



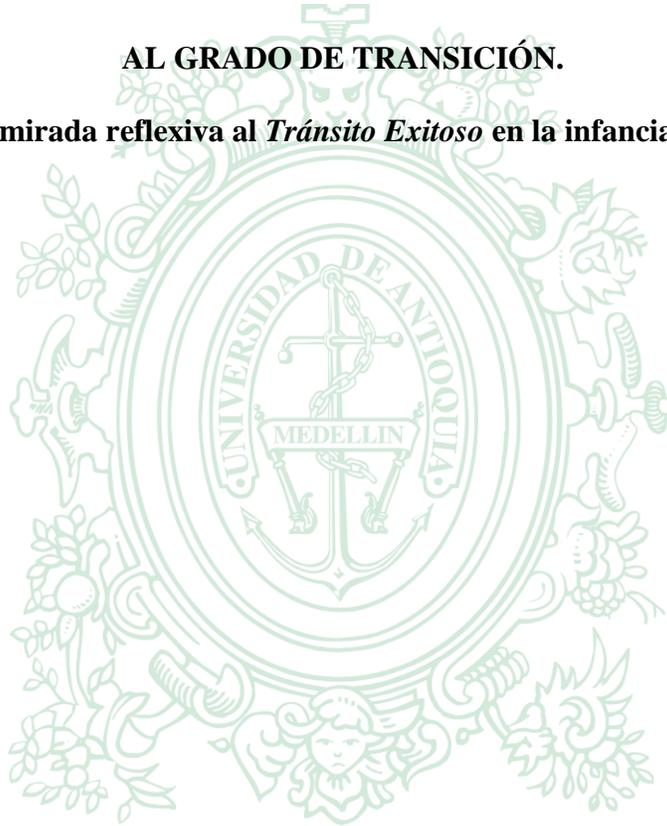
# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

EL PASO DE LOS JARDINES DEL PROGRAMA BUEN COMIENZO

AL GRADO DE TRANSICIÓN.

Una mirada reflexiva al *Tránsito Exitoso* en la infancia.



Claudia Lucía Zambrano y Marcela Osorio

Mayo de 2018

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Universidad de Antioquia

1803  
Facultad de Educación

Medellín



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

EL PASO DE LOS JARDINES DEL PROGRAMA BUEN COMIENZO

AL GRADO DE TRANSICIÓN.

Una mirada reflexiva al *Tránsito Exitoso* en la infancia.

TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO  
DE LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Claudia Lucía Zambrano Ordoñez

Marcela Osorio Buitrago

ASESOR

Carlos Arturo Ospina Cruz

GRUPO DE INVESTIGACIÓN FORMAPH

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

MEDELLÍN

2018





### **Agradecimientos**

Inicialmente a nuestro Asesor, Carlos Ospina Cruz, por su apoyo en todo momento, por su pasión con la investigación, por la paciencia y asesoría constante.

A la Institución Educativa Samuel Barrientos Restrepo, Sede Monseñor Perdomo de Básica Primaria femenina y al Jardín de Buen Comienzo, Viviendo Juntos del Barrio San Javier, por abrirnos sus puertas de manera física y con el aporte de su talento humano, padres y estudiantes.

A nuestras familias por su apoyo y paciencia.

A la Universidad por estar presta a los requerimientos de nuestra formación como Licenciadas en Pedagogía Infantil.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**Tabla de contenido**

Nota de aceptación.....	III
Agradecimientos.....	IV
Tabla de contenidos .....	V
Resumen y Palabras clave .....	1
Abstrac & Key words .....	2
1. Problema de investigación.....	3
2. Justificación.....	5
3. Objetivos.....	8
3.1 Objetivo General.....	8
3.2 Objetivos Específicos.....	9
4. Preguntas orientadoras.....	9
5. Antecedentes.....	10
5.1 Históricos y normativos.....	10
5.2 Investigativos.....	15
6. Referentes teóricos o conceptuales.....	18
6.1 Infancias.....	18
6.3 Programa Buen Comienzo.....	20
6.3 Grado Preescolar, Cero o Transición.....	21
6.4 Básica Primaria.....	23
6.5 Tránsito Exitoso.....	24
7. Metodología.....	29
7.1 Enfoque.....	30
7.2 Paradigma.....	32
7.3 Escenario de investigación.....	32



**Facultad de Educación**

7.4 Procedimientos utilizados para la constitución de las fuentes de datos.....	33
7.4.1 Técnicas de recolección de datos.....	33
7.4.2 Participantes en la investigación.....	34
7.5 Procedimiento de análisis de los datos empíricos.....	35
7.6 Aspectos éticos.....	36
8. Resultados y Análisis.....	36
8.1 Organización del Trabajo Pedagógico.....	37
8.2 Tiempos.....	40
8.3 Rol de las niñas y los niños.....	44
8.4 Rol de las maestras, maestros y agentes educativos.....	46
8.5 Ambientes educativos.....	51
8.6 Normas y pautas de convivencia.....	56
8.7 Presencia de las actividades rectoras de la infancia.....	60
8.8 Relación con las familias y los cuidadores.....	62
8.9 Evaluación y/o seguimiento al desarrollo.....	67
8.10 Expectativas de familias, maestras y agentes educativos.....	70
8.11 Conformación de grupos.....	74
9. Conclusiones y recomendaciones.....	75
9.1 Conclusiones.....	75
9.2 Recomendaciones.....	80
10. Referencias bibliográficas y Cibergrafía.....	81
11. Anexos (Ver carpeta aparte).....	3
11.1. Planeaciones para cada encuentro.....	3
11.1.1. Anexos a la entrevista N°5 de la I. E. Samuel Barrientos.....	9
11.1.2. Anexos a la entrevista N°6 de la Corporación Viviendo Juntos.....	17
11.2. Guía de preguntas para el docente.....	21
11.3. Guía de preguntas para padres/madres.....	23
11.3.1. Entrevista escrita a madre de Sofía Montes Corrales.....	24



**Facultad de Educación**

11.4. Guía de preguntas para estudiantes.....	25
11.5. Guía de preguntas para directivos.....	26
11.6. Consentimiento informado institucional.....	27
11.7. Consentimiento informado a los padres y estudiantes.....	32
12. Cronograma.....	48



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## Resumen

El presente trabajo de investigación ha tenido como objetivo principal indagar de una manera reflexiva, si los niños y niñas que terminaron el proceso de formación inicial en el programa adscrito a la Alcaldía de Medellín llamado “Buen Comienzo”, realizaron de una manera satisfactoria la Transición a una Institución Educativa oficial, generando una continuidad en el proceso formativo previo a llegar a la Educación Básica Primaria.

Como mecanismo para alcanzar el objetivo planteado, se exploró si el programa Buen Comienzo y las Instituciones Educativas desarrollaron prácticas efectivas, permitiendo a los distintos actores de la comunidad educativa prepararse para facilitarles la transición desde un trabajo directo con los niños, niñas y docentes de Preescolar, o si, por lo contrario, existieron vacíos que no permitieron realizar el proceso de manera exitosa.

La orientación metodológica que ha guiado esta investigación fue el enfoque cualitativo; partiendo desde la observación participante, con entrevistas semiestructuradas, talleres, revisión documental y teórica, analizada a través de una triangulación. Para este acopio de información, no solo se tuvo en cuenta a los niños y las niñas sujetos de esta investigación, sino también la participación de padres, directivos y maestros quienes también son actores importantes en este proceso formativo.

**Palabras claves:** Infancias, Buen Comienzo, Grado 0, Preescolar o Transición, Básica Primaria, Tránsito Exitoso.

### **Abstract**

With the present investigation assignment, our aim was inquiring in a reflectively way if kids who had finished their initial formation process in the Alcaldia de Medellin program call “good beginning”, have done a successful transition to kindergarten, and then keeping their formation processes to reach the Primary Basic Education.

It was also explored whether the program call “good beginning” and the Educational Institutions developed practices to manage the transition which allowed the different actors of the educational community to prepare themselves to facilitate and help the transition from a direct interaction and work with kids and teachers of kindergarten, or if that wasn't that way and there was a gap which not allowed children a successful transition to the formal education system.

The methodological orientation that guided this research was the qualitative approach; It was started from the participant observation, with semi-structured interviews, workshops and documentary and theoretical review, analyzed through a triangulation. For collecting this information, not only the children, but also the participation of teacher, parents, directors who were involved with the children who were observed in this process.

**Keywords:** Infancies, Good Beginning, Degree 0, Pre-school or Transition, Basic primary, Successful Traffic.

## 1 Problema de investigación

Es importante monitorear y mejorar la preparación de las escuelas para recibir a los niños, además de la preparación de los niños para ingresar a la escuela [...] Las carencias en la preparación de las escuelas resultan particularmente evidente en las clases iniciales, pero las deficiencias de fondo radican en las políticas educativas, la administración y la asignación de recursos (Woodhead & Moss)

En una sesión reciente del 12 de Octubre del 2016 en el recinto del Concejo de la ciudad de Medellín se hicieron algunos análisis referentes al programa Buen Comienzo. En dicha sesión en la que, incluso, se solicitaba la creación de “un sistema de medición del impacto del programa”, se hicieron alusiones a “problemas en la transición de los estudiantes de los Jardines Buen Comienzo hacia la educación regular”, según lo informado por Catalina Flórez López<sup>1</sup>. En dicha sesión, también se planteaba que

[...] no se tiene información de qué pasó con los niños que salieron del programa (Buen Comienzo), no sabemos si continuaron en la escolaridad, cuál fue su avance y su desarrollo cognitivo. Este es un programa muy bien estructurado pero seguimos trabajando con estrategias de hace doce años y eso tiene que cambiar” (Concejal Nataly Vélez, 2016).

En tal dirección, de lo que se trata en la presente investigación es de mirar cómo se viene dando el proceso de transición de los niños y niñas que egresan del Programa Buen Comienzo<sup>2</sup> -uno de los pilares actuales en la ciudad de Medellín para la atención previa

---

<sup>1</sup> Flórez López, Catalina. (2016). “Buen Comienzo necesita sistema de medición de impacto”. Periódico El Mundo, 13 de Octubre.

[http://www.elmundo.com/portal/noticias/poblacion/buen\\_comienzo\\_necesita\\_\\_sistema\\_de\\_medicion\\_de\\_impacto.php#.WAAYP33hAgs](http://www.elmundo.com/portal/noticias/poblacion/buen_comienzo_necesita__sistema_de_medicion_de_impacto.php#.WAAYP33hAgs)

<sup>2</sup> Buen Comienzo retoma la educación inicial del niño y la niña, respetando sus características y el proceso que vivencia cada uno, ofreciéndole los elementos necesarios para su desarrollo integral. El servicio de educación inicial es diferenciado de acuerdo a las edades y ofrece como medio de enseñanza los lenguajes

**Facultad de Educación**

(Pre-jardín 3-4 años; Jardín, 4-5 años)- y de qué forma inician su articulación en el grado de Preescolar (Transición) a la Educación Básica Primaria. Se pretendió mirar si realmente hay una continuidad propedéutica que les permita seguir avanzando, o si hay un salto que no permita un *Tránsito exitoso* para pasar de la denominada formación inicial e integral para la infancia al sistema educativo formal, posibilitando de paso las transiciones infantiles y favoreciendo así tanto la retención, como la adaptación y promoción, a quienes continúan su proceso de formación dentro de las Instituciones Educativas oficiales.

Y es que, como ya se ha llamado la atención, una inadecuada articulación puede ir en contravía de las intencionalidades propedéuticas 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 el sentido educativo de la Estrategia de Buen Comienzo<sup>3</sup>.

Dos aspectos son señalados por esta misma Estrategia implementada en el Municipio de Medellín desde el año 2014, como fundamentales y, por lo tanto, a tener en cuenta para lograr un *Tránsito exitoso* del Buen Comienzo a la Educación Básica Primaria. En primer lugar, y en cuanto a la articulación se plantea que “no hay una labor conjunta entre las

---

expresivos y el juego. El programa involucra a los adultos en el proceso de los niños y niñas, lo que propende por el buen trato al interior de la familia, a través de la asesoría y acompañamiento profesional en la aplicación de pautas de crianza humanizadas entendiendo el lenguaje de los niños y niñas y lo que necesitan para su bienestar (Hernández y Tangarife, 2013, p.12). Es, además, una estrategia intersectorial que involucra, entre otras, las Secretarías de Educación, Salud y Bienestar Social y cuenta con un equipo interdisciplinario conformado por psicólogos, nutricionistas, arquitectos, pedagogos y trabajadores sociales.

<sup>3</sup> Sistematización de la experiencia educativa de la estrategia: Gestación y primer año del programa Buen Comienzo. (2014). Alcaldía de Medellín, Visión Consultores SAS, p.103.

**Facultad de Educación**

diferentes modalidades que implique un acompañamiento más cercano a la transición de una modalidad a otra, solo se referencia la entrega pedagógica como procedimiento” (2014, p.102). En segundo lugar, y en relación con la continuidad se dice que es de relevancia “que las otras modalidades puedan retomar el sentido de la acción educativa y las construcciones metodológicas apropiadas por las familias, para que no se presenten rupturas y distanciamientos en los enfoques propuestos en el marco de la educación inicial” (2014, p.103).

## **2. Justificación**

Haciendo especial énfasis en la importancia de reflexionar en torno a los aprendizajes, los conocimientos y los resultados obtenidos hasta el momento por el Programa Buen Comienzo, en un informe publicado por la Alcaldía de Medellín y presentado recientemente (2014) se hace alusión tanto a los logros como a las dificultades del programa alertando sobre “la necesidad de trabajar en la concepción de otras estrategias que permitan la continuidad del proceso educativo de los niños y las niñas que continúan en el sistema educativo formal después de su experiencia en Buen Comienzo”<sup>4</sup>.

En tal sentido, este trabajo investigativo recoge las inquietudes manifestadas en diversos foros por parte de diferentes agentes educativos del nivel administrativo, técnico y directivo tanto del programa Buen Comienzo como de la educación impartida en las Instituciones Educativas oficiales de Básica Primaria acerca de lo que puede estar ocurriendo al iniciar la educación formal con los niños y las niñas que viven todo el ciclo

---

<sup>4</sup> Sistematización de la experiencia educativa de la estrategia: Gestación y primer año del programa Buen Comienzo. (2014). Alcaldía de Medellín, Visión Consultores SAS, p.104.

de la educación inicial recibida en los Jardines del Programa Buen Comienzo<sup>5</sup>.

De dicho informe se desprende que como condición para la sostenibilidad de los resultados del Programa en mención (2014, p.118) en general, “el proceso de articulación al interior de la Secretaría de Educación es urgente, para garantizar a su vez las articulaciones educativas en el tránsito de la educación inicial a la educación regular”<sup>6</sup>. Para avanzar en lo anterior, igualmente, se recomienda que el Programa Buen Comienzo diseñe una estrategia articuladora donde los sectores asuman su lugar de agentes educativos con la primera infancia; incluso, que asuman el tema como estratégico y transversal en sus programas. Para ello, se sugiere, además, que la Secretaría de Educación lidere la articulación al interior de la Administración Municipal en aras de darle perfil político a la primera infancia en la ciudad<sup>7</sup>.

Hay que decir, que este problema no es visualizado simplemente en los últimos años. Hace parte de las inquietudes manifestadas desde los mismos orígenes del Programa Buen Comienzo<sup>8</sup>, es así como con el proceso del Aula Taller se ha venido haciendo para docentes y agentes educativos, una serie de formaciones constantes para evaluar “los procesos desarrollados por Buen Comienzo y se definen acuerdos para mejorar el proceso de

---

<sup>5</sup> Ibid.

<sup>6</sup> Sistematización de la experiencia educativa de la estrategia: Gestación y primer año del programa Buen Comienzo. (2014). Alcaldía de Medellín, Visión Consultores SAS, p.118.

<sup>7</sup> Ibidem.

<sup>8</sup> Este programa fue creado por el Concejo de Medellín en noviembre de 2004 mediante el Acuerdo Municipal No. 14 y empieza efectivamente a los dos años en noviembre de 2006 cuando la Alcaldía expide el Decreto 2851 que reglamenta su administración y ejecución, atendiendo integralmente a la población infantil vulnerable entre la gestación y los 5 años de vida. Este programa hizo parte de la línea 2 “Medellín Social e Incluyente” del Plan de Desarrollo Municipal 2004-2007 “Medellín la más educada”.

transición de los niños y niñas del programa, a la educación oficial”<sup>9</sup>. (2010, p.9)

Aún más, el problema se torna interesante si se tiene en cuenta que a finales del 2015 y mediante la modificación del Proyecto de Acuerdo 333 de 2015 que fue aprobado por el Concejo de Medellín, se establece que para fortalecer la Política Pública de Primera Infancia, los servicios para los niños y niñas de la ciudad ampliarán su cobertura hasta que cumplan 8 años de edad, lo que evidentemente ya incluye con más fuerza los servicios prestados a la infancia en la primera parte de la Educación Básica Primaria en las Instituciones Educativas<sup>10</sup>.

Ya desde la perspectiva académica y siguiendo a Galisteo Bisio (2013, p.13) varias investigaciones internacionales han demostrado que gran parte de los Centros de Educación Inicial y Educación Primaria carecen de articulación e instancias de coordinación, desfavoreciendo los procesos de transición educativa. “Los servicios de atención y educación de la primera infancia pueden brindar una contribución positiva al bienestar de los niños, pero con demasiada frecuencia son desarticulados y carecen de coordinación con el resto del sistema educativo” (Galisteo Bisio, 2015, citando a Vogler, Crivello y Woodhead, 2008, p.1).

---

<sup>9</sup> Programa Buen Comienzo. (2010). Alcaldía de Medellín. p.9. Disponible en

[http://mirror.unhabitat.org/downloads/docs/9116\\_38555\\_ProgramaBuenComienzoCOLOMBIA.pdf](http://mirror.unhabitat.org/downloads/docs/9116_38555_ProgramaBuenComienzoCOLOMBIA.pdf)

<sup>10</sup> Es importante anotar que esta política ya ha venido siendo impulsada por la OEA y la UNESCO porque “permitiría que los docentes puedan acompañar al niño en el tránsito a la escuela primaria, a los primeros dos grados como es el caso de Francia, Dinamarca, Noruega, y Suecia de la OCDE”, en Colombia en América Latina, y Guyana en el Caribe. Ver: Las Transiciones en la Primera Infancia: una Mirada Internacional. (2009). OEA, Departamento de Educación y Cultura (OEA/DEC); UNESCO, Oficina Regional para América Latina y el Caribe (UNESCO/OREALC) (p.18).

