



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**DEL PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO.
ALINEACIÓN PEDAGÓGICA: AMBIENTES
EDUCATIVOS Y CURRÍCULO.**

Autor(es)

Doris Eliana Giraldo Ramírez

Doris Margarita Coneo Espitia

Erika Yulieth Muentes Padilla

María Elena Moya Martínez

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Departamento de Educación
Infantil.

Turbo, Colombia

2020



Del Preescolar al grado Primero. Alineación pedagógica: ambientes educativos y currículo.

Nombres y apellidos completos de las autoras

Doris Eliana Giraldo Ramírez

Doris Margarita Coneo Espitia

Erika Yulieth Muentes Padilla

María Elena Moya Martínez

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:
Licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesora:

Paola Andrea Soto Ossa

Magister en Educación

Grupo de Investigación:

FORMAPH

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Departamento de Educación Infantil

Turbo, Colombia

2020

Agradecimientos

En primera instancia, queremos agradecer a Dios por permitirnos culminar nuestra carrera, por llenar de fortaleza y fe nuestros corazones e iluminar la mente de cada una de nosotras para recorrer este camino, cumplir nuestras metas y alcanzar nuestros sueños.

A nuestra asesora, Paola Andrea Soto, por su apoyo incondicional en todo momento, por su pasión para acompañar procesos investigativos, por la paciencia y asesoría constante, pero, sobre todo, por brindarnos siempre lo mejor; por acompañarnos, guiarnos y trabajar con nosotras. Gracias, por cada una de sus palabras de aliento y tranquilidad, y por transitar con nosotras este camino. Agradecemos su apoyo, tiempo, comprensión y dedicación en este proceso.

A nuestros padres, porque con su amor, cariño y comprensión nos apoyaron a lo largo de nuestra trayectoria formativa. Cada uno de sus esfuerzos han sido reconocidos y valorados por nosotras.

A nuestros hermanos que por su experiencia y compañía hicieron este camino más agradable.

A nuestros hijos que, con su amor incondicional, son fuente de motivación e inspiración para continuar, aún en los momentos difíciles. Nuestros pequeños nos han motivado a luchar por nuestros sueños tanto profesionales como personales.

A nuestros seres queridos que partieron de este mundo, y que desde donde están nos acompañan y guían para que todo nos salga bien. Los extrañamos, pero nos alegra saber que nos han dado fuerzas para seguir caminando, pese al vacío que ha quedado en nuestras vidas.

Gracias a todas las personas que nos permitieron desarrollar esta investigación. Este trabajo nos ha permitido derivar varios aprendizajes y reflexiones en torno al campo de la educación inicial.

Tabla de contenido

Introducción	10
1. Reflexiones sobre el tránsito educativo de los grados preescolar a primero. Una aproximación al planteamiento del problema.....	13
1.1. Objetivos.....	18
2. Antecedentes investigativos.....	20
2.1. Antecedentes a nivel Nacional.....	20
2.3. Antecedentes a nivel internacional.....	28
3. Referentes teóricos.....	32
3.1. Infancias.....	33
3.2. La importancia pedagógica de las transiciones educativas.....	35
3.3. Alineación Pedagógica para facilitar las transiciones.....	38
3.3.1. Ambientes educativos.....	39
3.3.2. Currículo.....	42
3.4. Las transiciones en la Educación inicial.....	45
3.4.1. Grado Cero, Preescolar o Transición.....	45
3.4.2. Básica Primaria.....	47
4. Metodología.....	49
4.1. Enfoque y diseño de investigación	49
4.2. Contexto y Participantes.....	50
4.2.1. Descripción de las características del colegio.....	50

4.2.2 Procedimiento para iniciar el trabajo de campo.....	52
4.2.3. Participantes.....	53
4.3. Técnicas e instrumentos para el proceso de recolección de información.....	54
4.3.1 Observación participante.....	55
4.3.1.1. Matriz de observación.....	56
4.3.1.2. Diario de campo.....	57
4.3.2. Entrevista semiestructurada.....	57
4.3.3. Revisión documental.....	59
4.4. Procedimiento para el análisis de la información.....	60
4.5. Consideraciones éticas.....	61
5. Análisis y resultados.....	63
5.1 Tensiones que emergen en el proceso de alineación pedagógica entre el currículo y los ambientes educativos.....	64
5.1.1 Tensión curricular.....	64
5.1.2. Tensión en la conformación de ambientes de aprendizaje para los niños de preescolar y primero.....	71
5.1.2.1. Espacios pedagógicos.....	73
5.1.2.2 Espacios físicos e infraestructura.....	77
5.2. Actores que participan en las transiciones educativas.....	82
5.2.1. Infancias.....	82
5.2.2. Los sentidos que los niños le otorgan a los procesos de tránsito educativo.....	84
5.2.3. Los roles que las maestras tienen en los procesos de tránsito educativo.....	86
5.2.4. El lugar de las familias en el paso de los niños de preescolar a primero.....	88

5.3 Acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo de los niños en su paso de Preescolar a Primero.....	90
5.4 Acciones que se pueden implementar en el Colegio para favorecer los procesos de Alineación Pedagógica.....	95
5.4.1 Acciones de intervención para favorecer la Alineación Pedagógica.....	97
6. Conclusiones y recomendaciones.....	105
7. Referencias	110
8. Anexos.....	117

Resumen

Esta investigación gira en torno a las preguntas por la articulación o alineación pedagógica entre los grados Preescolar y Primero en la vía del tránsito educativo, es decir, las formas como se viven y experimentan las transiciones educativas en estos primeros acercamientos de los niños a la educación formal. El estudio se desarrolló en un Colegio de carácter privado del Distrito de Turbo; y se escucharon las voces de los docentes y de los niños como actores centrales en estas experiencias de aprendizaje.

La investigación se sitúa en un enfoque cualitativo y se utilizó un estudio de caso. Entre los hallazgos derivados de esta investigación, se destaca la importancia de las transiciones educativas como aspectos vitales en la vida del individuo y, por otro lado, la idea de que una transición adecuada puede favorecer otras transiciones a lo largo de la vida.

Palabras clave: Tránsito exitoso, alineación pedagógica, ambientes educativos, currículo, grados preescolar y primero.

Summary

This research revolves around the actions arranged within the framework of initial and primary education institutions; specifically to the questions about the articulation or pedagogical alignment between the Preschool and First grades on the harmonic transit route, that is, the ways in which educational transitions are lived in these first approaches of children. It was developed in a private College of the Turbo District; and the main sources of information were in the voices of teachers and children in Preschool and First as vital actors in these learning experiences.

The research is situated in a qualitative approach and the case study as its design, which is added to the bet to derive valuable inputs for the construction of the investigative panorama and from there generate the pertinent reflections. Among the findings derived from this research, the importance of educational transitions as vital aspects in the individual's life stands out, and, on the other hand, the idea that an adequate transition can favor other transitions throughout life.

Key words: Successful transit, alignment pedagogical, educational environments, curriculum, preschool and first grades.

Introducción

En esta investigación se concibe la transición como el paso de un grado a otro, por lo tanto, ocupa un lugar importante el proceso de adaptación de los niños al nuevo escenario educativo. Esto implica desarrollar un trabajo conjunto que vincule a los estudiantes, familias y docentes, como actores fundamentales en la articulación de las prácticas educativas, esto, con el fin de garantizar un tránsito oportuno y efectivo en la vida escolar de los niños, y favorecer su desarrollo integral.

A partir de esta investigación, se propuso indagar acerca de los procesos de articulación o alineación pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar (transición) y el Grado Primero de la Educación Básica en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber, en el que a través de la observación de las diferentes actividades de clases, la realización de algunas actividades y la utilización de diferentes técnicas como la búsqueda documental, la observación y las entrevistas que se desarrollarán con los niños y docentes, se busca ofrecer instrumentos pertinentes para mejorar dichos procesos en este Colegio

Para dar cuenta de lo anterior, el trabajo se compone de los siguientes apartados: En el primer capítulo, denominado planteamiento del problema de investigación, se pretende reflexionar en torno a la articulación entre la etapa de educación infantil y la de educación primaria, con el fin de mejorar, repensar y resignificar las prácticas educativas. Además, se presentan los objetivos y la pregunta de investigación.

En el segundo capítulo, se exponen los antecedentes investigativos nacionales e internacionales, relacionados con la transición de los niños de la etapa de Preescolar a Primero.

En el tercer capítulo, se abordan los referentes teóricos y conceptuales en los que se sustenta la investigación. De manera particular, se hace referencia a las categorías transición, Alineación pedagógica, ambientes educativos, currículo, infancias, educación inicial, grado cero, preescolar o transición y la educación básica primaria. En el cuarto capítulo, se presenta la ruta metodológica de la investigación, la cual se orienta a partir del paradigma cualitativo. Para ello, se retoman los aportes de Galeano (2011), respecto a la concepción de este enfoque que, apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas.

En el quinto capítulo, se hace referencia al análisis y resultados de la investigación, el cual se estructura teniendo en cuenta la matriz categorial que se derivó del proceso de organización y análisis de la información. Los cuatro apartados que soportan este capítulo son: 1) Las tensiones que emergen en el proceso de alineación pedagógica del currículo y los ambientes educativos entre los grados preescolar y primero. 2) Actores que participan en el proceso de tránsito de preescolar a primero. 3) Las acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo de los niños en su paso de preescolar a primero y 4) Acciones para favorecer el proceso de Alineación Pedagógica en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber.

Finalmente, en el sexto capítulo se exponen algunas conclusiones y recomendaciones a partir de los resultados del estudio, que permiten reflexionar en torno a los procesos de tránsito del preescolar al grado primero. Esto con el propósito de favorecer el desarrollo integral y el bienestar de los niños en sus primeras etapas y acercamientos a la educación formal.

Capítulo 1

Reflexiones sobre el tránsito educativo de los grados preescolar a primero. Una aproximación al planteamiento del problema

En los documentos orientadores y normativos para el tránsito de los niños en el sistema educativo, se comprende la educación inicial desde un enfoque de derechos, lo que demanda a las instituciones responsables de la misma, realizar procesos de seguimiento a la permanencia de los niños en los escenarios educativos. Por tanto, es necesario favorecer la articulación en las diferentes instituciones educativas públicas y privadas del país para facilitar la transición de los niños a otros entornos educativos, específicamente del grado preescolar al grado primero, para de esta manera garantizar la continuidad de sus derechos.

El (ICBF, 2017) respecto a lo anterior plantea que: Se debe contar con estrategias, procedimientos, criterios y condiciones que respondan no solo a los procesos de atención en primera infancia, sino de articulación para facilitar la transición de los niños a otros entornos educativos, de manera que se le dé continuidad a la garantía de sus derechos (p.4).

En esta misma línea, otorgan también un papel importante respecto a realizar procesos de seguimiento adaptativos en los diversos escenarios en los que se encuentra el niño (ICBF, 2017).

Facilitar la transición de los niños a los entornos educativos, es un proceso que no debe redundar únicamente en la transmisión de contenidos o en la pérdida de la visión global del

niño, sino que más bien consiste en analizar las prácticas cotidianas y las estrategias pedagógicas que se implementan tanto en los espacios anteriores como en los venideros.

En este sentido, León (2011) plantea que:

La transición es una constante en el eje vital. Quizás la más significativa y crucial transición se produce en el momento mismo del nacimiento, cuando el individuo abandona el vientre generatriz para iniciar una vida independiente. Es allí donde continúan los riesgos, separado de la protección materna. Ahora se enfrenta relativamente solo ante su destino (p.193).

El nivel educativo de Preescolar se convierte en un momento fundamental en la vida de los infantes, en tanto se les prepara para desarrollar procesos como la lectura, la escritura y el desarrollo del pensamiento lógico matemático. Por ello, se espera que los escenarios que buscan aportar a la formación de la Primera Infancia, identifiquen las demandas que existen a nivel institucional, familiar, cultural e individual, para de esta manera favorecer su desarrollo integral.

La escuela como escenario de aprendizaje y espacio socializador ha de acompañar la formación y las transiciones de los niños, ya que la transición de la Educación Infantil a la Educación Primaria exige un mayor desarrollo de competencias, destrezas y habilidades, en tanto es el momento en el que el proceso de aprendizaje se define como una actividad seria y responsable, y se considera que es la base para fundamentar los futuros aprendizajes. Por ello, es necesario implementar estrategias planificadas que involucren el hogar, los maestros y la institución, para garantizar la continuidad en los procesos (Fiuza y Sierra, 2014).

En este escenario, se considera fundamental reflexionar en torno a la articulación entre la etapa de educación infantil y la de educación primaria, en tanto los procesos formativos deben incitar a la reflexión constante, con el fin de mejorar, repensar y resignificar las prácticas educativas. Asimismo, se debe reconocer que, para evitar discontinuidades o cambios bruscos de orientación, se requiere de un esfuerzo de coordinación entre los agentes educativos de las instituciones para que traten de matizar un poco “los efectos perniciosos que se pueden derivar de una planificación que no tenga en cuenta suficientemente los intereses y necesidades de los estudiantes” (Gairín, 2005, p. 2).

La Institución Educativa debe pensarse entonces como un escenario articulado e integrado, que comprenda la importancia de los diversos ambientes educativos: escolares, familiares, culturales y otros, que les garantice a los niños experiencias de formación significativas, teniendo en cuenta sus particularidades, ritmos y procesos de adaptación.

Además, es necesario favorecer el desarrollo de aprendizajes relacionados con las experiencias previas de los niños y articular los procesos pedagógicos, facilitando el paso del grado Preescolar que favorece el desarrollo integral a partir del juego, las experiencias artísticas y la recreación a una propuesta educativa que se desarrolla en el grado Primero, ligada a procesos escriturales y lógico matemáticos, generalmente con una estructura más formal que implementa en menor medida actividades experienciales, vivenciales y prácticas.

En las anteriores líneas, se han planteado algunas ideas relacionadas con la praxis educativa de los docentes, y con las eventuales reflexiones que se han de generar y proponer en torno a los procesos de tránsito; en tanto deben adaptarse a las características, necesidades e intereses de los niños, y acompañarlos en los cambios que deberán efectuar desde una fase educativa a otra. Por lo mismo, es necesario desarrollar investigaciones a partir de las cuales

se reflexione en torno a la importancia de generar una educación articulada e inclusiva; que se adapte a las necesidades e intereses de los niños y los reconozca como sujetos activos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación también le permitió al equipo de investigadoras reflexionar en torno a algunos de los problemas recurrentes en el contexto educativo tales como la deserción, el desinterés, la repitencia y el abandono escolar. Además, de considerar y replantear la idea que tienen algunos docentes de educación preescolar y básica primaria, relacionada con la creencia de que las dificultades de adaptación de los niños a los procesos educativos se deben más a otros problemas, como inasistencias a las clases, condiciones económicas difíciles en sus hogares o problemas sociales, que a la falta de implementación de estrategias pedagógicas por parte de las maestras y las Instituciones para facilitar la articulación entre los niveles formativos.

Es necesario analizar crítica y reflexivamente cómo se viene desarrollando el proceso de transición de los niños que pasan del grado de Preescolar (Transición) a la Básica Primaria (Grado Primero). Se pretende visibilizar si realmente hay una continuidad en la preparación formativa de los niños que les permita seguir avanzando, posibilitando de paso las transiciones infantiles y favoreciendo así el ingreso, la adaptación y promoción, a quienes continúan su proceso de formación dentro de las Instituciones Educativas.

La Ley 115 de 1994, plantea en el artículo 16 que uno de los objetivos de la educación preescolar es el crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.

En este sentido, se comprende que a partir de las ideas enunciadas en el artículo 16, se busca favorecer las transiciones educativas. En tanto una inadecuada articulación puede ir en contravía de las intencionalidades formativas entre los distintos niveles educativos y mucho más en el caso de la infancia. Ello puede, incluso, originar deserción de familias e infantes, por lo que se hace urgente un acompañamiento más efectivo, lo que implica, sobre todo, que en los entornos a los cuales los infantes son remitidos, exista también la apuesta por un sentido articulador (Herrera, Builes y, Agudelo, 2007).

En esta investigación se reconocieron las experiencias, perspectivas e ideas que tienen los niños y las maestras sobre la manera como han llevado a cabo los procesos de tránsito entre el Preescolar y el Grado Primero. Ya que las transiciones en la primera infancia son entendidas no como un evento, sino como un proceso continuo donde todas las acciones que se realizan, antes, durante y después son relevantes” (OEA, 2009, p. 6)

Finalmente, con base en los anteriores planteamientos, se reconoce que el paso del grado Preescolar a Primero debe ser un transitar acompañado, reflexionado y pensado; de tal forma que se les permita a los niños, a las familias y a la comunidad educativa en general, afrontar las implicaciones que tiene el conocer nuevas personas con las que se comienza a interactuar, los cambios que se dan en el espacio, las rutinas, y las transformaciones que se presentan con respecto a la propuesta curricular. En tal sentido, se desarrolló una investigación a partir de la cual se analizaron los procesos de articulación o alineación pedagógica de los Ambientes Educativos y el Currículo entre el Preescolar y el grado Primero del Colegio Gimnasio Pilares del Saber ubicado en el Distrito de Turbo, escenario que ofreció la posibilidad de generar reflexiones en torno a los logros, alertas y posibles caminos que se pueden tomar para repensar y favorecer los procesos de alineación pedagógica.

Las preguntas que orientaron la investigación fueron las siguientes: ¿Qué características se pueden describir en esta Alineación Pedagógica de los Ambientes Educativos y el Currículo entre el Preescolar (Transición) y el Grado Primero de la Educación Básica?, ¿Existe articulación o Alineación Pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar y el Grado Primero del Colegio Gimnasio Pilares del Saber? , ¿Qué acciones didáctico pedagógicas se pueden sugerir en el marco de este trabajo investigativo al Colegio Gimnasio Pilares del Saber en pro de favorecer la Alineación Pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre los grados preescolar y primero?

1.1. Objetivos

- General

Analizar los procesos de articulación o alineación pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el preescolar (transición) y el grado primero de la educación básica en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber, a través de la búsqueda documental, la observación y las entrevistas que se desarrollaron con los niños, niñas y docentes, con la pretensión de ofrecer instrumentos pertinentes para mejorar dichos procesos.

- Específicos

Caracterizar la articulación o Alineación Pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar (Transición) y el Grado Primero de la Educación Básica en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber.

Diseñar acciones que se puedan implementar en la Colegio Gimnasio Pilares del Saber para favorecer los procesos de Alineación Pedagógica de acuerdo con los hallazgos de la investigación.

Capítulo 2

Antecedentes investigativos

La búsqueda de literatura se realizó a través de las bases de datos Dialnet, Ebsco, Redalyc y Scielo. Se encontraron algunas investigaciones y experiencias tanto a nivel nacional como internacional, en las que se aborda el tema de la articulación entre la educación preescolar y el grado primero. A partir de este rastreo documental, se identificó que en Colombia existen varias entidades interesadas en garantizar y estudiar los procesos de tránsito de los niños desde la etapa de educación infantil a la educación primaria, para favorecer su desarrollo integral.

2.1. Antecedentes a nivel nacional

Herrera, Builes y Agudelo (2007), desarrollaron una investigación que surgió producto de la existencia y del reconocimiento de unos baches que generan fragmentación en el proceso educativo de los niños, los cuales, según lo planteado, son consecuencia de la deserción escolar, del aprendizaje mecanicista y descontextualizado, y del desencuentro comunicativo entre docentes y niños, entre otros. En respuesta a lo anterior, el equipo que trabajó en la producción del texto, realizó un proyecto de formación para 360 docentes que se encontraban en diversos municipios de las subregiones de Antioquia. Específicamente en municipios como Santa Rosa de Osos, Yarumal, Apartadó, San Jerónimo, La Pintada, Cisneros, Puerto Triunfo, Caucasia, Carmen de Viboral y Medellín. Este trabajo se referenció porque entre sus ejes centrales está la motivación a maestros, directivos y funcionarios para que promuevan “el sueño de la articulación” entre el Preescolar y Primero.

Por su parte, Abello (2008), centró su atención en las expectativas que tienen los niños, padres de familia, maestros y directivos docentes frente al cambio que experimentan los pequeños cuando inician su vida escolar. Particularmente, indagaron si en una Institución Educativa de carácter privado, ubicada en Bogotá, se ejecutaban directrices para orientar acciones de articulación que favorecieran los procesos de aprendizaje integral. La investigadora exploró las expectativas que tenían los actores educativos frente a las transiciones, las problemáticas que enfrentaban ante el cambio y las directrices que articulaban horizontalmente familia-escuela; y verticalmente Preescolar-Primero, que permitieran concretar acciones que posibilitaran a los diferentes agentes educativos prepararse para apoyar al niño en su capacidad de aprender a aprender, y favorecer el proceso del paso del hogar al Preescolar y de éste al Grado Primero, con el propósito de garantizar su permanencia y promoción dentro del sistema escolar y con ello el derecho a una educación de calidad (p.59).

El enfoque de la investigación fue cualitativo enmarcado en la perspectiva histórico-hermenéutica, caracterizado por la búsqueda de comprensión del fenómeno desde sus relaciones contextuales e históricas (p.107). Desde esta mirada, la investigadora hace una recuperación histórica de cómo se ha venido abordando el tema de las transiciones en el contexto nacional e internacional, para evidenciar la relevancia socioeducativa del tema. Se analizó cómo las transiciones de los niños al inicio de la escolaridad han de mirarse en el contexto amplio del cambio que moviliza a padres de familia, agentes educativos e instituciones, y cómo éste exige a todos los implicados prepararse para facilitarlas. Se concluyó, que se han aportado evidencias acerca de la complejidad del fenómeno de las transiciones y la importancia que tienen en aras de mejorar la calidad educativa, además sobre

las diferentes expectativas que se generan frente a este proceso por parte de los distintos actores; lo que exige como imperativo ético, pedagógico y de reconocimiento de la perspectiva de los derechos, un trabajo articulado de todos los implicados en el cambio para hacer sinergias que faciliten la transición de los niños.

