



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Una mirada reflexiva al Tránsito Educativo en la Infancia.

El proceso de articulación entre los Centros de Desarrollo Infantil y las Instituciones
Educativas Oficiales.

Un caso en el municipio de La Ceja.

TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO
DE LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Luisa Fernanda Londoño Álvarez

Marcela Ocampo Gaviria

ASESOR

Carlos Ospina Cruz

GRUPO DE INVESTIGACIÓN FORMAPH

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

MEDELLÍN

2018



AGRADECIMIENTOS

Las investigadoras expresan sus agradecimientos:

En Primer lugar, a Dios a quien apelamos en momentos difíciles.

A nuestras familias por todo el apoyo y paciencia que nos han brindado a lo largo de nuestra carrera.

A nuestro asesor, Carlos Ospina Cruz, por su comprensión, apoyo y dedicación para con nosotras. Además, porque desde un principio nos indicó que somos investigadoras en formación y nos enseñó que con esfuerzo y dedicación se logran bien las cosas.

A todos los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia que hicieron parte de nuestra formación Docente.

A la Universidad de Antioquia, Seccional Oriente por abrirnos sus puertas.

Al grupo de investigación FORMAPH por permitirnos hacer parte de su grupo.

A los niños, directivas, docentes, agentes educativas y padres de familia del Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de Colores” y al Centro Educativos Rural “El Tambo”, del municipio de La Ceja, por permitirnos realizar esta investigación.

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Resumen

El presente trabajo investigativo surge de la inquietud por identificar cómo se dio el proceso de Transición de dos niños que egresan del Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de Colores” del Municipio de La Ceja, Antioquia (Jardín, 4-5 años) al grado Preescolar (Transición) del Centro Educativo Rural El Tambo, sede El Tambo. Dicho trabajo está enfocado desde la investigación cualitativa y fundamentado en el paradigma Hermenéutico, teniendo como enfoque un estudio de caso.

Asimismo, se buscó identificar cómo se articulan estos dos centros, teniendo en cuenta los 11 hitos planteados por el Ministerio de Educación (2015), en el texto guía *“¡Todos Listos!!! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo”*, del cual a partir de la conversación con la información recolectada emergieron cinco categorías aglutinadoras. Ellas son: Transiciones Educativas “Una garantía para la continuidad escolar”; La Organización del trabajo Pedagógico “Un proceso que acompaña el aprendizaje”; Tiempo “Etapas que permiten avanzar”; Actores “Seres no alineados que tienen avances y retrocesos”; Espacios Educativos “Un lugar para hacer amigos y aprender”, que eventualmente permitieron reconocer investigativamente en el ámbito educativo las continuidades, recurrencias y discontinuidades para acompañar la transición entre los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (en el caso específico de esta investigación representado por los CDI) y el Preescolar.

Palabras claves: Transiciones Educativas, Prácticas de Articulación Educativa, Infancia, Centros de Desarrollo Integral, Preescolar o transición.

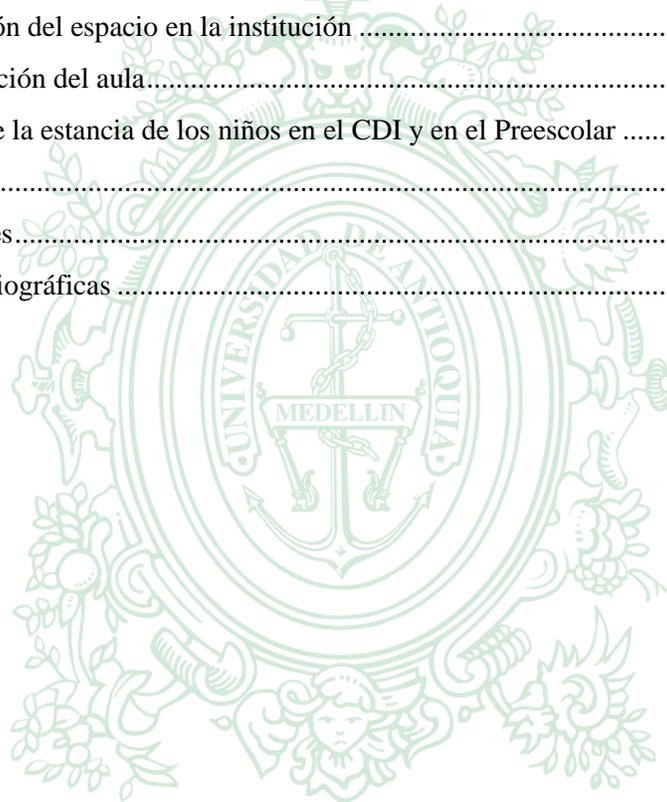


1. Introducción	6
2. Problema de investigación	7
2.2 Objetivos Específicos	8
2.3 Pregunta de Investigación	9
3. Justificación de la investigación.....	9
4. Antecedentes	10
4.1 Investigativos	10
5. Referentes Teórico – conceptuales.....	13
5.1 Marco Conceptual	13
5.1.1 Concepción de Infancia.....	14
5.1.2 Centro de Desarrollo Infantil -CDI-.....	15
5.1.3 Preescolar	16
5.1.4 Transición Educativa.....	18
5.1.5 Tránsito Exitoso	19
5.1.6 Tránsito Armonioso.....	21
5.2 Normativos.....	21
6. Metodología de la Investigación	24
6.1 Tipo de Investigación	25
6.2 El contexto	26
6.3 Participantes	27
6.4 Instrumentos.....	28
6.5 Aspectos éticos.....	30
7. Resultados y Análisis	31
8. Categorías.....	32
8.1. Las Transiciones Educativas. “Una garantía para la continuidad escolar”.	32
8.2 La Organización del trabajo pedagógico: “Un proceso que acompaña el aprendizaje”.....	36
8.2.1 Estrategias Metodológicas.....	37
8.2.2 Presencia de las actividades rectoras.....	39
8.2.3 Evaluación y/o seguimiento al desarrollo de los niños	41
8.3 Tiempo: “Etapas que permiten avanzar”	42
8.3.1 Influencia de la edad de ingreso	43
8.3.2 Normas y Pautas de convivencia.....	44



Facultad de Educación

8.3.3 Horarios de Rutina en las Instituciones.....	46
8.4 Actores: “Seres no alineados que tienen avances y retrocesos”.....	48
8.4.1 Concepciones de infancia.....	49
8.4.2 Rol de maestros y directivos.....	53
8.4.3 Rol de la Familia.....	58
8.5 Espacios Educativos “Un lugar para aprender y vivir nuevas experiencias”.....	62
8.5.1 Disposición del espacio en la institución.....	63
8.5.2 Ambientación del aula.....	67
8.5.3 Sentido de la estancia de los niños en el CDI y en el Preescolar.....	70
9. Conclusiones.....	71
10. Recomendaciones.....	73
11. Referencias Bibliográficas.....	75



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

1. Introducción

“El comprender el Transito Educativo, como un proceso clave en la vida de cada ser humano favorecerá en su futuro los diversos cambios que deberá afrontar” (Ocampo, M. 2018).

En la actualidad, se ha venido reflexionando en lo importante que es monitorear y mejorar la preparación de las escuelas para recibir a los niños, además de la disposición de los estos para ingresar a ellas. Siguiendo a Woodhead y Moss las carencias en el apresto 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 (2008, p.18).

En tal dirección, el presente ejercicio investigativo, ha tenido como objetivo analizar de qué manera está ocurriendo el proceso de transición de dos niños que egresan del Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de colores” del municipio de la Ceja (Antioquia), e ingresan al grado Preescolar del Centro Educativo Rural “El Tambo”; posibilitando de esta manera mirar sí realmente hay una continuidad propedéutica que favorezca la articulación de los procesos pedagógicos de ambos ciclos educativos (Jardín y grado Preescolar).

El cuerpo del presente informe consta de una justificación, que dio cuenta del porqué de la elección del enfoque estudio de caso y del interés por reflexionar sobre las Transiciones educativas; además, de la presentación del escenario de investigación, sus características y las categorías que emergieron en este proceso. Igualmente, se explican las técnicas y estrategias metodológicas para la recolección de datos y, por último, los anexos en los cuales se da cuenta del proceso realizado en dicho ejercicio de investigación.

2. Problema de investigación

Esta propuesta se realizó con el fin de desarrollar un ejercicio investigativo con dos¹ niños que pasaron del Centro de Desarrollo Infantil -CDI- “Mundo de Colores” del Municipio de La Ceja (ubicado en la zona urbana) al Preescolar del Centro Educativo Rural El Tambo, sede El Tambo, donde se pretendió analizar cómo se viene dando el proceso de transición de estos niños² al Preescolar y observar si realmente existe una continuidad propedéutica que les permitirá seguir avanzando, o si por el contrario hay un salto que no les permite un adecuado Tránsito para pasar de la denominada formación inicial e integral para la Primera Infancia al sistema educativo formal (Preescolar). Todo ello, debido a que se considera que, al ingresar los niños al Preescolar, independiente de si estuvieron o no en un CDI, son tratados de la misma manera en la escuela y en el aula, sin tener en cuenta las experiencias y los procesos formativos con los que llegan a esta etapa escolar.