En el caso específico de nuestro país, y esto hay que tenerlo aquí bien en cuenta, las investigaciones sobre la transición entre la educación inicial y la Educación Básica Primaria son aún escasas, el MEN

[...]ha contratado y desarrollado estudios sobre educación infantil y algunos particulares sobre articulaciones escolares, particularmente entre el Preescolar y el primer grado, que han servido para que el tema de las transiciones escolares se haya incluido en el documento de Política Educativa para la Primera Infancia (Alvarado y Suárez, p.31).

Para finalizar esta parte, podemos decir que ya en el 2013 con la creación y puesta en marcha del Laboratorio de Enseñanza para la Primera Infancia de la Escuela del Maestro y la Secretaría de Educación del municipio de Medellín –SEM-, una de las acciones centrales propuestas continuaba siendo, para entonces, el tema del *Tránsito Exitoso* entre el Programa Buen Comienzo y las Instituciones Educativas.

## **2 Objetivos**

### **General**

El objetivo general de la investigación fue avanzar en la caracterización del proyectado *Tránsito exitoso* indagando de qué maneras está ocurriendo la articulación entre la educación inicial ofrecida por el Programa Buen Comienzo y la Educación Básica Primaria a través del grado de Transición, mediante la búsqueda documental, la observación y las entrevistas con los actores involucrados en dos instituciones que entregaron y recibieron

respectivamente a los infantes participantes en este proceso.

### **Específicos**

- Determinar de qué maneras está ocurriendo la articulación entre la educación inicial ofrecida por el Programa Buen Comienzo y la Educación Básica Primaria a través del grado de Transición.
- Caracterizar el proyectado *Tránsito exitoso* que se está presentando entre el programa Buen Comienzo y la Educación Básica Primaria a través del grado de Transición.
- Analizar la preparación que tienen las Instituciones Educativas para responder a las características particulares de los niños y niñas que ingresan al sistema educativo formal.

Los productos que se obtuvieron con la presente investigación fueron: disponibilidad de los datos recogidos para su conocimiento por las instituciones que fueron escenarios de la investigación, aportes para la comunidad académica, resultados de la investigación en forma de artículo científico para el fortalecimiento de la formación de pregrado y de postgrado; y el favorecimiento del diálogo entre investigadores en redes nacionales e internacionales, ejercicios todos que serán favorables a la investigación acerca de las instituciones educativas dedicadas a la infancia.

### **3. Pregunta orientadora**

¿Existe articulación entre las prácticas educativas de los Jardines del Programa Buen Comienzo y las del Grado de Transición en las Instituciones Educativas oficiales?

#### 4. Antecedentes

##### 5.1. Históricos y normativos

En Colombia existen dos grandes estrategias de atención educativa a la Primera Infancia: las modalidades de atención no integrales y las modalidades de educación inicial en el marco de una atención integral, ambas destinadas a la población infantil menor de cinco años entre las cuales podemos contar las diferentes modalidades del Programa Buen Comienzo de la Ciudad de Medellín las cuales, a su vez, se diferencian de las ofrecidas por el ICBF por las características particulares del Programa. De otro lado, funciona el Preescolar, que incluye como último grado obligatorio el de Transición, destinado a los niños y niñas entre los 5 y 6 años. Más concretamente, se considera en el ICBF que **“uno de los principales retos que tiene el país en la atención integral a la primera infancia, es la articulación entre estos dos niveles educativos<sup>11</sup>”** (subrayado nuestro). (2014, p.5).

Dentro de las experiencias previas en Colombia en relación con el denominado *Tránsito exitoso*, se registra, según el ICBF, **una experiencia piloto llamada Proyecto de Articulación Educativa entre la Educación Inicial y el Grado de Educación Preescolar (para niños de 5 a 6 años ofrecido por Establecimientos Educativos) desarrollada en convenio con la Universidad de Antioquia**, experiencia basada en la propuesta cubana de entrega pedagógica.<sup>12</sup> (2014)

---

<sup>11</sup> Guía para la transición de los niños y niñas desde los Programas de atención a la Primera Infancia del ICBF al grado de transición

<sup>12</sup> Esta entrega la realiza el docente que atiende al niño o la niña durante el ciclo de educación inicial.

En desarrollo de la Primera **Feria Buen Comienzo**<sup>13</sup> en Medellín, se hicieron cuatro conversatorios con profesionales y expertos locales y nacionales, en torno al “qué, cómo, con qué y para qué crear ambientes y espacios cálidos para la primera infancia, partiendo de las características particulares de los niños y las niñas y sus múltiples posibilidades de desarrollo” (Roldán, 2010, p.1). Uno de los conversatorios de dicho evento fue titulado sin mayores rodeos como “*Tránsito exitoso* de los niños y niñas de modalidades educación inicial al entorno escolar”<sup>14</sup>. En los que entre otros aspectos puntuales se señalaron por las expertas que disertaron en ese momento<sup>15</sup>

- “El *Tránsito exitoso* de los niños y niñas al entorno escolar, es una propuesta en la cual se articulan los diferentes entornos familiar, comunitario y escolar [...]”.
- “Le compete a las Instituciones Educativas generar los perfiles educativos, los espacios, la organización del tiempo, la dotación y los recursos para favorecer el *tránsito exitoso* de los niños y niñas al entorno escolar. Así mismo, existen unos aspectos desde los agentes educativos como la resignificación de las experiencias pedagógicas, las prácticas pedagógicas y la investigación”.
- “El proceso de formación del niño o niña que permite hacer ese *tránsito* a la institución escolar, tiene en cuenta algunos aspectos como el personal; en el cual se incluye la autonomía, la identidad y la convivencia, en el aspecto comunicativo están los lenguajes verbales, gráficos y artísticos y, finalmente, el desarrollo del pensamiento creativo”.
- “La pretensión de la misma es involucrar a la comunidad educativa en ese tránsito

---

<sup>13</sup> 8 y 9 de Octubre de 2009

<sup>14</sup> Dicho conversatorio contó con la moderación de las docentes Oliva Herrera Cano, magíster en Educación e integrante del Laboratorio de Articulación Educativa del Tecnológico de Antioquia y Gabriela Builes Gil, Licenciada en Didáctica del aprendizaje y Magíster en Psicopedagogía.

<sup>15</sup> Roldán Tabares, Gilma. (2010). Primera Feria Buen Comienzo. Relatorías conversatorio. Revista Senderos Pedagógicos. No.1, enero, diciembre. Tecnológico de Antioquia, p.6

**Facultad de Educación**

del niño y la niña al entorno escolar, haciendo que éste sea más fácil para éstos, lo que además permite generar en ellos confianza, seguridad y autonomía”.

- “Es preciso pensar que para hacer exitoso el tránsito de los niños de modalidades de educación inicial al entorno escolar, se ha de seguir reconociendo al niño y la niña desde las dimensiones del desarrollo humano (cognitiva, comunicativa, emocional, espiritual, corporal, ética), la formación ha de ser integral”.

Ahora bien, la importancia de profundizar sobre los procesos de transición por los que pasan los niños y niñas desde su estadía en los Programas de Atención Integral a la Primera Infancia, hasta llegar a la Educación Formal en el presente siglo se ha vuelto un tema de interés a nivel nacional, departamental y municipal. Es así como desde diferentes entidades, relacionadas con la Primera Infancia, e investigaciones que se han hecho sobre el tema, se busca clarificar y profundizar sobre la transición que realizan las niñas y niños y qué estrategias se han propuesto para que se les permita un paso exitoso a la educación formal asegurando, de paso, su eventual permanencia en el sistema educativo nacional.

El rastreo sobre el tema fue guiado con el aporte de varios trabajos que abordaron el tema de nuestro interés y trazando directrices que nos permitieron contestar la pregunta gestora de este trabajo de investigación. Ellos son:

En primer lugar, dentro del ámbito nacional el ICBF apoyando la política pública “De cero a siempre” elabora en el 2014 la Guía N° 8 **“Guía para la transición de los niños y niñas desde los Programas de atención a la Primera Infancia del ICBF al grado de**

**Facultad de Educación**

**transición**”. Esta guía pretende dar orden en los procesos pedagógicos, que involucran la familiarización y bienvenida del niño y la niña al nuevo entorno educativo, en la sensibilización a agentes educativos y en el acompañamiento a las familias, entre otros aspectos (p.5). (Subrayado nuestro)

Un segundo referente, siguiendo la misma línea del ámbito nacional, el MEN 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, ha elaborado la estrategia “**¡Todos Listos!!!! Para acompañar las transiciones de los niñas y los niños en el entorno educativo**” (2015). (Subrayado nuestro). Este pretende enfocarse en cuatro puntos para el acompañamiento de dichas transiciones “Ingreso a la Educación Inicial, Ingreso a la Educación Básica, Cambio de modalidad de educación inicial o Institución Educativa, o el cambio de nivel o grupo y Cambio en las rutinas y en la vida cotidiana” (2015, p.9), presentándose como una Ruta Integral de Atención -RIA-, dirigida a maestros, maestras, agentes educativos y familia, en cinco momentos secuenciales que tienen objetivos particulares: alistamiento, reconocimiento, construcción, implementación, seguimiento y evaluación.

Como tercera, por su parte, la Fundación Bancolombia produce un “**Modelo de transiciones exitosas en la primera infancia de la fundación Bancolombia. Todos los niños y niñas transitan y los entornos se articulan para acogerlos**” (Guía de acompañamiento para su transición, Abril 2015), con esta sitúa el tema de la Primera Infancia dentro de sus prioridades, decidiendo liderar la temática de las transiciones en la

**Facultad de Educación**

Primera Infancia teniendo en cuenta la importancia de la misma en los procesos de adaptación y los impactos que se generan al darse esa transición. (Subrayado nuestro)

Pretendiendo que se realizará una articulación institucional para permitir un tránsito exitoso, a la vez que se fortalecen los diferentes agentes educativos en el reconocimiento de sus saberes, para que comprendan y se apropien de elementos conceptuales y lo acrediten en sus prácticas.

Y como cuarta, el documento Transiciones armónicas en el entorno educativo **“El paso de la educación inicial al sistema escolar”** realizado en colaboración con Buen Comienzo Antioquia, De cero a siempre – ICBF- y la Secretaría de Educación Departamental (2016). (Subrayado nuestro) En este las transiciones son vistas como “Momentos de **cambio** a lo largo de la vida, resultan de situaciones **temporales**, que presentan **inestabilidad e incertidumbre**, impactan la construcción de **identidad** y **autonomía**, y afectan la construcción de **habilidades** y **capacidades** de los niños y las niñas”. (2016, p.3). En esta misma línea, la importancia de promover las transiciones, según el documento es porque dan a los niños y las niñas puntos focales de apoyo para su desarrollo emocional, lo cual garantiza, entre otros aspectos la continuidad y permanencia de las niñas y los niños en el sistema educativo, a la vez que sirve de base para los docentes o agentes educativos que a su vez fortalecen las dinámicas familiares. (2016).

## **5.2 Antecedentes investigativos**

Como investigaciones con referencia al tema de *tránsito exitoso* o de transiciones en la Primera Infancia, encontramos en primer lugar, a **Abello Correa (2008)** quien habla sobre

**Facultad de Educación**

las **“Transiciones al inicio de la escolaridad en una institución educativa de carácter privado en Bogotá: Una experiencia de construcción de sentido”** (Subrayado nuestro), la autora se propone “Generar conocimiento que permita comprender el fenómeno de las transiciones del niño en su paso del hogar al preescolar y de este a primero.” (2008, p.106), a lo que Concluye, que se han aportado evidencias acerca de la complejidad del fenómeno de las transiciones y la importancia que tienen para la calidad de lo educativo, además sobre las diferentes expectativas que se generan frente a este proceso.

Otra de las investigaciones sobre las transiciones en la infancia y también realizada por **Abello Correa**, esta vez en **2009**, focaliza su mirada en la **transición infantil del hogar al Preescolar como primer año de escolaridad formal**<sup>16</sup>(Subrayado nuestro). Para Abello, (2009, p.8), citando a Fabián & Dunlop, (2006), “Hay evidencia investigativa que soporta que el éxito en la transición tanto socio afectiva como intelectual, conlleva mayores logros y una mejor adaptación a las demandas de la escolaridad”. Con respecto al resultado de esta investigación, cuenta Abello que, en el Colegio no le fue posible encontrar directrices para el tránsito de los estudiantes, sin embargo, realizan acciones que de manera positiva influyen en la parte cognitiva de los niños y niñas.

Por otra parte, una experiencia previa investigativa de cara al tema reseñada por el **Instituto Colombiano de Bienestar Familiar**<sup>17</sup> (2014), fue realizada por el MEN durante

---

<sup>16</sup> Ver: Abello Correa, Rocío. (2009). Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad. Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 7(2): 929-947. <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>

<sup>17</sup> Estrategias de atención integral a la Primera Infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. (2013). Imprenta Nacional, Bogotá D.C

**Facultad de Educación**

el año 2012,<sup>18</sup> cuyo objetivo fue **“realizar una aproximación a la comprensión de las experiencias de articulación entre la educación inicial en el marco de una atención integral y el Preescolar en Pereira, Barranquilla, La Guajira (Manaure), Córdoba, Vaupés, Chocó y Nariño”**. Se pudo vislumbrar en estas Entidades Territoriales, que **la articulación entre la educación inicial y el Preescolar es un proceso que debe garantizar el acceso al preescolar de todos los niños y las niñas en cada entidad territorial**, por lo que se evidencia que la mayor parte de los esfuerzos, acciones y recursos, se concentra en garantizar la matrícula efectiva del total de los niños y las niñas que han cumplido la edad para el ingreso al grado de transición. (Subrayado nuestro)

Sin embargo, se observa que en dicho proceso, también es importante **empezar a pensar la articulación sobre el quehacer pedagógico mismo, en el que se tenga en cuenta la transición que sufren los niños y las niñas y sus familias y el proceso llevado a cabo en Educación Inicial** (subrayado nuestro). Por este motivo, dejan en claro que el **primer aspecto a tener en cuenta, es la necesidad de reconocer la transición de los niños y las niñas como un suceso que tiene efectos importantes en su desarrollo integral, que depende de las condiciones en las que se produzca y de la calidad del acompañamiento pedagógico que se brinde a los niños y a sus familias** (subrayado nuestro). (2014, pp.5-8).

Por su parte, en la reflexión teórica **“Las Transiciones Escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas” (2010)**, las investigadoras **Alvarado y Suárez**

---

<sup>18</sup> Realizado en el marco del Convenio 682 de 2012, con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF- y la Fundación Plan.

nos hacen un aporte retomando la investigación “**Tendencias de las políticas de transición en comunidades rurales, indígenas y de frontera**” llevadas a cabo en países latinoamericanos como Brasil, Perú, Chile, Venezuela y Colombia, en este último país, específicamente en el departamento de Caldas. Realizaron una observación en torno a algunas incidencias en la vida de los niños y niñas en relación con el tránsito que se da entre el hogar, la educación inicial, el Preescolar y la Básica Primaria de la Comunidad Embera Chamí<sup>19</sup>. A lo cual hacen una anotación en cuanto a las transiciones que deben vivenciar en la primera infancia y las retoman como “Momentos críticos de cambio que viven los niños y las niñas al pasar de un ambiente a otro, abriendo oportunidades para su desarrollo humano y su aprendizaje para la vida y la escuela” (p.2).

Concluyendo que, al centrarnos en lo educativo, específicamente en las transiciones, es evidente que no se establecen lineamientos para la primera infancia y no se hace alusión a las transiciones educativas en esta colectividad y pese a que se ha avanzado en cuanto a la cobertura, aún faltan mecanismos y recursos para llevar a cabo procesos de acompañamiento a las transiciones educativas en la primera infancia.

## **6. Referentes teóricos y conceptuales**

Con el fin de tomar una directriz objetiva que nos permitiera trazar una ruta en la

---

<sup>19</sup> Embera Chamí: comparten la historia prehispánica y colonial de los *Emberá*, resistieron la conquista hasta el siglo XVII cuando huyeron hacia la selva. En el proceso de asentamiento en nuevos territorios, han estado en permanente contacto con otras culturas lo que le dió una nueva configuración social y económica. Sin embargo, conservan los pilares culturales ancestrales: cosmovisión *jaibaná*; pintura facial y corporal; artesanías y cestería; estructura social con unidades familiares como base de su sociedad, unidades más amplias para tareas cooperativas y gobierno no centralizado.

[http://pueblosoriginarios.com/sur/caribe/embera\\_chami/embera\\_chami.html](http://pueblosoriginarios.com/sur/caribe/embera_chami/embera_chami.html)

búsqueda de literatura e investigaciones que respondieran a las necesidades y preguntas que surgieron en nuestra investigación, vimos la necesidad de apoyarnos en los siguientes cinco referentes conceptuales: **“Infancias”**, **“Buen Comienzo”**, **“Grado 0, Preescolar o Transición”**, **“Básica primaria”** y **“Tránsito Exitoso”** puesto que fueron estos los que marcaron el camino clave de nuestra investigación.

### **6.1 Infancias**

Para identificar el concepto de infancia fue necesario hacer un breve recorrido histórico y cultural, ya que ha tenido diferentes apreciaciones durante la historia, lo que nos permitió observar y analizar la evolución que se ha dado para reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos. A través de los siglos, el niño ha sido concebido desde diversas miradas: En el siglo IV “como un ser indefenso, desprotegido, y estorboso”, luego, en el siglo XV se veían como “los niños son malos de nacimiento”, en el siglo XVI eran considerados como “seres humanos inacabados y eran tratados como adultos pequeños”. Ya para el siglo XVIII, con las contribuciones dadas por Rousseau, con su libro el Emilio después de romper con los pre conceptos que se traían de la infancia, logró dárseles la concepción de “ sujeto social de derecho”.

En la actualidad, se reconoce a la infancia, según la (Unicef, s.f.), como la época en que los niños y las niñas deben crecer fuerte, seguros de sí mismo, fortalecidos en el amor y en el cuidado, libres y protegidos contra los abusos, maltratos y la explotación, situación que deben ser propiciada por la familia y los adultos que los rodean. La infancia más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta, es referida como un estado y

condición de la vida de los niños y las niñas y a la calidad de esos años.