Doria y Montes (2013), llevaron a cabo una investigación en Montería (Córdoba), a partir de la cual se buscó definir un enfoque de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en el proceso de transición de la Educación Preescolar a la Básica Primaria. En el estudio se reconoce que es importante que el maestro comprenda este proceso, que le brinde la posibilidad al niño de equivocarse, construir y reconstruir, y que reflexione sobre sus prácticas educativas para mejorarlas y transformarlas. Este trabajo se orientó desde una metodología cualitativa a partir del diseño de la investigación-acción. Se encontró que desde la formación Preescolar se deben generar estas articulaciones, tanto en los estudiantes como en los maestros para así lograr un trabajo exitoso.

Por su parte, el MEN (2015), con el fin de potenciar las transiciones en conjunto con las entidades de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia –CIPI-, elaboró la estrategia “¡Todos Listos!!!! para acompañar las transiciones de los niños en el entorno educativo”. Esta estrategia se constituye en uno de los referentes técnicos de la educación integral a la primera infancia “De cero a siempre” y la política educativa de Colombia. Además, presenta algunas estrategias que vinculan al niño como actor fundamental; resignificando su posición en el mundo social en el que habita, y el objetivo del documento consiste en acompañar estas transiciones en su complejidad; al igual que, vincular

el abordaje del cambio como posibilidad de desarrollo trabajando desde cuatro puntos focales: “Ingreso a la Educación Inicial, Ingreso a la Educación Básica, Cambio de modalidad a la Educación Inicial o Institución Educativa, o el cambio de nivel o grado y cambios en las rutinas o vida cotidiana” (p. 9).

Esta estrategia es presentada como una Ruta Integral de Atención -RIA-, dirigida a maestros, maestras, agentes educativos y familia; en cinco momentos secuenciales con objetivos particulares para que a medida que se vaya logrando uno a uno: alistamiento, reconocimiento, construcción, implementación, seguimiento y evaluación, se fortalezca y aumente el acompañamiento a cada infante que realice la transición. Estos momentos han de ser reflexionados desde una perspectiva ética por los maestros, para favorecer el reconocimiento pleno del infante.

De otro lado, la Fundación Bancolombia (2015), implementó un Modelo de Transiciones Exitosas en la Primera Infancia, y refiere cómo en los últimos años Colombia ha venido avanzando a partir de la intervención pública sobre estrategias enfocadas en dar garantía efectiva a los derechos de los niños y en promover el desarrollo infantil, destinando recursos y ajustes en las estructuras de la educación formal del país con la Estrategia Nacional de Atención Integral “De Cero a Siempre”. Para ello, se vincularon los sectores público y privado, con el propósito de generar acuerdos que permitan avanzar en el trabajo mancomunado en pro de la Primera Infancia.

A partir de este proyecto, Bancolombia ha liderado la temática de las transiciones en la Primera Infancia, teniendo en cuenta su importancia en los procesos de adaptación y los impactos que se generan. En el año 2013 llevó a cabo el proyecto “Modelo de Transiciones Exitosas: todos los niños transitan, los contextos se articulan para acogerlos”, para lo cual en

un primer estudio piloto se focalizaron 1.000 niños, sus familias y los agentes educativos en el municipio de Itagüí, constituyéndose en el primer proceso concreto de implementación de un proyecto en torno al tema de transiciones en Colombia. En el 2014, en coherencia con los objetivos misionales de la Fundación, emprendió la expansión del modelo al municipio de Sincelejo y a trece municipios del departamento de Cundinamarca, y en el 2015 a otras regiones del país con el fin de generalizar la experiencia y aportar a la profundización de la política pública de primera infancia.

En cuanto al enfoque, este proyecto tiene como referente la teoría sistémica y particularmente la teoría ecológica de Bronfenbrenner. Según dicha teoría:

El desarrollo humano se concibe como una acomodación mutua y progresiva entre un ser humano en desarrollo y las propiedades de los entornos inmediatos en los que vive la persona. El proceso en el que dichas propiedades van cambiando, también es afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos (Bronfenbrenner, 1987, p.14).

En el proyecto se plantean varios conceptos fundamentales y de vital importancia: Primera Infancia, educación inicial, adaptación e inclusión. En cuanto a los momentos críticos de tránsito y adaptación del niño, se identifican cuatro etapas por las que pasa desde su nacimiento hasta el ingreso a la vida escolar: 1) Del vientre al hogar, 2) Del hogar a la modalidad de educación inicial, 3) De la modalidad de Educación Inicial al grado de Transición, 4) Del grado de Transición a Primer Grado de Educación Básica Primaria.

En todas y cada una de las transiciones, se resalta una relación dialógica entre niño y contexto, que, si se da bajo unas condiciones particulares de calidad, puede llevar a

que estas transiciones sean exitosas, partiendo del reconocimiento del momento de desarrollo del niño y sus características, así como de las articulaciones y transformaciones en los contextos de desarrollo (p.18).

En definitiva, este proyecto busca suplir las necesidades del infante para fortalecer sus procesos de desarrollo psicológico, social, cognitivo y motriz; y además reconoce el trabajo conjunto de la escuela, el niño, la familia y la sociedad en general, teniendo como bases fundamentales los conceptos inclusión, transición, educación inicial y adaptación.

En el año 2017, Cardona, Del Río y Ramírez desarrollaron una investigación, con el propósito de identificar lo que evoca en el niño el tránsito escolar de preescolar a primero, para reconocer la importancia de este acontecimiento en la vida escolar. Se reconoció a los niños como el foco de esta investigación y a sus ideas, sentimientos y emociones como fundamentales en este proceso, en tanto son producto de los cambios que ellos experimentan en esos momentos. Los niños pueden sentir emociones tales como: “miedo, preocupación, duda, ansiedad, entusiasmo, estrés, que a su vez generan sentimientos de alegría o tristeza” (p. 9). La investigación se desarrolló a partir del enfoque hermenéutico narrativo y se enmarcó en la metodología cualitativa, ya que se tuvo en cuenta el sentir del individuo, específicamente como el vínculo emocional permea al infante desde las experiencias significativas que pasan por los sentidos y marca cambios en el cuerpo, renueva pensamientos y transforma las maneras de ver el contexto en el que el niño interactúa con sus pares, maestros, padres y demás. En conclusión, se reconoce al niño en el proceso de tránsito como un sujeto capaz, autónomo y que tiene habilidades.

Otra investigación que se sumó a este trabajo, fue la de Arias y González (2017), en la cual se describe el trabajo de los docentes y la lucha por los procesos de alineación

pedagógica entre los grados preescolar y primero. Esta investigación se llevó a cabo en el Liceo del Perpetuo socorro del Municipio de Tenjo, Cundinamarca. Se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo y arrojó algunas inconsistencias o desarticulaciones que se dan cuando el niño pasa del grado preescolar a primero, en tanto sufren una serie de cambios referidos a los ambientes y las prácticas pedagógicas que ejercen las docentes. A partir de los resultados que se obtuvieron, se identificó que los docentes que intervienen en el proceso formativo del grado preescolar reconocen al juego simbólico como un elemento importante y regulador del proceso de aprendizaje.

Acero, Mora y Torres (2018), desarrollaron un trabajo de investigación etnográfico de carácter descriptivo e interpretativo que tuvo lugar en dos instituciones educativas de Bogotá, y se centró en la descripción del desarrollo socio afectivo de los niños durante el paso del preescolar al grado primero. A partir de este proceso de investigación se evidenciaron tres tipos de tensiones: curricular, didáctica y conformación de ambientes de aprendizaje, como aquellas rupturas y cambios significativos en la transición de preescolar a primero. A su vez, en esta investigación se retomaron e identificaron en las manifestaciones de los niños, las docentes y los padres de familia, factores asociados a la construcción de la autonomía, la convivencia y la identidad; así como las acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo socioafectivo en el proceso de transición de preescolar a primero. Se concluyó que la transición de los niños es un fenómeno educativo que continúa vigente y requiere ser abordado y reflexionado.

Morales y Pacheco (2018), resaltaron la importancia que tienen los ambientes educativos en los grados preescolar y primero, y mencionaron aquellos factores psicológicos y pedagógicos que pueden incidir en el tránsito educativo en las instituciones escolares. Se

señaló el papel preponderante que juegan en la construcción de aprendizajes y en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, las experiencias, historias e identidades de los niños. Además, enunciaron que es necesario generar una educación integral, que favorezca la vinculación de las familias y de otros agentes educativos en los procesos de tránsito. En lo que respecta a los factores pedagógicos, se resalta el tema de la calidad de la enseñanza, y frente al componente psicológico, se detallan desórdenes en las funciones psicológicas básicas, y cómo éstas benefician o limitan el tránsito exitoso entre los grados preescolar y primero.

Álvarez y Rodríguez (2017), desarrollaron un estudio en el que dieron a conocer a través de un ejercicio de investigación cualitativa el proceso de tránsito de los niños y niñas del centro de desarrollo infantil Los Camellitos al grado preescolar de la institución educativa Santo Domingo del municipio de Caucasia (Antioquia, Colombia). Para ello, realizaron un análisis sobre las acciones docentes, administrativas y pedagógicas que favorecen o desfavorecen el proceso de transición en sus tres momentos (antes, durante y después), todo esto mediante la utilización de diversos instrumentos como entrevistas, observación no participante y análisis documental. Permitiendo así el reconocimiento de la articulación interinstitucional como elemento esencial para el proceso de transición desde lo pedagógico y administrativo.

Otros aportes que permitieron ampliar los antecedentes investigativos, son los presentados por el ICBF (2018), en un documento que recoge un conjunto de orientaciones y algunas herramientas conceptuales y metodológicas para comprender la importancia del acompañamiento al tránsito de los niños, desde cada uno de los componentes de la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral, a través de los cuales se organizan las condiciones para el cumplimiento, identificación, comprensión, planeación e implementación de acciones

que reconozcan las condiciones particulares para acompañar a cada niño en las transiciones de manera intencionada, significativa y con calidad. Además, se refieren algunas estrategias que resultan ser adecuadas para la promoción de espacios a través del diálogo, en los cuales se propicie la participación y construcción por parte de la comunidad con el fin de armonizar el tránsito de los niños a la educación formal, sin que existan dificultades y traumatismos, y mucho menos que se desconozcan las capacidades desarrolladas por ellos durante su primera infancia.

En conclusión, al tema de las articulaciones y de las transiciones educativas se les ha dedicado una especial atención en los últimos años dada su relevancia educativa y social, lo que demuestra el interés por superar los esfuerzos sectorizados de atención, cuidado, formación y desarrollo de la infancia, y la intención por trascender y garantizar la continuidad en el cumplimiento de sus derechos.

2.2. Antecedentes a nivel internacionales

Stipek (2003), desarrolló una investigación que se enfocó en generar algunas discusiones en torno a la edad que se considera más apropiada para el ingreso de los niños a la escuela, lo que se puede considerar como un factor importante para que haya un tránsito armonioso. Se concluyó que la edad no es un factor cien por ciento seguro para garantizar un buen desempeño escolar, además, “identificar la edad apropiada para que los niños ingresen a la escuela es complicado por el hecho que no todos se desarrollan al mismo ritmo” (p. 1). Asimismo, se encontró que muchos estudiosos de la primera infancia han cuestionado la noción de apresto escolar. “Claramente, todos los niños en todas las edades están “preparados para aprender”. La pregunta significativa no es si un niño está o no listo para aprender, sino sobre qué está preparado para aprender” (p. 3).

De las investigaciones contenidas en la “Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia”, se encontró una, a partir de la cual se investiga la importancia que tienen los programas de Primera Infancia, y cómo inciden en los niños para el momento de ingresar a la escuela y adaptarse a la educación formal. El estudio fue llevado a cabo en Estados Unidos donde se hicieron controles a diversas Instituciones Educativas que atienden niños desde temprana edad, a quienes se les realizó un seguimiento hasta ingresar a la educación formal. Los resultados fueron analizados a la luz de varias líneas del desarrollo, identificadas como cruciales para fomentar el apresto escolar: desarrollo físico, social, emocional, cognitivo, del lenguaje y aprendizaje. Se evidenciaron beneficios en el aumento de la calidad y de las condiciones que apuntaban a la preparación o apresto de los niños, pues en ellos se notó un desarrollo significativo a nivel cognitivo, social y del lenguaje. Sin embargo, las encuestas sobre las prácticas de transición realizadas a las docentes, revelaron la necesidad profunda de brindar apoyo previo, durante y posterior a la transición hacia la educación formal. Pues, las intervenciones tempranas pueden tener algún beneficio, pero, por sí solas, no son suficientes para capacitar a los niños al ingreso escolar (Ladd, 2005).

Por otra parte, Escobar y Silva (2007) desarrollaron una investigación en Venezuela, específicamente en tres instituciones del Estado de Táchira, con el objetivo de crear un aula conjunta con niños tanto de preescolar como de primero, por lo que se apoyaron en estrategias didácticas para realizar su investigación, con el propósito de mejorar ese paso áspero de un ambiente a otro. “[...] a fin de evitar cambios bruscos que puedan inhibir el proceso de escolarización del niño, para lo cual evidentemente se requiere un docente creativo capaz de superar la desarticulación [...]” (p. 411). Se concluyó que cuando no se

dan cambios tan radicales y cuando los docentes realizan un trabajo pedagógico y consciente en el que se articulan los dos grados de forma positiva, se favorece un tránsito armonioso.

León (2011), desarrolló un estudio desde una perspectiva cualitativa, con un diseño etnográfico de carácter interpretativo cuyo objetivo consistió en reflexionar sobre la transición entre la Educación Inicial y la Escuela Primaria en Venezuela. En el marco de la investigación, la educación se concibió como un proceso natural del ser humano en el cual el individuo debe ir explorando, conociendo, adaptándose y desenvolviéndose en el entorno en el cual se encuentra inmerso, es allí donde se ve la necesidad de desarrollar un trabajo armónico entre familia, escuela y sociedad para favorecer la formación del niño. A su vez, se hizo referencia a los beneficios de un tránsito exitoso y de las consecuencias que éste trae consigo si no se realiza de manera adecuada, pues “se corre el riesgo de ubicar al niño en situaciones donde se puede confundir, sufrir pequeños traumas de ubicación, de socialización, y lo que es peor, miedo y desconfianza por la escuela” (p.191).

A partir de este estudio, se concluyó que para facilitar las transiciones exitosas es necesario que se revisen y estudien los siguientes aspectos. En primer lugar, los programas académicos y las diferentes concepciones metodológicas utilizadas en ambos niveles del sistema educativo; la formación del docente y la ausencia de un acompañamiento pedagógico eficaz que oriente el trabajo en el aula; una reforma administrativa que tome en cuenta la necesidad de racionalizar la justa utilización de los recursos, entre otros aspectos como: estructuración de la sala de clase, números de niño por aula, distribución del tiempo y utilización de ambientes extraescolares; y la necesidad de fortalecer la participación de la familia y de la comunidad educativa en los procesos pedagógicos. La investigación derivó en una serie de recomendaciones que les permiten a los maestros reflexionar sobre la importancia de la

continuidad inalterable en los procesos educativos, para favorecer el desarrollo exitoso de los niños.

Por su parte, Escobar (2014) desarrolló una investigación en Honduras, cuyo propósito consistió en fundamentar el proceso de articulación metodológica entre el ciclo preparatorio del nivel pre básico y el primer grado de la Educación Básica, a través de un enfoque cualitativo, siguiendo el método etnográfico. En este estudio se enfatizó en el tránsito exitoso desde la mirada del currículo y se consideró que el conocimiento del individuo no es completamente innato, es decir, el no nace con todo el conocimiento, sino que este viene o se da por medio de una interacción sujeto-entorno, el cual le permite construir conocimientos y adaptarse. Una de las conclusiones que se derivó de la investigación, es que es necesario que, a la luz del Currículo Nacional Básico, se revisen los diseños curriculares del nivel pre básico (preescolar) y el primer ciclo de la educación básica (primero), y se preparen las líneas didácticas generales o un instructivo que sirva de apoyo a las docentes para facilitar la articulación entre ambos niveles.

Castro, Argos y Ezquerria (2015), desarrollaron una investigación en una institución de España, cuyo propósito consistió en conocer la perspectiva infantil sobre el proceso de transición escolar entre las etapas de educación infantil y educación primaria. En este proceso participaron 60 niños del último grado de educación infantil, se utilizó el enfoque cualitativo y las técnicas dibujo y entrevista para recolectar la información. Se concluyó que es importante escuchar las voces de los niños, para que se sientan confiados y tenidos en cuenta en este proceso. Lo anterior permite concluir que, en los procesos de tránsito del niño del Preescolar a Primero, es necesario generar un trabajo articulado entre familia, docentes, escuela y entidades públicas, para fortalecer sus procesos de desarrollo psicológico, social,

cognitivo y motriz, y garantizar su bienestar. A su vez, se resalta la labor del docente y la importancia de que conciba al niño como sujeto activo, que tiene intereses, necesidades, sentimientos y emociones para que lo acompañe en su proceso de tránsito y garantice su desarrollo integral y la generación de aprendizajes más significativos.

Capítulo 3

Referentes teóricos

En este apartado se hizo referencia a las categorías conceptuales en las que se sustentó la investigación. De manera particular, se presenta el soporte conceptual acerca de la Transición, Alineación Pedagógica, Ambientes Educativos, Currículo, Infancias, Educación Inicial, Grado Cero, Preescolar o Transición y la Educación Básica Primaria.

En el siguiente gráfico pueden verse reflejadas las relaciones que se tejen entre las categorías conceptuales en las que se enmarcó el estudio.

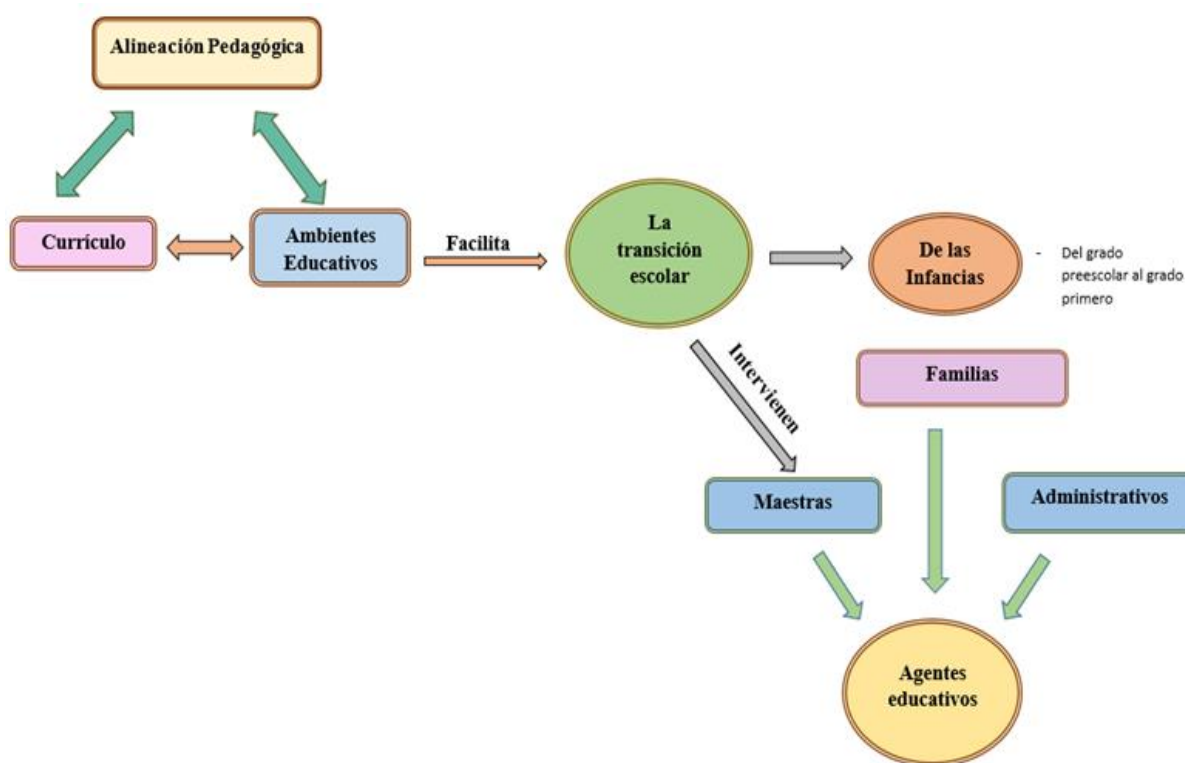


Gráfico 1. Relaciones que se tejen entre las categorías conceptuales que soportaron la investigación.

3.1. Infancias

Esta categoría se comprende como el resultado de un proceso de construcción social, que está sujeta a los significados que se les han asignado a los niños en cada cultura, contexto sociocultural y época histórica. “No designan períodos que puedan definirse por su base biológica, sino que designan más bien períodos vitales que se definen por su base cultural” (Diker y Frigerio, 2008, p.18). En este sentido, las infancias no son etapas diferenciadas del recorrido vital de un sujeto sino productos históricos, sociales, políticos y culturales. No es posible, entonces, hablar de infancia como categoría universal, pues son muchos los cambios que han tenido lugar en los últimos años con respecto a las experiencias infantiles; siendo necesario referir los diversos escenarios que se configuran para conceptualizar la infancia desde las particularidades del contexto en el que los niños se desenvuelven. En esta misma línea, Runge (2008) menciona que:

La infancia como construcción histórica, social y cultural es un tema que ha venido ganando mucha visibilidad en las últimas décadas dentro de las ciencias sociales y humanas. Si bien la infancia como asunto ya había hecho parte de la reflexión pedagógica desde hace mucho tiempo, la concepción de ésta como una construcción histórica y social ha sido de aparición reciente y sólo hasta hace muy poco se han empezado a analizar las consecuencias de ello, sobre todo para la reflexión pedagógica y la praxis educativa (p.34).

En esta investigación se hizo referencia a las infancias como una construcción histórica y social, dado que la sociedad cambia constantemente, lo que posibilita que el ser humano vaya cambiando de perspectiva, construya ideas, conocimientos y aprendizajes para su formación.

Se habla pues de las infancias como una construcción histórico-social permeada por diferentes contextos, culturas, experiencias y situaciones socioeconómicas.