En este sentido, la uruguaya Macarena Galisteo Bisio, quien ha realizado una investigación en Montevideo, precisamente sobre la transición entre la Educación Inicial y la Educación Primaria, considera que hay ocasiones en las cuales suceden desencuentros entre ambos sistemas educativos, cuestionándose entre ellos su funcionamiento. Para ilustrar lo anterior, cita a Llanbí et al. (2014), quienes afirman que

por un lado, la tradición pedagógica de la educación infantil tiende a cuestionar aspectos neurálgicos del formato escolar, como lo son el disciplinamiento de los cuerpos, la separación juego/trabajo, el desajuste en las demandas cognitivas, la diferenciación de los contenidos, la fragmentación de la jornada escolar, la separación del niño de su familia, la reunión de los niños de una misma edad [...] Por otro, la expansión de la educación inicial ejerce una verdadera tracción hacia el formato escolar (Llanbí et al., 2014, p.28, citados por Galisteo Bisio).

¹ Se ha tomado solamente el caso de dos niños debido a que solo estos transitaban del mismo Centro de Desarrollo Infantil al Preescolar y estuvieron con la misma agente educativa en el CDI.

² De ahora en adelante para referirnos a niños y niñas, lo haremos usando el término niño(s), respetando los discursos de género y el lugar que socialmente ocupa cada individuo, esto con el fin de evitar que la lectura se haga pesada.

Facultad de Educación

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional –MEN- ha contratado y desarrollado estudios sobre educación infantil y algunos particulares sobre articulaciones escolares, especialmente entre el Preescolar y el primer grado, los cuales 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). No obstante, es importante mencionar que las investigaciones sobre la transición entre los programas de atención integral a la Primera Infancia y la educación Básica Primaria son aún escasas. Es más, en el municipio de La Ceja aún no se han registrado ni sistematizado indagaciones frente al Tránsito Educativo, si bien se han hecho en la zona urbana ciertas actividades o estrategias anualmente referentes al tránsito que da el niño del jardín al Preescolar, en la zona rural no ocurre igual.

2.1 Objetivo General

Analizar de qué manera está ocurriendo el proceso de transición de dos niños que egresan del Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de Colores” del municipio de la Ceja (Antioquia), e ingresan al grado Preescolar del Centro Educativo Rural “El Tambo”, mediante la búsqueda documental, la observación y las entrevistas con los actores involucrados³.

2.2 Objetivos Específicos

- Describir el proceso de transición de dos niños que pasaron por el CDI “Mundo de colores” al Preescolar del Centro Educativo Rural El Tambo, sede El Tambo.
- Determinar el proceso de articulación de las prácticas educativas de ambos Centros Educativos.
- Reflexionar acerca del proceso de transición escolar de los niños que transitan del Jardín al preescolar, mediante el texto guía ¡Todos listos! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo (MEN, 2015).

³ Entendidos estos actores como los docentes y directivos de ambas instituciones -las de egreso y las de ingreso-, las madres y padres de familia o acudientes, así también como los niños y niñas que hayan participado del proceso.

Facultad de Educación

2.3 Pregunta de Investigación

¿De qué manera ocurre el proceso de transición de dos niños que pasan del CDI “Mundo de Colores” del municipio de la Ceja (Antioquia) al Preescolar del Centro Educativo Rural El Tambo?

3. Justificación de la investigación

Se consideró importante realizar esta investigación relacionada con el Tránsito Educativo en la zona rural de La Ceja, dado que en este municipio aún no se han realizado investigaciones de este tipo y además, porque esta población es la destinataria de nuestra formación y ejercicio docente y es en la que se acentúan las bases del desarrollo individual, social, las habilidades, destrezas, capacidades y potencialidades que el ser humano va a ir desplegando a lo largo de la vida. Sumado a lo anterior, la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre” alude en el documento “Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia” que

El mayor número de conexiones cerebrales, el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, entre otras, así como los cimientos sobre los que se construyen las relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno, empiezan a generarse desde el período perinatal y tienen su más alto nivel antes de que las niñas y niños ingresen a la educación formal [...]. De esta manera, toda inversión que se concentre en mejorar las condiciones de atención en los primeros años de vida, reduce las necesidades de gasto requeridas para garantizar el cumplimiento de los derechos en etapas posteriores de la vida (De Cero a Siempre, 2011, p.11).

Tomando en cuenta lo anterior, se resalta la importancia de que el gobierno realice inversiones en temas educativos que garanticen la continuidad en el desarrollo integral de los niños durante su proceso de transición al ámbito educativo formal, para ir garantizando que no haya grandes gastos en etapas posteriores del ser humano y que además, se sigan generando estrategias para mantener la continuidad de los procesos entre la Educación Inicial y la Educación Preescolar.

Facultad de Educación

Finalmente, la importancia de esta investigación recae en analizar en el ámbito educativo las continuidades, recurrencias y discontinuidades que ocurren en el momento de acompañar la transición educativa entre ambos Centros y, a la luz de lo anterior, reflexionar en torno a lo que sucede en el desarrollo físico, social, emocional y cognitivo de los niños que viven esta transición.

4. Antecedentes

4.1 Investigativos

El principal interés en la presente investigación es fijar la mirada en todo aquello que tiene que ver específicamente con la articulación de los procesos pedagógicos de ambos ciclos educativos (Jardín y el grado Preescolar). Para ello, se ha realizado un rastreo de algunas investigaciones a nivel internacional y nacional relacionadas con el tema del Tránsito Educativo en la Primera Infancia, entre ellas se encuentran: “Edad de ingreso a la escuela” por Deborah J. Stipek (2003); “La transición entre la Escuela de Educación Infantil y la de Educación Primaria: perspectiva de los niños, familias y profesores” por Castro et al; entre otras. Es de resaltar que la gran mayoría de ellas están enfocadas en el tránsito de Preescolar a la Básica Primaria y no del Jardín al Preescolar.

En un primer momento, se puede decir que todas las personas realizan tránsitos a lo largo de la vida por diversas etapas, los cuales están marcados por hitos del desarrollo o rituales socioculturales. Esta afirmación se fundamenta científicamente en disciplinas como la antropología socio-cultural, la psicología, la pedagogía y las neurociencias, las cuales señalan que los niños pasan en su desarrollo por diferentes etapas marcadas por hitos y rituales. Ahora bien, desde la perspectiva de cuidado y educación, las transiciones en la Primera Infancia son entendidas no como un evento, sino como un proceso continuo donde todas las acciones que se realizan antes, durante y después son relevantes (OEA/DEC, 2009).

Facultad de Educación

En este sentido, en Estados Unidos se llevó a cabo la investigación de tipo comparativo nombrada “Edad de ingreso a la escuela” (Stipek, 2003) en la cual la interrogante gira en torno a la edad adecuada para que los niños ingresen a la educación formal. En el proceso de dicha investigación, Stipek se encuentra con diferentes variables entre las cuales se observa que los niños tienen un proceso de desarrollo particular, por lo que identificar una edad homogénea sería un asunto complejo y no sólo es determinante el proceso individual de cada niño, sino que también entran a jugar los entornos estimulantes, o no estimulantes, por los que ha pasado antes de llegar a la educación formal. Los hallazgos encontrados en tal investigación conllevan a afirmar que “la edad no constituye un predictor significativo de un eventual éxito académico” (p.11) con lo cual se podría decir que tanto los niños que ingresan a edades tempranas, o tardías, podrían alcanzar el mismo nivel. Además, también se argumenta que el ingreso del niño a la escuela está determinado principalmente por el contexto y no por la edad.

En otra de las investigaciones realizada en Australia y denominada “El Papel que Juegan las Escuelas y Comunidades en la Transición Escolar” (Dockett & Perry, 2007), se presenta la transición como un proceso clave y complejo en el que participan el niño, la familia, la comunidad y los agentes educativos, y en el cual se debe encontrar una coherencia entre lo que ofrece el entorno educativo y los intereses, las necesidades y capacidades infantiles.

Partiendo de lo anterior, se menciona la importancia de que exista una relación entre la escuela y los Centros de Educación Inicial o Preescolares, con las familias y la comunidad, para que de esta forma trabajen de forma articulada y se le brinde al niño una mejor atención, por lo cual se plantea que cuando los niños y sus familias se sienten vinculados a las escuelas, valorados, respetados y apoyados por los establecimientos y comunidades, tienen probabilidades de involucrarse en forma positiva con la escuela, lo cual produce grandes beneficios tanto para los niños como para todos los actores involucrados en su proceso.