Por otro lado, la infancia es concebida como una construcción social, cultural e histórica que va cobrando sentido en el contexto y en la realidad de sus vidas, de acuerdo a la forma como las niñas y niños interactúan con el mundo. Frente a este imaginario y desde las perspectivas políticas de Colombia, la ley de 1098 o código de infancia y adolescencia (2006, p.2) el niño es pensado como un “sujeto de derecho”, a quien se le debe cuidar, acompañar y proteger de manera íntegra en cada escenario donde interactúa como ser humano, para potenciar sus habilidades y destrezas que le permitan ser el futuro de una nación.

Los anteriores avances jurídicos y de las políticas sociales señaladas le dan un nuevo giro al concepto de infancia al considerarlo como sujeto de derecho y objeto de políticas o programas sociales que permitan influir de manera positiva en la vida de la población infantil. Según la Licenciada en pedagogía infantil, Leonor Jaramillo “la concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales” (2007, p.112).

En este último sentido, los niños y las niñas en su infancia están llamados a la interacción con el mundo, la naturaleza, lo humano, lo social, todo en aras de desarrollar su parte psicológica, biológica, cognitiva y social que paulatinamente les dará el desarrollo que requieren con la madurez para su momento evolutivo.

## 6.2 Programa Buen Comienzo

El interés y la voluntad política en materia de atención integral a la Primera Infancia, fundamentada en los principios de inclusión, equidad y los derechos de los niños permite que se tenga en cuenta desde Plan de Desarrollo Municipal (2004–2007), la creación del programa de Buen Comienzo como una estrategia de articulación en los programas de la Alcaldía de Medellín amparado por el Acuerdo N° 14 de 2004. Con estos programas dirigidos a la Primera Infancia en temas de salud, educación, nutrición y atención integral y con la afirmación de la Alcaldía de Medellín de que “a través de la educación se cierran brechas, se construye equidad, movilidad social y competitividad” es como el tema de “Primera Infancia fue definido como un proceso central y estratégico para el desarrollo de la ciudad” (Alcaldía de Medellín, 2011, p.18).

Se inicia el programa focalizando a niños y niñas en primera infancia, de zonas rurales y urbanas que tengan menos puntajes en el SISBEN<sup>20</sup>, para brindarles atención en lo familiar, Institucional y Comunitaria con enfoque diferencial. Al trabajar con varios sectores garantiza la educación inicial, cuidado, salud, protección, participación, nutrición, desarrollo físico, y un buen trato en espacios adecuados, seguros y cálidos, que permitan una adaptación favorable para su desarrollo. Para alcanzar lo deseado se articulan diferentes secretarías del Municipio de Medellín e instituciones, que sirven como puntos focales estratégicos para la atención a la primera infancia.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> SISBEN: Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales que, a través de un puntaje, clasifica a la población de acuerdo con sus condiciones socioeconómicas. Se utiliza para identificar de manera rápida y objetiva a la población en situación de pobreza y vulnerabilidad para focalizar la inversión social y garantizar que esta sea asignada a quienes más lo necesitan.

<https://www.sisben.gov.co/sisben/Paginas/Que-es.aspx>

<sup>21</sup> El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, la Gerencia de Seguridad Alimentaria y Nutricional

Redondeando, Buen Comienzo puede ser entendido como un programa que cubre de manera integral las necesidades básicas de la Primera infancia (0 a 5 años) y sus familias, favoreciendo en primera instancia a aquellas en mayor grado de vulnerabilidad<sup>22</sup>.

### **6.3. Grado Cero, Preescolar o Transición**

En 1994, específicamente con la Ley 115 de 1994 o “Ley General de Educación”, se normatiza 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”.

Al reglamentarse mediante el Decreto 1860 de 1994 la educación Preescolar, se determina que esta será dirigida a las niñas y a los niños menores de seis años, que aún no inician la educación básica, y la comprenden tres grados, “siendo los dos primeros una etapa previa a la escolarización, y el tercero, obligatorio”. Adquiere así institucionalidad el Grado Cero, que toma en cuenta las dimensiones del desarrollo humano: corporal,

---

- MANÁ, Gerencia Indígena, Gerencia de Negritudes, Secretaría Seccional de Salud de Antioquia, Secretaría de Educación, INDEPORTES Antioquia, el Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia, el IDEA, la Secretaría de Equidad de Género con el firme propósito de mejorar la atención y promover la cultura del cuidado y reconocimiento de niños, niñas, familias gestantes y lactantes, para que en Antioquia los niños y niñas crezcan: alegres, protegidos e inteligentes. (Gobernación de Antioquia)

<sup>22</sup> Este programa lo realiza la Alcaldía de Medellín con participación de otros entes territoriales como entidades de salud, recreación, deporte, cultura, hacienda, entre otros.

**Facultad de Educación**

comunicativo, cognitivo, ético, estético, actitudes y valores, y sigue los lineamientos pedagógicos para la educación Preescolar.

A nivel Nacional, el Preescolar en su conjunto 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<sup>23</sup>

El Preescolar, propiamente dicho, está regulado por el Ministerio de Educación Nacional –MEN-, y es ofrecido por planteles oficiales y privados. Según el Decreto 2243, comprende tres grados: Pre-jardín (3-4 años), Jardín (4-5 años) y Transición (5-6 años), siendo éste último grado el único obligatorio a partir de la Constitución Política de 1991 y el que sirve de abrebocas para el ingreso de los infantes a la Básica Primaria.

Como se puede ver, hay un claro interés nacional gubernativo para lograr una efectiva articulación –lo que vamos a entender aquí como *Tránsito Exitoso*- 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 –también llamado Transición- a la Básica Primaria.

---

<sup>23</sup> Decreto 4875 de 2011. Integrada a alto nivel por la Presidencia de la República, los Ministerios de Salud, Educación y Cultura, así como por los Departamentos de Planeación Nacional y el Departamento Administrativo para la Prosperidad Social y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Para articular el paso de los niños y niñas a la educación formal en instituciones públicas y privadas, el grado transición es la puerta por donde los niños y niñas ingresan a este contexto, por eso es muy importante reconocer que en este nivel tienen las potencialidades para desarrollar y adquirir aprendizajes. Además, las competencias están centradas en el aprendizaje, y este tiene en cuenta al ser, el saber, sus relaciones y contexto, y su posibilidad de poner en práctica el conocimiento en una situación determinada, en relación con los demás, y con posibilidad de modificación de acuerdo con las circunstancias y nuevas experiencias.

Son de alto interés los artículos 17 y 18 de la Ley 115 de 1994, en donde se refieren al Preescolar como un Grado obligatorio y en la Ampliación de la atención, respectivamente, y que además enuncia: “Art. 17: El nivel de educación Preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad.” Por su parte, centrados en el Art.18, Este nivel de educación (Preescolar), “se generalizará en instituciones educativas del Estado o en las instituciones que establezcan programas para la prestación de este servicio, de acuerdo con la programación que determinen las entidades territoriales en sus respectivos planes de desarrollo” (1994, pp.25-26).

#### **6.4. Básica Primaria**

1 8 0 3

Teniendo en cuenta que la educación del ser humano es un proceso continuo en el que desarrolla sus habilidades físicas, cognitivas, sociales, entre otras, es importante tener en cuenta que este ciclo educativo en la Básica primaria no parte de cero puesto que se tiene

**Facultad de Educación**

en cuenta desde la educación inicial y más concretamente desde el preescolar como puerta de ingreso a esta nueva etapa educativa. Según lo contemplado en la Ley General de Educación de 1994, en el artículo 356 de la Constitución Política, la educación básica es obligatoria siendo estas la educación primaria y secundaria ,que comprende (9) grados que estarán estructurados en torno al currículo conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana.

En lo que corresponde al sistema educativo en Colombia, se apunta a un aporte en cuanto al desarrollo de los niños, las niñas, las jóvenes y los jóvenes con el fin de alcanzar la calidad propuesta contando con criterios evidentes y públicos que accedan el decretar si se están o no alcanzando los niveles que como entes gubernamentales han propuesto. En cuanto a los estándares, se pretende que se formulen de manera tal que sea factible guiar a las entidades educativas a determinar los planes de estudio por área y por grado escolar, registrando además los logros alcanzados en el tiempo. Estos estándares son planeados con una complejidad tal que vaya escalando en el área correspondiente y de acuerdo al grado escolar fijando aquello “que los estudiantes deben saber y saber hacer al finalizar su paso por ese grupo de grados” (Estándares Básicos, MEN, 2006, p.14).

### **6.5 Tránsito Exitoso**

En la presente investigación retomamos el concepto de “Transición Exitosa” esbozado por la OEA y la UNESCO en el siguiente sentido<sup>24</sup>:

---

<sup>24</sup> Las Transiciones en la Primera Infancia: una Mirada Internacional. (2009). Organización de los Estados Americanos, Departamento de Educación y Cultura (OEA/DEC) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional para América Latina y el Caribe (UNESCO/OREALC), p.15.

[...] el paso que hace el niño acompañado de sus padres y docentes, de una institución educativa o de cuidado a otra; **paso para el que se encuentra preparado y en el que experimenta proximidad y continuidad con el nuevo ambiente** debido a un currículo que se ajusta a su nivel de desarrollo y a profesores preparados que están interesados en conocer al niño y su experiencia pasada. En ese paso, los padres deben sentirse acogidos y apoyados por la nueva institución educativa o cuidado en función a políticas que promueven su participación. **Una transición exitosa** en la primera infancia es más probable que se dé si existe un marco regulatorio y político común que favorezca la continuidad de las experiencias (2009, p.15). (Subrayado nuestro)

Todavía más, dentro de las Funciones de los Coordinadores Pedagógicos y de los Agentes Educativos del programa Buen Comienzo en Medellín ya es evidentemente clara esta intencionalidad del Programa cuando se exige que aquellos deben “liderar los procesos de *Tránsito exitoso* de acuerdo con lo establecido en los lineamientos técnicos del Programa”<sup>25</sup>.

A continuación, y para comprender el estado de la cuestión nos remitimos, a lo que viene planteado en la Guía para la transición de los niños y niñas desde los Programas de atención a la primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF- al sistema de educación formal grado de Transición-<sup>26</sup>, documento publicado por dicho

---

<sup>25</sup> Buen Comienzo. Perfiles y funciones del Talento Humano. Disponible en <http://www.corpviendojuntos.org/wp-content/uploads/2016/02/ANEXO-11-PERFILES-Y-FUNCIONES-DEL-TALENTO-HUMANO.pdf>

<sup>26</sup> Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles->

Facultad de Educación

Instituto, precisamente, la entidad responsable a nivel nacional de la atención de los niños y niñas en primera infancia (2014, p.4-8).<sup>27</sup>

En primer lugar hay que decir que se ha venido legislando para que el ICBF pueda contar con estrategias, procedimientos, criterios y condiciones que respondan no solo a los procesos de atención en Primera Infancia, sino a la **“articulación para facilitar la transición de los niños y las niñas a otros entornos educativos, de manera que se le dé continuidad a la garantía de sus derechos”** (subrayado nuestro) (2014, p.4). En este sentido, se considera desde esta entidad que **“es necesario desplegar estrategias y acciones para la transición de los niños y niñas de las modalidades de atención a la primera infancia, una vez cumplan la edad requerida, para su ingreso a la educación formal (grado de Transición)”** (subrayado nuestro). (2014, p.5).

En la perspectiva del ICBF lo anterior implica dos procesos claves, en primer lugar, la **articulación** de acciones para el acceso, en los sistemas de información y en las condiciones de operación y en segundo, y el que más nos interesa para lo que se pretende mirar con la presente propuesta investigativa tiene que ver con **“los procesos pedagógicos, que involucran la familiarización y bienvenida del niño y la niña al nuevo entorno educativo, sensibilización a agentes educativos y acompañamiento a las familias, entre otros”** (subrayado nuestro) (2014, p.5). En términos de los procesos logísticos de articulación, y tal y como lo expresa el ICBF, al contar con la Resolución 5360 de 2006

---

307296\_archivo\_pdf\_manual\_paipi.pdf

<sup>27</sup> De acuerdo con lo establecido en el Capítulo III de la Ley 1450 de 2011 por medio de la cual se aprueba el Plan Nacional de Desarrollo.

[...] **las entidades territoriales certificadas a través de las Secretarías de Educación en la asignación de cupos tendrán prioridad los niños y niñas provenientes de los servicios que ofrece el ICBF que hayan cumplido el requisito de la edad y vayan a ingresar al grado de transición del sistema educativo formal** (subrayado nuestro).

Por otro lado, la Resolución 1064 de 2007, en la que se establecen los criterios y consideraciones relacionadas con el proceso de paso de los niños y niñas de primera infancia atendidos por el ICBF a la educación formal. Sin embargo, **ninguna de ellas especifica las condiciones técnicas que deben garantizarse para el tránsito oportuno y efectivo** (subrayado nuestro).

Ahora bien, precisando ya desde la perspectiva del ICBF<sup>28</sup> lo que se entiende por transiciones educativas<sup>29</sup> se encuentra que están ligadas a cambios en las personas, involucran ajustes de tipo emocional, cultural, físico y pedagógico y que hacen parte de un desarrollo de diversos instantes que “comprenden por un lado, el desarrollo de acciones antes, durante y después del cambio del programa o sistema de atención, y por otro, el desarrollo de acciones en distintos niveles que involucran diversidad de actores”. (2014,

---

<sup>28</sup> Guía para la transición de los niños y niñas desde los Programas de atención a la primera infancia del ICBF al sistema de educación formal -grado de Transición.

<sup>29</sup> Según el ICBF durante la primera infancia se han identificado tres transiciones educativas: la primera, el paso del hogar familiar (cuidado materno principalmente) a cualquier modalidad de educación inicial, ya sea centro de cuidado o programa de atención integral (cuidado por externos). Una segunda, el paso de modalidades de educación inicial al ingreso al grado obligatorio educación preescolar, transición. Y una tercera, el paso de este grado a primero de primaria de la educación básica (2014, p.11). Para el caso de la presente investigación nos interesa centrarnos en lo que ocurre en la segunda de ellas.

Es claro para el ICBF que las transiciones dependen de múltiples factores ya sean individuales o externos (“articuladores”). Mientras los primeros hacen alusión a las características de los niños, niñas y sus familias, los segundos comprenden las características de las instituciones de atención a los niños y niñas, lineamientos pedagógicos y curriculares, procesos de formación de talento humano entre otros; así como las políticas públicas implicadas en el proceso.

Como estrategia de articulación pedagógica, el ICBF comprende que

[...] El proceso de transición de los programas de primera infancia del ICBF al sistema de educación formal requiere de la articulación de los procesos pedagógicos de ambos ciclos educativos, lo que implica entender cuáles son los cambios a los que se enfrentan los niños y las niñas en este momento de su vida y en qué se puede ayudarlos para adaptarse al cambio y su nuevo contexto, al establecimiento educativo (Guía No. 8 –ICBF-, 2014, p.15).

Por su parte, la OCDE<sup>30</sup> (114), enuncia que “existen pocos mecanismos para facilitar la transición desde los servicios de primera infancia hacia el grado de transición y a la escolarización”, además de esto cuenta como Colombia tiene como tarea el “llenar estos vacíos si quiere ofrecer a sus niños una **transición exitosa** a la escuela y romper patrones de ingreso tardío y escasa preparación, que son perjudiciales para el aprendizaje y poco

---

<sup>30</sup> La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

eficientes para el sistema” (subrayado nuestro).

## 7. Metodología

Para la presente investigación, partimos de la comprensión de la investigación educativa como aquella dirigida a la indagación de aquellos sucesos que se dan en contextos naturales y que están vinculados a la historia, la cultura y a factores sociales que no se pueden explicar desde una mirada universal. En este sentido, para Bisquerra “la investigación educativa está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que éstos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación” (2004, p.37).

Así pues, al hablar de investigación educativa pusimos en práctica un proceso organizado, sistemático y empírico, que nos permitió explicar y comprender una realidad educativa específica, para desarrollar el conocimiento científico de la educación. Esta actividad o proceso presenta tres características (Bisquerra (2004, p.38): 1. Se desarrolla a través de métodos de investigación, 2. Tiene el objetivo básico de desarrollar conocimiento científico sobre educación, así como resolver los problemas y mejorar las prácticas y las instituciones educativas y 3. Está organizada y es sistemática para garantizar la calidad del conocimiento obtenido.

Según el mismo autor, la investigación educativa no ha sido ajena a las críticas de los profesionales que trabajan en educación, debido a que consideran la inutilidad de esta al momento de pretenderla como solución a los problemas con la que se enfrentan a diario en

su contexto educativo ya sea en lo formal o lo informal, asegurando que tiene poca incidencia social en sus resultados por ser tan obvio el objeto de estudio.

### **7.1 Enfoque**

Nuestra Investigación se direccionó a la búsqueda de la comprensión y significado de fenómenos que surgieron en un contexto educativo determinado, por lo que este tipo de investigación tiene un carácter ideográfico, caracterizado por estudiar lo particular e individual sin la intención de generar leyes generales.

En ese orden de ideas, nos ubicamos en la investigación cualitativa. Dentro de las características de dicha metodología encontramos que entiende la realidad de forma holística, es decir, observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas lo que requiere de la utilización de diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas, que permitan captar la realidad con todas las dimensiones que la completan, de igual manera es muy importante el papel que cumplen los participantes y el mismo investigador, porque una de las finalidades de la metodología cualitativa es hacer emerger la subjetividad de los participantes, que los hace partícipes de su realidad y les permite atribuir significado a las situaciones que viven en el contexto objeto de investigación. Así mismo el investigador tiene como tarea interpretar y comprender o transformar, a partir de sus percepciones, creencias y significados que le proporcionan los participantes.

Para Eisner, citado por Bisquerra, (2009, p. 278) es importante tener presente la

**Facultad de Educación**

utilización de la metodología cualitativa en el momento de aplicarla a cualquier tipo de investigación, ya que presenta ciertos rasgos comunes “Son estudios centrados en contextos específicos. Los métodos cualitativos reivindican la vida cotidiana y el *contexto natural* de los acontecimientos como escenario básico para comprenderlos, interfiriendo lo menos posible con ellos”. (1998).