Estos discursos dirigidos a la infancia van siendo permeados por los contextos históricos-culturales, es por ello que a lo largo de la historia se van dando nuevos entornos físicos con características particulares que surgen en pro de atender a las necesidades que van surgiendo alrededor de la infancia, y es dentro de esta distinción que surgen los centros de atención para niños, justamente por la necesidad de atender a una población que se encuentra en proceso de desarrollo (Runge, 2015). Los niños adquieren determinados comportamientos de acuerdo al entorno que los rodea, ya que estos se vuelven determinantes en la construcción que el niño hace, incluso de sí mismo. En vista de que estos espacios son pensados por los adultos, el niño se está construyendo a partir de lo que el adulto le está ofreciendo (Runge, 2015).

Si el discurso de la educación consiste en organizar la formación por grados ascendentes, donde cada grado se torna más complejo que el anterior, y se reconoce a la infancia como sujeto que debe irse complejizando hasta lograr ser un adulto; el tránsito o el transitar se vuelve una característica innata que debe vivir la infancia en su proceso de “evolución”.

Finalmente, con respecto al tránsito y su relación con las brechas generacionales, se reconoce que los seres humanos generan dentro de sus prácticas cotidianas distinciones de manera inherente, y en esa medida se forman organizaciones sociales dentro de las cuales se reconoce la organización generacional, donde se enmarcan una serie de características con la función de hacer una diferenciación del niño en relación con el adulto. De igual modo, esas cualidades que el adulto le asigna al niño determinan ciertas formas de relacionarse, comportarse, o pensar espacios que son específicos para ellos y como consecuencia de la

relación que existe entre ambos es que la infancia es definida a partir del déficit o incompletud.

3.2. La importancia pedagógica de las transiciones educativas

La transición está pensada en pro del “desarrollo humano” (Alvarado y Suárez, 2009), por lo que cada espacio tendría que hacerse responsable de buscar y entender las experiencias que el individuo ha construido en otros espacios previos para favorecer el desarrollo. Por tanto, el entorno debe preocuparse por acoger al niño y construir a partir de su ritmo, y no es éste quien deba, de manera arbitraria, irse acoplando al nuevo espacio.

Álvarez et al., (2013) afirman que “Tener en cuenta la transición entre niveles educativos debe ser y es algo más que llenar una documentación. Es un proceso que empieza antes y acaba después “de” y fundamentalmente, es una cuestión actitudinal: querer.” (p. 832). En definitiva, se debe tener una visión mucho más amplia de los asuntos relacionados con el tránsito educativo, puesto que abarca diversos elementos que influyen en las transiciones. No se trata de avanzar —en este caso del grado preescolar al primero— sino de reconocer todo lo que este proceso implica como, por ejemplo, tener presente las actitudes y aptitudes que los niños pueden tener en ese proceso de cambio.

Según Peralta (2007), existen factores internos y externos que influyen en las transiciones. Los factores internos abarcan las características individuales del niño, su estado nutricional, el nivel de desarrollo cognitivo, social y emocional. Además, incluye las características de la familia: nivel socioeconómico, valores y actitudes hacia la infancia. Los factores externos comprenden las características de la institución e incluyen el currículo y la formación del personal.

Las transiciones involucran aspectos sociales, económicos y emocionales, y adquieren un sentido fundamental en el desarrollo integral del infante y en la vida de quienes lo rodean. Al respecto, la Organización de los Estados Americanos (OEA) plantea que:

La transición de una etapa a otra está marcada por hitos, generalmente hitos del desarrollo físico, pero también son acompañados con hitos en el desarrollo cognitivo y socio-emocional. A medida que el niño va alcanzando las diferentes etapas, va adquiriendo habilidades y competencias y un nivel de desarrollo mental y socio-emocional más elaborado (p. 25).

Las transiciones se comprenden como aquellos momentos de crisis a los cuales se exponen todos los seres humanos a lo largo de sus vidas; existen varios tránsitos que surgen debido a la necesidad innata que tiene el ser humano por clasificar y organizar su entorno. El tránsito que propiamente compete a esta investigación se ubica en un contexto educativo y se centra específicamente en el ingreso a la educación oficial. Por lo tanto, cuenta con la participación de unos individuos particulares tales como: niños, padres de familia, acudientes y maestros o agentes educativos, quienes vienen siendo los actores que mediante sus acciones intervienen en este proceso. Además, y sobre todo en el contexto regional, a la categoría tránsito se le ha venido acuñando el adjetivo armonioso, pues la transición armoniosa es entendida como un proceso en el que se piensan detenidamente todos los elementos que conforman el escenario educativo, puesto que se tienen en cuenta aspectos técnicos y pedagógicos.

Las transiciones se comprenden a partir de varias perspectivas, por un lado, generan avances en el ámbito educativo al pasar de una etapa formativa a otra, y por el otro, tienen en cuenta la responsabilidad y el papel que juegan los agentes educativos y administrativos en

este proceso. Lo anterior muestra la complejidad en los procesos de transición, y la necesidad de fortalecerlos activa y creativamente, ya que, aunque todos los niños de una forma u otra transitan, “en algunos casos, es con tensiones y a través de situaciones difíciles y con resultados mediocres, y en otros, la transición es interesante, aportadora y por tanto, exitosa” (Peralta, 2007, p. 8). En este escenario, las Instituciones Educativas y los docentes deben implementar estrategias que se adapten a las necesidades e intereses de los niños para acompañarlos en ese transitar.

Se comprende entonces que la transición en la etapa inicial escolar es un proceso importante en la vida de los niños, en tanto puede tener implicaciones positivas o negativas en su formación. Además, depende del lugar que tomen los actores principales (familia y educadores) para acompañar este proceso. En los procesos de tránsito juegan un papel trascendental las singularidades de los niños, ya que estos dependen de las características de la infancia, su nivel de desarrollo, sus experiencias y el apoyo de su entorno familiar y social. Por ejemplo, los niños huérfanos, abandonados, maltratados, experimentan estos procesos en forma distinta y con resultados muy variables en relación con aquellos niños que transitan otras infancias (Peralta, 2007, OEA, 2009).

Finalmente, los docentes y agentes educativos pueden facilitar o no las transiciones educativas, ya que son quienes acogen a los niños y les ofrecen espacios plenos y armoniosos para darle continuidad a los procesos formativos. En este sentido, tanto las familias como los docentes tejen relaciones cercanas con las infancias, y son los principales actores en el momento de acompañar el transitar de los niños de un grado a otro.

3.3. Alineación Pedagógica para facilitar las transiciones

La Alineación Pedagógica es entendida como aquello que sucede en el ambiente de aprendizaje; involucra el currículo y las transiciones entre actividades entre un nivel y otro. En este proceso se tienen en cuenta algunas situaciones generales como las siguientes:

1. Normas y evaluación: Los maestros trabajan en el desarrollo de los campos comunes en todo el espectro de edad.
2. El Desarrollo curricular y la alineación: Los maestros de los diferentes grupos de edad y niveles de los niños se reúnen para discutir o planificar el currículo.
3. Currículo continuo y pedagógico: El plan de estudio está articulado entre niveles y vinculado con los estándares y evaluaciones.
4. Desarrollo Profesional: Los formadores de docentes, no importa la universidad a la que asistan, todos tienen la misma formación pedagógica que utiliza un programa de capacitación individual para el maestro. La formación continua se hace para maestros de Preescolar y Primaria en conjunto (MEN, ICBF y Fundación Bancolombia, 2017).

La articulación para facilitar las transiciones de los niños de preescolar a la básica primaria, es una tarea que requiere atención investigativa. Las dificultades que enfrentan los niños en estas transiciones, de no ser atendidas adecuadamente, son causa de repitencia, deserción y bajo rendimiento académico. Por ello, es necesario articular los

diferentes contextos el currículo y los ambientes educativos para facilitar el paso de los niños del grado preescolar a primero (Abello, 2009).

La articulación puede darse de manera horizontal o vertical. La horizontal hace alusión a las interacciones entre escuela, familia, sociedad, instituciones y comunidad, con el propósito de acompañar al niño en sus transiciones, garantizar su permanencia dentro de la escuela y la calidad del proceso educativo. Mientras que la articulación vertical hace referencia a las relaciones de interacción entre grados y niveles educativos, lo que supone un proyecto educativo institucional -PEI- que cohesione y permita la convergencia de acciones que se complementen entre sí, para darle sentido al acontecer escolar en el contexto del continuo cambio, y que posibilite a su vez procesos de autorreflexión (Abello, 2009).

3.3.1. Ambientes educativos

Se parte del concepto de ambiente como el entorno espacio temporal (la realidad inmediata y próxima) en el cual cada niño se desenvuelve y va desarrollando sus propias experiencias de vida a través de su exploración, del reconocimiento, la manipulación de los objetos que lo rodean y de la interacción con los otros. Si estos encuentros se generan a partir de condiciones de protección, libertad y cuidado, les permitirán a los niños ampliar sus experiencias y construir nuevos aprendizajes, que harán a su vez más enriquecedoras la cantidad y la calidad de las mismas.

La categoría ambientes educativos alude a la necesidad de contar con espacios físicos dispuestos para el desarrollo e implementación de un proyecto pedagógico, es decir, se centra en la necesidad de que las actividades intencionadas con los niños en su Primera Infancia, partan del reconocimiento de la importancia de configurar un ambiente en un espacio físico propicio, de tal forma que el agente educativo pueda plantear todo un escenario de

resignificación y el niño pueda potenciar su desarrollo; esto es lo que en la literatura ecológica del desarrollo se ha denominado “definición arquitectónica de escenarios para el desarrollo de actividades” (Weinstein y David, 1987).

Tabla 1

Ambientes educativos

Subcategoría	Descripción
Acceso y cobertura	Pregunta sobre las condiciones de atención inclusiva y el número de niños atendidos por rangos de edad.
Seguridad	Aborda la existencia de diferentes sistemas de señalización y de alarma considerando la diversidad de niños atendidos; la disponibilidad de protocolos y rutas preestablecidas de seguridad para garantizar el bienestar de los niños al interior de las instituciones y fuera de ellas, cuando están a cargo de los agentes educativos; sobre la existencia de directorios, brigadas, procesos de difusión de los protocolos y la observación de medidas y normas de seguridad en los distintos espacios de la institución (vías de acceso, puerta entrada, pasamanos, cocina, piscinas etc.). Para el caso de las IE, atender los aspectos que dichos planes contemplan, concretamente para los niños de los grados transición y primero.
Habitabilidad	Se enfoca en la disposición de servicios tales como fluido eléctrico, agua potable, tratamiento de aguas residuales, vías de acceso, gas natural, saneamiento básico, etc. Igualmente, en la disposición y condición de aspectos tales como infraestructura según la modalidad, disposición de áreas administrativa, recreativa, de lavandería etc.; relación de área educativa por niño, de lavamanos, sanitarios etc. Así como condiciones de limpieza, iluminación, organización; y de adecuación general para la atención inclusiva a los diversos niños.
Dotación	Indaga sobre la disposición, estado y uso del mobiliario y enseres correspondientes, requeridos para los distintos servicios prestados en la institución: cocina, comedor, lavandería, enfermería, acción pedagógica.

	A la existencia, suficiencia en cantidad, ubicación al alcance de los niños y promoción de exploración, creatividad etc. De los distintos materiales del juego, arte, literatura, deporte a utilizar con los niños.
Pertinencia	Referida a la adecuación general del espacio para los niños de las diferentes edades.

Nota. En esta tabla se registran algunos aspectos relacionados con los ambientes educativos.

En el contexto de las modalidades de atención integral, estas consideraciones son muy importantes, pues la seguridad y la comodidad que se tienen para desarrollar las interacciones se encuentran estrechamente relacionadas con la calidad del espacio físico, la percepción de armonía y con el grado de adaptación de ésta a las particularidades de los niños. La categoría ambientes educativos se abordará a partir de cinco subcategorías: acceso y cobertura, seguridad, habitabilidad, dotación y pertinencia (MEN et al., 2017).

Por lo anterior, es muy importante comprender la atención integral a la primera infancia como la forma en que los actores responsables de garantizar el pleno desarrollo de los niños, trabajan de manera conjunta para materializar de forma articulada la protección integral, movilizand o acciones intencionadas, relacionales y efectivas, en cada uno de los diferentes entornos en donde transcurre la vida de los niños, a fin de la potenciación de experiencias intencionadas, continuas, pertinentes, planificadas y oportunas.

3.3.2. Currículo

Se entenderá como una herramienta que permite la estructuración organizada de conocimientos para vincular los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños. Un currículo pensado para la educación inicial, el grado de Transición y el Primer Grado, implica trazarse la tarea de definir colectivamente (con la participación de agentes educativos, familiares y niños) los por qué, para qué, qué y cómo, para adecuarlo a las características y necesidades específicas del grupo de niños.

De modo que el currículo se constituya en una herramienta flexible, abierta, pertinente y adecuada para cada uno de los actores educativos, permitiendo “[...]interpretar el currículo como proceso ampliamente temporalizado y de construcción/deconstrucción por parte de los agentes involucrados, y no como un programa limitado en su realización por unos objetivos y logros predeterminados e inmodificables” (Tovar y Sarmiento, 2011, p.3).

El currículo permite que haya un constante trabajo de equipo, que se lleven a cabo todos esos factores que lo caracterizan y que hacen de este una excelente herramienta de trabajo, que a su vez permite el crecimiento de la institución que lo realice y ejecute, por lo que, Tovar y Sarmiento (2011) afirman que “el currículo no tiene nunca un término, sino que siempre se está haciendo, creando y significando: su naturaleza no es de llegada sino de camino” (p.5).

Los criterios que se consideran fundamentales para estructurar el currículo y garantizar el éxito de las transiciones son: la planeación y documentación de los propósitos de las acciones emprendidas para cada uno de los rangos de edad y diversidad de niños presentes en la institución; la observación de los niños; el reconocimiento y valoración de sus familias para conocerlos y formular estrategias pedagógicas; la inclusión tanto de experiencias vividas alrededor de un contenido pedagógico, como de formación de rutinas y hábitos cotidianos

(alimentación, aseo, descanso); teniendo en cuenta el desarrollo infantil, la viabilización del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, que los aproxime a los productos de la cultura para dotar de sentido su acercamiento a la lengua escrita y al pensamiento científico en general (MEN, ICBF y Fundación Bancolombia, 2017).

Comprender el currículo como una estrategia o herramienta que fortalece todos los aspectos de aprendizaje y enseñanza da paso a un trabajo articulado y prometedor, puesto que este en cierta forma permite una orientación en todo ese proceso formativo.

El currículum desempeña una doble función —organizadora a la vez que unificadora— de la enseñanza y del aprendizaje, por un lado, a la vez que, por otro lado, se produce la paradoja de que en él se refuerzan las fronteras (y murallas) que delimitan sus componentes, como por ejemplo la separación entre las asignaturas (asignaciones) o disciplinas que forman su contenido. (Sacristán, s.f, p. 23)

Tabla 2

Matriz de la categoría conceptual currículo

Categoría	Subcategoría	Descripción
Propuesta pedagógica y currículo	Propuesta	Se enfoca en la existencia o no de algunos documentos de orientación como un plan de apoyo, para la inclusión de todos los niños, entre ellos los discapacitados. Igualmente, en los contenidos de la propuesta pedagógica y el currículo, en cuanto a su articulación con la política y orientaciones técnicas nacionales, su enfoque, modelo, objetivos, metodologías y demás aspectos que faciliten las transiciones. Adicionalmente, en la forma en que se da el proceso de

		planeación de la propuesta pedagógica, su implementación y seguimiento.
	Práctica	Aborda la concepción de los agentes educativos sobre el deber ser de la práctica pedagógica en torno a aspectos tales como equidad, valoración de las diferencias de los niños por procedencia, diversidad, género; y la adecuación de ambientes para adaptación de niños con discapacidad. Indaga también sobre sus prácticas en torno a transición: Realización de contactos, socialización de necesidades, realización de espacios de reflexión, encuentros entre docentes; y el conocimiento y consideración de características, ritmos y estilos de niños. De igual forma, la relación de los espacios educativos con la propuesta pedagógica, los objetivos y la participación de niños en la organización de dichos espacios; el reconocimiento en el manual de convivencia, la diversidad por etnia, discapacidad y ubicación geográfica.

Nota. En esta tabla se registra información sobre categoría conceptual currículo.

3.4. Las transiciones en la Educación inicial

Educación en la Primera Infancia implica proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su formación como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquieren y hacen propias las reglas y normas de la sociedad. Así mismo, este es un proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar.

Durante su inserción en el mundo social, los niños construyen su propia realidad, generan aprendizajes, se desarrollan, potencian sus capacidades y adquieren otras, todo ello como parte de los procesos de socialización en los que participan al interactuar con la familia y al

establecer relaciones con quienes les rodean en su entorno cotidiano. El proceso de reconocimiento de las habilidades de los niños, se lleva a cabo a partir de las experiencias que disponen el medio y los adultos con quienes entran en interacción (MEN, 2014).

3.4.1. Grado Cero, Preescolar o Transición

A nivel nacional, el Preescolar hace parte de las políticas, planes, programas y acciones que son consideradas como necesarias para la ejecución de la atención integral a la Primera Infancia. En tal sentido, el organismo encargado de coordinar y armonizar toda esta estructura administrativa es la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia, creada mediante el decreto 4875 del año 2011 como respuesta a lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo.

De modo que, el Preescolar como parte de la Educación Básica surge, inicialmente como una alternativa a la necesidad de las familias por trabajar y no tener con quien dejar a sus hijos, se destacó por tener un carácter más asistencial y de cuidado que realmente educativo; sin embargo, se plantea que con el paso del tiempo fueron apareciendo pedagogos que empezaron a pensarse propuestas con un carácter más formativo a fin de superar el asistencialismo. De esta manera, se consolidaron una serie de paradigmas dentro del campo de la educación infantil que tenían en cuenta las capacidades intelectuales de los niños.

Por lo tanto, en 1994 con la finalidad de estimular el ingreso a las escuelas públicas de los niños menores de 6 años, contrarrestar los altos índices de repitencia en la Educación Básica

Primaria y mejorar la calidad de la educación colombiana, se expidió la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), donde se decreta en el Artículo 11 que la educación formal se organizará en 3 niveles: a) El Preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio; b) La Educación Básica que se desarrollará en dos ciclos, Primaria y Secundaria, y c) La Educación Media.

De esta manera, se comprende el Preescolar como el grado previo obligatorio para ingresar a la Educación Básica, al cual acceden los niños generalmente a los 5 años o próximos a cumplirlos. En este nivel, denominado también Grado Cero o Transición, se propende por brindar un desarrollo integral trabajando desde las diferentes dimensiones del desarrollo humano, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas que siguen los lineamientos pedagógicos para la educación Preescolar.

En la Ley 115 de 1994 o “Ley General de Educación”, se normaliza de manera obligatoria un año de educación Preescolar; en el artículo 11 de la citada ley, se especifica que “la educación Preescolar se ofrece a niñas y niños de 3 a 5 años y que sus grados son: pre jardín, jardín y transición”. En el artículo 15 de esta misma ley se define el “sentido de la educación orientada al desarrollo de la niña y el niño en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual mediante experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (p. 6,8). Así mismo, de acuerdo con el artículo 17 de la Ley 115 de 1994, se plantea que los municipios donde la cobertura del nivel de educación preescolar no sea total, se generaliza el grado de preescolar en todas las instituciones educativas estatales que tengan primer grado de básica, en un plazo de cinco (5) años contados a partir de la vigencia de la presente Ley.

Como se puede ver, hay un claro interés nacional gubernamental para lograr una efectiva articulación –Tránsito Armónico- entre las etapas formativas previas que conducen a la infancia a las puertas de la Educación Formal iniciando en las Instituciones Educativas con el grado de Preescolar y luego a la Básica Primaria.

3.4.2. Básica Primaria

La educación del ser humano es un proceso continuo en el que desarrolla sus habilidades físicas, cognitivas, sociales, entre otras. Por tanto, el ciclo educativo de la Básica primaria no parte de cero, pues se reconoce el proceso desarrollado en el marco de la educación inicial y más concretamente desde el Preescolar como puerta de ingreso a esta nueva etapa educativa.

Según lo expuesto en la Ley General de Educación (1994), en su artículo 19 plantea que “La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana” (p. 6).

En el contexto colombiano, la educación Preescolar hace parte del sistema educativo (de acuerdo con lo establecido en la Ley General de Educación de 1994) y, en general, se ha concebido e institucionalizado en las prácticas mismas de los Preescolares como el nivel preparatorio para la Educación Básica Primaria. Las prácticas pedagógicas que allí se realizan se concentran en el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que les permitan a los niños prepararse, acomodarse y adaptarse a los requerimientos de la Educación Formal.

Capítulo 4

Metodología

4.1. Enfoque y diseño de investigación

El enfoque investigativo que orientó el proyecto fue el cualitativo, el cual “apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas. Hace especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y la interacción entre los sujetos de la investigación” (Galeano, 2011, p.18).

Desde esta perspectiva, se buscó comprender las diferentes miradas de los sujetos, y reconocer las experiencias y las relaciones que se han tejido entre las personas que participaron en la investigación, específicamente, los niños y las maestras, quienes vivieron, experimentaron y dieron cuenta del proceso de tránsito educativo entre los grados preescolar y primero.

Se utilizó el enfoque cualitativo para darle sentido al proceso de tránsito educativo en función de los significados que los niños y las maestras le otorgaron a este fenómeno, ya que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta perspectiva investigativa es concebida como un conjunto de prácticas interpretativas; que estudian los fenómenos y los sujetos en sus contextos o ambientes naturales e interpretativos.

La investigación se realizó a partir de un estudio de caso, comprendido como “una estrategia de investigación que se enfoca en entender la dinámica presente dentro de las

configuraciones individuales” (Eisenhardt, 1989, p. 4). El estudio de caso, suele integrar la recopilación de datos a través de, archivos, entrevistas, cuestionarios y observaciones, lo cual muestra la importancia de los datos cualitativos para entender el porqué de las relaciones que emergen en el proceso de investigación (Eisenhardt, 1989).

Por su parte, López (2013), señala que en un estudio de caso “un investigador conoce una realidad, un caso, acercándose a esa realidad según conveniencia o siendo informado off-line desde ella” (p. 3). Simons (2011), propone que, la finalidad al emplear la estrategia estudio de caso es investigar la particularidad del caso y que este “puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política, un sistema” (p.21).