Facultad de Educación

En el mismo sentido, hablando del contexto colombiano encontramos que en el 2010 en una de las ferias realizadas por el programa Buen Comienzo en Medellín, la profesora Gilma Roldán argumentaba que, en el Tránsito Exitoso de los niños y niñas al entorno escolar, se articulan los diferentes entornos familiar, comunitario y escolar. Además, decía que la pretensión del Tránsito Exitoso era involucrar a la comunidad educativa en ese tránsito del niño y la niña al entorno escolar, haciendo que éste fuera más fácil para ellos, lo que además permitiría generar en los niños confianza, seguridad y autonomía. Con base en lo anterior, se considera importante que en este proceso de tránsito de la educación inicial a la escolar se siga reconociendo a los niños desde las dimensiones del desarrollo humano (cognitiva, comunicativa, emocional, corporal, espiritual y ética).

Otro documento encontrado y el cual se considera imprescindible y clave para esta investigación es el realizado por la Universidad de Antioquia en convenio con la Gobernación de Antioquia en el año 2007; esta propuesta denominada “Tejiendo vínculos. Propuesta de articulación entre Preescolar y Primero” ocurre debido a que se comienza a evidenciar la desarticulación en los procesos educativos de los niños, los cuales según lo planteado, originan consecuencias de deserción escolar, del aprendizaje mecanicista y descontextualizado, del desencuentro comunicativo entre docente y niños, entre otros.

Por ello, un grupo de expertos en el tema trabajaron con 360 docentes en diversos Municipios de Antioquia, entre ellos uno de los contextos que está más próximo a nosotros, El Carmen de Viboral (Oriente antioqueño). Este trabajo se trae a colación debido a que se correlaciona directamente con nuestra propuesta investigativa, la cual retoma aspectos metodológicos con el fin de orientar un camino hacia la articulación.

Finalmente, aunque a nivel nacional son escasas las investigaciones frente al Tránsito Educativo, es necesario mencionar que según el ICBF “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” (2014, p.18). Por ello, se considera relevante que se siga trabajando en el nivel nacional por que la política nacional de primera infancia incluya y genere un tránsito adecuado en las diversas etapas de la vida de los niños y niñas, especialmente en el

Facultad de Educación

tránsito de la denominada educación inicial al Preescolar, y que en dicha inversión se tenga en cuenta la población rural, siendo esta última en la que se pretende realizar la presente investigación para analizar y reflexionar sobre el proceso de transición que ocurre en dos niños de la zona Urbana a la Zona rural, observando las incidencias, oportunidades o discontinuidades que trae consigo dicho Tránsito.

5. Referentes Teórico – conceptuales

5.1 Marco Conceptual

Los referentes conceptuales y teóricos sobre los cuales se fundamenta este proyecto de investigación son retomados desde diversos antecedentes y autores con sus respectivas posturas y perspectivas como lo son las de Runge (2008), Ramírez (2007), Alvarado (2014) y otros. Para iniciar, es preciso mencionar que el Preescolar, propiamente dicho, está regulado por el 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 cual se convierte en grado preparatorio para el ingreso de los infantes a la Básica Primaria. Como se puede ver, hay un claro interés gubernamental para lograr una efectiva articulación, -lo que se va a entender aquí como Tránsito Educativo entre las etapas formativas previas que conducen a la infancia a las puertas de la Educación formal- iniciando en las Instituciones Educativas desde el Preescolar a la Básica Primaria.

Dado lo anterior, dentro de este marco conceptual desarrollaremos los conceptos de Infancia, Centro de Desarrollo Infantil -CDI-, Preescolar, Transiciones Educativas, Transito Exitoso y Tránsito Armonioso; de esta manera se pretende aportar claridad y apropiación de los conceptos claves de esta investigación.

5.1.1 Concepción de Infancia

La concepción que se tiene sobre infancia con el tiempo ha venido cambiando y ha permitido verla como una construcción histórico-social. Además hay que anotar, que el tema de la infancia se ha venido estudiando desde diferentes perspectivas, logrando con ello reconocer que la infancia es comprendida de diferentes maneras y en contextos históricos diversos. Frente a este concepto, Paul Ramírez menciona que

la infancia, como construcción social que es -construida tanto para los niños como por ellos mismos- se halla siempre contextualizada con respecto a un tiempo, un lugar y una cultura, y varía según la clase, el género y otras condiciones socioeconómicas. No existe, pues, una infancia natural o universal, como tampoco existe un niño natural o universal, sino múltiples infancias y niños (2007, p.11).

En este sentido, hablar de la concepción de infancia implica señalar que ésta es una construcción social que en los últimos años ha ido despertando mayor interés dentro de las ciencias humanas. En Colombia, no podría hablarse de una sola concepción, dado que

[...] se enfatiza la idea de la infancia como categoría social, es decir, como una construcción del orden de lo social y simbólico, que asume características propias del contexto socio-histórico, político y cultural en el cual surge. Esta postura hace hincapié en cómo la infancia es un producto del desarrollo histórico humano y un resultado relativamente reciente en la historia de la humanidad (Imhoff, Et al, 2012, p. 4).

Así pues, se esclarece la importancia de comprender que no es oportuno hablar de una sola infancia como categoría universal sino que, existen múltiples infancias y por ende, diversos modos de concebirlas y de representarlas según el contexto cultural en que éstas se inscriben.

Facultad de Educación

Para efectos de esta investigación y de las reflexiones que de aquí se deriven la infancia se concibe como una construcción histórica y social, una infancia que aparece en una sociedad constantemente cambiante en la cual los seres humanos se transforman al ritmo de la evolución tecnológica y cultural. En síntesis, hablamos de una construcción histórico-social permeada por diferentes contextos, culturas, experiencias, características socioeconómicas, demográficas, ambientales, entre otras.

5.1.2 Centro de Desarrollo Infantil -CDI-

Los Centros de Desarrollo Infantil -CDI- son concebidos como una de las primeras Instituciones Educativas en la que los niños ingresan en sus primeros años de vida y en la cual se espera que adquieran las habilidades y destrezas que les permitan aprender, desarrollar y potenciar el conocimiento, aprender normas básicas de convivencia, a conocer, respetar y querer a las demás personas, a interactuar y socializar con otro. Además de esto, son vistos como espacios con ambientes diseñados para posibilitar el aprendizaje y desarrollar acciones educativas planeadas e intencionadas.

En relación a este concepto, el MEN menciona que

el CDI es una de las modalidades de atención definidas en el marco de la Política Pública de Primera Infancia. Se conciben como modalidad complementaria a las acciones de la familia y la comunidad, dirigida a potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas y a garantizar el derecho que tienen de recibir una educación inicial de calidad [...] Es un escenario donde se articulan y armonizan, a través del trabajo de un equipo humano idóneo, todas las atenciones que los niños y niñas deben recibir, a partir de lo definido en el marco de calidad. Es así como para garantizar efectivamente el derecho de cada niño y cada niña al desarrollo integral, teniendo en cuenta sus particularidades, las de sus familias y las de su contexto (MEN, 2012, p.6).

En este sentido, queda claro de acuerdo con lo que menciona el MEN con respecto al CDI, es que este es una modalidad complementaria, pensada para permitir que el niño desarrolle y potencie sus habilidades, tanto motoras como cognitivas, y se desenvuelva

Facultad de Educación
fácilmente en las interacciones que sostiene con otras personas, dando paso a potenciar su desarrollo integral.

Desde otra perspectiva, Alvarado Álvarez define los Centros de Desarrollo Infantil como

un ente que posee vida propia en función de potenciar el desarrollo infantil, y en el que se orienta un plan que integra diversas organizaciones responsables de determinar la calidad del desarrollo educativo para niños y niñas desde diversos enfoques (salud, educación, lúdica, etc.) (2014, p.20).

En relación a lo anterior, se ha optado para esta investigación por la definición que hace el MEN con respecto a los CDI, para de esta manera tener más claridad y apropiación del proyecto a desarrollar, asumiendo una postura crítica y reflexiva frente a lo que permea y pasa en la práctica y formación docente.

5.1.3 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, creada en el 2011 (Decreto 4875 de 2011) como respuesta a lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo. Dicha Comisión está 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. Entre sus objetivos, esta Comisión busca garantizar la pertinencia, calidad y articulación de las acciones programáticas y sociales inherentes a la atención integral a la Primera Infancia desde antes de la concepción hasta la transición hacia la educación formal.

Facultad de Educación

Por otro lado, es necesario mencionar que en el Preescolar desde el MEN intervienen siete dimensiones siendo primordial la visión integral que se tenga de estas, dado que si se identifican se comprende mejor el ser y el quehacer de cada niño, conociendo sus ritmos y tiempos de aprendizaje -con los cuales se desarrolla- e, igualmente, valorando sus contextos culturales y sociales.