Nos ubicamos también en la perspectiva del estudio de caso enmarcado dentro de la metodología cualitativa y utilizada ampliamente para comprender la realidad educativa desde una mirada crítica y profunda. Para Yim (1989)

[...] El estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Y, para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. (Citado por Bisquerra 2004, p.331)

Retomando algunos aportes que hace Latorre, et al (1996, p.237), refiriéndose a las ventajas del uso socioeducativo del estudio de casos, pudimos concluir que es una manera de profundizar un proceso investigativo a partir de los datos analizados, es apropiado para investigaciones de carácter micro que evidencien un tiempo, espacio y recursos limitados, además de ser un método abierto es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación. Muñoz y Muñoz (2001, p.223) aporta dos posibles razones que apoyan lo anteriormente planteado porque para él el estudio de casos favorece el trabajo cooperativo e incorpora las diferentes miradas de profesionales a través del trabajo interdisciplinar, y conlleva a la reflexión sobre la práctica y la comprensión del caso por medio de la

**Facultad de Educación**

búsqueda de información de distintas perspectivas, además lleva a la toma de decisiones que permiten desenmascarar prejuicio o conceptos no válidos.

### **7.2 Paradigma.**

En esta investigación nos ubicamos en el paradigma hermenéutico-interpretativo de corte cualitativo porque comprendimos la realidad de nuestro objeto de estudio construida a partir de los fenómenos que caracterizan las acciones dentro de las instituciones educativas, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista, reflexiones personales y las interpretaciones subjetivas de cada uno de los actores involucrados.

Al hablar de la dimensión epistemológica en este paradigma la interacción humana se convierte en la principal fuente de datos porque los investigadores forman parte del escenario objeto de estudio lo que les implica permanecer por un tiempo realizando un trabajo de observación, con el fin de comprender e interpretar todo lo que sucede en el ambiente escolar. Por lo tanto, se exige el uso de métodos y técnicas cualitativas, que permitan obtener información.

### **7.3 Escenario de investigación**

Esta investigación se desarrolló en la Institución Educativa Samuel Barrientos Restrepo, Sede Monseñor Perdomo de Básica Primaria femenina, Núcleo Educativo 930, la cual ofrece dos jornadas académicas, mañana y tarde. Y en el Jardín de Buen Comienzo, Viviendo Juntos que tributa gran parte de sus egresados a las Sede Monseñor Perdomo de la Institución Educativa Samuel Barrientos Restrepo, los escenarios de investigación están

**Facultad de Educación**

ubicados en el barrio San Javier (Comuna 13), situados sobre vías principales y con facilidad de acceso en transporte público, prestando el servicio a la comunidad estratificada en niveles I, II, III. Son considerados por la comunidad como espacios vitales para la formación de los hijos ya que su presencia en el barrio evita a las familias gastos en transporte y brindan seguridad en cuanto a la calidad del cuidado y educación en los niños y niñas.

Los datos se obtuvieron a partir de la indagación documental, las entrevistas y las observaciones tanto en la Institución que ofrece el programa de Jardín de Buen Comienzo como en el Grado de Transición de la Institución educativa oficial. Así mismo, se realizaron entrevistas a las docentes de ambas instituciones y a los adultos (madres/padres de familia de 3 infantes en cada una de ellas). Se tuvieron en cuenta tres criterios principales: 1) Que los padres/madres de familia participantes hubiesen pasado sus niños y niñas del Programa Buen Comienzo al grado de Transición; 2) Que las docentes participantes tuvieran como mínimo dos años laborando en la sede actual para que el conocimiento del proceso fuese lo más amplio posible, y 3) Que coexistiesen IE - Instituciones Educativas- del sector oficial o financiadas con dineros del presupuesto oficial.

## **7.4 Procedimientos utilizados para la constitución de las fuentes de datos**

### **7.4.1. Técnicas de recolección de datos**

Según Bisquerra “hacer investigación educativa significa aplicar el proceso organizado, sistemático y empírico que sigue el método científico para comprender, conocer y explicar la realidad educativa, como base para construir la ciencia y desarrollar el conocimiento

**Facultad de Educación**

científico de la educación” (2009, p.35). De acuerdo con este enunciado y siguiendo el objetivo planteado en nuestra investigación, realizamos una serie de acercamientos a la población de ambas Instituciones educativas para cumplir con nuestro cometido, en las cuales además de fotografías y videos, retomamos la observación participante, ésta “como su nombre indica, consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando” (Bisquerra, 2009, p.332). Adicionalmente, realizamos entrevistas semiestructuradas a los infantes, padres, directivos y docentes. Para Bisquerra (2009), este tipo de entrevistas

[...] Parten de un guión que determina de antemano cual es la información relevante que se necesita obtener. Por lo tanto, existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Las preguntas, en este formato, se elaboraron de forma abierta, lo que permitió obtener una información más rica en matices (p.337)

Retomamos para nuestra recolección de datos todas aquellas herramientas que nos fueron de ayuda utilizando los lineamientos de la investigación cualitativa, vista esta como algo más flexible debido no sólo a la población, sino a nuestra intencionalidad al recolectar datos que ayudaran a la veracidad del estudio que llevamos a cabo.

#### **7.4.2 Participantes en la investigación**

En la Institución Educativa Samuel Barrientos Restrepo, Sede Monseñor Perdomo de Básica Primaria femenina, y de manera intencionada, se hizo un sondeo de cinco niñas que hubieran egresado del Jardín de Buen Comienzo, Viviendo Juntos. Del mismo modo, se rastrearon cinco niñas del Jardín que pertenecían al nivel previo a Transición, es decir, que

**Facultad de Educación**

fueron diez niñas en total a las que realizamos las observaciones y entrevistas. Lo anterior, se realizó con la ayuda de las maestras de las Instituciones, puesto que son ellas quienes conocen el historial de las niñas. A dichas docentes, también se les efectuó la entrevista y observación, además de las madres o padres de las niñas que participaron. Así mismo, se realizaron las entrevistas a los directivos de ambas Instituciones.

### **7.5 Procedimiento de análisis de los datos empíricos**

Con el fin de dar agilidad, eficacia y ser lo más claras posibles con la información que pretendíamos recolectar, se realizó la planeación de cada encuentro partiendo de un orden del día o una agenda, lo cual, nos permitió a las investigadoras mayor precisión al momento de analizar los datos obtenidos. Al culminar cada sesión llevamos a cabo un conversatorio entre las investigadoras, con el cual evaluamos el encuentro e hicimos acuerdos sobre lo que consideramos más relevante de éste y los aspectos a mejorar para la siguiente ejecución.

Como categorías preestablecidas de manera principal, retomamos aquellas aportadas en la cartilla ¡Todos Listos!!! del MEN:

[...] Organización del trabajo pedagógico, tiempos, rol de los niños y las niñas, rol de los maestros, maestras y agentes educativos, ambientes educativos, normas y pautas de convivencia, presencia de las actividades rectoras de la infancia, relación con las familias y los cuidadores, evaluación y/o seguimiento al desarrollo, expectativas de familias y maestras, maestros y agentes educativos, conformación de grupos (2015, p.9).

Como paso seguido, seleccionamos por categorías del material recopilado aquello relevante que cumplió con el objetivo del día. Con esto, se pasó a interpretar los datos recogidos siendo lo más fieles posible a la información obtenida, tanto en las observaciones como en las entrevistas y otros medios que utilizamos en cada encuentro.

### **7.6 Aspectos éticos**

Es importante aclarar que para esta intervención investigativa, se informó antes de comenzar, tanto de manera verbal, como escrita, a los participantes del objetivo de la investigación sobre su papel a desempeñar dentro de la búsqueda y el destino de la información recolectada, además, se respetó la libertad de participar o no en éste, para lo cual se firmó un formato de consentimiento informado por parte de los participantes.

Cabe resaltar, que se respetó todo lo que dijeron los participantes de la investigación, es decir, no se realizaron cambios en lo narrado, ni juicios de valor. Además, que sus nombres fueron o no mencionados en el producto escrito o fueron cambiados, además que tuvieron plena libertad de autorizar o no que se publicaran sus fotos, videos o audios en los que pudieran aparecer.

## **8. Resultados y Análisis**

Como lo mencionamos anteriormente la presente investigación, se llevó a cabo en la zona centro occidental de Medellín, Barrio San Javier, donde están ubicadas la Institución Educativa Samuel Barrientos Restrepo, Sede Monseñor Perdomo de Básica Primaria

**Facultad de Educación**

Femenina y el Jardín Buen Comienzo; “Viviendo Juntos”, el cual tributa gran parte de sus egresados a la Institución Educativa mencionada.

A estos establecimientos de educación asistimos en el segundo semestre del año 2017, tiempo en el que con las entrevistas, talleres, visitas y encuentros con padres y madres de familia, maestros y maestras, directivos, niños y niñas, referentes teóricos, además de nuestra observación participante y reflexiones, logramos encontrar una serie de elementos para realizar el análisis a través de una triangulación. Tomamos como referencia la cartilla del Ministerio de Educación Nacional “¡Todos Listos!!! Para acompañar las transiciones de las niñas y niños en el entorno educativo” (MEN, 2015), en la cual se presenta una serie de categorías o aspectos que precisan las condiciones mínimas que se deben cumplir idealmente en las Transiciones de Buen Comienzo a Preescolar; las mismas que retomamos para la investigación y en las que encontramos los resultados, a continuación, descritos:

### **8.1 Organización del trabajo pedagógico**

Éste, precisado desde el Ministerio de Educación Nacional -MEN-, en la cartilla ¡Todos Listos!!!, es la razón de ser de cada tiempo o grado escolar, fija unas pautas y diversas maneras en las que estas pueden cumplirse. En este sentido, nos habla Peralta sobre el análisis del concepto etimológico de “transición”, el cual “viene de “transitare” es decir:

[...] acción y efecto de pasar de un modo de ser o estar a otro distinto. Este mismo sentido, es el que se aborda desde la antropología socio-cultural. Se plantea que durante el curso vital, se suceden diferentes etapas de vida, en función a las cuales las culturas dan respuestas para facilitar estos “pasajes” pero asumiendo que hay

situaciones nuevas en cada una de ellas (2007, p.3)

Según los padres de familia, los aprendizajes morales y cognitivos, en conjunto con los procesos que han realizado sus hijos durante la permanencia en Buen Comienzo, les permitirá realizar un tránsito a la educación formal sin contratiempos. Manifiestan además, la importancia del acompañamiento familiar como base fundamental para el éxito en la transición.

Por su parte, las madres de familia de la Institución Educativa, dejan ver su agrado por el avance de las niñas al llegar a la Institución Educativa y enaltecen el acompañamiento de la maestra actual y de la importancia de estar inmersas en este proceso, aspecto en el que coinciden con las familias del Jardín. Conciben un adecuado paso al grado Transición aquel en el que llegan leyendo y escribiendo en sus nociones básicas, desconociendo así el proceso de alimentación, de creatividad, social, entre otros con los que llegan las niñas a esta Escuela. Siendo este social del que se nos habla desde la psicología sociocultural Vigotskiana en donde se sustenta sobre lo relevante de lo social en el desarrollo de la infancia “Esto vale también para los entornos en que los niños se mueven, ya sea que se encuentren dentro del hogar, en una granja o en el ambiente donde reciben educación preescolar (Woodhead, 2008, p.8).

En lo que respecta a las Estudiantes, las del Buen Comienzo, piensan que allí van entre otros aspectos a trabajar con cuadernos, siendo estas situaciones para ellas motivaciones que les permitirán vivenciar la vida escolarizada. En cuanto al cambio de rutinas, horarios y

**Facultad de Educación**

nuevos maestros, no son estos aspectos los que generan preocupación, ni expectativas. Con respecto a lo anteriormente escrito Mateos Blanco (2009, p.288), expone que para los estudiantes es decisivo la percepción que hagan de la Institución Educativa, para crear aspectos significativos, que intervendrán en sus procesos sociales y escolares.

Según lo dicho por el citado autor, puede inferirse la importancia que debe darse por parte de las Entidades educadoras al aspecto del tránsito escolar, en tanto a la adaptación que realicen las niñas. Por su parte, en cuanto al discurso de estas, es evidente la expectativa latente de su vida académica, siendo este un punto al que a través de nuevas metodologías deberían dar relevancia los maestros y directivos de las Instituciones para evitar aquello que desencadena en una desmotivación y que culmina con la deserción escolar. Ratificando esto, aquellas niñas que ya pasaron a Transición, quienes dejan ver en sus expresiones que lo académico la importancia en su formación, del mismo modo el espacio físico para jugar en amplitud y el hecho de ser tenidas en cuenta.

Según lo cual, ese “tránsito exitoso” de las niñas estaría dado en cuanto los adultos que les acompañan, se den a la tarea de hacer del grado a culminar un fortalecimiento en los aspectos emocionales, sociales, resilientes, cognitivos, entre otros, para el paso siguiente, y del grado a recibir, una adecuación al ambiente educativo según las individualidades que presenten cada una de las niñas que conformarán, en este caso, el grado Transición, aspectos que les permitan enfrentarse de cara a la realidad de los cambios que están viviendo. Esto en conjunto con lo cognitivo, el acompañamiento familiar, Institucional, lo social, lo psicológico, jugando cada uno un papel fundamental a la hora de hacer un

En definitiva, podríamos inferir que el Jardín, tiene una organización del trabajo pedagógico basado en el desarrollo de los valores, de la parte socio afectiva, de la expresión, el lenguaje, la motricidad gruesa y fina, siendo esta última la preparación para el proceso de lecto escritura. Por su parte, en la Institución Educativa, se encamina al proceso cognitivo, al manejo corporal dentro y fuera del aula, y las adecuaciones curriculares en las que son tenidas en cuenta las opiniones e intereses de las niñas, el trabajo por proyectos de aula y los valores, son aspectos que van implícitos en la transversalización de cada momento del día. Aspectos que de trabajarse en conjunto tal vez ayudarían con mayor familiaridad al “tránsito exitoso”.

## **8.2. Tiempos**

Se denomina tiempos al momento de ingreso de las niñas durante el año y a su permanencia en las Instituciones para su atención y cumplimiento de rutinas, labor que está a cargo de los agentes educativos, maestras y demás personal que labora en la entidades encargadas para este fin ( ;Todos Listos!!!, 2015).

Los servicios que brinda Buen Comienzo están enfocados a suplir las necesidades básicas de alimentación, higiene, descanso y el aprendizaje, que se van dando de acuerdo a las necesidades de las niñas que permanecen allí en un horario diario de ocho horas; de acuerdo a la información suministrada por los agentes educativos de Buen Comienzo, sede Viviendo Juntos, las actividades realizadas para los niños y niñas están sujetas a un

**Facultad de Educación**

cronograma de actividades diseñado al iniciar el año escolar, dicha jornada se inicia a las 8.00 am, con el desayuno, que una vez terminado les permite el paso al espacio de aprendizaje, en donde se realizan los ritmos cotidianos de salud, refuerzo de conceptos y actividades guiadas por el proyecto en el cual están trabajando.

Durante la jornada diaria los niños reciben alimentación cuatro veces al día, por lo tanto durante estas actividades se refuerzan los hábitos de higiene que comprende, lavados de manos y el cepillado de los dientes, al igual que la hora del sueño, necesaria para que ellos se relajen y descansen, al acercarse la hora de salida, a los niños y niñas les cambian la ropa, y los preparan para la llegadas de sus padres o adultos que los cuidan.

Al retomar el estudio longitudinal sobre los impactos del Programa Buen Comienzo realizado entre el 2009 y el 2013 (2015), llaman la atención los horarios de permanencia de los niños / niñas en Buen Comienzo, cuya jornada iniciaba a las 8.00 am y terminaban a las 4.00 pm, lo que nos permite inferir que en la actualidad la Corporación de Buen Comienzo tiene establecidas las mismas directrices de atención a la primera infancia y realiza las mismas actividades de higiene, descanso, alimentación y procesos de aprendizaje, lo que evidencia que en Buen Comienzo estas actividades se hacen de manera rutinaria y en los mismos tiempos, convirtiéndose en un inconveniente para las niñas que ingresan a las Instituciones de Educación formal ,puesto que allí deben cumplir con un cronograma de actividades que difiere a la del referido Buen Comienzo

En su momento, los niños y niñas lo manifiestan una vez ingresados a la escuela

**Facultad de Educación**

como aparece en el ya citado “Estudio de caso longitudinal, sobre los impactos del programa Buen Comienzo, de la Alcaldía de Medellín, 2009-2013. Estudio de caso” (2015, p.47). Algunos niños manifiestan haber perdido el hábito de la siesta en la tarde y son más autónomos en su presentación personal, según el estudio mencionado, en el 2012, algunos niños cambiaron del programa buen comienzo al programa de cobertura educativa operado por instituciones educativas, lo que generó cambios en los horarios, porque pasaron de ser atendidos por ocho horas y en la Institución educativa su permanencia era de seis horas.

Vale la pena tener presente esta situación como una variable que puede influir en el rechazo de los niños al ingresar a educación formal, y en ocasiones más severas a desertar o salir por completo del sistema educativo, porque desde el primer día debe enfrentar nuevas situaciones que le pueden generar inseguridad y miedo, como llegar a un nuevo espacio, con profesores diferentes, cumplir con un horario y unas actividades que están delimitadas por el tiempo.

Aquí, es claro que la familia como agencia educadora debe tener en cuenta estas situaciones y generar en las niñas la confianza y la tranquilidad necesarias para estos cambios; igualmente, desde el trabajo realizado por los primeros agentes educativos que el niño o niña haya tenido durante su permanencia en Buen Comienzo, para que los concienticen sobre este nuevo espacio, es por eso que la concientización o preparación para estos nuevos retos, no deben hacerse como una actividad aislada o finalizando el año escolar, puesto que las niñas deben conocer con antelación que ese nuevo espacio llamado Institución Educativa.

Por lo que se refiere al tiempo estipulado en la Institución Educativa, la docente de Preescolar inicia la jornada escolar (Jornada de mañana o tarde) con el ABC, espacio en donde se saludan, hacen la oración y aprenden nuevas canciones, luego comentan lo aprendido el día anterior, como mecanismo para ejercitar la memoria, añade que se está implementando el trabajo por proyectos, por eso tiene en cuenta los conceptos previos de las niñas, utiliza la transcripción como herramienta que les permitirá desarrollar habilidades en la escritura ya que la gran mayoría no las tiene, la lectura de cuentos, el trabajo con plastilina, dibujar y colorear son actividades diarias que les agrada y les permite un cambio de rutinas. Además de lo anterior, las niñas tienen espacio para su alimentación (refrigerio), el cual toman en el patio los días en que la lluvia no aparece.