En síntesis, el estudio de caso les permitió a las investigadoras, entender ciertas dinámicas y estructuras del contexto específico en el que tuvo lugar la investigación. Allí se articularon variables que les permitieron generar reflexiones sobre las transiciones que viven los niños en este espacio de interacción, y la tarea de las docentes respecto a cómo participan y configuran estas experiencias de los niños. El caso particular que le dio sentido a esta investigación, se configuró a partir de los procesos de articulación o alineación pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar y el grado Primero en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber.

4.2. Contexto y Participantes

4.2.1. Descripción de las características del colegio

La investigación se desarrolló en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber, una institución de carácter privado, que fue fundada el 9 de enero de 1.988 en el Distrito de Turbo

Antioquia. El Colegio tiene una trayectoria de 32 años, y ha brindado una educación semipersonalizada, atendiendo a diferentes grupos poblacionales distribuidos en párvulos, pre jardín, jardín, transición, básica primaria, básica secundaria y bachillerato, se atienden hasta 30 estudiantes por grado.

La comunidad Educativa está conformada por estudiantes, directivos, educadores, personal de administración y de apoyo educativo, padres y madres de familia o acudiente y exalumnos, inspirada en la constitución política colombiana, a la Luz del Evangelio y la Pedagogía activa, participativa y personalizada. A partir del Proyecto Educativo Institucional se pretende formar hombres y mujeres con sentido de servicio, con excelencia integral, abiertos a su tiempo y al futuro, solidarios y democráticos.

En el manual de convivencia se señala que el Colegio se financia con los ingresos económicos de los costos de matrícula, pensión y cobros periódicos, estos últimos referidos a las sumas convenidas con los padres de familia o acudientes por concepto de servicios complementarios a los educativos comunes y obligatorios que se aceptan y toman voluntariamente.

Para que un niño forme parte de esta comunidad educativa, debe cumplir con el requisito de la edad. Por ejemplo, para cursar el nivel de jardín debe tener 4 años, los aspirantes a transición 5, a primero 6, a segundo 7, y así sucesivamente. Para que un niño adquiera su condición de estudiante, es necesario: 1) Haber sido admitido por el Colegio, 2) conocer los principios, filosofía y normas que rigen la Institución, tanto el estudiante como sus acudientes, 3) Legalizar la matrícula y 4) Haber superado todos los logros previstos para el grado inmediatamente anterior al cual se matricula, a partir del grado primero.

La razón de ser del Colegio está centrada en contribuir a la formación integral de hombres y mujeres nuevos en su doble dimensión: individual y social, dentro del proceso responsable de la personalización liberadora, para que desarrollen sus valores humanos en compromiso con el servicio social, familiar y personal. Capaces de asumir de manera responsable la integración de la cultura y la vida con una ética íntegra. Lo anterior se orienta de acuerdo a lo establecido en el manual de convivencia, el cual centra sus principios en la Constitución Nacional, específicamente en brindar educación con calidad, garantizar la permanencia de los estudiantes, abrir espacios de comunicación con los padres de familia, organizar programas de nivelación a estudiantes con dificultades de aprendizaje, y evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socioeconómica o cualquier otra cosa que afecte el ejercicio de los de derechos.

Para terminar, se señala que en los documentos que regulan la atención educativa en el colegio, se encontró que en el preescolar se busca favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, a través de las dimensiones del desarrollo, mientras que, en primero, se propone el abordaje de las áreas del conocimiento. Asimismo, tanto en preescolar como en primero se favorece la enseñanza para la comprensión, la formación para la participación ciudadana, el trabajo por grupos cooperativos de aprendizaje, y el trabajo por proyectos pedagógicos, y se hace énfasis en la lúdica como lineamiento general para el desarrollo del trabajo en el aula.

4.2.2. Procedimiento para iniciar el trabajo de campo.

Inicialmente se estableció contacto con la rectora del Colegio Gimnasio Pilares del Saber, con el propósito de conocer los requisitos para iniciar este proceso y se les indagó si tenían la disponibilidad para recibir al grupo de trabajo. La respuesta fue positiva, y posteriormente

se acordó una reunión con la rectora para iniciar el proceso y establecer acuerdos y compromisos.

De acuerdo con lo anterior, se pactó la fecha de inicio y se organizó el trabajo en las aulas de clase, tanto en primero como en preescolar. Se acordó que en algunos momentos las investigadoras actuarían en calidad de observadoras, mientras que en otros desarrollarían actividades con los niños. Así mismo, se señaló la importancia de mantener relaciones respetuosas entre las maestras cooperadoras, las investigadoras y los niños, y evitar hablar con los padres de familia sobre los procesos formativos de los niños.

4.2.3. Participantes

La investigación contó con la participación de niños tanto del grado transición, próximos a experimentar el cambio, como del grado primero, quienes ya han vivido la experiencia, esto con el propósito de identificar sus percepciones antes y después de vivir el proceso de tránsito. Participaron en este proceso 12 estudiantes del grado preescolar y 22 del grado primero. Las edades de los primeros oscilan entre 5 y 6 años, y de los últimos entre los 6 y 7 años de edad.

Participaron dos maestras cooperadoras en este proceso, la de preescolar y la de primero. Ambas profesoras son Licenciadas en Educación Preescolar, la maestra que acompañó a los niños de preescolar tiene 12 años de experiencia en el campo educativo, mientras que la docente de primero tiene 6.

En cuanto al rol de las investigadoras, ellas tuvieron la posibilidad de revisar los documentos rectores institucionales tales como el Proyecto Educativo Institucional –PEI- y,

Manual de Convivencia Escolar. Además, entrevistaron a las docentes y a algunos niños de Preescolar y Primero, con el propósito de construir conocimiento a partir del tema de las transiciones en la primera infancia, de modo que estos actores plantearon sus conocimientos, experiencias y expectativas en torno a este proceso.

Las investigadoras reconocieron que esta práctica pedagógica les mostró un marco más amplio en términos del quehacer docente, de las estrategias didácticas que se pueden implementar en el ámbito educativo, y de los fines formativos de la Educación Básica. En este sentido, actuaron como investigadoras, en tanto tuvieron la posibilidad de explorar e indagar por un asunto que requiere ser abordado y reflexionado. A partir de este ejercicio que se desarrolló durante los últimos tres semestres académicos, se potenció la capacidad de las estudiantes investigadoras para proponer propuestas investigativas contextualizadas, que reconocieran las necesidades locales y regionales mediante la generación, elaboración y ejecución de esta investigación.

Así mismo, las investigadoras asistieron al Centro de Práctica, con el propósito de desarrollar un trabajo de campo riguroso, dinámico y flexible para derivar reflexiones sobre el proceso de alineación pedagógica entre el currículo y los ambientes educativos en el paso del grado preescolar a primero, lo que les permitió contrastar la teoría y la práctica, y comprender como se ha dado este proceso de tránsito al interior del colegio.

4.3. Técnicas e instrumentos para el proceso de recolección de información

Se utilizaron varias técnicas e instrumentos que permitieron triangular la información, con el fin de identificar el estado actual de los procesos de articulación o Alineación Pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar (Transición) y el Grado Primero de la Educación Básica, mediante la búsqueda documental, la observación y las entrevistas

que se desarrollaron con los niños y las maestras. A continuación, se señalan las técnicas de recolección de información utilizadas durante el proceso investigativo con sus respectivos instrumentos.

Tabla 3

Técnicas de recolección e información

Técnica	Instrumentos	
Observación participante	Matriz de observación	Diario de campo
Entrevista semiestructurada	Guía de preguntas dirigidas a los niños y a las maestras cooperadoras	
Revisión documental	Matriz de revisión documental	

4.3.1. Observación participante

La observación es una de las técnicas más utilizadas dentro del campo investigativo, permite ver más allá, percibir y comprender aquello que se pretende conocer. Así mismo, favorece el acercamiento a aquellas interacciones y relaciones que se generan dentro del aula y fuera de ella, en las cuales se involucran las maestras y los niños.

Simons (2011) señala que a través “de la observación se compone una imagen completa del escenario, imagen que no se puede conseguir únicamente hablando; y ofrece la posibilidad de descubrir los principios que rigen y forman parte de una institución o de un programa.” (p. 86)

La observación implica “*ver de forma distinta*”, es decir, “*experimentar directamente el fenómeno que queremos entender, y representar nuestras interpretaciones de esa experiencia, en la medida que sea posible, de tal forma que otros se puedan implicar directamente en ella*” (Simons, 2011, p. 90).

En esta misma línea, se suman las reflexiones de Laplantine (1996), citado en Jociles (2018), respecto a las distinciones entre ver y mirar, en tanto *ver* es un acto perceptivo que se hace desde los modelos culturales que proporciona la sociedad, estrechamente ligado al acto de *prever* y *rever*, de manera que el conocimiento es a menudo, en estas condiciones, solo un reconocimiento de lo que ya se sabía. Mientras que *mirar* “entraña una revolución epistemológica que se genera gracias a la experiencia de la alteridad, de convenciones culturales que no son las propias, que nos incita a ver lo que incluso no habríamos podido imaginar” (p.130)

4.3.1.1. Matriz de observación

Se diseñó una matriz de observación (Ver anexo 1) que se diligenció en cada una de las sesiones de trabajo. El propósito de este instrumento consistió en caracterizar las prácticas educativas y, las interacciones entre los participantes. El formato de observación que se diseñó se enfocó en las siguientes categorías: Ambientes Educativos, roles de los niños y los docentes, Alineación Pedagógica, currículo y propuesta educativa e infancias.

4.3.1.2. Diario de campo

Se estructuró un formato de diario de campo (Ver anexo 2), para registrar los asuntos más importantes que se derivaron de este proceso de investigación. Este instrumento le permite al investigador realizar un monitoreo permanente del proceso de observación, pues en éste

se toma nota de aquellos aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recopilando (Bonilla y Rodríguez, 1997). El diario de campo facilitó el proceso de sistematización de las experiencias, de modo que los aprendizajes derivados de este proceso se tornaron más reflexivos y significativos.

4.3.2. Entrevista semiestructurada

El propósito de las entrevistas consiste en documentar la opinión del entrevistado sobre un determinado tema. Una de sus características principales es la flexibilidad, porque considera los temas emergentes y permite profundizar en algunas respuestas específicas; así mismo, ofrece la posibilidad de develar y representar sentimientos que son inobservables (Simons, 2011).

Por su parte, Monje (2011), plantea que la entrevista es “un método diseñado para obtener respuestas verbales a situaciones directas o telefónicas entre el entrevistador y el encuestado” (p. 134). En esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas, en tanto las investigadoras se basaron en una guía de preguntas abiertas y cerradas, y se introdujeron preguntas adicionales para aclarar u obtener más información (Hernández et al., 2014). Lo anterior, permitió recuperar los saberes y las experiencias de los sujetos que participaron en el proceso, y fue posible describir una serie de vivencias que, a diario, se presentan en las aulas de los grados Preescolar y Primero de la Educación Básica Primaria.

Se diseñó una guía de entrevista (Ver anexo 3), dirigida a las docentes de Preescolar y Primero, a partir de la cual se conocieron sus ideas, en torno a las categorías: alineación pedagógica y tránsito educativo.

Además, se estructuró una guía de entrevista para los niños (Ver anexo 4), con el propósito de identificar las ideas que ellos tenían sobre las transiciones educativas, sus sentimientos, temores, gustos académicos, ideas que tenían sobre sus maestras, y los espacios que preferían en el colegio. Las entrevistas se llevaron a cabo con niños entre los 5, 6, 7 y 8 años y se conversó un poco más con aquellos que mostraron mayor interés en el tema.

Estas conversaciones se desplegaron de manera grupal, a través de una actividad lúdica para propiciar un ambiente tranquilo, y favorecer la comunicación entre los niños y las investigadoras. Sus ideas fueron reconocidas como valiosas, se motivó su participación y se generó un intercambio fluido. Rodríguez (2007), reconoce a la entrevista grupal como un “medio para descubrir cómo los chicos construyen su espacio social y una interpretación del mismo no exenta de complejidad intersubjetiva” (p. 65).

En este sentido, reconocer la voz y las experiencias de los niños en torno a los procesos de tránsito educativo resulta fundamental, en tanto:

Contar con la perspectiva infantil en la investigación educativa amplía la mirada del investigador al incrementarse su conocimiento acerca de la realidad educativa que pretende estudiarse. Al contemplar dicha perspectiva se evita el sesgo característico de aquellas investigaciones que recogen únicamente la perspectiva adulta y se favorece el desarrollo, desde edades tempranas, de ciudadanos involucrados en la cultura participativa, la escucha y el diálogo (p.36).

En esta investigación se reconoció el derecho a la participación de cada infante, se le dio un lugar a sus perspectivas, y en este orden, se evidenció la pertinencia de crear posibilidades

para que sus voces sean escuchadas, tanto en su vida cotidiana, como en los procesos formativos.

4.3.3. Revisión documental

En este proceso se revisaron diferentes fuentes, específicamente aquellos documentos que regulan la prestación del servicio al interior del colegio, como el Proyecto Educativo Institucional -PEI-, el Manual de Convivencia y las planeaciones de las docentes de los grados Preescolar y Primero.

Para registrar la información que se obtuvo por medio de las fuentes indicadas anteriormente, se elaboró una matriz de revisión documental (Ver anexo 5), en la que se incluyeron aspectos relacionados con las categorías centrales de la investigación: currículo y propuesta educativa, ambientes educativos y los roles de quienes participan en este proceso de tránsito. A partir de este instrumento y de los demás —diario de campo, matriz de observación y entrevista—, se generó un acercamiento a las diferentes prácticas de aula empleadas por las docentes, se identificó la coherencia que existe entre los ambientes educativos, las estrategias que desarrollan las maestras al interior del aula y los documentos que regulan la prestación del servicio a nivel institucional.

Hernández, Fernández y Baptista (2014), consideran que una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos y materiales, porque pueden ayudar a entender el fenómeno central de la investigación. “Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él” (p. 415).

4.4. Procedimiento para el análisis de la información

En este proceso y en consonancia con Hernández et al., (2014), las investigadoras recibieron datos no estructurados a los cuales les proporcionaron una estructura. Para organizar los datos en categorías de primer y segundo orden y en unidades de análisis construyeron una matriz categorial (Ver anexo 6), esto con el propósito de “descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema” (p. 418).

La matriz categorial se elaboró con el propósito de generar sistemas de categorías, organizar los datos y preparar los datos para el análisis detallado.

Según Aristizábal y Galeano (2008) por sistema categorial se entiende el conjunto de categorías con sus relaciones que guían la investigación y apoyan el proceso de análisis de la información.

La construcción del sistema categorial se constituye en uno de los retos metodológicos y teóricos centrales de la investigación. El carácter flexible y emergente de la perspectiva investigativa cualitativa implica que esta tarea sea permanente. En general, la construcción de relaciones entre las categorías son asuntos que están presentes a lo largo de todo el proceso (p. 187).

4.5. Consideraciones éticas

Durante el desarrollo del estudio se tuvieron en cuenta un conjunto de consideraciones éticas. La participación, el respeto, la retribución, la información y la rendición de cuentas, que se abordaron y discutieron con los niños, los directivos del colegio, las maestras

cooperadoras y los padres de familia antes, durante y al finalizar el proceso investigativo. Ellos aceptaron participar en este proceso, a partir de la firma de un consentimiento informado (Ver anexo 7) y de un asentimiento informado (Ver anexo 8), con el fin de que participaran de manera voluntaria y decidieran si deseaban participar o no de la investigación. Además, se les comunicaron desde el principio los beneficios que tendrían en este proceso, los que se debieron principalmente a la generación de reflexiones y conocimientos sobre los procesos de alineación pedagógica y articulación entre los grados preescolar y primero.

En consonancia con Barreto (2011), se les contó que tenían toda la libertad “para actuar según sus propias convicciones, sin cuestionar sus decisiones” (p. 644), y se les comunicaron e informaron de manera oportuna las vicisitudes de la investigación. De igual manera, los resultados de la investigación se le darán a conocer a los participantes en un lenguaje claro y comprensible.

Capítulo 5

Análisis y presentación de resultados

En este apartado se presentarán los resultados de la investigación, con el objetivo de analizar los procesos de articulación o alineación pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar (Transición) y el Grado Primero de la Educación Básica Primaria en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber. Para ello, se generaron diversos espacios de conversación que le permitieron a las estudiantes investigadoras reflexionar y repensar las prácticas educativas a partir de las categorías alineación pedagógica, ambientes educativos y currículo relacionadas con el paso de los niños del grado preescolar al grado primero. Así mismo, se retomaron los testimonios de los niños y las maestras, y las observaciones realizadas por las investigadoras en este escenario investigativo; insumos que permitieron derivar interpretaciones y reflexiones a la luz de los referentes conceptuales y de los documentos institucionales que reglamentan la acción educativa en el colegio.

A partir de este proceso de análisis de resultados, se buscó dar respuesta a los objetivos de la investigación: 1) Caracterizar la articulación o Alineación Pedagógica de los ambientes educativos y el currículo entre el Preescolar (Transición) y el Grado Primero de la Educación Básica en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber, y 2) diseñar acciones que se puedan implementar en el Colegio para favorecer los procesos de Alineación Pedagógica de acuerdo con los hallazgos de la investigación.

Este capítulo se desplegará a partir de cuatro apartados. En el primer apartado se hablará de las tensiones que emergen en el proceso de alineación pedagógica del currículo y de los ambientes educativos entre los grados Preescolar y Primero.

En el segundo apartado se hace referencia a los actores que participan en las transiciones educativas. En el tercer apartado se mencionan las acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo de los niños en su paso de preescolar a primero, y en el cuarto y último apartado se presentan algunas acciones que se podrían implementar en el Colegio para favorecer los procesos de Alineación Pedagógica.

5.1 Tensiones que emergen en el proceso de alineación pedagógica entre el currículo y los ambientes educativos

En el proceso de investigación se encontraron tensiones a nivel curricular y con relación a la conformación de los ambientes educativos. Se evidenciaron cambios y rupturas en el paso de los niños del grado Preescolar a Primero que es necesario estudiar y reflexionar.

5.1.1 Tensión curricular

Hablar de tensión curricular implica reconocer las diferencias que existen entre las planeaciones y los planes de estudio propuestos para los grados de Preescolar y Primero, los cuales parten principalmente de los lineamientos curriculares de la educación inicial, que tienen como principal objetivo guiar y orientar los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje en estos primeros grados, apoyándose en fundamentos y criterios pedagógicos. La Ley 115 de 1994, en su artículo 76 señala que:

El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (p.14).

“El currículo es un instrumento fundamental para la planificación de la práctica educativa porque contiene los lineamientos y contenidos básicos que dan unidad al sistema educativo de cada país y que orienta el desarrollo de la acción educativa” (OEA, 2009, p. 102).

Con respecto a los currículos de los grados Preescolar y Primero del Colegio Gimnasio Pilares del Saber, se encontraron algunas diferencias en las mallas curriculares y planes de estudio. En lo que respecta al Grado Preescolar, las mallas curriculares abordan las dimensiones del desarrollo de manera relacional y la planeación da cuenta de actividades que acogen las preguntas y los intereses de los niños, asuntos que se condensan en un proyecto de aula, de manera que se integran varias dimensiones en una actividad. Mientras que, en el grado primero, la malla curricular es propuesta por cada área del saber, se hace énfasis en el desarrollo de contenidos y las planeaciones se estructuran a partir del abordaje de actividades centradas en los temas de cada asignatura. Estos asuntos se vieron reflejados tanto en el PEI como en las observaciones que realizaron las investigadoras.

Una de las preguntas que se les formuló a las docentes cooperadoras, indagaba por la manera como se da la articulación entre los grados Preescolar y Primero en el colegio, al respecto, la docente de preescolar señaló que “se hace un empalme para que los niños que pasan con más necesidades educativas, se nivelen en el grado primero”. La maestra reconoce

un asunto fundamental, y es que no todos los niños se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes propuestos en los planes de estudio, en tanto sus habilidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias son distintas (Blanco, 2021). Por ello, “muchos estudiantes experimentan dificultades para permanecer en la escuela y tener éxito en su aprendizaje debido a la rigidez y homogeneidad del currículo y de los procesos de enseñanza y de evaluación” (Blanco, 2021, p. 24).

El paso de los niños de Preescolar a Primero, demanda de un currículo que reconozca sus necesidades formativas y requiere de la participación de los diferentes actores que tienen un lugar en este proceso, específicamente de las familias, los docentes y la comunidad educativa en general.

En esta investigación se encontró que se le da un lugar central al proceso de nivelación entre ambos grados pues, aunque no hay una ruta definida para atender a las necesidades formativas de los estudiantes, se evidenció que tanto las docentes de preescolar como de primero, realizan actividades para apoyar este proceso de tránsito. Por ejemplo, en el grado primero se abordan las temáticas de forma dinámica, de modo que los niños no sientan que las actividades y compromisos académicos se tornan difíciles o poco llamativos. En definitiva, se abordan los contenidos propuestos en el plan de estudios, pero se diseñan actividades lúdicas similares a las que experimentaban en el grado Preescolar. En el grado Primero se ha diseñado un currículo para fortalecer habilidades y destrezas académicas, específicamente para favorecer la iniciación en la lectura y la escritura, así como el abordaje de contenidos de aritmética (Castro, 2010). Por ello, algunas de las planeaciones que se desplegaron en el grado Primero estaban asociadas al abordaje de la lectura y la escritura de

una forma lúdica, con el propósito de favorecer los aprendizajes en los niños, tal y como puede verse en las siguientes imágenes.



Imagen 1. Actividad de lectura y escritura a partir de una carrera de observación



Imagen 2. Actividad de lectura y escritura a partir de una carrera de observación

Por su parte, la maestra de Preescolar reconoce en el juego una posibilidad para desarrollar actividades tanto con los niños de preescolar como de primero, en tanto se facilita el paso de una etapa formativa a otra. Al respecto señaló: “Yo trabajo mucho el juego en preescolar, y los niños de primero al verme jugar con los de preescolar, también empiezan a jugar conmigo, entonces es una forma muy didáctica de incluirlos a ellos y la profe también los incluye un poquito”.