Es preciso ahora conocer qué se entiende por Preescolar para poder analizar los factores que favorecen, o no, el desarrollo integral de los niños y poder así intervenir de la manera más adecuada en esta etapa crucial y decisiva para el desarrollo del ser humano. En este sentido Marielba Gil (2004) en su artículo “Educación inicial o Preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los docentes” definen el Preescolar como aquel que

[...] comprende la atención de los niños y niñas desde su concepción hasta los 6 años. Su objetivo fundamental es contribuir con el desarrollo infantil, para lo cual se requiere ofrecerle una atención integral en un ambiente de calidad que favorezca su crecimiento y desarrollo en los aspectos físico, cognitivos, socioemocionales, psicomotrices y del lenguaje. Considera al niño o a la niña como un ser único, con necesidades, intereses y características propias del momento en el que se encuentra (Gil, 2004, p.535).

Partiendo de lo anterior, se puede decir que es necesario conocer las experiencias que viven los niños en sus primeros años de vida porque de ello depende, en cierta medida, el éxito en los años escolares siguientes y el cómo se dé su crecimiento y desarrollo integral en cada uno de ellos.

Ahora bien, es preciso señalar que aunque existen pocos estudios frente a este asunto en América Latina, el inicio de la escolaridad no deja de ser relevante en la región, dado que según Ames (2011) durante los años noventa (siglo XX) se hizo evidente la importancia de este periodo al constatar que las más altas tasas de repetición ocurren en el primer grado.

En este sentido, el MEN en 1976, mediante el decreto 088, reestructura el sistema educativo colombiano planteando la educación Preescolar como el primer nivel educativo, lo que le da vida legal al sistema. En el artículo 6 se plantea que

Facultad de Educación

se llamara educación Preescolar a la que se refiere a los niños menores de seis (6) años.

Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, cognitivo, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad (MEN, 2014).

De ahí que con lo que plantea el MEN en la cita anterior frente al concepto de Preescolar, hemos decidido optar por esa definición para poder llevar a cabo nuestra investigación, teniendo muy claro qué entendemos por Preescolar e infancia y poder así tener bases teóricas y argumentativas.

5.1.4 Transición Educativa

El niño es permeado por una diversidad social y cultural que hacen de él un sujeto único, no obstante el hace parte de una comunidad, de una cultura, una diversidad sociocultural que producen unas formas particulares de relación y vinculación frente el tránsito que ocurre del Jardín infantil al nivel Preescolar. Con relación a lo anterior, Patricia Ames citando a Vogler (2008) menciona que “la transición son los eventos claves o los procesos que ocurren en ciertos periodos y momentos de cambio a lo largo de la vida” (p.112).

La misma autora, en una perspectiva antropológica, considera la transición como un concepto relacionado con el de ritos de pasaje, hace referencia a un momento clave en la vida de los individuos donde se produce un cambio de estatus importante y socialmente reconocido. Momentos de cambio con frecuencia que involucran no solo un punto determinado en el tiempo, sino todo un proceso de preparación previa y adaptación posterior (Ames, 2009, p.113).

Por tanto, es necesario tener presente que el tránsito que da el niño del Centro de Desarrollo Infantil al Preescolar es una experiencia que está lejos de ser homogénea, dado que como se mencionó líneas atrás hay una diversidad social y cultural que permea a cada

Facultad de Educación

niño de diferente manera y esto hace que cada uno se apropie y participe de una cultura totalmente diferente a la de sus compañeros.

Desde otra perspectiva, para la OEA, las transiciones en la Primera Infancia se refieren a los procesos de cambio que viven los niños en sus primeros 8 años de vida vinculados al acceso (o no) a distintos servicios educativos y el paso de uno a otro. [...] Las transiciones son procesos donde lo que sucede en la instancia anterior y a la que se accede es relevante, implicando ajustes del niño y del ambiente y afectan no solo al niño sino a su entorno y la instancia por la que transita (2009, p.14).

Ahora bien, desde la perspectiva del ICBF se entiende por transiciones educativas, los cambios en las personas que involucran ajustes de tipo emocional, cultural, físico y pedagógico y hacen parte de un proceso longitudinal con hitos o momentos de especial atención 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, p.11).

Dado lo anterior y, en definitiva, se opta por la concepción que tiene Patricia Ames frente a la transición, debido que para nosotras ella sintetiza muy bien lo que se debe entender por tal y nos ayuda comprender que la transición lleva todo un proceso de preparación y adaptación posterior.

5.1.5 Tránsito Exitoso

En Colombia, han surgido inquietudes frente al tema relacionado con la atención a la Primera Infancia; por ello se han ido creando políticas públicas enfocadas en la garantía de los derechos de los niños y en promover su óptimo desarrollo, teniendo en cuenta aspectos sociales, económicos, políticos, educativos y afectivos. De allí, surge la intención de reflexionar sobre el tránsito que realizan los niños que egresan del jardín infantil al grado Preescolar (Transición) y por ende, identificar cómo es el proceso de articulación -lo cual

Facultad de Educación
tomaremos en este sentido como Tránsito Exitoso- de estos y qué implicaciones tiene dicho tránsito en su desarrollo integral.

Para ello, es necesario precisar el concepto de *Tránsito Exitoso*, el cual es definido por la OEA y la UNESCO, como

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).

Además de esto, se dice que los niños que inician la escuela van a experimentar una determinada forma de aprendizaje, en algunos casos similares y, en otros, muy diferente. Por otro lado, la OEA en el documento “Las Transiciones en la Primera Infancia: una Mirada Internacional” menciona que

una transición exitosa se describe como 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 (2009, p.15).

De aquí que consideramos el Tránsito Exitoso tal y como lo define la OEA, puesto que hace referencia a ese pasó que da el niño acompañado de los agentes educativos y de su familia, en la cual es importante que tanto el sistema educativo como los maestros tengan presentes las experiencias pasadas de sus estudiantes.

Facultad de Educación

5.1.6 Tránsito Armonioso

La palabra armonía hace alusión a la unión de una serie de elementos para obtener un orden placentero, de esta manera se refiere el MEN, en la “Ruta del proceso de transición armónica de los niños y las niñas al sistema educativo formal: Grado transición”, donde describen una serie de actividades tanto técnicas como pedagógicas, que se articulan para orientar el camino mediante estrategias de acceso y seguimiento para la permanencia, como apoyo para la transición armónica de los niños y las niñas. Igualmente cuando se habla de armonía se están teniendo en cuenta los elementos que de forma inherente hacen parte del proceso de transición; tales elementos no hacen alusión únicamente al espacio físico sino que también se comprenden, tanto los procesos metodológicos como a los agentes que hacen parte de éste, que vendrían siendo directivos y profesores del entorno educativo, por un lado y, por el otro, el niño con su grupo familiar.

En este sentido la Gobernación de Antioquia y el programa Buen Comienzo durante el periodo de 2012-2015, mencionan en el documento “Transiciones armónicas en el entorno educativo el paso de la educación inicial al sistema escolar”, que la transición armoniosa es entendida, de forma inferencial como un proceso en el que se piensan detenidamente todos los elementos que conforman el escenario educativo, puesto que se tienen en cuenta aspectos técnicos y pedagógicos.

Es preciso señalar que en esta investigación se habla de Tránsito Educativo, dado que se ha percibido en algunos referentes conceptuales que en la educación se le han atribuido varios adjetivos al termino Tránsito, como lo es Tránsito Exitoso y Tránsito Armonioso y, es por esto que se considera pertinente realizar una pequeña descripción de lo que trata cada Tránsito para direccionar de mejor manera dicha investigación.

5.2 Normativos

Facultad de Educación

En Colombia, existen dos grandes estrategias de atención educativa a la Primera Infancia: modalidad familiar y las de educación inicial en el marco de una atención integral destinadas a los niños menores de cinco años. Entre estas últimas, se encuentra la Estrategia de Cero a Siempre, la cual ha definido la educación inicial como un derecho impostergable de la Primera Infancia, orientado a potenciar el desarrollo integral de los niños desde su nacimiento a través de interacciones en las que se generen experiencias pedagógicas, donde quienes empiezan la vida puedan explorar el mundo, potenciar sus sentidos y experimentar diversas sensaciones, expresar sus emociones e ideas mediante diversos lenguajes de expresión, formular preguntas, manipular objetos, aventurar hipótesis, conversar con sus pares y adultos, entre otros (ICBF, 2014, p.4).

En ese mismo sentido, el ICBF, en el marco de lo establecido en el Capítulo III de la Ley 1450 de 2011 en la cual se aprueba el Plan Nacional de Desarrollo, en esta establece una serie de estrategias, procedimientos, criterios y condiciones que respondan no solo a los procesos de atención en Primera Infancia, sino de articulación para facilitar la transición de los niños a otros entornos educativos, de manera que se le dé continuidad a la garantía de sus derechos. En tal sentido, se enfatiza en establecer estrategias y acciones precisas para la transición de los niños apenas cumplan con las edades requeridas para su ingreso a la educación formal.