En conjunto, se percibe que existe gran diferencia entre los tiempos que realiza Buen Comienzo y la Institución Educativa, el primero ofrece un servicio de cuidado y atención a la Primera Infancia, sin dejar atrás los espacios de aprendizaje a través de proyectos; mientras que, en el segundo los tiempos se representan bajo otras características como el cumplimiento de un horario y de actividades planeadas con antelación por la docente de Preescolar, dirigidas por un trabajo pedagógico que promueve los aprendizajes, activa los conocimientos previos y por medio del aprestamiento se inicia el trabajo por proyectos.

Aunque el horario en la Institución Educativa es más corto, las actividades cambian notablemente, porque las niñas deben permanecer en un espacio limitado como lo es el salón, tienen un solo momento para alimentarse, en la hora del descanso, y deben

**Facultad de Educación**

cumplir con los contenidos propios del grado. Ello nos permite comparar que las funciones de cada espacio difieren en cuanto a sus actividades y horarios no dejando de ser lugares que brindan cada uno en su modalidad el servicio de formación y que a su ritmo hacen el acoplamiento al “tránsito”.

### **8.3 Rol de las niñas y de los niños**

En la cartilla ¡Todos Listos!!! Del Ministerio de Educación Nacional (2015), se establece que esta categoría parte de las “concepciones que tienen docentes, agentes educativos, y familias acerca de las niñas y los niños, las cuales determinan las maneras de relacionarse con ellos y ellas” (p.9).

Veamos, en el contexto del jardín Buen Comienzo, como los niños y niñas son reconocidos por sus padres como personas inteligentes, con grandes competencias para el aprendizaje, autónomos, activos, con capacidades para resolver situaciones, con determinación, interesados por explorar e indagar, con el interés de iniciar y terminar alguna actividad que les llame la atención, ahora bien, en el contexto de la Institución Educativa, en cuanto al rol de las niñas, se puede evidenciar que para las madres, sus hijas son inteligentes y que esto es de relevancia para ellas, además de su parte social y como se desenvuelven en lo cotidiano, mencionando la importancia de su autopercepción, la cual, es reforzada al tenerse en cuenta la voz de las niñas para dar a conocer sus preferencias en el manejo de los espacios, de sus intereses académicos y apetencias alimentarias.

Como un componente en común, en ambas entidades educativas, está la formación en

**Facultad de Educación**

valores y la capacidad de vivir felices en cada uno de los espacios que comparten con los demás, esto, es lo más significativo, o por lo menos a lo que los padres le dan mayor relevancia en el momento de describir a sus hijos.

En cuanto a las docentes, relatan que los niños y las niñas, son seres individuales que están en construcción constante de la norma, de los hábitos escolares, de higiene, convivencia y demás, sin embargo, hace referencia al acompañamiento de los padres y maestros para que lleguen a conquistar de manera adecuada cada una de estas partes que le hacen un individuo social.

Habría que decir que aunque el concepto de infancia ha cambiado a través de los siglos, recientemente dicha concepción parte del precepto de que las sociedades son cambiantes, que no están regidas por mantener un orden social, si no que están en cambios permanentes, lo que permite hacer una nueva concepción del término de infancia, entonces, para redondear, pensar en infancia en la actualidad, es poner a los niños/niñas como sujetos de derechos que pertenecen a una época más flexible en su crianza y en su formación, capaces de producir su propio conocimiento, y de desenvolverse socialmente en cualquier contexto.

De tal modo, puede argumentarse según Díaz y Vásquez (2010, p.13) que los niños y niñas son miembros de una sociedad, y que con su autonomía contribuyen en gran parte a ella y a su cultura, por lo tanto la visión de la infancia debe ser vista desde su actuación social, desde sus voces, de los intereses de ellos y ellas, desde la práctica y reconocimiento de sus derechos.

Es necesario entonces, recalcar que la concepción de niño y niña está visualizada desde los sucesos y las acciones que asumen ellos al enfrentarse a nuevos retos en su contexto, por lo tanto se podría entonces resaltar aquí, a modo de conclusión, que el reconocimiento de la individualidad que forman las niñas bajo el acompañamiento de padres y maestras, a la vez de su entorno social, conforman aspectos que en la cotidianidad se van reforzando con sus pares y el resto del entorno que les circunda, haciendo esto en conjunto un ser seguro para el momento del “tránsito”.

#### **8.4 Rol de las maestras, maestros y agentes educativos**

Se identifica como las concepciones y expectativas sociales e institucionales frente a su rol en cada nivel educativo (¡Todos Listos!!! –MEN-). Por otra parte, pero en el mismo sentido, Araque (2012, p.7), al referenciar a (Lara y Osorio, 1991), definen a los agentes educativos como las personas que estando vinculadas a Instituciones públicas comparten sus experiencias pedagógicas para elevar el nivel cultural y social de determinada comunidad, aportando a la formación de la infancia sus experiencias para permitir un desarrollo integral, cabe anotar que sin ser docentes han recibido una capacitación formal o la han adquirido en la práctica, lo que permite adelantar procesos educativos partiendo de los intereses y voces de los niños y niñas, con el propósito de desarrollar sus competencias partiendo de la observación, de generar espacios significativos, intencionados y pertinentes.

Desde otro punto, el MEN concibe el rol del maestro(a) de Preescolar como todas aquellas personas cuya vocación está dotada de habilidades específicas y especializadas,

**Facultad de Educación**

que a través de su saber y hacer pedagógico, articula procesos de enseñanza – aprendizaje, siendo un facilitador que despierta curiosidad por el conocimiento de acuerdo a la etapa de desarrollo de cada estudiante.

Teniendo en cuenta la importancia de su participación en la formación en la primera infancia, se ve la necesidad de una articulación en sus saberes y en sus prácticas pedagógicas, como instrumento que les permita a las niñas que realizan el tránsito, una adecuado acoplamiento. Sobre este aspecto en concreto podemos decir que los agentes educativos de la Sede Buen Comienzo, Viviendo Juntos, manifiestan la existencia de una brecha comunicativa entre ellos y la Institución Educativa como futura receptora de las niñas que realizan el tránsito, lo ideal y así lo reconocen, sería que se establecieran espacios para darles a conocer la forma como ellos trabajan los procesos de formación integral; y, así mismo diseñar estrategias basadas en fortalecer los aprendizajes con los que las niñas ingresan a la educación formal.

La necesidad de articularse entre ellos está proyectada para mitigar los efectos traumáticos que podrían darse una vez hagan el tránsito, además, le permite a las profesoras de Preescolar tener referentes sociales, familiares, comportamentales y normativas de las niñas, así mismo tener un punto de partida para esta nueva etapa. Para el ICBF (2014, p .16) el compromiso y responsabilidad de los agentes educativos a la hora de realizar un informe final de los procesos de los niños, para padres y maestros de Preescolar, es de vital importancia ya que permite tener una idea global de los avances y logros que han tenido los niños.

En contraste con lo anterior la docente de Preescolar, manifiesta el poco acercamiento que tienen los agentes educativos con la Institución Educativa, le parece muy viable establecer encuentros para realizar un empalme en lo referente a los procesos con que llegan las niñas a la Institución Educativa, ve la necesidad de conocer las características y avances como punto de referencia, ya que en variadas ocasiones, no entregan las fichas de seguimiento ni las hojas de vida que les llevan en el Jardín, por lo tanto, ellas deben esperar a las primeras reuniones con los padres de familia para hacer una recolección de datos importantes para el trabajo pedagógico con las niñas.

En la perspectiva de las directivas de Buen Comienzo, la no continuidad de las estrategias que realizan para el tránsito exitoso en la Institución Educativa, es una debilidad preocupante puesto que rompe las acciones que han generado en el Jardín, y son ausentes los espacios de comunicación para tratar el tema del tránsito, sólo se cumple con la formalidad de iniciarles el acercamiento a la Institución escogida por la familia y una vez culminado el año escolar, ya no se tiene ningún reporte de los procesos de aquellas niñas que pasaron a la escuela. Reconoce además, que las estrategias para permitir el “Tránsito Exitoso” están contempladas en la cartilla ¡Todos listos!!! Editada por el MEN, pero que no las ponen en práctica.

En lo referente a la Institución Educativa, la directiva manifiesta que se organizan unas fechas para que las familias y las niñas que realicen el “tránsito” vayan a la Institución Educativa y tengan un acercamiento con la docente de Preescolar, e igualmente reconozcan

**Facultad de Educación**

el nuevo espacio, pero hace la claridad que solamente dos familias han atendido la invitación, situación que se da porque desde Buen Comienzo les ofrecen una gran variedad de Instituciones Educativas para elegir, debido a eso, las madres realizan visitas o llevan la documentación comprometiéndose de matricular su hijo /hija en ese lugar y a último momento los matriculan en otra Institución. Hace la salvedad que este acercamiento lo deben realizar los agentes educativos y las familias que vienen de Buen Comienzo y no la Institución Educativa, porque se convierte en incertidumbre el separar los cupos, y los padres no demuestran interés para seguir con los procesos de matrícula, hace la anotación que Buen Comienzo una vez remite a los padres se desvincula del hecho.

Como se puede ver en lo manifestado por parte del Jardín, Buen Comienzo y de la Institución Educativa, la implementación de encuentros, que permita compartir información relevante de los procesos de las niñas, es de suma importancia para permitir un acoplamiento positivo de las mismas al llegar a la Institución Educativa y un empoderamiento por parte de la profesora de Preescolar, para seguir los procesos. Sobre este tema, la Guía Orientadora N°8, ICBF (2014, p.15) propone como una de sus estrategias para un “Tránsito Exitoso” que para los programas de primera infancia del ICBF que ingresan a la educación formal, se hace necesario realizar una articulación de los procesos pedagógicos, en donde los dos ciclos educativos entiendan cuales son los cambios a los que se verán expuestos los niños y niñas en ese puntual momento de sus vidas.

Inicialmente, queda claro que Buen Comienzo y la Institución Educativa no realizan

**Facultad de Educación**

encuentros para buscar estrategias que permitan acompañar a las niñas a realizar el “Tránsito Exitoso”, sino que el único momento en que se cruzan como instituciones es cuando Buen Comienzo direcciona a los padres a la Institución Educativa, y esta permite el ingreso de las niñas al sistema de educación formal. No se evidencia por parte de las dos Instituciones participantes en este estudio, un trabajo que apunte a mirar qué situaciones van a enfrentar las niñas una vez culmine el año escolar en el Jardín e inicie la Institución Educativa, situación que se debe priorizar como una estrategia para permitir un buen acoplamiento a ella.

Como legisla la mencionada Guía Orientadora N°8, los niños van mostrando cambios a variadas escalas y en diversos aspectos de su ser

[...] Frente a estos nuevos comportamientos de sus hijos los padres intuyen que han realizados avances en su desarrollo, en sus relaciones sociales, en su autonomía y en la manera de enfrentarse a nuevos retos que comprometen sus aprendizajes y la aceptación a nuevas normas y rutinas (2014, p.16).

Como se puede ver en nuestro trabajo, hemos tenido en cuenta el rol de los padres, los agentes educativos, y todos esos actores que intervienen en la Primera Infancia, pero es necesario tener presente las situaciones nuevas y no muy gratas a las que se enfrentan las niñas una vez ingresan a la educación formal. Uno de los primeros cambios bruscos es el nuevo horario de ingreso a la Institución, seguidamente, se encuentran con una metodología de trabajo más formal, con materias y nuevos temas que requieren procesos cognitivos más elaborados, en cuanto al cumplimiento de rutinas, deberá acoplarse a ellas y poner en

**Facultad de Educación**

práctica los valores y normas institucionales en un espacio limitado como lo es el salón de clase.

Todo este conjunto de nuevas experiencias va acompañado por un grupo numeroso de niños que reclaman la atención de la docente, que por muy buena profesional que sea no podrá satisfacer las necesidades individuales de cada uno, sobre este tema el ICBF (2014,p.22) afirma que es una necesidad brindar espacios para que los niños del nivel de educación inicial y Preescolar puedan manifestar sus inquietudes ,dudas, temores y preguntas, y así mismo los agentes educativos estén dispuestos a dar respuestas a esas necesidades.

Lo cual significa que la responsabilidad para permitir la adaptación de las niñas que realizan el tránsito, no es tarea de una sola Institución, ya que se necesita el trabajo articulado de esos dos espacios para generar ambientes de acogida que favorezcan la confianza y un inicio exitoso a estos nuevos retos que enfrentarán, lo cual a largo plazo puede ser definitivo para que ellas permanezcan dentro del sistema escolar y avancen con éxito en cada uno de los niveles.

### **8.5 Ambientes educativos**

Reconocido como las “condiciones físicas, interpersonales y de seguridad de los espacio, así como la disposición del ambiente y materiales para el trabajo con las niñas y los niños” (¡Todos Listos!!!, 2015, p, 15).

Por su parte, Paredes y Sanabria (2015, p.145), nos acotan que los Ambientes

**Facultad de Educación**

Educativos, son aquellos que se dan con base en las necesidades e intereses de las personas, por lo cual se debe tener en cuenta que cualquier espacio que conduce al aprendizaje del individuo si tiene características positivas o negativas, va a tener un influencia en su desarrollo.

Para lo cual, y de manera inicial, queda claro que para los agentes educativos, directivos y padres de familia, las instalaciones en donde funciona el Jardín de Buen Comienzo es adecuado para cumplir con la función educativa. No obstante, hay que decir que este espacio anteriormente servía como viviendas y a pesar de que se le han realizado algunas adaptaciones, aún conserva la distribución de casas familiares.

Sobre este aspecto en concreto, podemos decir que para el programa de Buen Comienzo la arquitectura de las instalaciones en las que actualmente funciona la Jardín, no es impedimento para cumplir con su función, teniendo en cuenta que el concepto arquitectura hace referencia a la construcción y modificación de un espacio físico, que satisface las necesidades requeridas para cumplir el fin al que está destinado, ahora bien, para Foucault (1993, s.f.), la arquitectura opera para transformar los individuos porque actúa sobre quienes están otorgándoles los efectos del poder, para que accedan al conocimiento, en otras palabras el espacio en donde se encuentra el sujeto adquiere el significado de acuerdo al uso y necesidades que este le otorgue. Siguiendo en la misma línea conceptual Ospina, (1999, s.f.), citado por Duarte, (2003), referencia al ambiente educativo como aquel espacio en donde cotidianamente y partiendo de la reflexión se acoge a la diversidad como medio para enriquecer la relación con el otro, por lo tanto este espacio se convierte en

escenarios favorables para el aprendizaje y la construcción de habilidades y valores.

Para la directiva de la Corporación y los agentes educativos, el espacio, al cumplir con la normatividad en cuanto a infraestructura y los señalamientos para evacuaciones en caso de emergencia, es apto para el trabajo con la primera infancia, teniendo en cuenta además que los espacios educativos, y sobre todo en donde están niños y niñas que inician los procesos de socialización, deben ser espacios amplios y acondicionados para que cumplan su función de buena manera, y permitan generar espacios de aprendizajes.

Esto, fundamentado en que la adecuación de un espacio escolar, no está basada solamente en la ambientación y los muebles que allí estén, un espacio educativo, debe ser el que condiciona las destrezas, saberes, actitudes de las situaciones enseñanza-aprendizaje, puesto que en la educación infantil el trabajo con los niños/niñas va encaminado a permitirle la interacción con el medio y los espacios, para que progresivamente alcancen control de su cuerpo, así mismo, reconozcan las limitaciones que este espacio escolar les presenta, como lo afirman Madrid & Mayorga “Por ello, es necesario dedicar especial atención a lograr un ambiente agradable, práctico y que favorezca el óptimo desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años” (2012, p.33). Así mismo, Abad, comparte que “El espacio es el reflejo de una práctica educativa determinada y una construcción imaginaria llena de significados” (2005, p.336).

Al entender la educación desde la perspectiva ecológico sistémica que describe la relación del ser con el medio ambiente, podemos considerar que cada uno de los espacios

**Facultad de Educación**

de los contextos escolares están relacionados entre sí, estos visualizan los procesos de enseñanza aprendizaje, como momentos pedagógicos, en donde se influye en lo cognitivo, lo moral y la relación que se logra con los otros, además la forma en que el niño y la niña perciben el ambiente, les da la posibilidad de desarrollarse en él.

Ahora bien, vemos la necesidad de tener en cuenta las observaciones de los padres de familia al referirse a las instalaciones donde funciona Buen Comienzo, porque para ellos este lugar cumple con las necesidades de permanencia de sus hijos, sin embargo, esto evidencia un claro desconocimiento sobre el tema, dado que si bien es cierto que el Gobierno Nacional ha invertido en infraestructuras para la educación, la mayoría de ellas no cumplen con los requerimientos de ser espacios diseñados y estructurados para garantizar una calidad educativa al máximo. Llama también la atención, que para las niñas el contacto y visualización de las instalaciones de la Institución Educativa no se dio durante su permanencia en Buen comienzo, solo saben que van para un lugar muy grande en donde aprenderán cosas nuevas y tendrán más compañeritos, situación que genera cuestionamiento sobre si al no generar este acercamiento de las niñas a este nuevo espacio, en un futuro les afectará sus comportamientos.

Hablamos ahora, en cuanto a los materiales didácticos del Jardín Buen Comienzo, según lo manifiestan los agentes educativos y padres, los niños y niñas, los tienen al alcance de la mano, pero generalmente los utilizan con un objetivo pedagógico, para reforzar los aprendizajes. Es importante resaltar que el material en su gran mayoría está elaborado por los niños bajo la dirección del agente educativo y la participación de las

familias, quienes reutilizan materiales dándole un valor agregado a las actividades.

Al hacer referencia a los espacios físicos de la Institución Educativa, la docente de Preescolar, manifiesta que no se tiene la capacidad suficiente para la cantidad que estudiantes que maneja, otro de los inconvenientes es la ubicación del salón de Preescolar, el cual está situado en un extremo del patio de recreo y no tiene un espacio cubierto para resguardar a las niñas en caso de que llueva, resalta que es una desventaja que el grado de Preescolar no cuente con un espacio exclusivo como sucede en otros espacio educativos, ya que hasta el servicio sanitario es compartido por todas la estudiantes de la jornada.

Por lo que se refiere a la directiva, la Institución Educativa cuenta con espacios amplios, seguros y organizados, que generan en las estudiantes el sentido de pertenencia, hace alusión al espacio acondicionado para actividades de danzas, artísticos y deportivos, la cual ayuda a canalizar los procesos de las estudiantes.