En lo que respecta al proceso de evaluación, se reconoce la importancia de tener claridad sobre los sentidos —que quien evalúa— le otorga a este proceso. Pérez (2007) define la evaluación como:

[...]un proceso por medio del cual es posible adquirir información, al momento, sobre lo que ocurre en la interacción que se da entre profesor-alumno-contenidos-intenciones de enseñanza. Esta información permite al profesor prever o detectar los problemas que interfieren en el aprendizaje de los alumnos, y las causas que los están provocando, a fin de decidir sobre las acciones a realizar para, en caso necesario, reorientar la enseñanza (p.3).

La evaluación va más allá de calificar o de asignar una nota a un trabajo que se considera que está bien o mal. Es un proceso formativo, permanente, cuyo propósito consiste en retroalimentar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, es necesario establecer diferencias entre los conceptos evaluación y calificación, en tanto el estudiante

también ha de reconocer el sentido de la evaluación, y no asumirlo únicamente como la asignación de una nota que le permitirá o no pasar al siguiente grado.

En el Manual de Convivencia del colegio Gimnasio Pilares del Saber, específicamente en el artículo 66 se establece que:

Los educadores deben acompañar el proceso formativo, respetando el ritmo personal y la individualidad del estudiante [...] Además de la implementación de la evaluación cualitativa y responsabilidad en la devolución oportuna de evaluaciones y trabajos debidamente revisados.

En los grados Preescolar y Primero las docentes utilizan diferentes estrategias evaluativas para acompañar el proceso formativo de los niños, se reconocen sus singularidades y se acompaña el desarrollo de habilidades tanto a nivel social como académico. Al respecto, la maestra de primero señala que al iniciar el año escolar ella evalúa “los comportamientos de los niños, para saber cómo socializan y comparten entre ellos, y también el nivel de alcance que tienen en los contenidos académicos”.

Las docentes le otorgan un lugar central a la evaluación tanto en el grado Preescolar como en Primero, ya que tienen en cuenta las necesidades de formación de los niños y sus particularidades. Sin embargo, se evidencia una tensión en el proceso de calificación, ya que en el grado de Preescolar se valoran los trabajos de los niños con caritas felices y se reconocen sus esfuerzos de manera positiva. Pero en Primero les califican sus trabajos con notas entre 1 y 5, aparece la posibilidad de “perder”, de “equivocarse” y es necesario acompañar a los niños en estos cambios y reconocer que lo más importante son los aprendizajes que se generan, los procesos que se desarrollan y no los resultados finales. Aunque son las notas

finally the data that are required at the institutional level to pass from a formative stage to another.

In what respects to the children, the curricular tension was evident in some difficulties that were presented when they entered the first grade, as they began to manage various notebooks, one by area. The new requirements that are made to the children, imply that they be accompanied so that they can adapt. This issue can be reflected in a comment that one of the children made, as he expressed that “in notebook number 3 they place the tasks of human development”.

In these lines it is reflected that the curricular tension, and it is evident the need to think about the curriculum, taking into account the formative needs of the children. At the same time, it is pertinent that the levels of demand be graduated between the Pre-school and First grade, in terms of the quantity of subjects, the spaces destined for play and the use of expressive languages.

In this sense, it must be taken into account that the construction of a curriculum for children of pre-school and first grade depends on many factors and implies diverse challenges. One of them, is that it is necessary to implement some strategies so that in basic primary education the knowledge is approached transversally, with the purpose that they can find common places between the areas of knowledge and propose didactic configurations that are integral and recognize the singularities of the subjects that are being formed, in this way to put into practice some actions that allow to overcome the disciplinary —fragmentary— view of knowledge. In this respect, the OEA (2009), states that:

El énfasis que se le da al marco curricular depende de la visión que tiene el Estado de los objetivos de la educación preescolar. Es decir, si el Estado en su política da énfasis a la preparación para la escuela primaria, el marco curricular da prioridad al desarrollo de capacidades y competencias cognoscitivas. En cambio, si considera una perspectiva más amplia como la preparación para la vida, el currículo propone y da énfasis al desarrollo de habilidades de convivencia, sociales, de apoyo, de trabajo en grupo. Esto muestra que existen principalmente dos corrientes pedagógicas. (p.93)

en definitiva, las docentes han intentado trabajar de manera articulada entre ambos grados, la docente de preescolar hace un empalme con la docente de primero para identificar los avances y necesidades formativas de los niños, para que se les acompañe en este proceso de tránsito y puedan sentirse cómodos en el grado Primero. Sin embargo, es necesario trabajar de manera más articulada antes, durante y después del proceso de transición, para favorecer el bienestar de los niños y garantizar que permanezcan en un ambiente educativo que ha sido pensado para ellos.

5.1.2. Tensión en la conformación de ambientes de aprendizaje para los niños de preescolar y primero

La conformación de los ambientes educativos en las instituciones se constituye en un asunto fundamental en el marco de los procesos formativos, particularmente en los grados preescolar y primero, ya que en ellos tienen lugar las primeras experiencias de aprendizaje de los niños en su paso por los diferentes escenarios educativos. Los ambientes educativos, en concordancia con la propuesta de espacios pedagógicos, pueden facilitar o no transiciones

armoniosas. De ahí la importancia de concebir la educación formal fundamentada en la conformación de ambientes educativos, en los que se reconozcan las particularidades de los niños y se generen las condiciones para que ellos continúen aprendiendo, con el propósito de que estas transiciones puedan darse de manera más tranquila y, sobre todo, que sean pensadas y reflexionadas por los agentes educativos. Es fundamental que, en las instituciones, se dispongan los ambientes educativos para favorecer las interacciones entre los niños y su maestra, y fortalecer sus procesos formativos.

Las transiciones, de acuerdo con Vogler, Crivello & Woodhead (2008):

Suelen estar vinculadas con cambios que se producen en el aspecto, las actividades, la condición, los roles y las relaciones de una persona, además de las transformaciones relacionadas con el uso del espacio físico y social [...] especialmente cuando dichas modificaciones tienen que ver con cambios de ambiente (p.2).

Las transiciones implican diversos cambios, por ello es pertinente que se implementen acciones para facilitar experiencias positivas en este proceso de las transiciones, y que se fortalezca tanto en los niños de preescolar como de primero, el desarrollo de sus habilidades. En los ambientes educativos los niños tejen relaciones con los otros y han de ser diseñados para favorecer su desarrollo integral y atender a sus necesidades e intereses. De lo contrario, difícilmente se podrá favorecer la adaptabilidad al cambio en el proceso.

En conclusión, es necesario reconocer las diferencias que existen entre el preescolar y el grado primero, y derivar algunas orientaciones sobre el manejo de las transiciones para

apoyar al niño en su proceso educativo.

La tensión en la conformación de ambientes de aprendizaje hace referencia a las diferencias que encuentran los niños cuando pasan de preescolar a primero en lo que respecta al entorno espacio temporal, es decir, al contexto educativo en el que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en el que se relacionan con sus pares y su maestra.

5.1.2.1. Espacios pedagógicos

Los ambientes educativos propuestos en Colegio están diseñados para favorecer los aprendizajes significativos. Las docentes le otorgan un lugar fundamental al diseño de los ambientes pedagógicos al igual que la utilización de materiales que recreen las apuestas formativas y reconozcan las necesidades e intereses de los niños, lo cual se ve reflejado en la idea de proponer el juego como herramienta esencial para trabajar en ambos grupos y como un elemento que facilita la adaptación al nuevo entorno educativo (profesora de preescolar).

Para la conformación de estos ambientes de aprendizaje, es necesario que se organicen equipos de trabajo entre las maestras de ambos grados, de modo que exista una articulación entre los procesos formativos y se prepare a los niños para transitar a la siguiente etapa formativa. , No obstante, la maestra de primero refirió que no hay comunicación constante entre ellas, solo en el momento en el que la profesora de preescolar le entrega los niños al principio del año, y le cuenta brevemente algunas particularidades de cada uno de ellos, “después no vuelve a preguntarme, ni generamos espacios de conversación sobre sus procesos formativos”.

El MEN (2002), establece que en el marco de la educación formal se debe diseñar un plan de estudios con:

Unos objetivos en los cuales el centro del proceso educativo sea el niño, y unas modalidades de trabajo mediante actividades integradas que se ajusten a lineamientos pedagógicos tales como aprovechar y convertir en ambiente educativo la realidad social en la cual vive, utilizar recursos y materiales propios de la comunidad, adecuar el contenido y duración de las actividades a sus intereses de acuerdo con las características de desarrollo, utilizar el juego como actividad básica, propiciar el trabajo en grupo, el espíritu de cooperación y amistad y el desarrollo de la autonomía del niño (p. 4).

Se evidenció una tensión en la conformación de los ambientes de aprendizaje para los niños de preescolar y primero, en ese sentido, es oportuno repensar la apuesta formativa, de manera que se conforme un ambiente educativo articulado, para evitar generar cambios extremos y abruptos, en tanto pueden ocasionar dolor o traumas en los niños.

La conformación de los ambientes educativos requiere que se generen reflexiones sobre su sentido, en tanto, por sí solos, no son garantes de aprendizajes y sentido educativo, pues es necesario que exista una intencionalidad pedagógica para favorecer aprendizajes en los niños.

Para ello, es oportuno generar y propiciar una comunicación asertiva entre estudiantes y docentes, de modo que estos ambientes educativos puedan favorecer los aprendizajes y atender a las necesidades formativas de los estudiantes.

Este asunto se ve reflejado en el manual de convivencia del colegio, ya que se hace referencia a la necesidad de generar un ambiente lúdico, agradable y armonioso para los integrantes de la comunidad educativa, mediante la programación de actividades de recreación e integración como encuentros, festejos, talleres y convivencias y el mantenimiento atractivo de las instalaciones.

Las estrategias pedagógicas que se llevan a cabo en el colegio y los materiales que se han utilizado, han favorecido el desarrollo integral de los niños, pero no han aportado eficazmente a generar espacios de reflexión sobre la alineación pedagógica y los procesos de tránsito educativo. En definitiva, las instalaciones son aptas para realizar el trabajo con los niños, ya que cuentan con espacios amplios y seguros que les permiten desarrollar las diferentes actividades académicas y lúdicas.

En lo que respecta a los materiales pedagógicos y demás herramientas, se evidenció que los niños de preescolar cuentan con una amplia variedad de materiales lúdicos, tales como: Piscina de pelotas, juguetes, triciclos, muñecas, arma todo, pelotas, velillos, y además objetos que están dispuestos en el aula y que son necesarios para los niños, entre ellos se encuentra un dispensador de agua. Mientras que, en el aula del grado primero, se encuentra un proyector de video y libros. Además, en el aula de preescolar también se encuentran otros materiales que pueden ser utilizados por los niños de otros grados, pero en unos horarios que son definidos por las docentes. El objetivo es que, a partir de estos materiales, se fortalezcan las experiencias de aprendizaje de los niños, tanto a nivel individual como colectivo.

Se evidenció que no se han definido, ni planeado espacios para que los niños de preescolar y primero puedan compartir los materiales, ni en tiempo de clase, ni en otros espacios de interacción, ya que no se trabaja de manera articulada para lograr un transitar más tranquilo por parte de los niños. En el momento en el que el niño de preescolar pasa al primer grado, se evidencian algunos vacíos relacionados con los juegos y los materiales que utilizan, ya que ellos “no pueden” volver a utilizar los mismos juguetes, ni desarrollar las mismas actividades, es como si pasaran de un mundo en el que pueden tener más “libertades” a otro en el que tienen más “restricciones”. Este asunto se vio reflejado en las voces de algunos de los niños de primero, cuando manifestaron que lo que más les gustaba de preescolar era “jugar al pulpo en la piscina de pelotas” y “jugar mucho con mis mejores amigas”. Así, ambos niveles escolares —preescolar y primero—

Operarían bajo una lógica institucional distinta, donde los niños tienen que aprender nuevas reglas de comportamiento y construcción de conocimiento, de tal forma que para una adecuada transición de uno a otro medio dichas reglas deben ser debidamente explicitadas o, mejor aún, los niños tendrían que ser capaces de “leer el contexto” y descifrar las reglas apropiadamente. La adaptación al cambio [...] no debiera verse únicamente como una adaptación social, sino que, [...] debiera incluir también las dimensiones cognitiva y de habilidades, y sólo tienen sentido cuando en las instituciones está claro que todo se articula con el fin de promover el aprendizaje. (Delgado, González y Martínez, 2015, p. 109).

5.1.2.2 Espacios físicos e infraestructura

El colegio es un espacio seguro e idóneo para desarrollar las diferentes actividades, se caracteriza por ser un entorno tranquilo y acogedor para los niños. Cuentan con las herramientas necesarias para favorecer experiencias de aprendizaje significativas en los niños.

El colegio se encuentra debidamente protegido, ambientado y cumple con las políticas de seguridad para velar por los intereses y garantizar la protección de los niños. De hecho, se encuentra protegido por una malla para evitar dificultades y accidentes al interior de la institución. En general, el ambiente educativo, en relación con los asuntos asociados al acceso, cobertura, seguridad, dotación, habitabilidad y pertinencia, se encuentra alineado a las necesidades de los estudiantes. Tiene en cuenta las políticas de seguridad necesarias para promover el desarrollo de los niños en los diferentes espacios, se desarrollan acciones para la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud, y se fortalecen las habilidades académicas, motrices y demás del estudiantado.

Con relación a la conformación de ambientes educativos, Paredes y Sanabria (2015) plantean que:

La palabra ambiente es consecuencia de la interacción del hombre con el entorno natural. El ambiente implica acciones pedagógicas en las que los que aprenden cuestionan su acción y la de los otros para establecer una continua reflexión. El ambiente no involucra solo factores externos al sujeto, también involucra sus factores internos, el meollo del asunto está en identificar cómo los dos tipos de factores intervienen en la interacción social. (p.148)

Por otro lado, el colegio ha abierto sus puertas a todos los niños y jóvenes, ya que, en el manual de convivencia, y en consonancia con los derechos fundamentales de los niños, se enuncia en el artículo 14 que todo estudiante de esta institución— que presente dificultades de aprendizaje, discapacidad o capacidades sobresalientes— tiene derecho al acceso y continuidad en su proceso formativo. Aunque, no existe ningún tipo de adaptación respecto a los espacios o ambientes educativos, para acoger por ejemplo a un estudiante con una discapacidad física. Este asunto introduce la pregunta, respecto a qué acciones en la conformación y adaptación de los ambientes se tomarían en la institución, en caso de que ingrese un estudiante con alguna discapacidad, bien sea física, cognitiva, visual, auditiva o psicosocial.

Frente a la tensión en la conformación de ambientes de aprendizaje, específicamente en cuanto a la distribución del espacio y el tiempo, se encontró que el espacio se modifica con la organización del mobiliario, ya que en preescolar se disponían las mesas para trabajar en grupo, y en primero estas se organizaban en dos hileras o en un círculo grande. Sin embargo, la profesora de primero se caracterizaba por favorecer el contacto visual entre los niños y proponer actividades dinámicas que les permitiera interactuar entre sí. En este sentido, tal y como puede verse reflejado en las siguientes imágenes, en ambos niveles educativos se favorecía el contacto entre los niños y se organizaba el espacio de manera más alineada y cercana.



Imagen 3. Organización del espacio en el grado preescolar



Imagen 4. Organización del espacio en el grado primero

Con respecto al manejo del tiempo, se identificó una tensión, ya que en preescolar los niños tienen un ritmo de trabajo distinto al que se propone en el grado primero. En preescolar se desarrollan las actividades con más tranquilidad y se dedica más tiempo al juego. En contraste con el grado primero, ya que deben cumplir con unas actividades académicas y no se tiene mucho tiempo para jugar. Estas ideas las expresó la docente de los niños de primero, en el momento en el que se le preguntó por las principales dificultades que se presentan cuando los niños pasan de un nivel formativo a otro. Al respecto ella señaló: “Las dificultades más sentidas se ven a nivel comportamental, pues sabemos que los niños en preescolar tienen un ritmo de trabajo totalmente diferente, tienen mucho más espacio para desarrollar sus

actividades, en cambio en primero el tiempo es mucho más reducido, porque ellos tienen que cumplir con seis horas de clase diarias, programas educativos, y desarrollar actividades relacionadas con el pensum académico [...] A veces algunos niños dicen que quieren jugar y que no quieren hacer tareas, entonces estas son algunas de las dificultades que más se experimentan en este proceso”.

En definitiva, la transición entre el preescolar y el grado primero no debe pensarse sin cuestionar cómo son los ambientes que se les ofrecen a los niños en la primaria. Es fundamental reconocer las etapas de desarrollo en la que se encuentran los niños de primero; permitirles utilizar material concreto para desarrollar actividades relacionadas con la adquisición del código escrito y del fortalecimiento de las habilidades del pensamiento lógico matemático. Además, es oportuno permitirles trabajar en equipo, resolver problemas de manera conjunta, solucionar dificultades y aprender juntos. Estas estrategias fueron implementadas por la docente de primero en algunas oportunidades, y son fundamentales para facilitar las transiciones educativas. Es necesario tener en cuenta también, que “La participación de los niños en la planeación de actividades parece ser uno de los recursos más efectivos para ayudarles a comprender el contexto escolar y desarrollar su identidad como estudiantes” (Delgado, González y Martínez, 2015, p. 121).

5.2. Actores que participan en las transiciones educativas

En las transiciones educativas, es decir, en los cambios que experimentan los niños al pasar de una experiencia formativa a otra, tienen un lugar fundamental diferentes actores. En este apartado, el equipo de investigadoras hablará de la categoría infancias, de la concepción que se tiene a nivel institucional de los niños, de las relaciones que se tejen entre niños-niñas y maestra-niños. Además, se hará referencia a las ideas que los niños y las maestras tienen sobre las transiciones del grado preescolar al grado primero.

5.2.1. Infancias

Las infancias se asumen como una construcción histórico social y cultural, ya que para comprender a los niños hay que reconocer el contexto, la sociedad y la cultura que los permea. Actualmente a los niños se les reconoce en la sociedad como miembros activos, que tienen voz y que comprenden y acogen ese contexto específico en el que se desenvuelven. Tal como lo describe (Runge, (2015). Los niños adquieren determinados comportamientos de acuerdo con el entorno que los rodea, ya que estos se vuelven determinantes en la construcción que el niño hace, incluso de sí mismo.

En el PEI, se reconoce al niño como sujeto de derecho, ya que según el artículo 13 “todo estudiante será tratado como persona y recibirá respeto, sinceridad y amabilidad por parte de las directivas, educadores y empleados del Colegio, gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación en el contexto que rige el Colegio” (p. 8).

los cuales son respaldados y tomados como prioridad por la ley, como (poblaciones vulnerables, es decir, por no contar con una autonomía para tomar decisiones, los hace quedar en cierta desventaja para poder reclamar con efectividad y eficacia sus derechos. La autonomía la van construyendo a medida que interactúan y socializan con el entorno y la sociedad que los rodea, respetando su crecimiento y vinculación a la vida. En los documentos normativos del colegio, se considera a los niños como “seres racionales, en proceso de desarrollo que con todas sus potencialidades pueden proyectarse en las diferentes dimensiones del ser humano” (2010, p. 3). Se identificó que, al principio, cuando los niños ingresaban por primera vez a la institución, algunos sentían temor y les costaba adaptarse a este nuevo escenario formativo, pero una vez empezaron a interactuar, a relacionarse con otros niños, y a desenvolverse en el entorno escolar, se sintieron más cómodos y tranquilos en este contexto; Que juega, ríe, sueña, comparte, se divierte, tejen relaciones y afectos, participa, interactúa, son creativos, se cuestiona y comparte sus pensamientos, emociones y sentimientos con las personas más cercanas. Los niños en estos niveles formativos manifiestan intereses, gustos e ideas sobre los diferentes asuntos que tienen que ver con ellos. Además, establecen las propias reglas en los juegos y comparten juntos en el recreo al comer la lonchera. Han aprendido a cuidar de sí y de los demás, tratan de manera adecuada a los niños más pequeños, les ayudan a realizar actividades difíciles, y están atentos para que los otros no dañen los juguetes o materiales que ellos utilizan a diario y son importantes para favorecer sus aprendizajes.

Esta práctica de cuidado de los materiales, los niños la adquieren por medio de la educación en casa, en el colegio y en los demás espacios en los que interactúan. Según Lanz (2011), “El cuidado de sí aparece pues intrínsecamente ligado a un buscar al otro que

comprende la posibilidad de un juego de intercambios y de un sistema de obligaciones recíprocas”. De la misma manera, se resalta el sentido de pertenencia y el respeto que cada uno de los niños tienen con el entorno y las personas que los rodean, ya que cuidan y protegen las zonas verdes del colegio, cuidan de sus instrumentos de trabajo en el aula, respetan la opinión del compañero, disfrutan los trabajos en equipo, comparten materiales, alimentos y espacios de juego.

5.2.2. Los sentidos que los niños le otorgan a los procesos de tránsito educativo

La infancia experimenta diversos sentimientos y emociones en el momento en el que debe adaptarse a un nuevo entorno educativo, ya que se relaciona con otras personas y asume nuevos retos en su vida académica. Los niños de primero manifestaron palabras positivas ante el proceso de transición, específicamente frente a los compañeros, las maestras y los espacios a nivel arquitectónico. Señalaron que lo que más les ha gustado de estar en primero es “compartir con sus amigos”, “jugar con los compañeros”, “tener una profesora que es atenta y los cuida mucho”, y “estar en un salón y en una escuela que es espaciosa y divertida”. Mientras que extrañan de preescolar los espacios de juego. Por su parte, los niños de preescolar señalaron que lo que más les gusta es “jugar, comer con los amigos, las fiestas de cumpleaños y los regalos”.

En estos procesos de tránsito es oportuno reconocer que los niños no llegan vacíos al aula, ellos tienen un bagaje de experiencias que los acompañan; el contexto social, cultural y familiar tiene mucho que ver en la manera como el niño se relaciona con los demás. Asimismo, es fundamental reconocer que todos viven esta experiencia de manera singular, algunos podrán adaptarse con facilidad a esta nueva etapa formativa, mientras que otros

necesitarán de más tiempo y apoyo para poderlo lograr. El niño deberá adaptarse y acomodarse a este nuevo escenario educativo, ya que “la adaptación es el equilibrio entre el organismo y el medio” (Piaget, 1990, p. 15).

