). GUIA PARA EL DESARROLLO DE INVESTIGACIONES DEL HÁBITAT. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Calvo, G., Esquivel, F., Meckes, L., Weinstein, & Josë. (2014). *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en américa latina y el caribe: debate actual*. CEPAL.
- Castilla, R. H. (2007). APUNTES ANALISIS CUALITATIVO DE LA EDUCACION. *Curso Metodología de la Investigación Avanzada*. Universidad Autónoma de Madrid.
- CEPPE, Centro de estudios de políticas y prácticas en educación. (2014). *Catastro de experiencias relevantes de políticas docentes en américa latina y el caribe*. Santiago de Chile.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994*. Bogotá: Congreso de Colombia.
- Conrado, J. M. (2013). *El trabajo educativo en la primera infancia: la programación como mejora de la práctica profesional*.
- Coronata, C. (2014). *Presencia de los procesos matemáticos en la enseñanza del número 4 a 8 años. Transición entre la educación infantil y elemental*. Girona: Universidad de Girona.
- DeCeroASiempre. (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia. *FUNDAMENTOS POLÍTICOS, TÉCNICOS Y DE GESTIÓN*, Bogotá, Colombia.
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Documento conpes social 109, Política Pública Nacional de Primera Infancia*. Bogotá.
- Domínguez, M. R. (s.f.). Los saberes de los docentes en la enseñanza.
- Educación, M. d. (2014). Guía didáctica de estrategias.
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (3ra ed.). Barcelona: Morata.
- enseñanza, L. s. (2008). Educación, Sociedad y Cultura. Universidad Pedagógica Nacional.
- Fandiño, G., & Reyes, Y. (2012). *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia*. Bogotá: MEN.
- Florez, L. F., & Flórez, R. (2010). *Saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- García, J. (2003). *Métodos de investigación en educación, Vol. II*. Madrid: Morata.
- Guardian, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa*. San José Costa Rica: Printcenter.
- ICBF. (2006). *Lineamientos Técnicos, Modalidades, Hogares Infantiles-Lactantes y Preescolar*. Bogotá.
- Juan Díaz Bordenave, A. M. (2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Leguizamon, G. (2014). La construcción de saberes pedagógicos en la formación del profesorado. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Vol 12, No 1 enero*, 35-54.
- Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa, Síntesis conceptual. *Revista IIPSI Facultad de Psicología, vol. 9 N° 1*, 123-146.
- Martínez, M. (2013). *La cultura material y la educación infantil en España: método Froebel (1850-1939) 2013*. España.
- Mayorga, L. (2013). *Saberes docentes y relaciones colaborativas entre el profesorado de algunas escuelas básicas de Sat*. Santiago de Chile.
- MEN. (1997). *Decreto 2297 de 1997*. Bogotá.
- MEN. (2007). *Investigación de los saberes pedagógicos*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2012). <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79430.html>.
- MEN. (2014). *Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial*. Bogotá.
- MEN. (s/f). <http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-316845.html>.
Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-316845.html>
- MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para el grado transición*. Bogotá.
- Ministerio de Protección Social. (2009). Colombia: Niñas, niños y adolescentes felices y con igualdad de oportunidades. Plan Nacional para la niñez y la adolescencia 2009-2019.
- Morin, E. (1999). *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (M. Vallejo, Trad.) Paris: UNESCO.
- ONU. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación Dakar*. Dakar.
- Pérez-Serrano, G. (1994b). *Investigación cualitativa, retos e interrogantes II Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Muralla.

- Pineda-Baez, N., Garzón-Rodríguez, J., Bejarano-Novoa, D., & Buitrago-Rodríguez. (2015). Aportes para la educación inicial: saberes construidos por el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario. *Revista Lationamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13, 263-278.
- Revista Semana. (2015). <http://www.semana.com/educacion/articulo/radiografia-de-la-labor-docente-en-colombia/427370-3>). Obtenido de <http://www.semana.com/educacion/articulo/radiografia-de-la-labor-docente-en-colombia/427370-3>)
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones*.
- Simao, V. L. (2010). *Formación Continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau: Una propuesta*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Tamayo, A., Lopera, G., Mazo, Y., & Barrera, M. A. (2014). *Los discursos acerca de la formación de formadores en educación para la primera infancia: una perspectiva educativa y política*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Sao Pablo.