Consecuentemente, podemos afirmar que los espacios de aprendizajes, no se limitan a las condiciones materiales, aunque son importantes, no difuminan su naturaleza, por lo tanto, cualquiera que sea su concepción, si este espacio instaura dinámicas que permiten construir procesos educativos involucrando acciones, experiencias, buenas actitudes socio afectivas pueden hacer parte de cualquier propuesta educativa, permitiendo de esta manera hacer más agradable y tranquilo el tránsito de las niñas del Jardín a la Institución Educativa.

## **8.6 Normas y pautas de convivencia**

Esta categoría, se basa, según el MEN (2015), en la “construcción de normas y reglas de convivencia en el entorno educativo, para fortalecer las interacciones entre las niñas y los niños, maestros y maestras” (p.9).

Dicho de otro modo, las normas (2018), “son reglas que se establecen con el propósito de regular comportamientos y así procurar mantener un orden. Esta regla o conjunto de reglas son articuladas para establecer las bases de un comportamiento aceptado, de esta forma se conserva el orden”. La convivencia escolar por su parte, con el fin de hacer armónica la coexistencia entre quienes conforman la Comunidad educativa de cualquier Institución, hace que estas normas sean relacionadas, según Mockus (citado por el MEN, 2003) “con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa” (p.25).

Los anteriores, aspectos que se pueden evidenciar en las Instituciones base de la presente investigación, toda vez que, en el Jardín Viviendo Juntos, a través de reuniones periódicas, los padres de familia son involucrados para la realización de las normas y pautas de convivencia que acatarán los niños y niñas dentro del Buen Comienzo, esto, debido a que consideran de importancia que las conozcan por medio de sus padres, quienes son los referentes de autoridad principal en esta edad y los cuales, además, establecen pautas que se reforzarán en el Jardín. Lo anteriormente dicho, además, cobra sentido, en tanto que, el establecimiento de normas y límites en el contexto familiar supone uno de los

**Facultad de Educación**

factores de protección y educación más significativos para los hijos, quienes al tener límites en sus comportamientos, van elaborando esquemas para la sana convivencia, siendo el papel de los padres en este ámbito centrado en establecer y aplicar normas claras, pertinentes y razonables para que sean entendidas y ejecutadas por los niños y/o niñas.

Lo que refuerza con su redacción el ICBF en la Guía N°6, en la que especifica que el entorno familiar, es en el que las personas, tanto de manera individual como social, se “construyen como sujetos”, hecho que se afianza con la “filiación y el afecto”, además, “Los adultos de las familias van introduciendo poco a poco a los más pequeños en la comprensión de la cultura, los valores, creencias, hábitos, normas, e incluso formas de pensamiento y de relación, entre otros aspectos” (2014, p.23).

Del mismo modo, en voz de las madres del Buen Comienzo, se escucha una alusión a la construcción de la norma a través de acuerdos en los que las niñas son tenidas en cuenta, pero que principalmente estas normas surgen del adulto, padre, madre, maestra y otros, de cómo comportarse en los lugares, de la llevada del uniforme, hasta de la alimentación que deben consumir las niñas. A raíz de lo dicho por las madres, y anclando con lo narrado en párrafos anteriores, es en esa perspectiva social, en donde la familia es y será el primer agente socializador que dinamiza acciones permanentes y continuas, para establecer normas y valores en los sujetos que la conforman. Así mismo, una vez establecido un patrón de normas y valores, los niños y las niñas, inician el reconocimiento del otro como sujeto con derechos y obligaciones, y desde su subjetividad ponen en práctica los valores y normas preestablecidas desde su familia, y que serán reforzadas en los espacios educativos a donde

pueden ingresar.

Por su parte, en la Institución Educativa, este manejo del que nos habla Mockus (2002), es de relevancia, en cuanto alude a la convivencia, a la inclusión de las niñas en la construcción de las reglas, tanto dentro como fuera del aula, así mismo, dan importancia a la constancia y coherencia en dicha apropiación, que no se da sólo al inicio del año como un acuerdo, sino que se refuerza a través de encuentros periódicos semanales para evaluar los cumplimientos de las reglas.

Es en tal modo, que puede esa construcción de la norma social, ser concebida como lo indica la DRAE (1992), es algo paulatino que es “primordialmente cultural, pero también personal y, sobretodo, continuo, con progresos y retrocesos, a través del cual el niño o la niña, va autorregulando su conducta en pro de lograr una sana convivencia con los demás individuos de la sociedad”. (p.21).

En el mismo sentido, dentro del espacio educativo de la Corporación Buen Comienzo, las normas son construidas por los niños y niñas y para los niños y niñas, lo que permite en un momento dado generar en ellos una reflexión y un cambio sobre el comportamiento que se presenta en determinada situación. Algo semejante ocurre en la Institución Educativa Samuel Barrientos, puesto que las niñas son quienes en compañía de la maestra realizan una serie de normas, que al ser ellas quienes las construyen, se tornan estrictas a la hora de dar cumplimiento a las mismas y manifiestan disgusto cuando un par las incumple. Estas normas también son construidas para ser cumplidas en algunas medidas por el adulto que

En efecto, según Villalón Bravo, en esta etapa de la vida humana, se asumen posturas reflexivas frente al tema de la norma, de modo que se manifiesta caracterizada por manifestar que “La actuación que se considera incorrecta en el adulto es cuestionada y, por otra parte, se identifica con mayor precisión la razón de ser de las normas” (1987, p.113).

Como se pudo evidenciar, en ambas Instituciones, el tema de la norma es un aspecto al que se le da relevancia por parte de Directivos y Docentes, que del mismo modo, incluyen en la construcción de reglas y pautas de convivencia a las familias y a las estudiantes, quienes a su vez, se muestran receptivas para aportar en la elaboración y hacer cumplir por pares y adultos el tema del que se está tratando.

Queda de este modo claro que la norma y las pautas de convivencia, son aspectos que si bien son estrechamente conjuntos desde el Jardín, cada niña a su manera da una interpretación y esta se encuentra traspasada por la intervención de su entorno y familia, quedando como tarea a cada Institución retomar estrategias para la elaboración y cumplimiento de la norma puesto que es un aspecto en el desarrollo humano que continuamente se encuentra en construcción y que para que sea de carácter reflexiva, más que impositiva ha de hacerse de manera conjunta. 3

Cabe entonces aquí hacer hincapié en aquello que escribió Parada (2012, p.19), citado por (Giraldo, Arrubla y Correa, 2013, p.46), quienes además complementaron que ““el ser

**Facultad de Educación**

humano no nace con un saber sobre las normas, ni se las representa inicialmente”, pues es mediante la interacción con el otro y dada la necesidad de convivir armónicamente, que se van construyendo”.

### **8.7 Presencia de las actividades rectoras de la infancia**

Entendida aquí esta presencia como “la forma como viven las niñas y los niños el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio en la educación inicial y los primeros años del sistema educativo” (2015, p.9). De este modo, el Ministerio de Educación Nacional, hace referencia a las actividades rectoras, como el medio que permite hacer las transiciones y articulaciones en los niños y niñas.

En el Jardín Viviendo Juntos, Las actividades rectoras se planean mes a mes, en donde lo afectivo, nutricional, lúdica, y la familia son los ejes centrales, Además, están transversalizadas articulando los procesos en las niñas. En este sentido, dichas actividades, se constituyen en el ser pedagógico de la educación inicial, no siendo consideradas como “herramientas ni estrategias pedagógicas, sino por el contrario, el medio que permite a las niñas realizar sus propios aprendizajes” (MEN, 2013). Son los agentes educativos quienes ofrecen a los niños y niñas la posibilidad de su desarrollo, realizando un trabajo organizado, utilizando diferentes recursos y en ambientes que cumplan con una intención.

En lo referente a la Institución Educativa Samuel Barrientos, en cada planeación se involucran algunas de estas actividades, partiendo de cómo vaya el grupo con respecto al alcance de logros. Para esta Institución Educativa, es fundamental rescatar lo cultural, lo

**Facultad de Educación**

folclórico y autóctono, por lo que de este modo involucran a las niñas en bailes, teatro y obras en las que la dicción son importantes, ya las demás actividades rectoras, las trabajan en el aula en las diferentes áreas y de una manera transversal, enriqueciendo de esta manera la experiencia de cada espacio de enseñanza.

El Ministerio de Educación Nacional (2013), propone unas definiciones para cada una de estas actividades rectoras, las cuales a continuación nos permitimos relacionar:

**El juego**, planteado como el “medio de elaboración del mundo adulto y de formación cultural, que inicia a los pequeños en la vida de la sociedad en la cual están inmersos” (p.109). Este, les brinda a los docentes, agentes educativos y padres de familia, aproximarse a la realidad que puede estar rodeando al infante, dando de esta manera herramientas próximas a una detección temprana a una problemática y de este modo, poder tomar correctivos de ser requerido.

**Las expresiones artísticas**, en las que confluyen artes plásticas, literatura, música, expresión dramática y corporal, estas deben ser tomadas en conjunto en esta primera infancia, además de tener en cuenta como “las formas de habitar el mundo propias de estas edades y como los lenguajes de los que se valen los niños y las niñas para expresarse de muchas formas, para conocer el mundo y descifrarse” (p.110).

**La literatura**, en esta otra actividad rectora, caben los arrullos, rondas, canciones, cuentos corporales, juegos de palabras, relatos, leyendas, entre otros, los que además “hacen parte de la herencia cultural que, junto con la literatura infantil tradicional y

contemporánea, constituyen un acervo variado y polifónico en el cual las niñas y los niños descubren otras maneras de estructurar el lenguaje” (p.110).

**La Exploración del medio**, allí, donde se configuran los sentidos para dar a conocer al niño el mundo en el que habita, involucrarse en este, llenar de sentido su existencia en él, el hecho de “Explorar permite a las niñas y los niños cuestionarse, resolver problemas, interactuar, usar su cuerpo, investigar, conocer, ensayar, perseverar, ganar independencia” (p.111). (Subrayados nuestros)

Así pues, y luego de dar un rastreo a lo que se conceptualiza de cada una de las actividades rectoras en la infancia, se puede decir que, en ambas Instituciones, partiendo de los ámbitos de aprendizaje, se involucran las actividades rectoras, que les permiten a los niños y niñas la construcción del pensamiento, apropiación del lenguaje, la exploración y relación con los otros, el afianzamiento de su reflexión y autoconfianza, entre otros aspectos de gran relevancia y maduración en esta etapa de la vida.

### **8.8 Relación con las familias y los cuidadores**

En la cartilla ¡Todos Listos!!! (2015), asumida como la forma en que las familias participan en la educación de sus hijos e hijas a medida que ellos van avanzando dentro del sistema educativo formal.

Con respecto a esta relación, Domínguez (2010), nos cuenta cómo esa concordancia entre Escuela y familia, beneficia a los maestros, en tanto que permite “conocer mejor a su

**Facultad de Educación**

alumnado para adaptar los aprendizajes a sus necesidades y características” (p.10) y del mismo modo a las familias, en cuanto a que les permite “conocer mejor las diferentes facetas de sus hijos y ayudarle en todo lo que pueda, desarrollando personas humanas y verdaderos ciudadanos” (p.10), todo esto en conjunto, aspecto que se verá reflejado en bien del alumnado.

Para el Jardín Viviendo Juntos, la concientización y sensibilización desde el inicio del año escolar, orienta a las familias para el tránsito que van a realizar sus hijas, estas actividades están respaldadas por la escuela de padres que se llevan a cabo periódicamente, además, por las diversas actividades planeadas por ellos, para permitirle a los padres conocer los procesos de aprendizaje que han logrado las niñas. Frente a estas actividades, las familias responden a la convocatoria que realiza Buen Comienzo, para la vinculación de sus hijos al sistema escolar de manera positiva, aunque no faltan los padres pocos comprometidos que no siguen las sugerencias, dejándole la responsabilidad al Jardín.

La directiva del Jardín hace la referencia que una de las acciones que permite un primer acercamiento de los niños y padres a la escuela es la realización de pasantías, en donde las niñas con sus familias conocen los espacios, las docentes y los estudiante, esta acción también permite el acercamiento de las docentes de Preescolar a las familias y las niñas que ingresarán el próximo año. La sensibilización, como primera estrategia para concientizar y preparar las familias a los nuevos procesos que las niñas enfrentarán en la educación formal, el trabajo con los padres enfocado en mejorar las dificultades que manifiestan sus hijas en sus aprendizajes, son algunas de las estrategia que brinda Buen

**Facultad de Educación**

Comienzo, para fortalecer vínculos e iniciar la responsabilidad y el compromiso como base para el inicio de la etapa escolar en las niñas.

En cuanto a la Institución Educativa, la docente de Preescolar hace referencia a que la participación de los padres en la educación de las niñas, no es la más asertiva porque durante el año escolar los padres son convocados a reuniones establecidas por la Institución, para recibir los resultados académicos o para actividades de integración en la comunidad educativa y a pesar de que son esporádicas la inasistencia en algunas familias de igual manera la docente, aclara que desde el inicio del año se convoca a una primera reunión con el fin de dar a conocer su metodología, sus expectativas frente a ellos y las niñas, e igualmente ofrecerles rutas de apoyo para el acompañamiento continuo y eficaz en los procesos formativos de sus hijas, sin embargo, algunas familias no acuden a dicho llamado.

Ahora bien, Parafraseando a Reveco, Ofelia (2014 p.23). La familia juega un papel fundamental a la hora del crecimiento infantil, de esto depende en gran parte el éxito o no de la escolarización, es por ello que se trabaja desde cierto modo con la familia y los niños a la par. Lo que nos permite intuir que el papel de las familias en la participación de la educación de sus hijos es de inconfundible importancia, porque el éxito o el fracaso del inicio de la etapa escolar, depende en gran parte de dicho trabajo en común, puesto que la familia y sus integrantes, tendrán la necesidad de cambiar rutinas, espacios, acomodar sus horarios y establecer nuevas normas y pautas de crianza.

**Facultad de Educación**

La vinculación de las familias a los procesos de formación de los niños, debe ser guiada y dirigida por las Instituciones Educativas, con el fin de generar el acercamiento y participación de estas, pues dichas habilidades que se inician en el seno familiar se van fortaleciendo a medida que interactúan con el contexto donde se encuentren. O dicho de otro modo por el ICBF en la Guía Orientadora N°8, en cuanto a las familias, “si lo consideran conveniente, pueden hacer algunos cambios antes del ingreso al establecimiento educativo, para que sus hijos puedan resolver diversas situaciones de manera independiente para disminuir las dificultades que se puedan presentar en este proceso de transición” (2014, p.20).

Cabe anotar que el papel de la familia en cada nivel educativo es fundamental en los procesos de formación del niño/niña, porque les permite desde un inicio adquirir responsabilidad y sentirse parte de la comunidad educativa, así mismo dentro de la estructura de la educación, se recalca la importancia de la presencia continua y firme de las familias, como un compromiso social que les permita vincularse en los procesos de formación de sus hijos. Igualmente, los centros educativos manifiestan el poco o casi nada de compromiso por parte de las familias en la formación, por eso, la necesidad de implementar estrategias que permitan ese acercamiento para un trabajo mancomunado con el fin de lograr una educación integral.

Empero, y a pesar de los diversos métodos utilizados por las Instituciones Educativas, se evidencia que estas, como tales, no tienen la suficiente experiencia para lograr acercamientos de las familias, por lo tanto, si uno de los objetivos en educación es la

**Facultad de Educación**

relación que debe existir entre las familias y las Instituciones que brindan cuidado y educación a los niños y niñas, debe convertirse este fin, en una tarea compartida, planificada e inclusiva, lo que se evidencia en las familias de Buen Comienzo que manifiestan no conocer ni haber tenido un acercamiento cercano con las docentes de preescolar de la Institución Educativa, desconociendo rutinas, y los nuevos ambientes de aprendizaje que ofrece este espacio, siendo el único acercamiento el momento de llevar la documentación para su respectiva recepción.

Ahora, al concluir sobre el tema de las transiciones que realizan los niños al sistema formal de educación, se ve claramente que desde la Corporación de Buen Comienzo, el trabajo realizado por los agentes educativos para articular las familias en estos procesos se basa en la implementación de escuelas de padres, talleres, participación de los padres en las tareas de los niños y niñas y realizar los contactos pertinentes con la Institución Educativa formal que acogerá a las niñas una vez culmine el periodo escolar.

Cabe resaltar que esta articulación debe ser una acción importante con un trabajo más profundo para que el tránsito de las niñas y su familia tenga un impacto positivo en el paso que se va a realizar, por lo tanto, es tarea de los agentes educativos y de las docentes de Preescolar buscar estrategias para convocar y ligar a las familias a los procesos de transición de las niñas a la educación formal, e igualmente acogerse de manera respetuosa dándoles el estatus que se merecen.

### **8.9 Evaluación y/o seguimiento al desarrollo**

**Facultad de Educación**

Señalada esta concepción por el MEN (2015), como “la estrategias de cómo los maestros y maestras conciben, se aproximan y comprenden los retrocesos y avances en el desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños” (p.10).

La Evaluación, según Silva (2007) “como acción pedagógica, reivindica la dignidad del sujeto en cuanto abre las oportunidades de realización, toma en cuenta su particularidad como individuo, su contexto y la relación grupal” (p.2), es decir, que la evaluación forma parte esencial de todo proceso educativo, por eso la necesidad de que esté basada en la observación y el progreso de los estudiante y sea un referente de apoyo para los docentes.

En relación con los procesos de evaluación y/o seguimiento de las niñas en la Corporación Buen Comienzo, los agentes educativos hacen referencia a que para ellos no es una evaluación como tal, la designan como el seguimiento diario, continuo y permanente que a través de la observación y de sus acciones pedagógicas intencionadas les permite identificar las etapas del desarrollo, los avances o retrocesos que tienen las niñas, iniciando el año escolar, hasta su culminación.

Estas evidencias son consignadas en el cuaderno de valoración al desarrollo en donde diariamente y de manera individual da razón de los avances significativos de cada niña, y al finalizar el año se les entrega a las familias un informe completo y detallado de los tres ámbitos, nutrición, salud, y aprendizajes, esto, para que sirva como referente a la Institución Educativa a donde van a ingresar. También, manifiestan que si alguna de las niñas que realizan el tránsito a la educación formal, presenta una alerta en el desarrollo, ellos

**Facultad de Educación**

informan a la Institución y realizan un seguimiento, pero en caso contrario si no hay ninguna novedad, ellos se desligan totalmente de las niñas y sus familias.