En definitiva, a algunos niños se les hace fácil interactuar o adaptarse rápidamente a un nuevo entorno, tienen mayores habilidades sociales, pero es necesario implementar acciones antes, durante y después de este proceso de tránsito, principalmente para aquellos que requieren más compañía para lograrlo. Al respecto, El MEN (2009), afirma que: “las transiciones en la primera infancia son entendidas no sólo, como un evento, sino como un proceso continuo donde todas las acciones que se realizan, antes, durante, y después son relevantes” (p.6).

Los niños, cuando inician el proceso de escolarización en la educación primaria, perciben cambios. En la investigación se identificaron dos principalmente, uno de ellos se refiere a la intensificación del tiempo asignado al desarrollo de las actividades académicas relacionadas con las áreas del saber, y el otro, se refiere a la adquisición de un rol como alumnos, por tanto, deben resolver tareas, atender los deberes escolares, respetar las normas como miembros activos del plantel educativo, tales como: portar adecuadamente el uniforme, responsabilizarse de los compromisos que las maestras les asignan respetar a los docentes y a los administrativos y cuidar los espacios y enseres de la institución.

En los discursos de los niños de primero, se evidencia la disminución de los espacios de juego, que queda reducido en muchas ocasiones al recreo escolar y a las actividades lúdicas y recreativas que les proponga la maestra. Se evidenció que los niños se adaptan gradualmente al espacio educativo, poco a poco se sienten más e interactúan con el nuevo ambiente que los rodea, se relacionan con sus pares y maestras y se sienten parte de ese

ambiente educativo Hasta llegar al punto de entender que lo que antes era un lugar extraño para ellos, ahora es familiar y hace parte de sus vidas.

5.2.3. Los roles que las maestras tienen en los procesos de tránsito educativo

Cuando se habla de estudiantes y maestros, tienen lugar otros factores, como intereses, demandas educativas, construcciones individuales y colectivas, entre otras. La relación que los niños establecen con las maestras es distinta a la relación que los niños establecen con sus pares, este también debe considerarse un factor vital para analizar los procesos de tránsito educativo.

Las maestras del colegio implementan algunas estrategias para acompañar a los niños en el proceso de adaptación a las nuevas etapas formativas. En primer lugar, ellas comprenden que todos los niños tienen un ritmo de aprendizaje diferente. Estos asuntos le permiten a la maestra reconocer y atender a las singularidades de cada niño. Monzón (2014), señala que “El docente toma un papel relevante en este proceso, es un agente de cambio, un provocador de situaciones de aprendizaje, un guía y apoyo para que este proceso educativo se lleve a cabo de forma apropiada” (p. 14).

En segundo lugar, se reconoce que no se trata de llenar de contenido al niño, sino de permitirle resolver problemas, compartir ideas, resolver dudas y participar en discusiones relacionadas con los temas abordados En tercer y último lugar, se considera fundamental tener en cuenta los intereses del y diseñar un ambiente de seguridad, confianza y afectividad para que el niño se sienta seguro.

De acuerdo con los documentos institucionales, la relación entre estudiantes y profesores debe ser recíprocamente respetuosa, el docente es el orientador del proceso educativo y el estudiante el sujeto de la formación (Art 65). Se encontró que Los niños de preescolar consideran que su maestra “es linda, les enseña mucho y los lleva a jugar al parque”. Por su parte, los niños de primero refieren que su maestra es “la que les pone tareas y actividades”, “es una profe atenta, siempre los acaricia, les dice palabras bonitas y les permite trabajar con los amigos”. Las muestras de afecto entre las maestras y los niños se manifiestan de diferentes maneras, a través de palabras tiernas y bonitas, elogios, palabras de ánimo para que los niños desarrollen las actividades y cumplidos, tales como: ¡qué bien lo hiciste, te felicito!, o en pequeños abrazos, choques de puños o una sonrisa.

Por otra parte, se encontró que la maestra de primero considera que las principales dificultades que se presentan en estos procesos hacen referencia a los cambios que se producen en las actividades, los tiempos destinados para su desarrollo y en las nuevas exigencias académicas que se les hacen a los niños. En este proceso se le da un lugar fundamental a aquellos niños que tienen dificultades para adaptarse al nuevo escenario formativo, en este caso, “se hace un acompañamiento riguroso en la realización de las actividades académicas, pero otras veces, se deja quieto... que juegue, que se divierta, que se relacione con los demás” (Maestra de preescolar). Por lo tanto, se tiene como prioridad la adaptación del niño al nuevo espacio, su inclusión educativa y el desarrollo de su autonomía para relacionarse con sus pares.

Las maestras intentan acompañar de la mejor manera a los niños, ya que la maestra de primero al principio del año retoma las temáticas que los niños vieron en el último período

en preescolar, con el propósito de retroalimentar los procesos y hacer los ajustes que se consideren necesarios. En el ámbito social, las maestras favorecen el desarrollo de algunas actividades para que los niños puedan adaptarse a la nueva etapa formativa y el grupo observa previamente el comportamiento y el rendimiento académico del niño, con el propósito de saber en qué aspectos se le debe reforzar para que de esta manera logre adaptarse al nuevo grupo” (Maestra de primero).

En definitiva, en este desafío que implica para el niño la transición educativa, adquiere vital importancia el acompañamiento de las maestras que participan en este proceso, en tanto:

De la manera como estas se acompañen, depende la permanencia en el sistema educativo, así como el desarrollo de habilidades para asumir el cambio como un proceso permanente de la vida y una oportunidad de aprendizaje. De ahí que el reto de asumir las transiciones educativas no solo le corresponde al estudiante, sino también a las familias, los directivos docentes, los docentes, la comunidad y las entidades territoriales (MEN, 2017, p. 18).

5.2.4. El lugar de las familias en el paso de los niños de preescolar a primero

Las familias juegan un papel muy importante en los procesos de tránsito educativo, en tanto son ellas las que acompañan a los niños en este transitar, eligen la institución, teniendo en cuenta los intereses formativos del niño y sus posibilidades económicas; los matriculan y los acompañan a lo largo de todo el proceso

Los cambios que experimentan sus miembros inciden en la familia en general. Cuando los estudiantes transitan de un ciclo educativo a otro, los miembros de la familia también transforman sus dinámicas. Por ejemplo, en el paso de la educación inicial a la educación básica primaria se dan cambios de horarios, de ambientes, de rutinas no solo para los estudiantes sino también para sus cuidadores, quienes deben reorganizar sus rutinas al mismo paso de los cambios que surgen (MEN, 2017, p. 23).

Los padres pueden comprender con más facilidad este proceso, y no les afectará tanto como a los niños, pero es natural que se inquieten frente a esta nueva etapa, que no solo traerá cambios para los pequeños, sino que también traerá cambios a nivel familiar.

La familia debe tener una participación activa en la formación de sus hijos, debe ir más allá de la información puntual que proporcionan los maestros (MEN, 2006). La familia como el ente principal en la formación y cuidado del infante, es la responsable del desarrollo integral del niño y debe de acompañarlo en los procesos pedagógicos y de adaptación que surjan en la institución. En el Manual de Convivencia del Colegio, específicamente en un apartado del artículo 42, se señala que se deben “abrir espacios de comunicación con los padres de familia, para organizar programas de nivelación a estudiantes sin y con dificultades de aprendizaje” (p. 9).

Por otra parte, en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber, se desarrollan algunas escuelas de padres, con el propósito de comunicar y preparar a los padres ante cualquier particularidad que surja en el desarrollo de los niños. En estos espacios se brinda la posibilidad de reflexionar, pensar y actuar frente a los procesos educativos de los niños y llegar a

conciliaciones con los maestros y directivas con relación a los métodos y estrategias que se implementan para que el aprendizaje del individuo sea de calidad.

Las familias tienen un lugar fundamental en este proceso. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que las acciones para acompañar las transiciones educativas de los niños y sus familias no son asuntos para realizar únicamente al iniciar o al culminar el año lectivo; sino que estas acciones se deben mantener durante todo el año escolar (MEN, 2017).

Finalmente, se señala que las transiciones educativas:

Son el cambio que hacen los niños/as de un lugar o fase de la educación a otro, a través del tiempo y que representan desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, haciendo del proceso algo intenso y con demandas crecientes. El cambio puede ser una oportunidad para aprendizajes nuevos o puede ser la causa de aprehensión frente a lo nuevo que genera confusión y ansiedad, sensaciones que pueden afectar el comportamiento de un individuo a largo plazo (Abello, 2008, citando a Fabian H, Dunlop A. W, 2006).

5.3 Acciones pedagógicas que favorecen el desarrollo de los niños en su paso de

Preescolar a Primero

A través de esta investigación, se identificó que el juego se constituye en un elemento fundamental en los procesos de tránsito del grado preescolar a primero, el cual está presente en la cotidianidad de la vida escolar. De este modo, se comprende el juego como una actividad inherente e indispensable en el desarrollo de las habilidades del niño. La importancia del juego en estos primeros grados, se logró evidenciar a través de los diálogos

que establecían los niños, las distintas formas de relacionarse, al igual que los lazos afectivos que surgen a partir de éste. El juego es un elemento que se encuentra asociado a la generación de sentimientos y emociones como felicidad, tristeza, rabia, etc. Los cuales juegan un papel fundamental en el fortalecimiento y desarrollo de habilidades integrales en los niños.

Para comprender el sentido del juego es los procesos de tránsito de preescolar a primero, es necesario entender el concepto de juego, el cual desde los aportes de Gallardo (2018); se puede definir como:

Una actividad lúdica, recreativa y placentera que se practica a cualquier edad. Los niños y niñas juegan para divertirse, explorar los materiales y los objetos; experimentar y aprehender la realidad; comprender y poner en práctica sus descubrimientos; y aprender a participar, a relacionarse con los demás y a desenvolverse en el mundo en el que viven [...] es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través de él, los niños y niñas desarrollan habilidades, destrezas y conocimientos. (p.43)

Gallardo (2018), señala que el juego cumple una función de aprendizaje y socialización muy importante, se considera como un elemento indispensable para el desarrollo del niño (p.5). Teniendo en cuenta lo anterior, vincular el juego como un factor importante en el aprendizaje de los niños, se convierte en un reto para los maestros y maestras en el momento de planear las clases. Al respecto, surgen las siguientes preguntas ¿Qué es el juego? ¿Cuáles son sus objetivos en las aulas? ¿Los niños pueden jugar y aprender al mismo tiempo? estos interrogantes se pueden convertir en barreras a la hora de diseñar estrategias que propicien estos espacios de aprendizaje. Por tanto, se debe tener la claridad respecto a lo que implica

el juego en los espacios académicos, particularmente su implicación en los procesos de tránsito y en el desarrollo integral de los niños. Mori (2016), desde una perspectiva psicoanalítica, muestra claramente una visión del juego diferente, en el cual recae una función constituyente de subjetividad.

Por su parte, Bareiro (2017) desde un análisis o interpretación exhaustiva de las teorías de Freud y Winnicott respecto al tema, refleja insumos valiosos para entender las dinámicas propuestas en el juego, cuando aclara que las condiciones del jugar adquieren sentido en relación al ambiente.

Desde las etapas más tempranas el contexto es fundamental como escenario vital: se puede jugar en un marco de confianza, porque jugar, implica correr riesgos. Esta es la razón de que el bebé transita de una no experiencia del juego, a la capacidad de jugar solo y con otros. Corresponde a una actividad creativa y creadora. Incluye desde el juego del niño con la madre, hasta las experiencias culturales como arte y religión (p.6).

Lo anterior responde a unas condiciones tanto internas como externas, en las que el ambiente pedagógico viene a jugar un papel vital. “El juego no aparece como recurso de la técnica analítica, sino como actividad propia de la infancia que procesa afectos, deseos y objetos” (Bareiro, 2017, p.3).

Según los lineamientos curriculares de la educación preescolar, propuestos por el MEN (2007). El principio de lúdica reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas.

Asimismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar. En este sentido, en la investigación, específicamente durante el desarrollo del trabajo de campo, las maestras investigadoras implementaron algunas estrategias de intervención como vincular el juego a actividades relacionadas con las temáticas centrales abordadas en el grado primero, a partir de las cuales se pudo observar la participación y el disfrute de los niños, al igual que el trabajo cooperativo entre pares, mediante el cual se favoreció la constante interacción, comunicación y se fortalecieron habilidades como la escucha y el respeto por diversos puntos de vista.

Entre estas experiencias se resalta la actitud de uno de los niños, el cual tiene muchas capacidades y comprende fácilmente las orientaciones que se le brindan, pero se le dificulta concentrarse durante mucho tiempo en una misma actividad, o cuando esta le parece fácil, prefiere hacer otras actividades distintas a las propuestas por la maestra. Durante el desarrollo de la actividad, el niño se concentró y llamó la atención su actitud, ya que se dirigió hacia la maestra cooperadora, se puso sus manos en la cabeza, saltó y gritó fuertemente: “¡profe, esta actividad me encanta, me encanta!”.

Las docentes de preescolar y primero integran el juego en su práctica pedagógica como una estrategia que facilita la construcción de aprendizajes significativos, al mismo tiempo, favorece el desarrollo de las dimensiones: socio afectiva, corporal, cognitiva y comunicativa. Una vez más, se confirmó que la mejor forma para enseñar a los niños es con amor y respeto por ellos, teniendo en cuenta sus intereses y su esencia. No dejar de lado que aún son chicos

que necesitan del juego y para ello qué mejor que realizar actividades en clases, que permitan una mejor comprensión de un tema y trabajar en equipo. Minerva (2002) afirma:

El juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores: amor, tolerancia grupal e intergrupala, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, que fomenten el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes, todos ellos -los valores- facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa y no como una simple grabadora (p.4).

Cuando se reconoce que son niños, los sujetos a quienes se está formando, es posible ser conscientes de que necesitan de otra forma de enseñanza particular, la cual requiere de mucho esfuerzo e interés por formar personas con capacidades creativas, críticas, pero sobre todo de autonomía, esta última comprendida como:

El conjunto de capacidades y habilidades relacionadas con el desarrollo de la motricidad y de las emociones que le permiten al niño y niña decidir y actuar de forma independiente en la realización de hábitos y en espacios de socialización como juegos o actividades dirigidas. Se destaca que se manifiesta en aspectos relacionados con la autoestima, autogestión, actitud positiva, responsabilidad y autoeficacia (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 23).

5.4 Acciones que se pueden implementar en el Colegio para favorecer los procesos de

Alineación Pedagógica

A partir de esta investigación, se han señalado una serie de ideas que han permitido ampliar y resignificar las miradas sobre el tránsito educativo entre los grados preescolar y primero, y reconocer su importancia en el desarrollo integral de los niños del Colegio Gimnasio Pilares del Saber.

El niño de preescolar y primer grado, se convierte en un actor fundamental en este proceso, y el fenómeno de las transiciones se considera también un eje importante en la investigación, porque ha permitido repensar los procesos educativos. En este sentido, Fernández y Rodríguez (2018), recalcan que estas “transiciones representan un sinfín de experiencias, recuerdos y situaciones definitivas en los esfuerzos por integrarse a un nuevo grupo, en un nuevo ambiente, trascender en momentos críticos, experimentar cambios y, más aún, tener la capacidad de generarlos” (p. 68).

A continuación, se hace referencia a una serie de acciones pedagógicas, con el propósito de fortalecer el desarrollo integral de los niños, y favorecer los procesos de Alineación Pedagógica en el colegio Gimnasio Pilares del Saber. Este asunto se constituye en un derecho inalienable para los infantes, en tanto las experiencias vividas en estos niveles educativos son fundamentales para la construcción de subjetividades, la toma de decisiones y la puesta en marcha de su proyecto de vida. Fernández y Rodríguez (2018) plantean:

Las acciones educativas son definidas como todas aquellas acciones que buscan ofrecer al niño y la niña experiencias de interacción que les permitan adquirir autonomía, independencia y actitudes fundamentales para desarrollar habilidades que permitan enfrentar el cambio de un escenario a otro (p.70).

En este sentido, entender las relaciones e interacciones de los niños en estos procesos educativos, implica preguntarse por sus intereses, necesidades y por el lugar que tienen los agentes educativos en este proceso.

Por tanto, se sugiere diseñar ambientes educativos “provocadores”, que concentren los intereses y llamen la atención de los niños tanto de preescolar como de primero, que los inviten a explorar y a interactuar con sus pares y maestros.

Se sugiere proponer acciones de articulación entre las maestras de preescolar y primero, pueden planear de manera conjunta algunas actividades e identificar las singularidades de cada niño, sus intereses, fortalezas y necesidades educativas. Asimismo, es fundamental que se reúnan para conversar sobre sus estudiantes, para intercambiar perspectivas sobre el currículo, las propuestas educativas y los ambientes educativos. A su vez, desarrollar de manera articulada proyectos pedagógicos que respondan a las orientaciones del PEI y concertar los criterios de evaluación de los estudiantes. De igual manera, se considera pertinente, proponer espacios de formación en los que participen las maestras de preescolar y primero, para de esta manera, reflexionar y resignificar el sentido de las transiciones educativas en el marco de la educación inicial.

Es oportuno tener en cuenta a las familias de los niños para favorecer la alineación pedagógica del currículo y los ambientes educativos entre el grado preescolar y primero, es fundamental convocarlos y mantener una comunicación permanente con ellos, con el propósito de reconocer la importancia de las transiciones educativas en la formación de los niños.

Finalmente, se recomienda formular una serie de orientaciones para el manejo de las transiciones a nivel institucional, en tanto es necesario desarrollar propuestas educativas articuladas que faciliten las experiencias formativas de los niños.

5.4.1 Acciones de intervención para favorecer la Alineación Pedagógica

A continuación, se proponen una serie de actividades que han sido diseñadas para repensar las articulaciones pedagógicas y favorecer las transiciones educativas de los niños. Estas actividades son algunos ejemplos, que permiten recrear diversos espacios y escenarios para garantizar la participación infantil, además se propone el abordaje de asuntos como la lecto-escritura, los juegos, los cuentos y la lectura del contexto.

En el marco de estas actividades se reconoce a los niños como protagonistas de estos procesos y se les da un lugar a sus intereses.

Además, a partir de estas actividades se pretende trabajar de manera entretenida y divertida con los niños el proceso de tránsito educativo. Este material puede ser útil para los docentes, ya que pueden abordar este fenómeno a partir del juego.

Las maestras que acompañen el desarrollo de estas actividades deben generar una reflexión sobre el tránsito educativo, de modo que los niños identifiquen la intencionalidad y el sentido de la actividad. Se considera fundamental formular preguntas que indaguen por el ¿cómo?, ¿para qué?, ¿por qué?, y ¿con quién? Esto para señalarle a los niños que la actividad no se llevará a cabo como la mayoría de las actividades académicas en las que solo participan sus compañeros de aula, sino que, para este caso, compartirán con niños de otro grado. Finalmente, es importante aclarar las "reglas del juego", para que los niños respeten la palabra de sus demás compañeros y sigan las normas de los juegos.

- Bingo de las sílabas

Este es un juego entretenido y divertido, que se ha diseñado con el propósito de fortalecer los procesos de lectoescritura de los niños que están cursando el grado preescolar y primero.



Imagen 5. Bingo de las sílabas

Tabla 4

Actividad # 1

Bingo de las sílabas
Tema: Fortalecer a través del juego los procesos de lectoescritura.
Objetivo: fortalecer la articulación y el tránsito educativo en los grados preescolar y primero del colegio Gimnasio Pílares del Saber, por medio de espacios de integración y juego.
<p>¿En qué consiste esta actividad?</p> <p>Esta actividad a diferencia del bingo tradicional, está elaborado de forma que en las casillas de cada tabla no contiene números sino sílabas y letras, con el propósito de que los niños mediante el juego puedan fortalecer sus procesos de lectoescritura. Este juego ha sido diseñado para que se realice tanto con los niños de preescolar como de primero, de tal manera que puedan acercarse entre ellos y las docentes, permitiendo generar un espacio de aprendizaje y diversión entre los participantes.</p>
<p>¿Cómo desarrollar esta actividad?</p> <p>El bingo silábico cuenta con el número de tablas que se consideren necesarias, a manera de estrategia y teniendo en cuenta el objetivo del juego, se pueden establecer algunas variaciones para realizarla actividad:</p> <p>A. Entregar a cada niño una tabla o cartón del bingo, y los cartoncitos para ir tapando las fichas que una de las docentes va cantando o sacando de un saco, mientras la otra está a cargo de los estudiantes y está pendiente de la actividad.</p> <p>B. Teniendo en cuenta la idea de trabajar engrupo, se puede entregar una tabla o cartón de bingo por parejas, conformada por un niño de preescolar y el otro del grado primero; una de las docentes canta o dice la ficha que saque, y entre ambas se apoyan para acompañar la actividad.</p> <p>C. Otra variable podría ser que los mismos niños, una vez repartidas las tablas, sean quienes canten o digan la ficha que se saca de la bolsa o mochila, todo ello con el acompañamiento de las docentes.</p> <p>D. Puede diseñarse un bingo para conformar palabras y no solo sílabas para fortalecer los procesos de lectura y escritura.</p>
<p>Evaluación</p> <p>Se escuchará la voz de los niños de ambos grados, con el fin de conocer sus impresiones sobre el desarrollo de la actividad. Algunas de las preguntas que orientarán la conversación son: ¿Cómo se sintieron en la actividad?, ¿Les gustaría volver a realizarla?, ¿Que aprendieron de ella?, ¿Que no les gustó?, entre otros aspectos que se consideren pertinentes.</p>

Nota. En esta tabla se hace una breve descripción de actividad de apoyo para articulación.

- Galería Pree-Pri

Esta actividad busca reconocer la espontaneidad y los intereses de los niños. Este mural se ha denominado galería, con el propósito de mostrar que allí se van a plasmar diferentes posturas de los niños sobre las experiencias que han tenido sobre el tránsito educativo. (gráficos, imágenes, escritos...). Los términos "Pree-Pri" surgen de los prefijos de preescolar y primero.