ANEXOS

ANEXO 1

Tabla 4 TABLA DE RESPUESTAS DE LOS DOCENTES A LA ENTREVISTA

Categoría	Subcategorías	Cód.	Unidades	No	Docente
Saberes Pedagógicos	Gestión del trabajo con los niños	A	Formar estudiantes en todas las dimensiones	1	CI
			Formación integral de los estudiantes	2	
			Analizar los ritmos de aprendizaje de cada niño	3	
			Cada niño es individual	4	
			Cada niño tiene su forma propia de aprender	5	
			Brindar un ambiente adecuado para que ellos se desarrollen	6	
			Orientar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje	7	
			Los estudiantes son capaces de aprender los conocimientos a través de sus experiencias	8	
			Aprender de la experiencia trae un aprendizaje significativo del conocimiento	9	
			Desarrollar un aprendizaje significativo que le va a servir como base de la primaria	10	
			El desarrollo de su psicomotricidad	11	
			El aprendizaje de la lectura escritura y el pensamiento lógico	12	
			El niño haga un proceso de adaptación	13	
			El niño desarrolle su psicomotricidad	14	
			El niño desarrolle procesos fundamentales para la preescritura	15	
			Desarrollo del pensamiento lógico	16	
			El estudiante debe tener bases estructuradas	17	
			Bases sólidas para tener un proceso lectoescritor en un futuro	18	
			Trabajar de manera integral con aspectos socioculturales, motrices, el lenguaje.	19	
			Desarrollar las diferentes dimensiones de los estudiantes	20	
			Dimensiones social, socio-afectiva,	21	

		cognitiva, estética		
		El desarrollo integral se ve reflejado en las actividades de los estudiantes	22	
		Todas son importantes para un verdadero desarrollo de los estudiantes	23	
		Los seres humanos nos debemos ver como un solo ser y no fragmentada	24	
		La dimensión comunicativa no es la más importante que la psicomotriz	25	
		Es tan importante el lenguaje como las habilidades de correr, saltar, escribir, el equilibrio	26	
		No puedo inclinarme por una sola dimensión	27	
		El docente será un orientador facilitador del aprendizaje	28	
		La labor del docente es dura en este grado	29	
		En esta etapa adquieren el conocimiento que les va a permitir el desarrollo en su proceso educativo	30	
		Facilitarles las herramientas necesarias para que puedan tener un buen desarrollo en la educación	31	
		Desarrollar de manera integral todos los aspectos	32	
		Entrelazando el aspecto sociocultural, la motricidad, el lenguaje.	33	
		Debe tener las mismas características de un docente de básica primaria, secundaria y media,	34	IV
		En el grado transición es la base de la educación	35	
		En el grado transición debemos formar al estudiante de un manera integral	36	
		Mirar las necesidades del niño	37	
		Trabajar las dimensiones, incluida la corporal	38	
		Desarrollo de la dimensión psicomotriz principalmente	39	
		Tener en cuenta su desarrollo integra	40	
		Facilitador del aprendizaje	41	
		Transición es la base de todo la	42	

		educación		
		Al niño se le debe desarrollar su motriz fina	43	
		Interacción con el ambiente, fortalecer su parte social	44	
		Fortalecer su apresamiento, aprendan a ubicarse en el espacio	45	
		Mejorar el interactuar con sus compañeros	46	
		Despegarse del seno familiar	47	
		Entender que su entorno familiar es independiente al escolar	48	
		Ser el mediador entre el niño y el conocimiento	49	LN
		Debe ser un facilitador	50	
		Debe ser guía del proceso pedagógico	51	
		Estar en constante investigación y actualización	52	
		Partir por los conocimientos previos que tiene el niño	53	
		El niño asocia los conocimientos previos a los nuevos	54	
		Planificación y organización de actividades	55	
		Tratar de que no haya improvisación en la labor docente	56	
		Todos los procesos pedagógicos son importantes	57	
		Los procesos pedagógicos apuntan al desarrollo integral	58	
		Desarrollar las diferentes dimensiones como comunicativas, cognitiva, espiritual	59	
		Poseer amor, vocación y paciencia	60	MC
		Debe tener recursividad y creatividad	61	
		Debe ser estratégica, proactiva, autónoma	62	
		Debe tener iniciativa	63	
		Tener en cuenta modelos constructivos	64	
		Hacer pedagogía dentro y fuera del aula	65	
		El niño debe tener formación pedagógica	66	
		El niño debe ser creativo y recursivo	67	