Ahora bien, si la documentación se hace a través de la observación en los diferentes espacios de enseñanza-aprendizaje en que se encuentran las niñas, es tan válida como las diferentes formas de evaluar que se aplican en los diversos espacios de formación, como lo confirma Mara Davoli (2011) al hablar de la documentación “es tanto argumentación, como narración y explicación de los procesos, situaciones y experiencias. Observar, documentar e interpretar nos ha ayudado a pensar de nuevo la didáctica, una didáctica que comparte y en la que participan adultos y niños” (p.15). Es decir que la evaluación, en este caso la documentación, debe tener compromiso por parte de los agentes educativos, para disponer de la información obtenida como un medio para identificar procesos a intervenir y de igual manera para mejorar sus acciones pedagógicas.

Así mismo, desde la directiva de Buen Comienzo quien enfatiza que una de las fortalezas que tienen el Jardín, es la elaboración de un informe completo en donde no solo se habla de salud y nutrición, sino de cómo las niñas trabajan su autonomía, la representación gráfica, la expresión corporal, y cómo se percibe a las familias en cuanto al acompañamiento con sus hijas. Vale la pena decir que la evaluación en la primera infancia es un procesos que evidencia su desarrollo integral, tal como lo afirma Escobar (2006), todas las acciones dirigidas a la primera infancia, deben poseer una intencionalidad que promueva su desarrollo cognitivo y demás habilidades necesarias para una formación integral.

En el mismo camino, frente a los procesos de evaluación, la profesora de Preescolar manifiesta que se realiza continuamente, respetando las formas y tiempos de aprendizaje de las niñas, lo que le permite fortalecer aprendizajes e intervenir en las dificultades. Los avances de las niñas se establecen mediante indicadores de desempeño propios del grado transición. Función que además de brindar a cada niña que trabaje a su ritmo, también les permite incluirse en el grupo según su edad, esto sin tener encuentra o no alguna necesidad en su educación.

En dicho grado, la docente hace un seguimiento, el cual, de manera trimestral es entregado en entrevista personal o grupal a los padres de familia de cada una de las estudiantes, allí les relatan los logros alcanzados en cada una de las áreas y los aspectos que aún están por mejorar, ligados estos al acompañamiento familiar, cabe aquí aclarar que este proceso evaluativo, se da tanto a nivel cognitivo como en el aspecto social, emocional y demás aspectos que influyan en la formación del ser de cada una de las niñas. Para lograr este proceso de seguimiento, la docente se vale de diversas estrategias cotidianas como la participación espontánea, el llamado a lista, el azar (en un tarro hay papelitos con los nombres de las niñas), la observación, el cumplimiento de compromisos, el comportamiento, entre otros.

En tal sentido, “la evaluación, como elemento regulador de la prestación del servicio educativo permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que

garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad” (MEN, 2016, s.p.).

Se puede entonces concluir que la evaluación de procesos de las dos Instituciones está direccionada a identificar los avances y logros de las niñas, e igualmente en reconocer que logros están obteniendo para un aprendizaje significativo, además el de implementar estrategias que sean adecuadas para ellas y de este modo ayudar en el “tránsito”.

#### **8.10 Expectativas de familias, maestras y agentes educativos**

En este apartado, en la cartilla ¡Todos Listos!!! (2015), se habla de “lo que se espera del desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños en cada nivel educativo” (p.10) En este caso, esa expectativa, es la que se genera en las familias, maestras y agentes educativos de la Corporación Buen Comienzo, Jardín Viviendo Juntos y de la Institución Educativa Samuel Barrientos.

En el caso de la investigación, los padres del Jardín Viviendo Juntos, son conscientes del gran compromiso que van a tener una vez inicien sus hijos la educación formal, dentro de las expectativas que les genera el tránsito a la escuela, es que no se adapten a los nuevos procesos, que se enfrenten a situaciones de rechazo, o de peligro porque van a compartir con niños más grandes y los espacios que se tornan más abiertos. Estos adultos, están a la expectativa que deben aprender junto con sus hijas para poder guiarlas y acompañarlas en las responsabilidades académicas que les trae el día a día, y así mismo con el deseo de que aprendan nuevas cosas y que siempre estén motivadas.

Al respecto, como responsabilidad de los espacios educativos, está el hecho de permitir el acercamiento de las familias, de esta manera, les hace poseedores de obligaciones y derechos, a la vez que está generando acercamientos de la familia como primeros agentes formadores de las niñas, al tiempo que ellos no se sienten desamparados en su labor.

Las madres del Jardín Buen Comienzo, manifiestan la expectativa de que sus hijas lleguen a la Escuela con las nociones básicas del proceso lectoescritor y del acompañamiento de la maestra, además del trabajo en la independencia. Del mismo modo, sucede con las madres de las niñas que ya se encuentran en Preescolar, quienes relatan la importancia de que en estos aspectos en mención las niñas lleguen un poco más maduras. Al respecto, la UNICEF, en su documento “Preparación para la escuela y las transiciones”, relata sobre

[...] La preparación de la familia para la escuela o sus competencias para la transición, se definen por el grado en que los progenitores comprenden: a) la importancia de la educación de sus hijos; b) las repercusiones de sus propios comportamientos sobre el aprendizaje y el desarrollo del niño y su éxito en la escuela; c) su apoyo a los niños durante los primeros años de la enseñanza primaria (2012, p.22).

De igual modo, las metas que tienen los agentes educativos frente al “Tránsito Exitoso” de las niñas al iniciar la educación formal, es la seguridad de que pondrán en práctica los valores y las competencias que fueron trabajadas dentro del jardín, como base para el

**Facultad de Educación**

nuevo mundo al que se van a enfrentar, lo que les permitirá adaptarse a los cambio y nuevas rutinas que encontrarán. El trabajo a través de proyectos encaminados a fortalecer los procesos les permitirá a los niños un buen tránsito.

Cabe señalar que en cuanto a la Institución Educativa, el tema de las expectativas radica en el pensar que las niñas deberían llegar más preparadas a la interiorización de las normas y el manejo de los tiempos, además de algunas nociones básicas de apertura a la lectoescritura. Pues si bien es algo que la docente trabaja en su aula desde que llegan, hay cosas que deberían trabajar desde el Jardín, además del hecho de involucrar a los padres en el adecuado proceso de las niñas.

Afirmamos ahora que, los agentes educativos son conscientes del paso que darán las niñas, lo que les crea un compromiso y responsabilidad en sus planeaciones y actividades intencionadas para cumplir con los objetivos que proponen para el trabajo durante el año escolar. Afirman los que pertenecen a la Corporación Viviendo Juntos, que las niñas que pasan por este Buen Comienzo, están con la capacidad cognitiva y de formación bien cimentada, lo que les favorecerá en sus procesos, sin embargo, cada día trae consigo algunas particularidades a las que enfrentarse, y son aquellos momentos o situaciones a los que se preparan con la experiencia y autoformación, a lo cual, la Unicef, se manifiesta al decir que “Los maestros que han participado en la enseñanza en la primera infancia tienen más posibilidades de utilizar en el aula, prácticas apropiadas para el desarrollo.” (2012, p.21).

**Facultad de Educación**

Continuando la exploración de esta categoría, la directiva de la Institución Educativa, considera que todos los maestros y agentes educativos, son personas calificadas para desempeñarse en la labor de acompañar los procesos de formación a niños y niñas. Afirma sobre lo importante que es la sincronía que debe realizar las maestras con sus alumnos, porque de ahí se establecen vínculos fuertes o débiles que pueden ayudar o perjudicar a los estudiantes.

Es importante reconocer que la labor docente o de un agente educativo es de gran compromiso, y responsabilidad moral frente a los niños, las familias y sociedad, es darle una significación al rol de maestro. El docente es un referente para las niñas, para los padres y para los mismos compañeros, es por eso que el hacer diario debe convertirse en una actividad gratificante y feliz, para que se pueda dar siempre lo mejor que se tiene como persona y como profesional.

Al respecto, La UNICEF, menciona al hablar de la relación entre el adulto con el niño, que los pequeños “dependen de los adultos para satisfacer sus necesidades de protección, aprendizaje y relaciones positivas. Cuando los niños tienen interacciones sensibles y receptivas con los adultos y reciben instrucciones sobre el andamiaje, hay más posibilidades de que aprendan” (2012, p.21).

En suma, el trabajo para lograr en los niños una “Transición Exitosa”, no debe ser solo de la Corporación o de la Institución Educativa, la búsqueda de estrategias para este fin debe partir del interés que se tenga por las niñas, al pasar de un espacio a otro. Cuando la

**Facultad de Educación**

articulación no se genera cada uno de los involucrados trabaja por su cuenta, dejando pasar buenas acciones, o actividades que podrían favorecer a las niñas y a sus familias, por ende y en pretensión, a los docentes y/o agentes educativos.

### **8.11 Conformación de grupos**

“Proporción maestra-niño, el talento humano que les acompaña y las estrategias que se utilizan para organizar los niños alrededor del trabajo pedagógico” (2015, p.10), así lo indica el Ministerio de Educación Familiar, en su cartilla ¡Todos Listos!!!

Para comenzar, se podría anotar que el trabajo organizado y planificado que realiza la Corporación Viviendo Juntos, les facilita al grupo de agentes educativos, poner en práctica sus conocimientos en función de lograr un cuidado integral de los niños y niñas que están bajo su cuidado. Otro aspecto de relevancia en cuanto a esta categoría, es el ambiente de trabajo, este genera espacios de crecimiento personal, que se ve reflejado en las acciones y estrategias que propicien el acercamiento de las familias y demás comunidad educativa.

Ha de tenerse en cuenta además, que en la Institución Educativa, la docente pretende dar prioridad al hecho de conformar un grupo sólido con las niñas que ella acompaña, esto, se da sin duda alguna desde el inicio cuando se crean normas a cumplir con las niñas y con el acompañamiento de los padres. En cuanto a la parte general de la Samuel Barrientos, esta conformación de grupo se establece en el trabajo y la implementación de normas y valores para homogeneizar la Escuela, en el que de manera conjunta se rescatan costumbres culturales autóctonas a través de las cuales las niñas se identifican como parte de un lugar,

**Facultad de Educación**

y además, la vinculación de las mismas a la creación de las normas y el velar por el cumplimiento de las mismas.

Por dichas razones, la conformación de grupos, más que un trabajo individualista, es algo que debe darse de manera conjunta, de esta forma, se procura no solo hacer un acercamiento directo pedagógicamente hablando, a las niñas, sino también, que se trabaja en pro de dinamizar y hacer efectivo el hecho de abarcar áreas, teorías, recursos y demás aspectos. De este modo, se logrará además un reconocimiento de los aportes individuales y grupales a los que pueden encuadrar de mejor manera cada niña, dando esto un paso más firme al “Tránsito exitoso”.

## **9. Conclusiones y Recomendaciones**

### **9.1 Conclusiones**

Como resultado de la Investigación en El paso de los jardines del programa buen comienzo al grado transición, es posible determinar que este paso se está dando de la manera en que a continuación narramos, esto, basadas en los objetivos específicos de la presente Investigación, en nuestra pregunta problematizadora y en los Análisis de las categorías propuestas en la cartilla ¡Todos Listos!!! :

Como primer objetivo de nuestra investigación, estipulamos: Determinar de qué maneras está ocurriendo la articulación entre la educación inicial ofrecida por el Programa Buen Comienzo y la Educación Básica Primaria a través del grado de Transición. Se concluye que dicha articulación se da de manera individual en cada Institución, pues si bien

**Facultad de Educación**

es cierto que se narra que las niñas hacen una visita a la Institución Educativa, también lo es el hecho de que esta actividad se da una sola vez en el año, además de serlo, el hecho de que las maestras y agentes educativas de ambos Centros de educación no tienen una comunicación que permita conocer el proceso mutuo para que este tránsito sea enlazado de manera “exitosa” y conjunta.

Para el segundo objetivo, nos planteamos: Caracterizar el proyectado *Tránsito exitoso* que se está presentando entre el programa Buen Comienzo y la Educación Básica Primaria a través del grado de Transición. Hecho que a continuación se enlaza con las conclusiones de las categorías planteadas por el –MEN-:

Desde ambas Instituciones partícipes de la Investigación, los agentes educativos, la docente de Preescolar y las directivas ven la necesidad de implementar encuentros que les permitan compartir información relevante de los procesos de formación que han llevado las niñas en su permanencia en Buen Comienzo, para permitir un acoplamiento positivo para iniciar su educación formal. Además se evidencia, la necesidad en estos adultos el hecho de reconocer los procesos emocionales que vivencian las niñas una vez culminada su estadía en Buen Comienzo, y al ingreso a la Institución Educativa, para que diseñen estrategias que fortalezcan esta transición.

En cuanto a las instalaciones donde funcionan las mencionadas Instituciones, Buen Comienzo, no posee un diseño estructural adecuado para su funcionamiento, pero al cumplir con la normatividad exigida, y una adecuada adaptación, permite crear

**Facultad de Educación**

condiciones para convertirse en un espacio de aprendizajes adecuado a las necesidades de los niños y niñas. Por su parte, La Institución Educativa, a pesar de ser reducida en espacio, cuenta con las adecuaciones establecidas para la seguridad y tanto las maestras como las Directivas de la Institución, hacen uso de cada rincón de la planta física, de manera tal, que las niñas que asisten al lugar se apropian del espacio sin ser esto un bache en el “Tránsito”.

Por su parte, en cuanto al uso de los materiales didácticos, puede evidenciarse que está intencionado para reforzar una actividad específica, utilizando el juego como mediador para lograrlo, es decir que las niñas de Buen Comienzo y de la Institución educativa, tienen acceso a este una vez terminada las actividades planeadas por sus profesores o como parte de estas planeaciones, y no como un simple entretenimiento, aspecto que les permite irse acoplando a un “tránsito” con la rigurosidad que da el paso a la vida escolar.

Frente a la relación con las familias y cuidadores, Buen Comienzo evidencia un trabajo articulador y participativo con las ya mencionadas, permitiéndoles un acercamiento continuo para que sean actores activos en la formación de sus hijas, para escuchar sus inquietudes y propuestas en pro de un buen desarrollo en los procesos. En la Institución Educativa, se mantiene una relación con los padres de una manera limitada, se da por encuentros exclusivos para entrega de informes, y en casos puntuales por la necesidad de la profesora de Preescolar de comunicar los procesos de algunas de sus estudiantes, por lo tanto, se podría decir, que aunque la participación de las familias es muy importante para la Institución educativa, esta restringe el acercamiento abierto y continuo a los padres, aspecto que debería ser de base como estrategia para desarrollar la responsabilidad y

**Facultad de Educación**

compromiso frente a sus hijas y forjar un lazo que permita un “tránsito” armónico tanto por parte de las niñas. Como de las familias.

En cuanto a los tiempos y servicios ofrecidos, por parte de Buen Comienzo, están encaminados a generar ambientes protectores en la alimentación, hábitos y rutinas de higiene y en las primeras bases de los procesos cognitivos. Por su parte, la Institución Educativa, fundamenta sus funciones en el desarrollo de habilidades del pensamiento, propias del grado Transición, sin desconocer que este es además un espacio para la formación integral, aspectos estos que en algunos padres de la Institución, dejan el sentimiento de necesidad ante la preparación de sus hijas para pasar al grado transición, en donde se les inician con actividades que requieren de un proceso más cognitivo. Generando en ocasiones por parte de las que llegan a Transición angustia en la nivelación de la escritura de su nombre y otras nociones de lecto escritura, por mencionar un proceso.

Se retoma además, el tema de la evaluación de procesos implementada en los dos espacios de formación; ésta, direccionada a identificar fortalezas, avances, dificultades y retrocesos de las niñas, lo que les permite a los agentes educativos y a la docente de Preescolar, diseñar estrategias, para permitir aprendizajes significativos y un desarrollo armónico.

Lo anterior, ligado a nuestro tercer y último objetivo de la presente Investigación: Analizar qué tan preparadas están las Instituciones Educativas para responder a las características particulares de los niños y niñas que ingresan al sistema educativo formal:

**Facultad de Educación**

Aspecto que se refleja en el trabajo inclusivo, que pese a la cantidad de estudiantes por aula, tanto en Buen Comienzo, como en la Institución Educativa, las Maestras y/o Agentes educativos, en compañía de los Directivos y padres de familia, logran acompañar poniendo en las planeaciones las actividades rectoras y las inteligencias múltiples para abarcar diversas formas de comprender un mismo tema y las características particulares con las que llega cada estudiante. Esto además acompañado de un profesional en Psicología con el que cuenta cada Institución.

Para ir finalizando, y con el fin de determinar una respuesta a nuestra pregunta problematizadora, se podría decir, que si bien es cierto que cada Institución Educativa lleva una planeación a su modo de ver, al de las niñas y los padres, adecuada para ayudar a ese “Tránsito Exitoso”, valdría la pena, tener una comunicación más constante en cuanto a las temáticas trabajadas, los objetivos y aspectos planteados en la cartilla ¡Todos Listos!!!, para que de esta manera y en un lenguaje coherente, pudiese darse esta articulación, logrando un “Tránsito” de la manera más exitosa posible, tanto para las niñas, como para los padres, maestros y agentes educativos.

No se podría concluir esta investigación sin antes anotar que como fuente de enriquecimiento a nuestro quehacer pedagógico y como maestras en formación optando al Título de Licenciadas en Pedagogía Infantil, esta labor investigativa nos abre los caminos para preguntarnos por esa cotidianidad en la educación infantil, que planteada en los textos queda claro que no caben errores, pero que al momento de ejecutar el acompañamiento como docentes, directivos, agentes educativos o como padres a los niños y niñas de nuestro

País, las brechas que se presentan son incontables.

Es entonces, al analizar todo esto que nos asaltan dudas, muchas que tal vez no tengan respuestas a corto plazo, pero que sin duda alguna, y a la espera de ello, serán materia de investigación por nosotras o por otros de nuestro país. Entre ellas: ¿Cómo realiza el gobierno Colombiano la veeduría de los Jardines e Instituciones que prestan el servicio educativo en nuestro País?, ¿Será que los gobernantes se enteran que las brechas entre cada tránsito escolar son innumerables debido a diversas problemáticas?, ¿influirá el hecho de lo femenino y lo masculino al momento de hacer un tránsito escolar?, ¿Por qué el gobierno de Colombia no tiene investigaciones para verificar que se cumplan sus guías o para cualificar el funcionamiento de la educación en nuestro País?...