Tabla 5

Actividad # 2

Galería Pree-Pri
Tema: "Tejiendo experiencias sobre el tránsito educativo"
Objetivo: Propiciar espacios para que los niños socialicen sus experiencias en torno al tránsito educativo, a través del dibujo y la escritura espontánea.
<p>¿En qué consiste esta actividad?</p> <p>En mural debe ubicarse en un espacio abierto y de libre paso (preferiblemente cerca de las aulas de preescolar y primero), este cartel debe ser grande, de modo que todos los niños puedan hacer sus representaciones, ya sea de forma escrita o a través del dibujo. Alrededor del cartel deben disponerse implementos para escribir, dibujar y pintar (Colores, pinturas, lápices, sacapuntas, borradores, plastilinas).</p>
<p>¿Cómo desarrollar esta actividad?</p> <p>Galería Pree-Pri está representada en un cartel tipo muro dispuesto en el espacio de aprendizaje, para que los estudiantes participen en esta actividad.</p> <p>Semanalmente, varios niños plasmarán sus ideas y experiencias en esta galería, la cual estará dispuesta los dos primeros meses al inicio del año escolar, en tanto estas primeras experiencias son fundamentales en el proceso de tránsito educativo. La actividad también se realizará los dos últimos meses antes de culminar el año lectivo.</p> <p>Algunas orientaciones para guiar la actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> *Cuenta a través de un dibujo o un escrito, las experiencias que has tenido este año en el grado preescolar (o primero). *¿Cómo te has sentido? *¿Qué te gusta de este nuevo año y de tu nuevo salón? *¿Extrañas a tus amigos? ¿Extrañas tu anterior salón? *¿Cómo es tu profe y cómo era la del año pasado? *¿Qué temas te gustaba trabajar más en preescolar? ¿Qué actividades te gusta hacer en primero?
<p>Evaluación</p> <p>Finalmente, para la socialización de estas experiencias, se reunirán ambos grupos (preescolar y primero), de modo que se puedan ir sistematizando estas experiencias, y sobretodo, que se favorezcan espacios de reflexión sobre estos asuntos contados por los niños.</p> <p>Se sugiere incluir a las familias en el desarrollo de esta actividad, de modo que estos procesos de tránsito educativo narrados por los hijos, los sobrinos, los nietos y demás, sea</p>

también una apuesta en el hogar, y que desde la familia se fortalezcan los procesos de Alineación Pedagógica.

Esta actividad puede desarrollarse cada año, repensarse y actualizarse, lo importante es que se evalúe de manera constante para analizar su pertinencia.

Nota. En esta tabla se hace una breve descripción de actividad de apoyo para articulación.

- **Dramaturgia**

Se presenta a través de la herramienta: Teatro de sombras.

Tabla 6

Actividad # 3

Dramaturgia.
Tema: Los vacíos en las transiciones educativas.
Objetivo: Fortalecer los vínculos afectivos, las interacciones y las experiencias educativas de los niños de preescolar y primero del Colegio Gimnasio Pilares del saber, a través de la creación de cuentos y otras expresiones artísticas.
¿En qué consiste esta actividad? Esta dramaturgia representada en el teatro de sombras, a través de recreaciones artísticas, cantos, bailes, cuentos, poemas y demás, busca fortalecer los procesos de alineación o articulación pedagógica entre los grados preescolar y primero.
¿Cómo desarrollar esta actividad? Se organizará a los niños de preescolar y primero en un espacio donde no haya tanta luz del día y se apagarán las luces del escenario. Las docentes deben tener listos todos los personajes y haber ensayado previamente sobre la manera como contarán el cuento. El cuento que se leerá, se denomina " Vacío " de Anna Llenas (2015) (Ver anexo 9), a partir del cual se busca generar reflexiones en torno a los vacíos que viven los niños en los espacios escolares cuando no se trabaja de manera articulada. Al cuento se le realizaron algunas adaptaciones para responder al objetivo de esta actividad. Algunas de las preguntas que orientarán la actividad son: ¿Dé que creen que tratará el cuento? ¿Qué le pasó al personaje del cuento? ¿Fue bueno o malo lo que vivió el personaje del cuento? ¿Cómo te sentirías si vivieras algo parecido? ¿Qué harías?, ¿Te gustó el cuento?, ¿Por qué?, ¿Qué rescatarías del cuento para tu vida cotidiana?, ¿Te ha pasado algo similar?

Nota. En esta tabla se hace una breve descripción de actividad de apoyo para articulación.

Capítulo 6

Conclusiones y recomendaciones

Las transiciones son cruciales en cualquier etapa de la vida del ser humano, por ello, es fundamental reflexionarlas y darles un lugar, en tanto, los niños podrán asumir los nuevos retos de manera más tranquila. Además, una primera experiencia de transición educativa exitosa favorecerá que las posteriores también sean exitosas. Las transiciones pueden ser, en algunos casos, experimentadas de manera arbitraria y confrontar al individuo respecto a su propia vida y a su quehacer educativo. Empezar a cursar el grado primero, es un proceso de transición complejo que involucra a los niños, a sus familias, a las maestras y al personal administrativo. En Fabian y Dunlop, (2007):

Esta primera y gran transición educativa puede ser visto como una oportunidad para las familias y el sistema educativo para trabajar juntos para construir las disposiciones de los niños para comprometerse con el cambio, mientras mantienen sus capacidades para aprender. (p.9)

En la primera infancia las transiciones que se experimentan al iniciar la escolaridad, son uno de los cambios más importantes que viven los niños. Hay evidencia investigativa que soporta que el éxito en la transición tanto socio afectiva como intelectual, conlleva a mayores logros y a una mejor adaptación a las demandas y exigencias que implica la educación formal. La forma en que se desarrollen las transiciones afectará en el largo plazo el éxito de experiencias subsecuentes (Fabian y Dunlop, 2007).

Los resultados que ofrece la presente investigación ponen de manifiesto que es fundamental reconocer las tensiones curriculares y de conformación de ambientes de aprendizaje que se derivan de los procesos de tránsito, y muestra que la transición de los niños de preescolar a primero del Colegio Gimnasio Pilares del Saber se constituye en un fenómeno educativo crucial, que estará presente a lo largo de su vida escolar. Esto implica repensar la concepción que se tiene de infancias desde el enfoque de derechos, lo que supone facilitar los procesos de adaptación y favorecer el desarrollo integral de los niños, logrando así que ellos tengan sentido de pertenencia y encuentren un lugar en la escuela. En este sentido, es oportuno propiciar ambientes educativos que favorezcan aprendizajes para la vida, y no como un paso obligatorio cargado de vacíos.

El éxito en las transiciones depende de un trabajo articulado tanto horizontal como vertical. Desde el punto de vista de la articulación horizontal es necesario favorecer el trabajo escuela-familia y escuela-instituciones presentes en el territorio. Desde la perspectiva de la articulación vertical, es fundamental garantizar la continuidad pedagógica entre los diferentes grados. La experiencia demuestra que crear las condiciones para que los maestros de los diversos grados hagan trabajo colaborativo parece ser la mejor estrategia. Por ello, compartir enfoques y la comprensión de los procesos de desarrollo de los niños en sus trayectorias de cambio de un grado a otro, permite a los maestros construir prácticas comunes que garantizan la continuidad. Estos son fundamentales en tanto las transiciones se consideran un momento clave en el desarrollo de los pequeños. De ahí la importancia de alinear estándares que atraviesen la educación inicial y la primaria para promover continuidad en el aprendizaje de los niños (Abello 2008).

Lo anterior implica que el Colegio Gimnasio Pilares del Saber se piense (las Instituciones Educativas se piensen) como un escenario integrado, que comprenda la importancia de los diversos ambientes educativos: escolares, familiares, culturales y otros; y que, a su vez, ofrezca experiencias de aprendizaje significativas y tenga en cuenta las singularidades, ritmos y procesos de adaptación de cada uno de los niños.

Respecto a las reflexiones anteriores, Azorín (2019), plantea que:

El paso de una etapa educativa a otra precisa de una serie de iniciativas encaminadas a minimizar los saltos o dificultades que puedan derivarse de los aspectos organizativos y curriculares. A este respecto, el equipo directivo y docente de los centros escolares ha de comprometerse a ejercer un papel facilitador y orientador durante este período para que los cambios que se produzcan no afecten negativamente en la evolución personal e integración socioeducativa del alumnado. De igual forma, el apoyo familiar es de gran ayuda en este proceso, de ahí que se abogue por una relación familia-escuela lo más cercana y efectiva posible (p.240).

En esta investigación se asume la transición como un proceso que puede centrarse en el juego, específicamente como una estrategia que favorece el desarrollo de aprendizaje, y que puede constituirse en el principio rector de las actividades pedagógicas. Esto, como una alternativa que puede considerarse como una posibilidad para facilitar y alcanzar la formación integral de los niños, como garante de la construcción de su autonomía, identidad personal y grupal, y a su vez, puede fortalecer las competencias sociales que favorecen la convivencia y el aprendizaje.

Por lo tanto, es oportuno generar acciones pedagógicas que reflexionen sobre el contexto escolar, mediante el análisis de las políticas educativas nacionales, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), modelos pedagógicos, planes de estudio, metodologías y tipos de evaluación. Para ello, las docentes a cargo de los grados de preescolar y primero del colegio Gimnasio Pilares del Saber han de asumir el reto de trabajar en conjunto para plantear estrategias pedagógicas que favorezcan la articulación entre estos grados, y que vinculen a las familias como pilares fundamentales en el proceso formativo de los niños.

En este sentido, la transición implica retos para el niño que desafían sus posibilidades de crecimiento, aprendizaje y desarrollo al asumir el nuevo rol como estudiante. Pero también para sus docentes y familias. Los resultados evidencian la necesidad de escuchar a todos los implicados en el proceso de transición escolar. A las familias y sobre todo a los niños, quienes han sido los actores más silenciados en estos procesos.

Hablar del tránsito exitoso o armonioso implica relacionar las palabras y los conceptos con acciones, se trata de reconocer los intereses, las necesidades y las demandas educativas de los niños, para poder favorecer su desarrollo integral.

La comparación que se realizó entre las ideas expresadas por las docentes de ambas etapas educativas frente a las transiciones educativas y el proceso de alineación pedagógica, ha puesto de manifiesto que existen diferencias entre la manera como ellas comprenden, viven y experimentan estos procesos. En este sentido, es pertinente establecer un trabajo articulado que les permita reflexionar de manera conjunta sobre el proceso de transición escolar. En esta reflexión es oportuno incluir tanto a los niños como a las familias, ya que se reconocen como actores fundamentales en estos cambios que experimentan al transitar de una etapa formativa

a otra. Para ello, es necesario reconocer que no se trata de una mera acumulación de saberes teóricos, sino que se les debe brindar la posibilidad a los niños de vivir un tránsito con todo lo que ello implica, es decir, un tránsito guiado, intencionado, integrado, y sobre todo acompañado.

Los resultados permitieron reflexionar acerca de la importancia del tránsito exitoso en la vida escolar de los niños, y reconocer los roles que juegan los maestros, padres de familias y niños para mejorar este proceso y así dotar de sentido la adaptación e inclusión al nuevo escenario educativo.

Finalmente, se recomienda trabajar con los padres de familia de manera articulada, ellos deben concientizar desde casa a los niños sobre este proceso. Además, es necesario propiciar espacios de encuentro y reflexión para compartir información y trabajar en conjunto en la formulación de estrategias y orientaciones que faciliten este proceso de tránsito. Para ello, se podrían generar espacios en los que las familias y los docentes den cuenta de cómo va avanzando cada niño, para reconocer sus necesidades educativas y fortalezas, y de esta manera facilitar y contribuir a que se dé un tránsito exitoso. A su vez, es fundamental conocer las perspectivas de los pequeños en relación a la manera cómo viven el tránsito educativo, ya que sus ideas y perspectivas permitirán ampliar las reflexiones y no se recogerá únicamente la visión de los adultos.

Por último, a partir del desarrollo de esta investigación quedaron resonando algunos interrogantes tales como: ¿Cuáles son los sentidos que las familias de los niños le han atribuido al proceso de tránsito educativo?, ¿Cómo desnaturalizar el asunto del tránsito exitoso? Y ¿cómo acompañar las transiciones educativas de los niños y a su vez acoger sus singularidades?

Referentes

- Abello, R. (2008). *Transiciones al inicio de la escolaridad en una institución educativa de carácter privado en Bogotá: Una experiencia de construcción de sentido*. [tesis de doctorado, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE]. <https://bit.ly/2sEH3e>
- Acero, L; Mora, A; Torres, S. (2018). *Transición escolar del preescolar a primero. Un desafío para el desarrollo de la dimensión socioafectiva*. [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://bit.ly/2W6EtuI>
- Alvarado, S. y Suárez, M. (2009). Transiciones educativas en primera infancia, una mirada desde las políticas públicas en Colombia: avances y desafíos. 1-36. <https://bit.ly/2JOhFJx>
- Álvarez, J.D. Grau, S., Pareja., J.M., Vilá, R., Pertegal, M.L. (2013). La transición educativa hacia el mundo universitario. Historia de un proyecto que toca su fin. En Tortosa, M., Álvarez, J. y Pellín, B. (Coord.), XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: retos de futuro en la enseñanza superior. Universidad de Alicante
- Arias, A y González, M. (2017). *Del Preescolar a Primero de primaria, un acercamiento al proceso de articulación inicial en el colegio liceo del perpetuo socorro del municipio de Tenjo, Cundinamarca*. [tesis de pregrado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://bit.ly/3e6yAmO>
- Bareiro, J. (2017) Dos Interpretaciones sobre el jugar y el juego: de Fred a Winnicott, ¿ruptura o continuidad? en Revista Lúdicamente, Vol. 6, N°12, Año 2017, octubre, Buenos Aires (ISSN 2250-723x).
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Barcelona
- Bonilla, E y Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma, Colombia.
- Blanco, R.
- Blandón, B. y Sáenz, L. (2001). Rectoría del J. I EL PEQUEÑO TALLER en el municipio de Turbo.

- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Madrid, Paidós
- Cambridge, Mass: MIT Press. Silvia Furió (Trad. cast.) Pensamiento y lenguaje. (2010).
- Cardona, M.I., Del Rio, L. I y Ramírez, D. (2017). *Imaginario que tejen los niños en torno al tránsito escolar de preescolar a primero*. [Trabajo de pregrado, Universidad de San Buenaventura]. <https://bit.ly/39PXt49>
- Castro, A. (2010). Escuchar la voz del niño durante la transición educativa: Desafíos y posibilidades. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, (1),789-796.
- Castro, A., Argos, J., y Ezquerro, P. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles Educativos*, 37(148),34-49. <https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.11.006>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115. Ley General de Educación. Bogotá, Colombia.
- Diker, G., y Frigerio, G. (2008). Infancia y derechos: las raíces de la sostenibilidad, aportes para un porvenir. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Doria, R., y Montes, A. (2013). Definición de un enfoque de enseñanza de la lectura y la escritura en el proceso de transición de la educación Preescolar a la Básica. *Revista Praxis*, 9, 25-32.
- Dubreucq, F y Choprix, M. (S.f). *Revista de Pedagogía*, 1-4 <https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DECROLY/decroly.pdf>
- Eisenhardt, K. (1989) Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, 14, (4), 532-550.
- El Congreso de Colombia. (1994). Ley 115, por la cual se expide la Ley General de Educación [//sintraeducacionbogota.org/images/PDF/Legislacion/LEY_GENERAL.pdf](http://sintraeducacionbogota.org/images/PDF/Legislacion/LEY_GENERAL.pdf)
- Escobar, M., y Silva, M. (2007). Aula conjunta preescolar - primer grado una experiencia de articulación pedagógica. *Revista de Educación Laurus*, 13, (24), 408-431. <https://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=76111485020>

- Escober, Y.A. (2014). *La articulación metodológica entre el ciclo preparatorio del nivel Pre básico y el primer grado de la educación básica: Un análisis desde la perspectiva del currículo nacional básico*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán].
- Fernández, E., Rodríguez, Y. J. (2018). La transición educativa del centro de desarrollo infantil al grado preescolar en Cauca, Antioquia: ¿un proceso o un paso? *Infancias Imágenes*, 17(1), 67-77.
- Fiuza, M.J. y Sierra, S. (2014). Un camino para facilitar las transiciones educativas. *Revista de Psicología*, 1 (3), 109-118. <https://bit.ly/3hMv17K>
- Fundación Bancolombia. (2015). *Modelo de Transiciones Exitosas en la Primera Infancia*. Bogotá, Colombia. <https://bit.ly/3fxPYS3>
- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. *Aula de Innovación Educativa*. *Revista Aula de Innovación Educativa* 142. 1-5. <https://core.ac.uk/download/pdf/132120653.pdf>
- Galeano M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín.
- Gallardo, J. (2018) *Teorías del juego como recurso educativo*. <https://www.researchgate.net/publication/324363292>
- Gallardo, J. y Gallardo, P. (2018) *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil* <https://www.researchgate.net/publication/327746069>
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*. Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. Núm. 736. México.
- Herrera, O, Builes, G., Agudelo, L. (2007). *Tejiendo vínculos. Propuesta de articulación entre Preescolar y Primero*. Gobernación de Antioquia. Medellín: editorial Monarca. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017). *Guía Orientadora para el tránsito de los niños y niñas desde los Programas de atención a la Primera Infancia del ICBF al Sistema de Educación Formal*, 1-30. <https://bit.ly/2YNPbWj>

- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2018). Recorrido para acompañar las transiciones efectivas y armónicas de los niños y las niñas en el entorno educativo. Bogotá, Colombia. <https://bit.ly/2w3MfdL>
- Jociles. M. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *54* (1).
- Ladd, G. (2005). Apresto Escolar: Capacitación de los niños para la Transición desde el Preescolar a la Escuela Primaria. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. 1-6. <https://bit.ly/2W8AjT2>
- León, Z. (2011). La transición entre la Educación Inicial y la Escuela primaria en Venezuela. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Investigación*, 35(72), 189-203. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142011000100011
- López, O. (2013). El estudio de caso. Una vertiente para la investigación educativa. *La Revista Venezolana de Educación*. 17, (56), 139-144.
- Mansilla, S.M. (2014). *Rol del educador y del alumno en aulas de preprimaria de un colegio privado al trabajar según la teoría socio-constructivista*. [tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/84/Mansilla-Silvia.pdf>
- MEN, ICBF y Fundación Bancolombia (2017). Modelo de transiciones exitosas en la primera infancia de la Fundación Bancolombia. Recoge elementos de la experiencia vivida en el pilotaje, primera y segunda expansión, realizadas durante el 2013 y 2017, evaluación post 2016 convenio 900.
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 o ley general de educación. Disponible en: <https://bit.ly/2BxYhbU>

- Ministerio de Educación Nacional (2002). Lineamientos curriculares para preescolar. Bogotá: Serie Lineamientos Curriculares. <https://goo.gl/LY4jd7>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Como participar en los procesos educativos de la escuela https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en educación inicial. Documento N°25, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). ¡Todos listos!!! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo. Bogotá.
- Monje C. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Neiva
- Morales, P., Pacheco, M. (2018). *Factores pedagógicos y psicológicos que inciden en los niños y niñas al realizar la transición de preescolar a primero*. [Trabajo de Especialización, Universidad Cooperativa de Colombia].
- Mori, N. (2016) El juego en el tratamiento psicoanalítico con niños. Uruguay
- Organización de los Estados Americanos. (2009). Las transiciones en la primera infancia: una mirada internacional. Washington, D.C. <http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/Las-transiciones-en-la-primera-infancia-Resumen-Ejecutivo.pdf>
- Paredes, J.D., y Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de Investigaciones*, 15(25), 144-158.
- Peralta, M.V. (2007). Transiciones en educación Infantil: un marco para abordar el tema de calidad. Washington D.C. <https://bit.ly/2CkqoS0>
- Pérez, G. (2007). La evaluación de los aprendizajes. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004803.pdf>
- República de Colombia. (2008). Estado Social de Derecho. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2008/c-336-08.htm>

- Rodríguez, I. (2007). Para una sociología de la infancia: Aspectos teóricos y metodológicos. Madrid: CIS.
- Runge, A.K. (2008). Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su “desaparición” y del “final de su educación”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6 (1), 31-53.
- Runge, A.K. (2015). La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía. Reflexiones en torno al eco rousseauiano. *Revista educación y pedagogía*, 11(23-24), 65-86.
- Simons Helen. (2011) El estudio de caso. Teoría y práctica. Madrid
- Stipek. D. (2003). Edad de Ingreso a la Escuela. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. 1-5. <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/textes-experts/es/2580/edad-de-ingreso-a-la-escuela.pdf>
- Tovar, M. C y Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. Colombia Médica, ISSN: 0120-8322. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283/28321543012>
- Vogler, P., Crivello, G. y Woodhead, M. (2008). La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 48.
- Weinstein, C. & David, T. (Eds.) (1987). Spaces for children: The built environment and child development. New York Plenum Press. p. 41-72.

Lista de Anexos

Anexo 1. Matriz de observación

Universidad de Antioquia Licenciatura en Pedagogía Infantil Práctica Pedagógica		
Nombre del proyecto:		
Objetivos de la investigación		
Fecha de observación:	Sesión N°	
Hora de inicio:	Hora de finalización:	
Institución:	Observadores:	
Categorías predeterminadas		
Categorías que se observarán	Ítems a observar	Observaciones

Alineación Pedagógica	¿Cómo se evalúan los procesos de aprendizaje de los niños?	
	¿Cuál es la metodología que se utiliza con los niños de preescolar?	
	¿Se articulan las propuestas curriculares de los grados transición y primero?	
	¿Se desarrollan actividades colectivas entre los grados transición y primero?	
	¿Se proponen otros espacios de interacción entre los niños de los grados preescolar y primero en el marco del desarrollo de las actividades pedagógicas?	
Ambientes educativos	¿Los espacios físicos están dispuestos para favorecer el desarrollo integral de los niños (baños, campos polideportivos, recreativos y zonas verdes)?	
	¿Son adecuados y pertinentes los materiales que se utilizan para favorecer el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas?	