			A través del juego el niño adquiere y aprende sus conocimientos	68		
			Se deben a partir del desarrollo de las dimensiones	69		
			De igual manera los procesos actitudinal, procedimental y cognitivos	70		
	Visión del contexto familiar	B	La parte psicosocial es importante	71	CI	
			El rendimiento depende la parte afectiva	72		
			Se debe tener un proceso de maduración de la parte psico-afectiva y biológica	73		
			Algunos niños ingresan a transición con edad de 5 años, sin madurar la parte afectiva	74		
			Algunos niños son hijos de padres separados, y a cargo de terceros	75		
			Algunos niños son hijos de adolescentes o no deseados	76		
			El contexto familiar debe brindarle bases psicoactivas para el desarrollo de procesos de aprendizaje	77		
			Algunos ingresan con deficiencia afectiva debido a familias disfuncionales	78		
			Vienen de un contexto en el que ven ventas ambulantes	79		
			Los niños vienen fortalecidos en el pensamiento lógico	80		
			Los niños vienen deficientes en la parte Lecto-escritora	81		
			Habito proceso lecto-escritor	82		
			No hay habito ni conducta por parte de los padres hacia la lectura	83		
			Importancia de la lectura en el contexto	84		
			El acompañamiento algunas veces por cuestiones laborales llega a ser nulo	85		
			En su mayoría son acudientes cabezas de hogar y laboran para subsistir	86		
			El acompañamiento es muy pobre	87		
			La primera educación nace en un seno familiar en un contexto cultura	88		DC
			Al ingresar a una escuela llega un	89		

		unos cimientos de su cultura		
		Los niños proporcionan al docente las herramientas para desarrollar su labor en el aprendizaje	90	
		Traen valores desde la familia	91	
		La familia es la principal institucion educativa	92	
		El entorno sociocultural puede influenciar en su aprendizaje	93	
		El niño viene con valores y un sistema de comunicación	94	
		Encontramos estudiantes hiperactivos y otros cohibidos, depende del medio donde se desarrolló	95	
		En nivel preescolar algunos niños no saben ni agarrar el lápiz	96	
		Algunos niños solo rasgan el coloreado en una hoja	97	
		Algunas veces el niño viene con mala formación y el docente entra a rectificar	98	
		En el grado de transición se aprende a través de juego	99	
		No todo es juego ya que debe tener una intención y conllevar a un objetivo	100	
		Lastimosamente algunos padres por diferentes situaciones como por ejemplo horario laboral, familias disfuncionales, a veces el acompañamiento es muy poco	101	
		En el grado de transición es donde se hace el cimiento del aprendizaje	102	
		Padres piensas que el grado transición el alumno apenas está empezando y tiene tiempo para aprender	103	
		Los padres no le dan la importancia ni el valor fundamental de este grado educativo	104	
		El desarrollo de la relación familiar repercute en el proceso escolar	105	IV
		Cuando un niño en casa tiene acompañamiento, llega con buenas bases a la institución	106	

		El niño relaciona los conocimientos adquiridos en casa por los nuevos conocimientos	107	
		Los conocimientos previos les permite avanzar en el proceso y desarrollar mejor el aprendizaje	108	
		Anteriormente en los hogares comunitarios solo se trabajaba la parte nutricional	109	
		Hoy en día en los hogares comunitarios se trabaja el desarrollo de la pedagogía	110	
		Se debe desarrollar su motricidad fina	111	
		Traen muchas dificultades ya que la mayoría de los estudiantes vienen de hogares comunitarios	112	
		Llegando sin saber ni siquiera agarrar el lápiz para realizar trazos	113	
		Falta de acompañamiento de los padres de familia	114	
		Se deja a los niños al cuidado de los hermanos o vecinos	115	
		Al llegar a la institución tienen un nivel menor de desarrollo en el aprendizaje	116	
		Es muy regular existiendo casos donde el acompañamiento es nulo	117	
		El niño aprende todo lo que ve y escucha	118	LN
		El primer proceso de socialización del niño es la familia y el lugar donde vive	119	
		Si este entorno es violento o armónico así mismo el niño lo reflejara en la escuela	120	
		Los niños cuando ingresan a transición principalmente tienen la habilidad de comunicarse	121	
		Son capaces de mantener una conversación sencilla con otras personas.	122	
		El acompañamiento de los padres es fundamental	123	
		El mayor tiempo lo pasan en su casa	124	

			Es vital el afianzamiento en su hogar para lograr un avance significativo en el niño	125	
			Un buen acompañamiento en tareas y compromisos se ve reflejado en el avance	126	MC
			El niño que no recibe apoyo, su avance pedagógico es casi nulo	127	
			Algunos niños vienen de hogares comunitarios	128	
			Las bases previas benefician el proceso pedagógico	129	
			En algunos casos existe el acompañamiento de los padres y apoyan el proceso	130	
			En algunos casos hay abandono, y se pide apoyo de la policía de infancia y adolescencia	131	
	Saberes experienciales	C	Un docente integral	132	CI
			El docente debe entregando condición humana	133	
			El docente debe tener una formación intelectual	134	
			El docente debe estar siempre abierto al cambio	135	
			Espacios lúdicos recreativos para Promover el aprendizaje a partir del juego	136	
			El niño trae conceptos de pre-lectura global de su entorno	137	
			El niño leen imágenes emociones	138	
			El niño no viene completamente sin conocimientos	139	
			Cada niño aprende de manera diferente	140	
			Para que un estudiante pueda aprender debe ser emocionalmente equilibrado	141	
			Se debe lograr que el niño se sienta importante al enfrentar una dificultad	142	
			Al apreciar que es importante, el niño se motiva y es más accesible al conocimiento	143	
			La parte emocional es fundamental para el proceso de enseñanza del aprendizaje	144	