En ese orden de ideas, en términos de los procesos logísticos de articulación, y tal y como lo expresa el ICBF [...] se cuenta con la Resolución 5360 de 2006, por medio de la cual el MEN organiza dicho procesos con las entidades territoriales, en la que se establece que para garantizar la prestación oportuna del servicio en condiciones de eficiencia y equidad y se asegure el acceso y la permanencia de los estudiantes de los niveles de educación de Preescolar, Básica y Media en el sistema educativo oficial, las entidades territoriales certificadas a través de las Secretarías de Educación en la asignación de cupos, tendrán prioridad con los niños y niñas provenientes de los servicios que ofrece el ICBF y que hayan cumplido el requisito de la edad y vayan a ingresar al grado de Transición del sistema educativo formal.

Facultad de Educación

Por otro lado, es fundamental señalar aquí la Ley 115 de 1994, o Ley General de Educación, puesto que en el artículo 11 de esta se establece la obligatoriedad del grado Preescolar y en el artículo 15 se define que la educación en este nivel es “ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, y socio-afectivo, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Ley 115, p.9). Hasta el momento se ha evidenciado que tanto la atención a la primera infancia como el grado Preescolar se encuentran dentro de un marco normativo que atiende las necesidades de la población infantil.

De igual modo, es preciso hacer referencia a dos (2) resoluciones importantes en el proceso de articulación entre la Educación Inicial y el Preescolar. Por un lado, se encuentra la Resolución 1064 de 2007 en la que se establecen los criterios y consideraciones relacionadas con el proceso del paso de los niños y niñas de Primera Infancia atendidos por el ICBF a la educación Básica Primaria. Sin embargo, ninguna de ellas especifica aún las condiciones técnicas que deben garantizarse para el tránsito oportuno y efectivo. Asimismo, existe la Resolución 5360 de 2006 que brinda prioridad de ingreso a la educación Preescolar a aquellos niños provenientes de los servicios del ICBF que cumplan con la edad requerida para el ingreso, asegurando además la permanencia de los estudiantes de los niveles de educación de Preescolar, Básica y Media en el sistema educativo oficial y así, dar garantizar a la prestación oportuna del servicio con eficiencia y equidad.

Igualmente, se debe hacer referencia a la Ley 1098 de 2006, denominada “Código de Infancia y Adolescencia”, en vista de que se convierte en un documento rector en el reconocimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes menores de 18 años de edad. En ella, se estipulan 217 artículos, entre los cuales el artículo 29 “Derecho al desarrollo integral en la Primera Infancia” plantea que

la Primera Infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. [...] Son derechos impostergables de la Primera Infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas (p.5).

Facultad de Educación

De la Ley 1098 de 2006 hace parte además el artículo 204, el cual busca dar garantía y cumplimiento, dando como responsables de las políticas públicas de infancia y adolescencia a los gobiernos nacional, distrital y municipal, los cuales ante el incumplimiento de las mismas podrán ser sancionados. Esta garantía se complementa, de igual forma, con la Ley 1295 de 2009 la cual reglamenta la atención integral de los niños y las niñas menores de seis años pertenecientes a los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN⁴, donde se busca además brindar una atención en salud, nutrición, alimentación, integración física y mental, a la vez posibilitar el acceso a la educación inicial. Con la promulgación de dichas leyes se hace evidente la preocupación por brindar una atención a la Primera Infancia desde diferentes intereses, tomando la educación inicial como uno de los pilares principales para el desarrollo del niño.

6. Metodología de la Investigación

La necesidad de proponer una metodología en un proceso de investigación radica en que posibilita tener una mirada clara encaminada al objetivo planteado. En tal sentido, este trabajo investigativo está basado en la propuesta que se hace desde el documento ¡Todos listos! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo (MEN, 2015) donde se postulan desde el enfoque gubernamental 11 hitos que eventualmente permitieron reconocer investigativamente en el ámbito educativo las continuidades y discontinuidades que se presentan en el proceso para acompañar la transición entre los procesos de atención integral a la Primera Infancia (en el caso específico de esta investigación los CDI) y el Preescolar. En esta medida, cada hito se estableció como una categoría preestablecida o punto clave para observar y analizar el Transito Educativo que se da de una institución a la otra. A continuación, presentamos los siguientes hitos que se establecieron en cada una de las categorías:

⁴ El SISBEN es el 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. Tomado de: <https://www.sisben.gov.co/sisben/Paginas/Que-es.aspx>

Facultad de Educación

Organización del trabajo pedagógico: Consiste en analizar el sentido y objetivo de que los niños estén en el CDI y Preescolar y cuáles son las estrategias que desde ambas instituciones se implementan para lograrlo

Tiempos: Reside en identificar cómo juega la edad de ingreso, los horarios de rutina y de jornada de cada institución.

Rol de las niñas y los niños: Concepción que tienen padres, docentes y directivos acerca de los niños y cómo esta determina las maneras de relacionarse con ellos.

Rol de los maestros, maestras y agentes educativos: Analizar las concepciones, expectativas sociales e institucionales que tienen de sus roles dichos agentes involucrados.

Ambientes educativos: identificar las condiciones físicas y la disposición del espacio en ambos centros educativos y analizar cómo inciden estas en el desarrollo del trabajo con los niños

Normas y pautas de convivencia: Indagar por los aspectos que se tienen en cuenta en la elaboración de normas y pautas de convivencia para favorecer las relaciones de los niños, los docentes y directivos.

Presencia de las actividades rectoras de la infancia: Reconocer en la puesta en escena de las planeaciones el desarrollo de actividades artísticas, de exploración del medio, el juego y la literatura.

Relación con las familias y cuidadores: Indagar por el nivel de participación que tienen las familias o cuidadores y las estrategias que implementa la institución para involucrarlas y hacerlas participe del proceso de formación de sus hijos.

Evaluación y/o seguimiento al desarrollo: Identificar cómo se acompañan los diferentes ritmos del desarrollo y aprendizaje de los niños.

Expectativas de familias y maestras, maestros y agentes educativos: Analizar cómo varían del CDI al Preescolar las expectativas de las familias y los maestros en cuanto al proceso de los niños.

Conformación de grupos: Identificar la cantidad de niños en los grupos y cómo incide esto en el desarrollo de las actividades pedagógicas.

6.1 Tipo de Investigación

La investigación que se desarrolla es tipo cualitativa, entendida como un tipo de investigación que busca comprender e interpretar la realidad a partir de la participación de

Facultad de Educación

los individuos que están inmersos en el contexto. Se trata de desarrollar una investigación fundamentada en el paradigma hermenéutico, donde la participación del sujeto se constituye en un aspecto fundamental, puesto que permite acceder a la información de forma explícita y directa, donde sus emociones y experiencias inciden ampliamente en la forma de comprender su mundo vital, de expresar sus opiniones, de tomar decisiones e intervenir sobre su realidad; en esta perspectiva son los participantes los que constituyen la fuente principal de la información.

Desde los planteamientos de Bizquerra (2004)

el estudio de la realidad educativa parte de su consideración en tanto que una construcción social resultante de las interpretaciones subjetivas y los significados que le otorgan las personas que la protagonizan [...] Desde este enfoque, el énfasis se pone en la perspectiva de los participantes durante las interacciones educativas con un intento de obtener comprensión en profundidad de casos particulares (p.72).

Así mismo, el trabajo ha sido enfocado como un estudio de caso que toma como objeto de análisis el proceso de transición educativa que ocurre entre dos entidades educativas, el CDI “Mundo de Colores” y el Preescolar del Centro Educativo Rural “El Tambo”; caso en el que se estudia el proceso de transición de dos niños que han egresado de dicho CDI e ingresaron al Preescolar. Según Bizquerra (2004) citando a Yin (1989) el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallado de unidades sociales o entidades educativas únicas.

6.2 El contexto

Este ejercicio investigativo se llevó a cabo en dos Centros Educativos, pertenecientes al municipio de La Ceja (Antioquia); el primero es el Centro Educativo Rural El Tambo, una sede del sector oficial perteneciente a la Vereda El Tambo ubicada en la zona rural del municipio de La Ceja. Ofrece Básica Primaria -Preescolar a Quinto- a 150 niños, cuenta con un personal de 7 docentes, una directiva, tres manipuladoras de alimentos y la jornada estudiantil es de lunes a viernes de 8:00 am a 1:30 pm. Este Centro Educativo Rural trabaja con el modelo educativo tradicional, el cual según De Zubiría (1995) es aquel

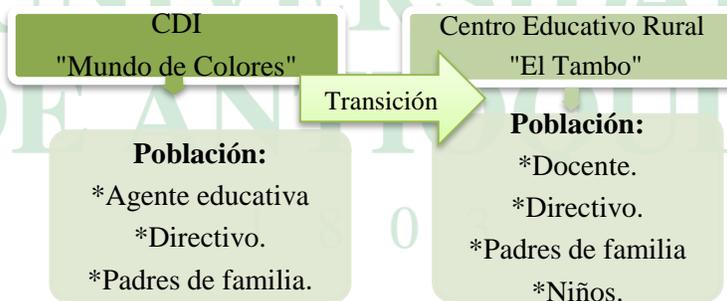
Facultad de Educación

que bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro cumple la función de transmisor. El maestro dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas [...] el aprendizaje es también un acto de autoridad (p.53).