## **9.2 Recomendaciones**

A la luz de las anteriores conclusiones y teniendo en cuenta algunas planteadas en la cartilla ¡Todos Listos!!!, se proponen estas recomendaciones con el fin de que el proyectado “Tránsito exitoso” que dan los niños y las niñas al pasar del Buen Comienzo a La Institución Educativa, sea enfático en que este paso se dé abarcando la integralidad del estudiante.

- Intercambiar saberes y prácticas en torno al acompañamiento a las transiciones en los dos entornos educativos.
- Compartir información que permita hacer un seguimiento al desarrollo de cada niño y/o niña, su acceso, continuidad y permanencia en el entorno educativo.
- Hacer un balance y evaluación de los procesos y estrategias implementada

**Facultad de Educación**

- Programar encuentros para planear y después para retroalimentar lo sucedido en el año escolar.
- Enriquecer los conocimientos, los saberes, y las prácticas de las partes involucradas a partir del intercambio de experiencias semejantes y diferentes.
- Construir estrategias y experiencias conjuntas entre grados y niveles para acompañar las transiciones de cada niña y/o niño.
- Valorar lo producido de manera individual y en conjunto y lo realizado en cada grado y nivel educativo de acuerdo con sus propósitos e intencionalidades.
- Documentar el proceso a través del registro sistemático de la información.
- Incluir de manera activa y con una comunicación constante a las familias en el proceso de adaptación, seguimiento y acompañamiento de la individualidad de cada estudiante.

## **10. Referencias bibliográficas y Cibergrafía**

A. (2018,01). Concepto de Norma. Equipo de Redacción de Concepto.de. Recuperado de <http://concepto.de/que-es-norma/#ixzz59fTI47Ci>

**Abad, J.** (2005). El aula transparente. Transformaciones del espacio en la escuela infantil. *Indivisa. Boletín de estudios e investigación*. España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77100626>

**Abello, C.** (2008). Transiciones al inicio de la escolaridad en una institución educativa de carácter privado en Bogotá: Una experiencia de construcción de sentido. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Recuperado de <file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Desktop/Marcela/u%20de%20a%202017%201/practica%20pedagogica%201/12.%20TRANSICIONES%20AL%20INICIO%20DE%20LA%20ESCOLARIDAD%20%20%20Abello.pdf>

**Abello, C.** (2009). Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 7 (2): 929-947. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=77315614015>

**Alvarado, S., & Suárez, M.** (2009). Transiciones educativas en primera infancia, una mirada desde las políticas públicas en Colombia: avances y desafíos. Recuperado de: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/635/Colombia3,%202007.pdf>

**Alvarado, S., & Suárez, M.** (2010). Las Transiciones Escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. Artículo publicado en la revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud 7(2). Recuperado de: [file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Downloads/Dialnet-LasTransicionesEscolaresUnaOportunidadDeDesarrollo-3649043%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Downloads/Dialnet-LasTransicionesEscolaresUnaOportunidadDeDesarrollo-3649043%20(1).pdf)

**Ames, P.** (2011). Empezando la escuela: las transiciones de niños pequeños en diversos contextos socioculturales. En *Aprendizaje, cultura y desarrollo: una aproximación interdisciplinaria*, (pp. 111-134). Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de [http://www.academia.edu/9372775/Empezando\\_la\\_escuela\\_las\\_transiciones\\_de\\_los\\_niños\\_pequeños\\_en\\_diversos\\_contextos\\_socioculturales](http://www.academia.edu/9372775/Empezando_la_escuela_las_transiciones_de_los_niños_pequeños_en_diversos_contextos_socioculturales)

**Araque, O., Ramírez, F. Y Velásquez, C.** (2012). El Concepto de Agente educativo para la atención a la primera infancia en Colombia. Biblioteca digital Universidad de San Buenaventura. Recuperado de <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/1084>

**Bisquerra A.** (2009). Metodología de la Investigación educativa. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE). Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona.

**Browne, A.** (2007). Ramón Preocupón. Recuperado de <file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Downloads/Ramon%20Preocupon.pdf>

**Buen Comienzo.** Perfiles y funciones del Talento Humano. S/f. Recuperado de <http://corporacionviviendojuntos.org/?s=perfiles+y+funciones+del+talento+humano+>

**Corsaro, W. & Molinari, L.** (2005). *I Compagni: Understanding children's transition from Preschool to Elementary School*. Teacher College Press, Columbia University, New York.

**Cuestionario sobre transiciones** (educación inicial, preescolar o parvularia). (2008). Simposio interamericano: políticas y estrategias para una transición exitosa del niño. Hacia la socialización y la escuela. 27 - 29 de mayo de 2009, MEN. Valparaíso, Chile.

**Daboli, M y Dolci, M.** (2011). Documentar la vida de los niños y las niñas en la Escuela. Red territorial de Educación infantil de Cataluña. Editorial Octaedro

**Domínguez, S.** (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. N°8 – Mayo de 2010. Gederación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

**Giraldo, L., Arrubla L., Correa, A.** (2013). El espacio y la construcción social de la norma. Propuesta para un análisis del espacio y su uso con relación a la construcción social de la norma, con niños de 4 a 5 años de edad, en un centro para la atención integral de la infancia adscrito al programa Buen Comienzo de Medellín. Proyecto de grado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil. Medellín - Colombia. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/364/1/2013-10%20-%20El%20espacio%20y%20la%20construcción%20social%20de%20la%20norma.pdf>

**Eisner, E.** (1998). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós.

**Escobar, F.** (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. Revista de educación Laurus. Vol. 12. N° 21. pp. 169-194. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>

Facultad de Educación

**Escobar, L.; González, A. & Manco, R S.A.** (2016). Mirada pedagógica a la concepción de infancia y prácticas de crianza como alternativa para refundar la educación infantil. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 64-81. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/742/1268>

**Estándares Básicos de Competencias.** Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. (2006). Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Recuperado de [www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

**Estrategias de atención integral a la Primera Infancia.** Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. (2013). Imprenta Nacional, Bogotá D.C. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-307296\\_archivo\\_pdf\\_manual\\_paipi.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-307296_archivo_pdf_manual_paipi.pdf)

**Flórez, C.** “Buen Comienzo necesita sistema de medición de impacto”. Periódico El Mundo, 13 de Octubre de 2016. Recuperado de [http://www.elmundo.com/portal/noticias/poblacion/buen\\_comienzo\\_necesita\\_sistema\\_de\\_medicion\\_de\\_impacto.php#.WAAYP33hAgs](http://www.elmundo.com/portal/noticias/poblacion/buen_comienzo_necesita_sistema_de_medicion_de_impacto.php#.WAAYP33hAgs)

**Fundación Bancolombia.** (2015). Modelo de transiciones exitosas en la primera infancia. Todos los niños y niñas transitan y los entornos se articulan para acogerlos. Recuperado de <http://alinaconsultorias.com/guia-transiciones-exitosas-primera-infancia.pdf>

**Fundación Las Golondrinas, ONG.** Propuesta actividad articulaciones educativas para un tránsito exitoso. Alcaldía de Medellín. Secretaría de Educación, Medellín Obra con Amor. Programa Buen Comienzo. S/f. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/86984083/Propuesta-Actividad-Articulaciones-Educativas-Para-Un-Transito-Exitoso>

**Gage, N.** (1991). The Obviousness of Social and Educational Research. Results. *Educational Researcher*, 20 (1), 10-16. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0013189x020001010>

**Galisteo, M.** (2015). Las transiciones educativas en las Instituciones. *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*. Facultad de Psicología, Universidad de la República. Montevideo (Uruguay). Trabajo final de Grado.

**Gómez, C., & Arias, V.** (2013). Habilidades cognitivas de los niños y las niñas del grado transición que recibieron o no atención en el Programa Buen Comienzo de Medellín. *Revista Virtual Católica del Norte* Número 39, Mayo-Agosto. Medellín. Colombia. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/431>

**Guía Orientadora #6.** Formación y acompañamiento a familias. Modalidad familiar de educación inicial en el marco de una atención integral para la primera infancia. (2014). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-. Recuperado de [http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/g6\\_mo2\\_mpm1\\_guía\\_para\\_la\\_formación\\_y\\_acompañamiento\\_a\\_familias\\_modalidad\\_familiar\\_v2.pdf](http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/g6_mo2_mpm1_guía_para_la_formación_y_acompañamiento_a_familias_modalidad_familiar_v2.pdf)

**Guía Orientadora #8.** Guía para la transición de los niños y niñas desde los Programas de atención a la primera infancia del ICBF al sistema de educación formal -grado de Transición-. (2014). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-. De Cero a Siempre, Atención integral a la Primera Infancia. Presidencia de la República. Recuperado de <http://www.sedmeta.gov.co/sites/default/files/G8%20MO1%20MPM1%20Gu%C3%ADa%20de%20Transici%C3%B3n%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20formal.pdf>

**Guía N°49.** Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013. Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Recuperado de <file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Desktop/Guia%20No.%2049.pdf>

**Hernández, A. & Tangarife, A.** (2013). Espacios formativos y vivencias emocionales desde una perspectiva pedagógica. El caso del Jardín Infantil Buen Comienzo Aures 1. Tesis para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín.

**Jaramillo, L.** (2007). Zona próxima. Revista del Instituto de estudios superiores en educación. p.112 Concepción de infancia. Universidad del Norte. Recuperado de [cientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1687/1096](http://cientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1687/1096)

**Kagan, S.** (2008). Transiciones exitosas: ¿una cuestión de preparación? La primera infancia y la enseñanza primaria. La primera infancia en perspectiva 2. Las transiciones en los primeros años. Martin Woodhead & Peter Moss (Editores). The Open University. Reino Unido.

**Las Transiciones en la Primera Infancia: una Mirada Internacional.** (2009). Organización de los Estados Americanos, Departamento de Educación y Cultura (OEA/DEC) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional para América Latina y el Caribe (UNESCO/OREALC). Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Bibliografia/Attachments/126/52.pdf>

**Léonard, M., & Prigent A.** (2001). Tibilí, el niño que no quería ir a la escuela. Recuperado de [file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Downloads/tibili-el-nic3b1o-que-no-queria-ir-a-la-escuela%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Juan%20Manuel/Downloads/tibili-el-nic3b1o-que-no-queria-ir-a-la-escuela%20(1).pdf)

**Ley 115 de Febrero 8 de 1994.** Ley general de educación. Congreso nacional de la República de Colombia. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

**Ley 1098 de noviembre 8 de 2006.** Código de infancia y adolescencia. Recuperado de [http://apps.mintrabajo.gov.co/siriti/info/codigo\\_infancia\\_y\\_adolescencia\\_ley\\_1098\\_de\\_2006\\_comentado.pdf](http://apps.mintrabajo.gov.co/siriti/info/codigo_infancia_y_adolescencia_ley_1098_de_2006_comentado.pdf)

**Llambí, C., Mancebo, M., & Zaffaroni, C.** (2014). Asistencia escolar en escuelas públicas de Uruguay. Educación inicial y primeros grados de primaria. UNICEF Uruguay, Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP). Recuperado de [http://www.unicef.org/uruguay/spanish/Asistencia-en-educacion\\_\\_web.pdf](http://www.unicef.org/uruguay/spanish/Asistencia-en-educacion__web.pdf).

**Madrid, V. & Mayorga, F.** (2012). La organización del espacio en el aula infantil. De la teoría a las experiencias prácticas. Ediciones Octaedro, S. L. Barcelona.

**Martínez, C., García, S & Zapata A.** (2013). Las experiencias del cuerpo en relación con los espacios para la Infancia y su uso: Hacia un análisis Hermenéutico-Etnográfico de la experiencia del espacio por parte de niños y niñas de 4 a 5 años de edad en el Jardín Infantil Aures I adscrito al Programa Buen Comienzo de Medellín. Tesis para optar al título de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

**Mateos, B.** (2008 - 2009). Cuestiones Pedagógicas. La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. España. Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf>

**Ministerio de Educación Nacional.** (2010). Orientaciones Pedagógicas para el grado Transición. EDESCO LTDA. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-259878\\_archivo\\_pdf\\_orientaciones\\_transicion.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-259878_archivo_pdf_orientaciones_transicion.pdf)

**Muñoz, R., & Muñoz, I.** (2001). Intervención en la familia: estudio de casos. En G. Pérez Serrano (Coord.). *Modelos de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.

**Myers, R.** (1997). "Removing roadblocks to success: transitions and linkages between home, preschool and primary school", Coordinators' Notebook, N° 21, Toronto, Secretaría del Grupo Consultivo sobre el Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia (Consultative Group on Early Childhood Care and Development:

Facultad de Educación

CGECCD). En: La primera infancia y la enseñanza primaria. La primera infancia en perspectiva 2. Las transiciones en los primeros años. (2008). Martin Woodhead & Peter Moss (Editores). The Open University. Reino Unido.

**Ospina, H.** (1999). Educar, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Santa fe de Bogotá. Cooperativa editorial Magisterio. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052003000100007#ospina99](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100007#ospina99)

**Pavez, I.** (2012). Revista de Sociología N° 27. Sección III. \*Tema central: Temas de Infancia. pp.81 - 102. Sociología de la Infancia. Los niños y las niñas como actores sociales. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/269970773\\_Sociologia\\_de\\_la\\_Infancia\\_las\\_ninas\\_y\\_los\\_ninos\\_como\\_actores\\_sociales](https://www.researchgate.net/publication/269970773_Sociologia_de_la_Infancia_las_ninas_y_los_ninos_como_actores_sociales)

**Paredes, J. & Sanabria, W.** (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. Revista de Investigaciones UCM, 15(25), 144-158. Recuperado de [file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/39-75-2-PB.pdf](file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/39-75-2-PB.pdf)

**Peralta, M.** (2007). Transiciones en Educación Infantil: Un marco para abordar los temas de la calidad. (Documento en borrador para la discusión en el Simposio de O.E.A.) Washington DC, Mayo 2007. Chile. Universidad Central de Chile. Recuperado de <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=AZnq6JMKXW4%3D&tabid=1317&language=es-CO>.

**Política Educativa para la Primera Infancia en el marco de una atención integral.** (2010). Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. Recuperado de <http://antioquia.gov.co/index.php/buen-comienzo-antioquia>

**Primera infancia: compromiso, desarrollo y competencias.** Periódico Altablero No. 49. Febrero - Abril 2009. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-192443.html>

**Programa Buen Comienzo.** (2010). Alcaldía de Medellín. Recuperado de [http://mirror.unhabitat.org/downloads/docs/9116\\_38555\\_ProgramaBuenComienzoCOLOMBIA.pdf](http://mirror.unhabitat.org/downloads/docs/9116_38555_ProgramaBuenComienzoCOLOMBIA.pdf)

**Restrepo, G.; Restrepo, R.; Zuluaga, E.; Henao, L., Pereira C.** (2009-2013). Estudio longitudinal, Sobre los impactos del programa Buen Comienzo, de la Alcaldía de Medellín .Estudio de caso. Medellín. Colombia. Ed. Artes y Letras S.A.S.

**Reveco, O.** (2004). Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0013/001390/139030s.pdf>

**Revisión de políticas nacionales de educación.** La educación en Colombia (2016) Ministerio de Educación Nacional. Título original "Education in Colombia" (2016). OECD.

**Roldán, T.** (2010). Primera Feria Buen Comienzo. Relatorías conversatorio. Revista Senderos Pedagógicos. No. 1, enero, diciembre. Tecnológico de Antioquia.

**Silva, B.** (2007). Evaluación en la educación inicial como proceso constitutivo a la condición del niño. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Revista Iberoamericana de Educación. Vol 44. N°3. Recuperado de [file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/1854Silva.pdf](file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/1854Silva.pdf)

**Sisbén.** Departamento Nacional de Planeación. Recuperado de <https://www.sisben.gov.co/sisben/Paginas/Que-es.aspx>



Facultad de Educación

**Sistematización de la experiencia educativa de la estrategia: Gestación y primer año del programa Buen Comienzo.** (2014). Alcaldía de Medellín, Visión Consultores SAS. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/326712551/2-Gestacion-y-PrimeranoprogramaBuenComienzo-2014>

**¡Todos Listos!!! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo.** (2015). Recuperado de [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones\\_Todos%20listos\\_Educaci%C3%B3n%20Inicial.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones_Todos%20listos_Educaci%C3%B3n%20Inicial.pdf)

**Transiciones armónicas en el entorno educativo.** El paso de la educación inicial al sistema escolar. Buen Comienzo Antioquia. De Cero a Siempre. S/f. Recuperado de <http://www.seeduca.gov.co/category/22-archivo-de-prensa?download=3245>

**UNICEF.** (2012). Preparación para la escuela y las transiciones. Una publicación complementaria del Manual de las escuelas amigas de la infancia. Nueva York. USA

**Villalón, B.** (1987). Conducta y juicio moral: El proceso de interiorización de normas entre tres y siete años. Anuario de psicología Número 36/37. Chile. Escuela de Educación Universidad Católica de Chile. Recuperado de [file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/Temp State/Downloads/64569-88854-1-PB.pdf](file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/Temp State/Downloads/64569-88854-1-PB.pdf)

**Vogler, P., Crivello, G. & Woodhead, M.** (2008) La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de las nociones, teorías y prácticas. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N°48. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van Leer. Recuperado de [file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge\\_8wekyb3d8bbwe/Temp State/Downloads/analisis\\_transiciones\\_primera\\_infancia%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Juan%20Manuel/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/Temp State/Downloads/analisis_transiciones_primera_infancia%20(1).pdf)

**Woodhead, M.** (2008). Transiciones exitosas: ¿una cuestión de preparación? La primera infancia y la enseñanza primaria. La primera infancia en perspectiva 2. Las transiciones en los primeros años. Martin Woodhead & Peter Moss (Eds.). The Open University. Reino Unido.

**Yin, R.** (1989). Case study research. Design and methods. SAGE Publications. Londres. Recuperado de [https://www.microsofttranslator.com/bv.aspx?from=&to=es&a=https%3A%2F%2Fbooks.google.com%2Fbooks%3Fid%3DBWea\\_9ZGQMwC%26pg%3DPR3%26hl%3Des%26source%3Dgbs\\_selected\\_pages%26cad%3D2](https://www.microsofttranslator.com/bv.aspx?from=&to=es&a=https%3A%2F%2Fbooks.google.com%2Fbooks%3Fid%3DBWea_9ZGQMwC%26pg%3DPR3%26hl%3Des%26source%3Dgbs_selected_pages%26cad%3D2)

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3