		Vivir una constante investigación del porque el niño no aprende	145	
		Saber porque el niño esta desmotivado	146	
		Investigar sobre nuevos aportes de la educación sobre la didáctica	147	
		Investigar sobre la pedagogía de la enseñanza	148	
		Ser un docente investigador	149	
		Buscar la cualificación y la excelencia cada día	150	
		Aportar a cambiar la vida de un niño	151	
		Brindarles acceso al conocimiento	152	
		Mejorar su calidad de vida	153	
		Es satisfactorio, ver al niño en grados avanzados que han superado las dificultades	154	
		Les enfatizo mucho los valores a través del juego	155	DC
		Les desarrollo lo que es trabajo en grupo, respeto hacia en compañero	156	
		Les desarrollo la comunicación hacia al otro, dirigirse hacia los demás	157	
		Se les enseña el saber comportarse, sentarse	158	
		Se les enfatiza en la dimensión motriz	159	
		Básicamente desarrollo dimensiones a través de valores.	160	
		No los puedo colocar todos en un mismo cajón si no trabajarles	161	
		El estudiante de preescolar debe aprender lo que el necesita	162	
		La lectoescritura es una capacidad dada por la SED	163	
		Lo básico es enseñarle las letras acompañadas con sus sonidos	164	
		No se les debe enseñar de forma fragmentada, la letra, su nombre y su sonido	165	
		Todos los estudiantes son diferentes y cada uno tiene un ritmo diferente de aprendizaje	166	
		Cada estudiante tiene una forma de hacer y ver las situaciones	167	
		Cada estudiante tiene una forma de comprender	168	

		Tener en cuenta las necesidades y características específicas de cada estudiante	169	
		Si, han generado cambios positivos	170	
		La manera de implementar nuevas estrategias pedagógicas	171	
		El niño reconozca una autoridad y a seguir directrices normas	172	IV
		Se debe trabajar un proceso integral de los estudiantes	173	
		Desarrollar todas las dimensiones, motriz, estética	174	
		El niño reconozca y respete a sus compañeros	175	
		Enfatizamos en los valores	176	
		No todos aprendemos de la misma manera ni al mismo ritmo	177	
		Cada niño tiene un estilo de aprendizaje diferente	178	
		Debemos estar atentos, documentarnos	179	
		Buscar estrategias para poder trabajarle a cada uno de los estudiantes	180	
		Reconocer que no somos perfectos	181	
		Tenemos cualidades y capacidades para desempeñar cosas específicas	182	
		Desempeñar una buena labor	183	
		Mejorar mi practica de aula diaria	184	
		Si, mejora las condiciones personales y profesionales	185	
		La escuela tradicional tiene cosas buenas que debemos retomar	186	
		A medida que se dan los cambios la globalización y demás hay que estar abierto	187	
		Actitud de cambio para poder ofrecerles herramientas que les permitan mejorar su calidad de vida a los estudiantes	188	
		El docente debe ser creativo	189	LN
		El docente debe ser colaborador, proactivo	190	
		El docente debe ser facilitador del aprendizaje y líder	191	

		Todos los saberes que he adquirido han sido importantes	192	
		Cada uno de ellos me ha ayudado a formarme	193	
		Crecer profesionalmente	194	
		Llevar mi conocimiento de la mejor manera	195	
		Si, se transforman ya que día a día el mundo cambio	196	
		Es importante actualizarnos para estar siempre a la vanguardia del conocimiento.	197	
		Vocación, amor	198	MC
		Creatividad, recursividad	199	
		Estrategia, proactivo	200	
		Son muchos en la medida que se capacitan y se actualizan en lo laboral y personal	201	
		Siempre aplica diferentes modelos pedagógicos y estrategias	202	
		Me propongo mejorar cada día	203	
		Tratar que los estudiantes se perfilen hacia la excelencia	204	
		Capacitarme y estar actualizado	205	
		Innovar en estrategias	206	
		Todos los niños no aprenden de la misma forma	207	
		El docente se tiene que adaptar a los diferentes ritmos de aprendizaje	208	
		El docente debe ser recursivo	209	
		Hay que identificar estudiantes auditivos, visuales, kinestésicos, y emplear estrategias diferentes de aprendizaje	210	

Fuente: Elaboración manual propia

***Abreviatura de los docentes:**

- CI Cirallidge
- DC Delia Cabarcas
- IV Ingrid Vargas
- LN Laura Narváez
- MC Martha Castro