El segundo Centro en que se desarrolló esta investigación, es el Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de Colores”, que pertenece al sector oficial y está ubicado cerca del parque principal del municipio de La Ceja. Atiende a 250 niños desde Párvulos (2 a 3 años), Pre-Jardín (3 a 4 años) hasta Jardín (4 a 5 años) en jornada continua de 8:00 am a 4:00 pm de lunes a viernes. Cuenta con trece (13) docentes cooperadoras, seis auxiliares pedagógicas, dos nutricionistas y enfermeras, una auxiliar administrativa, dos psicoorientadoras, cuatro manipuladoras de alimentos y una coordinadora.

6.3 Participantes

La investigación se realizó en el CDI “Mundo de Colores” y Centro Educativo Rural El Tambo del Municipio de La Ceja, los cuales atienden a una población tanto de niñas como de niños, pero en este caso se decidió trabajar con dos niños, debido a que solo dos transitaron del mismo CDI al Preescolar y estuvieron con la misma agente educativa. Seguidamente, se trabajó con los acudientes, la docente, la agente educativa y directivas de ambos centros que acompañaron el proceso de Transición de estos niños cuando pasaron del CDI al Preescolar.



Gráfica 1

Escenario y población participante

Facultad de Educación

6.4 Instrumentos

En este proceso se acudió a realizar una triangulación a las entrevistas realizadas, a la información que arrojaron los niños por medio de los talleres lúdicos, a las observaciones y posteriormente, al análisis y reflexión que se hizo entorno a la forma en cómo se presentó la Transición Educativa de dos niños que pasaron del CDI al Preescolar. Precisando, Troncoso & Daniele (2010) definen las entrevistas como

un instrumento de recolección de datos en el marco del paradigma cualitativo de la investigación educativa. Es decir, constituye un medio por el cual se pueden recolectar información valiosa para un investigador, puesto que permite extraer información que más tarde será analizada y categorizada por el investigador (p.2).

En cuanto a los talleres lúdicos con los niños fue una herramienta valiosa, ya que permitieron conocer de primera mano algunas vivencias de los niños en ambos contextos y crear ambientes que brindaran confianza para entablar las conversaciones acerca de sus aprendizajes y experiencias escolares. Vale decir que el juego, es percibido según Campos (2011) como

una herramienta innovadora para el desarrollo y potenciación de habilidades comunicativas de los niños, siendo esta la base en su proceso educativo, cognitivo y de socialización. Además, el niño que aprende a asimilar su realidad a través de los juegos, se enseña a vivir mejor con los demás, a cumplir normas y a respetar turnos, es decir, adquiere disciplina, mientras que se estimula el interés la paciencia y la iniciativa (p.1).

De igual modo, en este proceso se acude, en primera instancia, al análisis documental para el cual se tuvo en cuenta los documentos rectores –del CDI y Preescolar- y otros documentos oficiales en donde se contemplan los requisitos que desde entes gubernamentales se le exigen a estos y aspectos normativos en torno al proceso de transición y a la atención que se debe brindar en los escenarios de investigación; consideramos que estos instrumentos se convierten en una “fuente fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de quienes los han escrito” (Bizquerra, 2004, p.349) ofreciendo, de paso, la posibilidad de vislumbrar de qué manera las instituciones, están

Facultad de Educación aplicando o no las condiciones para el Tránsito Educativo y cuáles son los mecanismos que han creado para acompañar a la población estudiantil durante este tránsito.

Así mismo, para lograr los objetivos planteados se implementó la entrevista a profundidad, pensada para obtener información por parte de los docentes y directivos tanto del CDI como del grado Transición. Esta entrevista se caracteriza por ser desarrollada mediante la conversación guiada por preguntas y respuestas, en esta medida el entrevistador orienta la conversación de acuerdo a lo que desea investigar y al mismo tiempo debe transmitir tranquilidad para posibilitar naturalidad y confianza en las respuestas. Bizquera (2004) plantea que

la entrevista a profundidad como la observación participante puede definirse como procesos de naturaleza interactiva y social. Exigen capacidad de respuesta, sensibilidad humana y la adaptación por parte del investigador a un escenario natural y cotidiano con el propósito de obtener la descripción profunda y completa de eventos, situaciones, percepciones, experiencias, creencias, pensamientos y significados individuales y colectivos para comprenderlos e interpretarlos (p.149).

En este sentido, las entrevistadoras desarrollaron un papel importante, dado que, el alcance profundo que se quiso tener en cuanto a la información y demás, dependió en gran medida de la capacidad que se tuvo para orientar las preguntas, transmitir empatía y tranquilidad. También se implementó la entrevista semiestructurada para obtener información de parte de los padres y acudientes, la cual se caracteriza por ser un recurso más flexible y aparentemente más espontáneo, por lo que no exige tanta rigurosidad en el orden ni en la profundidad en que se desarrollen las preguntas. Con respecto a la entrevista semiestructurada Troncoso & Daniele (2010) la definen como

[...] aquella que por medio de una guía -preguntas o temas que se planean para darle un rumbo a la conversación, estas no son cerradas y se pueden preguntar en desorden, dependiendo siempre de la coherencia de la conversación- permite un diálogo fluido con el entrevistado, donde pueden surgir otras preguntas que no estaban contempladas en la guía, ya sea para ahondar en lo que se está mencionando o para recuperar el propósito de la conversación (p.10).

Facultad de Educación

Por otro lado y como último, se utilizó la observación participante entendida como un instrumento que permite observar y, al mismo tiempo, hacer parte de la realidad propia de cada contexto, lo que conlleva a tener un acercamiento directo con las dinámicas que se dan en la cotidianidad de un grupo determinado. Para el caso particular de esta investigación fue valioso este instrumento, debido a que “para poder captar la realidad desde el punto de vista de los protagonistas, el investigador debe convivir, compartir, acompañar al grupo en todas las situaciones cotidianas que conforman esta realidad” (Mead, Blumer & Goffman, citados por Bizquerra, 2004). Además, un valor agregado que tiene el trabajar con la observación es que permite realizar confrontación entre el discurso escrito es decir la teoría, el discurso oral que recopila las vivencias de los participantes y, por último, la práctica cotidiana cargada de contenidos culturales a través de los cuales se configura la realidad particular de un grupo de personas o una comunidad.

6.5 Aspectos éticos

Para llevar a cabo la investigación y proceder con la recolección de datos se tuvo en cuenta en un primer momento presentar la autorización a los participantes (docentes, directivos y padres), donde se informó por escrito, aspectos generales de la investigación y el fin de la información recolectada. Los participantes tuvieron la libertad para decidir si participaban o no de dicha investigación y por efectos éticos los nombres de los participantes no son mencionados en el desarrollo escritural de la investigación. Posterior a esto, se realizó una autorización para los padres o acudientes de los niños que participaron de los talleres, donde se especificó que los niños serían grabados en audios, y saldrían en fotografías, aclarando que dicha información solo fue utilizada para llevar a cabo el análisis por parte de las investigadoras.

A nivel general, se informó que la publicación de la investigación se presentará sin citar sus nombres o, en dado caso, se utilizarán nombres ficticios, además, será confidencial o de uso exclusivamente académico.

Este capítulo presenta los hallazgos resultantes de las entrevistas, observaciones, y talleres desarrollados con los actores del Centro Educativo Rural El Tambo y el Centro Infantil “Mundo de Colores”, así como la revisión documental realizada durante el segundo semestre del 2017. La información obtenida fue organizada en varias categorías, las cuales fueron establecidas previamente a partir del documento “¡Todos listos! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo” (MEN, 2015). En primer lugar, se desarrolla la categoría denominada Transiciones Educativas “Una garantía para la continuidad escolar”; seguidamente, La Organización del trabajo Pedagógico “Un proceso que acompaña el aprendizaje”; en tercer lugar, nos referimos al Tiempo “Etapas que permiten avanzar. Posteriormente, tenemos la categoría Actores “Seres no alineados que tienen avances y retrocesos” y, finalmente, tratamos el tema Espacios Educativos “Un lugar para hacer amigos y aprender”. Es importante mencionar que a cada categoría corresponden unas subcategorías, las cuales se muestran en el siguiente cuadro:

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Transiciones Educativas. “Una garantía para la continuidad escolar”.	
Organización del Trabajo Pedagógico. “Un proceso que acompaña el aprendizaje”.	Estrategias metodológicas.
	Presencia de las actividades
	Rectoras.
	Evaluación y/o seguimiento al desarrollo de los niños.
Tiempo. “Etapas que permiten avanzar”.	Influencia de la edad de ingreso.
	Normas y pautas de convivencia.
	Horarios de rutinas.
Actores. “Seres no alineados que tienen avances y	Concepción de infancia.
	Rol de maestros y directivos.
	Rol de la Familia

Facultad de Educación

retrocesos”.	
Espacios	Disposición del espacio en la institución.
Educativos. “Un	Ambientación del aula.
lugar para hacer	Sentido de la estancia de los niños en el CDI y
amigos y	en el Preescolar.
aprender”.	