	Subcategorías que se observarán	Ítems a observar	Observaciones
	Acceso y cobertura	¿Cuáles son las condiciones de atención inclusiva y de número de niños atendidos por rangos de edad?	
	Dotación	¿Cuál es la disposición, estado y uso del mobiliario y enseres correspondientes, requeridos para los distintos servicios prestados en la institución?	
	Seguridad	¿Cuáles son los protocolos y rutas preestablecidas de seguridad para garantizar el bienestar de los niños al interior de las instituciones y fuera de ellas?	

	Habitualidad	¿Con cuáles tipos de servicios cuenta el colegio?	
	Pertinencia	¿Cuál es la adecuación general del espacio para los niños según su edad?	
Propuesta educativa y Currículo	¿Qué tan flexibles, abiertas y pertinentes son las actividades que se proponen para favorecer la participación activa de la comunidad educativa?		
	¿De qué manera se reconocen y se les da un lugar a las diversidades de los estudiantes? (Culturales, étnicas, capacidades, género)		
	¿Existe alguna articulación entre los documentos institucionales (Manual de convivencia, PEI, propuesta pedagógica) y las prácticas educativas que se desarrollan con los niños y niñas de los grados de preescolar y primero?		
	¿Se hace un proceso de planeación, implementación y seguimiento de la propuesta pedagógica?		

	¿Cuáles son las prácticas educativas de los maestros en torno al proceso de transición del grado preescolar a primero? (Establecen contactos, socializan las necesidades de los niños, se propician espacios de reflexión y encuentros entre docentes)	
	¿De qué manera se tienen en cuenta las características, ritmos y estilos de aprendizaje de los niños y niñas?	
Infancias	¿Qué concepción tienen sobre infancia las maestras? ¿Qué concepciones de infancia emergen en la institución?	
	¿Cómo se han configurado las relaciones entre los niños de preescolar y primero en la institución?	
Educación inicial	¿Qué apuestas educativas se implementan en el colegio para fortalecer las habilidades de los niños y niñas?	
	¿Participan en el proceso educativo de los niños y niñas otros agentes educativos? ¿A través de qué tipo de actividades?	
Categorías emergentes		
Categorías	Ítems a observar	Observaciones
Articulación de los padres en los	¿Cómo es la participación de los padres de familia y/o acompañantes en los procesos pedagógicos?	

procesos de aprendizaje.	Desde la institución ¿Se cuenta con la opinión, intereses y saberes de los padres para diseñar las actividades pedagógicas?	
---------------------------------	---	--

Anexo 2. Formato de diario de campo

Nombre del observador:
Institución
Encuentro N°
Fecha:
Participantes:
Observaciones con relación a los momentos de las secuencias didácticas
Consideraciones interpretativas y analíticas

Anexo 3. Entrevistas dirigidas a los niños y niñas

- ¿Qué es lo que más te gusta de estar en primero (o en preescolar)?
- ¿Qué era lo que más te gustaba del grado preescolar?
- ¿Qué era lo que menos te gustaba del grado preescolar?

- ¿Qué piensas de tu profe de preescolar?
- ¿Qué piensas de tu profe de primero?
- ¿Cuáles son las actividades que más te gustan y por qué?

Anexo 4. Entrevistas dirigidas a las docentes de Preescolar y Primero

- ¿Cuántos años lleva trabajando en el Colegio Gimnasio Pilares del Saber?
- ¿Cómo define usted el concepto de alineación pedagógica?
- ¿Cómo se da la articulación entre los grados preescolar y primero en el colegio?
- Cuando los niños y niñas del grado preescolar son promovidos al grado primero ¿Existe una comunicación constante entre los docentes sobre el proceso formativo de los estudiantes?
- Si tiene el caso de un niño que no desea estar en el nuevo grado porque extraña algunas cosas del anterior (maestra, juegos, salón de clase, entre otros aspectos) ¿Qué estrategias implementaría para que el niño se sienta cómodo en el nuevo nivel educativo?
- ¿Qué es lo primero que usted evalúa y analiza cuando el niño ingresa al nivel educativo?
- ¿Cuáles son las principales dificultades que se presentan en los procesos de transición de los niños de preescolar a primero? ¿Qué acciones ha implementado para superar estas dificultades?
- ¿Cuáles estrategias didácticas o pedagógicas han implementado para generar articulación pedagógica entre los grados preescolar y primero?

Anexo 5. Matriz de revisión documental

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL PRÁCTICA PEDAGÓGICA II. MATRIZ DE REVISIÓN DOCUMENTAL COLEGIO GIMNASIO PILARES DEL SABER				
Características/ indicadores	Aspectos a evaluar	Documento institucional	Descripción del documento institucional	Observaciones
Objetivos institucionales	¿Existe coherencia entre los documentos institucionales que orientan las prácticas educativas (misión, visión, objetivos institucionales) y las prácticas educativas?			
Momento de ingreso	¿Cómo es el proceso de selección de los estudiantes?			
Ambientes educativos	¿Cómo se adecuan las instalaciones para desarrollar el trabajo con los niños y niñas?			
	¿Cómo se propone y se distribuye la utilización de los diferentes espacios físicos del colegio?			
	¿En el reglamento estudiantil se adoptan mecanismos y criterios para la selección, permanencia, promoción y evaluación de los estudiantes?			
	¿Cuál es la capacidad institucional para recibir			

	estudiantes en los grados preescolar y primero?			
Permanencia y desempeño de los estudiantes del grado preescolar y primero	¿Cuál es la tasa de deserción de los estudiantes del grado preescolar y primero?			
	¿Cuáles son las razones por las que se presentan casos de deserción escolar en los niños del grado preescolar y primero?			
	¿Qué estrategias de evaluación se utilizan con los estudiantes del grado preescolar y primero?			
Perfil de los estudiantes	¿Cuál es el perfil de estudiante que se pretende formar?			
	¿Cuáles son los grados escolares que se ofrecen en el colegio?			
Perfil de los profesores	¿Cuál es el perfil profesional académico e investigativo de los profesores de los grados preescolar y primero?			
	¿Cuál es la distribución del trabajo académico entre las docentes del grado preescolar y primero, trabajan de forma articulada aspectos puntuales?			
	¿Se cuenta con un equipo interdisciplinario que trabaje para apoyar y atender a la población con diversidad?			
Formación, aprendizaje y desarrollo de los estudiantes	¿A partir de cuáles propuestas educativas se favorece el desarrollo de competencias y habilidades en los niños?			
	¿Cuál es la fundamentación teórica de los documentos que orientan el desarrollo de los procesos formativos?			
	¿Cuáles son los lineamientos pedagógicos y didácticos adoptados por el colegio?			
Currículo	¿Cuáles son las estrategias de flexibilización para el desarrollo del plan educativo del grado preescolar y primero?			
	¿Se presenta una articulación entre los planes de			

	formación de los grados preescolar y primero?			
--	--	--	--	--

Anexo 6. Formato de consentimiento informado



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Turbo, 2 de septiembre de 2019

Consentimiento informado Padres o acudientes de los niños

La presente investigación busca ,en la que la participación de su hija o hijo es totalmente voluntaria. Usted puede autorizar o no su participación en el estudio, y sea cual sea su decisión no tendrá ninguna repercusión o consecuencia en las actividades escolares del niño. De igual forma, se certifica que la información derivada de esta investigación no vulnera, ni pone en riesgo el bienestar de los niños y niñas, pues la información recopilada se utilizará únicamente con fines académicos y como evidencia científica para soportar los resultados del proyecto.

Durante la investigación se desarrollarán algunas actividades con los niños, en algunos espacios se observará la dinámica escolar y se les aplicarán algunas entrevistas a las profesoras y a los niños. Así mismo, durante los encuentros se tomarán evidencias fotográficas para dar cuenta de los hallazgos más significativos derivados de este proceso de investigación.

Teniendo en cuenta esta información, les solicitamos muy amablemente su autorización para que su hijo o hija participe en esta investigación, para lo cual lo invito a diligenciar el siguiente formato:

Yo _____, identificado (a) con cédula de ciudadanía No. _____ de _____ Colombia, en uso de mis plenas facultades autorizo, por medio del presente documento, a que el estudiante _____ de __ años de edad participe en esta investigación.

Nombre del niño: _____

Firma del padre, madre o acudiente: _____

Teléfono: _____

Cualquier información adicional, podemos suministrarla en los teléfonos, o en los correos electrónicos:

Anexo 7. Formato de asentimiento informado



Universidad de Antioquia
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Turbo, octubre de 2019

Asentimiento informado
Dirigido a niños y niñas

Deseo participar en la investigación que realizarán en mi salón de clase, y por eso pongo mi huella en este documento.

Quiero participar (Pondré mi huella al lado de la carita feliz)



No quiero participar (Pondré mi huella al lado de la carita triste)



Únicamente se diligencian estos datos si el niño asiente:

Nombre del niño:

Edad:

Fecha:

Categorías de primer orden	Categorías de segundo orden	Unidades de análisis
Alineación pedagógica	Apoyo pedagógico al niño	Desarrollo de aprendizajes necesarios para su progreso en la escolarización.
	Articulación en las propuestas educativas de preescolar y primero	Planeación conjunta
	Articulación entre los temas y las actividades que se desarrollan en los grados preescolar y primero	Procesos lecto-escriturales de preescolar al grado primero
	Articulación entre los documentos institucionales y la práctica docente	
Currículo y propuesta educativa	Necesidades formativas de los niños	Nivelación por grupo
	Desarrollo curricular	Nivel de alcance en los objetivos Y retroalimentación del proceso.
	Evaluación de los aprendizajes	Formas de evaluar
		Experiencias de aprendizaje de los niños
	Flexibilidad y pertinencia (Actividades)	Proceso de participación
		Desarrollo de habilidades académicas
Seguimiento a la propuesta educativa	Evaluación y valoración	
Espacios pedagógicos (materiales)		Tipos de materiales para el trabajo pedagógico
		¿Qué estrategias utilizan las docentes para ambientar los escenarios académicos y generar interés es los niños?

Ambientes educativos		(elementos, juguetes, imágenes)
		Propósito de la selección de espacios (Disposición de materiales)
	Infraestructura (espacios físicos)	Adecuación de los escenarios a la edad de los niños
	Seguridad	Disponibilidad de protocolos y rutas
		¿Cómo se garantiza el bienestar de los niños? (Prevención y promoción)
	Habitabilidad	¿Cómo es la disposición de servicios en pro de la adecuada salud de los niños?
	Dotación	Disposición, estado y uso del mobiliario y enseres
		Materiales pedagógicos
	Pertinencia	¿Cómo es la adecuación general del espacio según la edad y diversidad de niños?
	Acceso y cobertura	Capacidad de la institución
Atención a la diversidad de infancias (etnia, raza, discapacidad, religión)		
Criterios de promoción de estudiantes		
Edades de los niños		

Infancias	Concepción que se tiene de infancia a nivel institucional	
	Interacciones entre los niños	Relaciones afectivas
		Relaciones académicas
Relación niño-docente		

El juego	Herramienta de aprendizaje (preescolar)	Gustos de los niños
		Motivación
	Tiempo de juego (momentos e interacción pedagógica)	Momentos de Juegos pedagógicos e intencionados por los docentes
	Tipos de juegos	Grupales
		Individuales
Juegos de roles		
	Juego libre	
	¿Qué genera el juego en los niños y niñas?	
Rol de las maestras	Formación continua del profesorado (Preescolar y primero).	
	Relación pedagógica entre docentes de preescolar y primero	Articulación en las planeaciones ¿Cómo son las relaciones entre las docentes?

Desafíos en el proceso de las transiciones educativas	Estados emocionales en las transiciones educativas	¿Cómo viven los niños las transiciones educativas?
	Procesos de adaptación en los grados preescolar y primero	
	Espacios de reflexión sobre el tránsito educativo	
		Perfil del estudiante
		Proceso de admisión de los estudiantes

		Permanencia (Razones de deserción y Estrategias permanencia)
Articulación de las familias	Participación de las familias	Tipos de actividades (Escuelas de padres)
	Apoyos	Económicos
		Académicos

Anexo 9. Cuento el Vacío

Julia era una niña común y corriente como cualquier otra
Su vida era tranquila y feliz



Pero un día, de golpe, todo eso se fue
y ella se quedó con un gran vacío.

Un enooooorme vacío.. que apareció de pronto



Por él se colaba el frío







Pero no desaparecía
¿Qué necesitaba para crecer
feliz como el resto de las niñas?



Entonces un día pensó
que sólo tenía que encontrar el tapón adecuado.

Y la verdad es que le ofrecían tapones de todo tipo...

Algunos eran buenos,
pero no la ayudaban mucho



Otros parecían buenos,
pero no lo eran

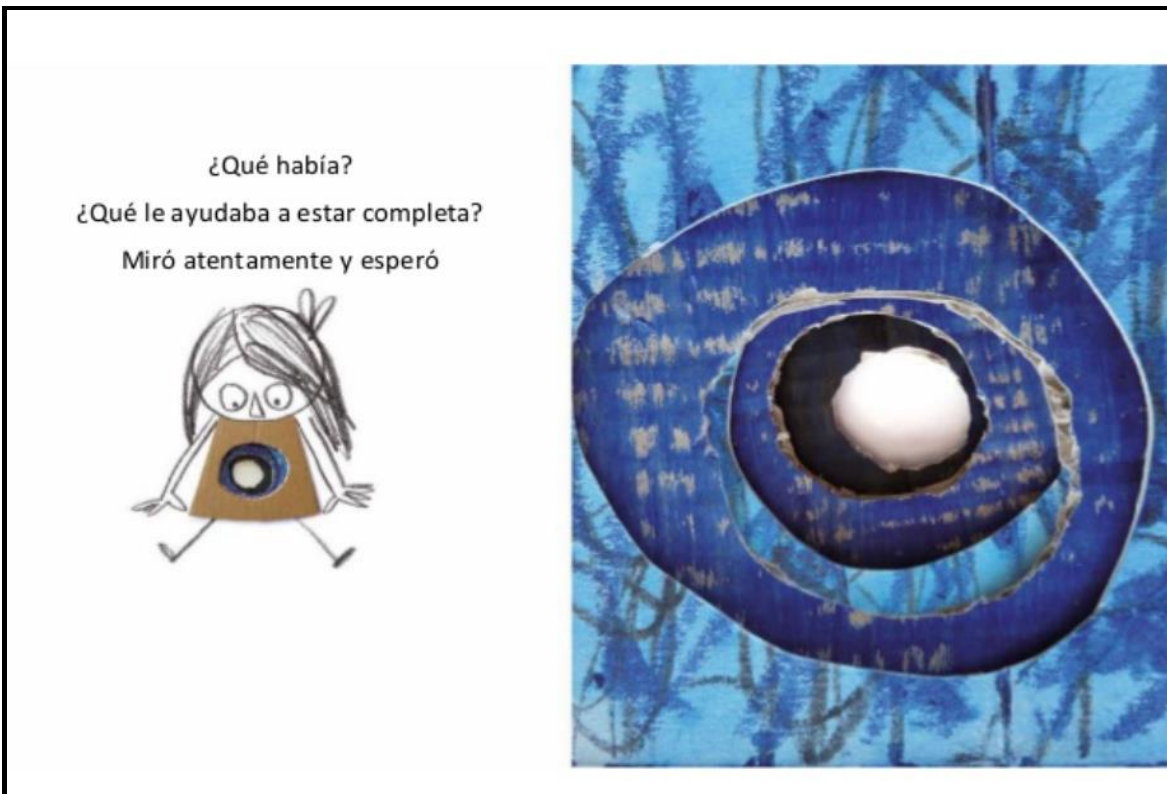


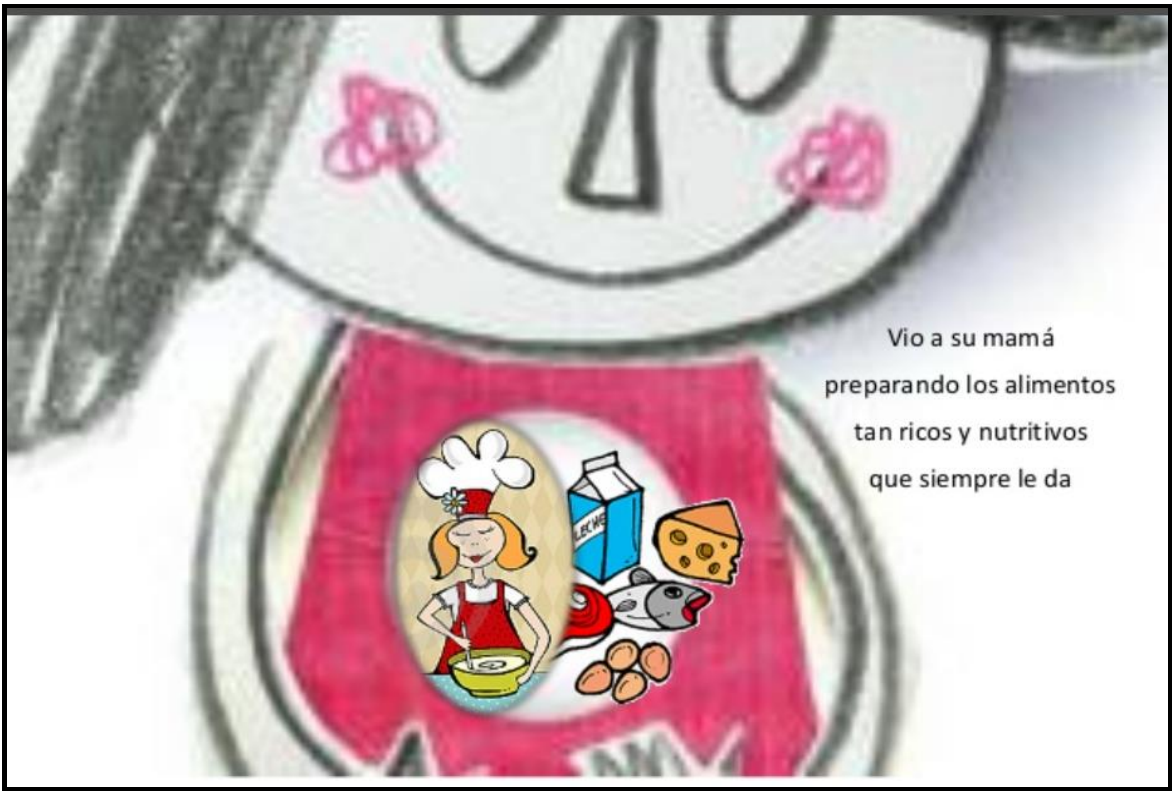
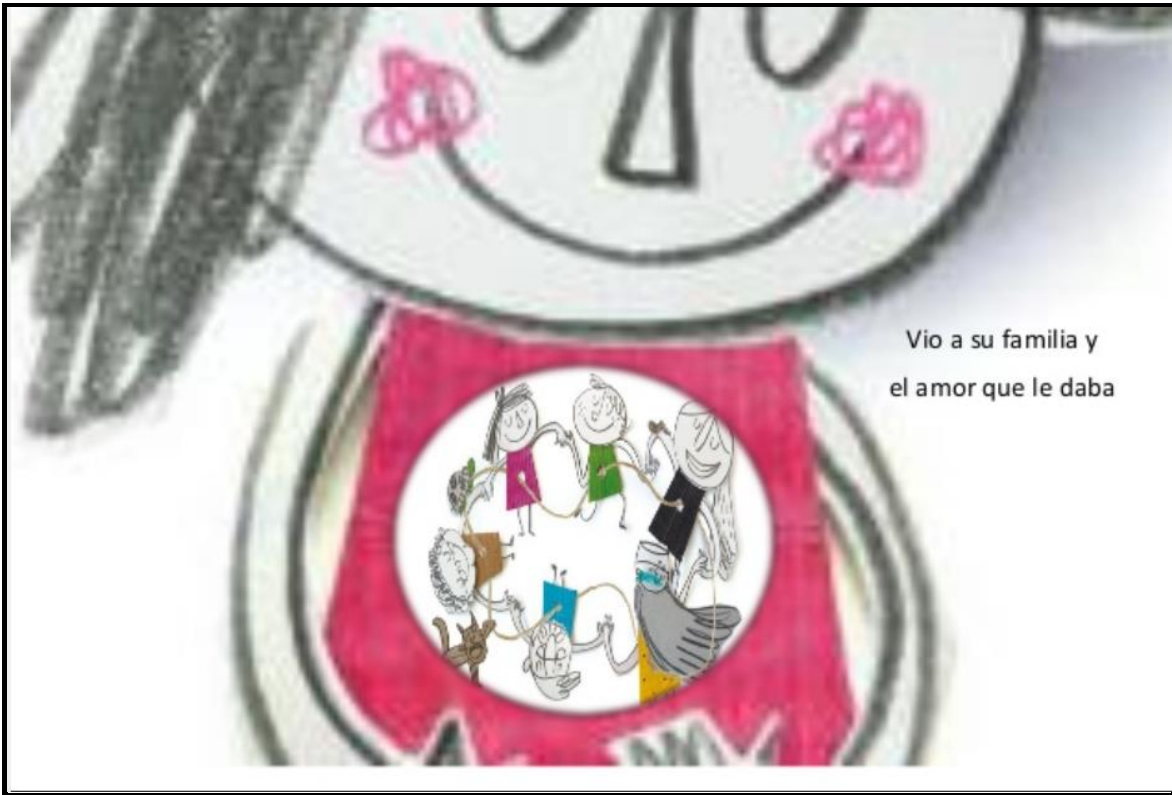
Había tapones
engañosos



y otros muuuuy peligrosos.









Vio a su maestra
enseñándole nuevas
cosas asombrosas



Observó los ratos divertidos
que pasaba jugando
con sus amigos



Vio su nombre, sus gustos, su país y las cosas que la convertían en niña única y especial



Había encontrado los tapones adecuados
El vacío se fue

Entonces comprendió lo que necesitaba para crecer sana y feliz

Lo que la completaba y la hacía especial estaba dentro de ella, dentro de su corazón. Su familia y su casa, la educación que le daba su maestra, los alimentos que la ayudaban a crecer, el jugar con sus amigos y su nombre, su país y todo aquello que le brindaba color a su vida.