Grafica 2

Categorías y subcategorías

8. Categorías

8.1. Las Transiciones Educativas. “Una garantía para la continuidad escolar”.

De acuerdo a la información recolectada y teniendo en cuenta la complejidad y el reto que implica un proceso de articulación cuando se trata de trabajar en pro del mejoramiento en la atención a la Primera Infancia, se acota el tema focalizando el paso del CDI al Preescolar como una oportunidad para facilitar a los niños su transición educativa y con ello, incidir y eventualmente ofrecerles garantía en su continuidad escolar.

En este sentido, se puede decir inicialmente que los procesos de articulación de las Instituciones están compuestos de experiencias y procesos que llevan a los actores a aprender constantemente, a crecer, a experimentar nuevas actividades y situaciones y a transitar hacia otras etapas que inciden tanto en la forma de relacionarse con su entorno, como en la construcción de sus identidades. En coherencia con lo anterior, esta investigación se propuso analizar el Tránsito Educativo y, para ello, se indagó a las maestras y directivos de ambos Centros Educativos frente a los procesos de articulación llevados a cabo tanto en el CDI como en el Preescolar.

Cuando se le preguntó a la directiva del Preescolar sobre su experiencia en dichos procesos de articulación con los CDI cercanos, mencionó

Facultad de Educación

Uno de los CDI visitó nuestra escuela, esta actividad se realizó solo un día y los niños convivieron toda una jornada, compartieron con los niños de Preescolar y para ello se hizo un carrusel dirigido por las maestras de ambas instituciones (Directiva Preescolar)

Además, la directiva agregó que esta actividad de enlace entre ambos Centros se había llevado a cabo por iniciativa de las directivas del CDI, agregando también que esto solamente se había llevado a cabo solo una vez. Partiendo de lo señalado por la Directiva del Preescolar, es de anotar que en el marco de dichas preocupaciones, el MEN ha contratado y desarrollado estudios sobre educación infantil y algunos particulares sobre articulaciones escolares, principalmente entre Preescolar y el grado Primero, situación que ha servido para que el tema de las transiciones escolares hayan sido incluidas en el documento nacional de Política Educativa para la Primera Infancia (Alvarado y Suárez, p.31).

En este caso en especial, aunque lo planteado por el MEN es basado en el paso del Preescolar al grado Primero, es de resaltar que en los últimos años se ha venido presentando mayor inquietud frente a los procesos de articulación que se desarrollan entre los CDI y el Preescolar, con los cuales se busca potenciar las distintas transiciones educativas que llevan a cabo los niños y las niñas de Primera infancia.

Por lo anterior, la directiva del CDI argumenta que en los dos últimos años y por iniciativa de la Secretaría de Educación Municipal se han realizado enlaces entre los CDI y las Instituciones Educativas del municipio de La Ceja, que han consistido en visitas y actividades entre los niños que van a pasar del CDI al Preescolar y las docentes de ambos Centros Educativos. Aquí debe resaltarse la apuesta de ambas instituciones por realizar experiencias de articulación.

Estos procesos de enlace entre ambos Centros Educativos requieren de un trabajo articulado entre las gestiones directiva, pedagógica, administrativa y comunitaria, lo cual se convierte en una condición clave para cohesionar y darle congruencia al quehacer educativo. Ello relacionado con lo que menciona el MEN, en el documento “¡Todos Listos! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo” (2015),

Facultad de Educación

cuando alude que hay cuatro momentos fundamentales para acompañar las Transiciones Educativas.

El primer momento, está relacionado con los encuentros grupales, los cuales son un espacio para desarrollar un trabajo colaborativo donde se busque dar viabilidad a una construcción colectiva e interdisciplinar que permita el encuentro de las diferentes Instituciones, Centros Educativos y los actores involucrados en las Transiciones Educativas. Un segundo momento, es el contar con un equipo dinamizador, conformado por un grupo de personas representativas de la entidad territorial -Mesa de Primera Infancia-, un servidor de Educación Inicial y/o Institución Educativa, directivos, docentes o agentes educativos, equipo interdisciplinar o psicosocial y padres de familia. En un tercer momento, se encuentra el trabajo autónomo, que alude a la reflexión y construcción individual que deben realizar las docentes, las entidades públicas y/o actores involucrados para que se apropien de los conocimientos acerca de las Transiciones y, poder así, poner en marcha nuevos procesos de Transición.

Por último, se propone un momento para realizar un trabajo individualizado, en el cual los y las docentes, equipos técnicos de los Centros y/o Instituciones Educativas por medio de los materiales y estrategias que implementan permitan fortalecer, desarrollar y retroalimentar las capacidades y destrezas de los niños con el propósito de acompañar las Transiciones de sus alumnos.

En coherencia con lo anterior, surge el propósito no solo de permitir una continuidad escolar sino además de poner en marcha lo propuesto por el ICBF, el cual dentro de su normativa busca garantizar a la “población infantil entre 5 y 6 años el acceso al grado de Transición y desarrollar acciones de Articulación Educativa, interinstitucional e intersectorial que permitan el adecuado tránsito de los niños, las niñas y su familia al grado de Transición” (ICBF, 2015, p.21). Con relación a lo anterior, hay que decir que se espera eventualmente que el poder garantizar la continuidad escolar a los niños y niñas no solo favorezca su desarrollo integral, sino que también, de garantía a su permanencia en el sistema educativo.

Facultad de Educación

Por otro lado, se realizaron algunos talleres con los niños de Preescolar, en los cuales se logró evidenciar que estas experiencias de articulación entre los Centros Educativos permiten no sólo la socialización e interacción con los niños Preescolares y las rutinas que se tienen establecidas sino que, además, según Roldán (2010) estas actividades articuladoras facilitan

el proceso de formación del niño o niña que permite hacer ese tránsito a la Institución Escolar, teniendo 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 (p.6).

Es de señalar, que frente a lo anterior los padres de familia entrevistados, se refieren a estos procesos de articulación como experiencias necesarias que facilitan en sus hijos su paso del CDI al Preescolar y que, además de ello, les permiten seguridad y poder potenciar otras habilidades que se hacen indispensables a la hora de ingresar al Preescolar.

Aquí llama la atención, la forma cómo surge el concepto de *Tránsito Armonioso* en el CDI. Este concepto es trabajado en el Municipio de La Ceja -Antioquia-, mediante capacitaciones realizadas por el programa Buen Comienzo. Es de anotar, que la Gobernación de Antioquia en convenio con el Programa Buen Comienzo durante el periodo de 2012-2015, también lo mencionaba ya en el documento “Transiciones armónicas en el entorno educativo. El paso de la educación inicial al sistema escolar”, refiriéndose allí que la transición armoniosa es entendida, de forma inferencial como un proceso en el que se piensan detenidamente todos los elementos que conforman el escenario educativo, puesto que se tienen en cuenta aspectos técnicos y pedagógicos. Es así, como dicho programa se ha encargado en el último año de capacitar a todas las maestras de los CDI, las cuales según lo comentado por la Directiva en este espacio de formación, las maestras de Jardín -último nivel del Centro Infantil- son llamadas como “Agentes de Tránsito⁵”, lo que significa que dentro de esta denominación son ellas las directas encargadas de acompañar los procesos de enlace entre el nivel de Jardín y el Preescolar.

⁵ A partir de este momento, al referirnos a las entrevistas realizadas a la maestra del CDI, será nombrada como “agente” ello con el fin de valorar su nombramiento desde la perspectiva del Programa Buen Comienzo.

Facultad de Educación

Hay que decir, concretamente, que aunque ambos centros han realizado actividades de enlace para favorecer el tránsito del CDI al Preescolar, no es algo que se realice anualmente ya que, por ejemplo en el presente año, el preescolar no realizó dicha articulación por circunstancias ajenas a la institución a diferencia del CDI, puesto que en este se tenía planeado realizar las actividades de enlace con algunas de las Instituciones Oficiales del municipio. Ahora bien, otro aspecto relevante, es que una vez realizados estos encuentros ya no se contaba con una comunicación entre las docentes que permitiera seguir el proceso de los niños.

A manera de cierre, es de resaltar la importancia de crear espacios que favorezcan los procesos de articulación entre los CDI y el Preescolar, ya que a partir de estos se dará una continuidad a los procesos educativos de los niños y se permitirá que el infante sea capaz de asumir los diferentes retos que representan las Transiciones, puesto que el grado de exigencia de cada nivel educativo es diferente porque se generan unos cambios en el espacio, en el ambiente, en la organización del trabajo pedagógico y en los contextos de aprendizaje de cada niño. Asimismo, se puede decir que las experiencias de articulación deben garantizar, ante todo, un desarrollo progresivo y una continuidad, a fin de que se dé un proceso educativo debidamente organizado que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño, para que sea capaz de desenvolverse en cada uno de los contextos que lo rodean.

8.2 La Organización del trabajo pedagógico: “Un proceso que acompaña el aprendizaje”

Pensar en el aprendizaje nos permite aventurarnos en un viaje de diversos caminos, donde recorreremos espacios y buscamos nuevos horizontes. En esa búsqueda se puede decir que, el trabajo de los maestros y maestras está condicionado por un conjunto de prácticas, normas, estrategias y estructuras que los conllevan a definir orientar unos espacios y unos tiempos de enseñanza. Dentro de esas diversas prácticas existe un repensar y una oportunidad de ofrecer a sus estudiantes un sinfín de procesos y herramientas que parten

Facultad de Educación

desde su realidad, lo cual les permite transitar en su ámbito educativo partiendo de las habilidades y aprendizajes que estos van obteniendo, llevándolos así a conocer otros horizontes.

8.2.1 Estrategias Metodológicas

En este sentido hay que decir que el aula de clase se convierte en un espacio para el encuentro con el otro, donde no solo opera un ambiente para la socialización, sino también en un encuentro para el aprendizaje; aquí la socialización y el aprendizaje están mediados por diferentes estrategias que facilitan y orientan un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores que dan un sentido a cada encuentro entre niños y agentes educativos.

En primer lugar, es importante precisar que en dicho apartado se va a entender el concepto de estrategias metodológicas como uno de los componentes didácticos más importantes en el quehacer docente. Es justamente aquél que hace referencia a las modalidades, actividades didácticas que un docente implementa a fines de promover el compromiso de sus estudiantes en la realización de aquellas actividades necesarias para aprender los contenidos seleccionados y que además, ayudan a efectuar su proceso de aprendizaje (Harf, 2006).

Por lo anterior, se indagó a las docentes y directivas de ambos Centros sobre las estrategias metodológicas llevadas a cabo en su trabajo con los niños. En consecuencia, la docente mencionó que

en un primer momento, a la hora de crear sus propias estrategias metodológicas se basa “en los Estándares Básicos, en el Plan de Estudio Nacional, en el PEI y en las Áreas y Dimensiones por las cuales atraviesa niño en este grado escolar. Además de ello, cuando observo una falta de aceptación de dichas estrategias trato de modificarlas o cambiarlas en pro de que los niños las disfruten. Por otro lado, en la implementación de estas busco incluir el uso de las TICs⁶ puesto que considero son una ventaja que hay que aprovechar en el proceso formación de los niños (Maestra del Preescolar).

⁶ Tecnologías de la Información y la Comunicación -TICs-.

Facultad de Educación

Es de resaltar, la importancia de implementar los diferentes documentos creados por el MEN, puesto que estos se convierten en una base fundamental para la planeación de cada una de las clases y ofrecen una relativa garantía al proceso de formación de cada niño.

De acuerdo a las entrevistas y observaciones realizadas en los Centros se logró evidenciar que para las maestras a la hora de planear y crear sus estrategias es imprescindible la aceptación de sus alumnos y cuando no se observa esto, las docentes tratan de modificarlas adaptándolas a sus intereses y necesidades. Con relación a lo anterior, Chamizo (1994) citado por Betancur (2010) refiere como

el maestro tiene que estar en condiciones permanentes de adaptar y aceptar las limitantes y los términos en que está trabajando, cuya finalidad estriba en elaborar una comprensión apropiada a las metas que fije como pertinentes dentro del contexto general y que se enmarquen en los objetivos específicos de sus programas (p.66).

A lo anterior se suma la importancia de reconocer el contexto en el cual los alumnos están inmersos, ya que esto permite que ellos se adapten y se interesen más logrando que con las estrategias metodológicas creadas se puedan obtener buenos resultados.

En síntesis, dentro de las estrategias metodológicas llevadas a cabo en ambos Centros llamó la atención la importancia de involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos y además, trabajar las normas de convivencia ya que estas según lo expuesto por las docentes permiten un mejor trabajo con los niños. Además, se resalta la importancia de que las docentes a la hora de crear sus estrategias metodológicas implementen los diversos documentos rectores -PEI, Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos- establecidos por el MEN como una guía que les ayuda a fortalecer cada una de las planeaciones. Por otro lado, la implementación de las TICs y de otras herramientas didácticas que ayudan a mejorar el proceso de formación de los niños ya que son un medio que los motiva y ayuda a enriquecer sus aprendizajes.

Facultad de Educación 8.2.2 Presencia de las actividades rectoras

De movimiento en movimiento van surgiendo nuevos aprendizajes, permitiendo no solo reconocernos sino también reconocer nuestro alrededor. En la educación inicial, una de las bases fundamentales son las interacciones naturales entre la niña y el niño consigo mismo, los demás y sus entornos, los realizan mediante interacciones que son creadas en su mayoría intencionalmente por maestras, maestros y agentes educativos.

Como maestros se hace necesario reconocer los intereses de las niñas y de los niños, fundamentar las interacciones afectivas, fomentar escenarios, contextos y experiencias que favorezcan el desarrollo integral y le otorguen un lugar importante a las actividades rectoras de la primera infancia: juego, exploración del medio, literatura y arte. Según el MEN (2016), las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se "usan como medio para lograr otros aprendizajes", en sí mismas posibilitan aprendizajes.

Partiendo de lo anterior, según las entrevistas realizadas se evidencia como ambas docentes a la hora de realizar sus planeaciones tienen en cuenta las 4 actividades rectoras, según afirma la directiva del CDI "las actividades rectoras siempre están presentes en las planeaciones de las docentes, y como se puede observar, hasta en el diseño del espacio. Considero que estas son imprescindibles en el desarrollo de los niños ya que permiten esa integralidad". Asimismo, se observó que la ambientación de los diferentes espacios del CDI está diseñada por dichas actividades rectoras ya que éstas, según las docentes, motivan y permiten un mejor proceso en los niños.

En el Centro Educativo Rural se observó que hay una presencia de las actividades rectoras, pero que no se trabajan de forma conjunta e integrada, puesto que la docente realizaba actividades que involucraban una o dos de estas actividades rectoras; es decir, se escogía una actividad para trabajarla en un día, por ejemplo el día lunes se trabajaba la literatura y para esto, la maestra les compartía un cuento y luego les pedía realizar un dibujo, dejando de lado las otras dos actividades rectoras –exploración del medio y el juego-. Sin embargo, dichas actividades permiten una mejor socialización de los niños no

Facultad de Educación

solo con sus pares sino también con su entorno. De acuerdo a lo mencionado, Calderón (2010) argumenta que “la socialización es un proceso mediante el cual el individuo adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad” (p.1). Esto último, en unión con las 4 actividades rectoras ayuda a potenciar el desarrollo de la autonomía como proceso que permite el desenvolvimiento libre, espontáneo y seguro de niñas y niños en los entornos en los que transcurre su vida.

Por último, es de anotar que los padres entrevistados manifiestan que hay mayor presencia de actividades de exploración en el CDI, lo cual lleva a cuestionar el por qué la ausencia o carencia de actividades exploratorias en el Preescolar. Ante dicho cuestionamiento, la maestra del Preescolar explica que tiene “todas la intenciones de realizar salidas pedagógicas con los niños pero el sistema educativo no me lo permite por los riesgos que esto trae”. Es de resaltar, que cada salida pedagógica requiere de una póliza de seguro estudiantil que debe ser gestionada por los directivos y docentes siguiendo las orientaciones brindadas por el MEN. Dichas orientaciones son exigidas con el fin de garantizar la seguridad e integridad de los estudiantes, docentes y personas que participen en salidas escolares (pedagógicas, recreativas, deportivas y culturales, etc.).⁷

En resumen, el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia, las cuales además de ser motivadoras y llamativas para los niños y las niñas, posibilitan aprendizajes por sí mismas. La presencia en el aula de dichas actividades no solo ayuda a despertar el interés de los niños sino que además permiten una mejor socialización de estos con sus pares y con su entorno. Ante lo mencionado, es importante resaltar que según las observaciones y talleres con los niños, estos disfrutaban en gran medida dichas actividades rectoras, ya que estas no sólo les permiten aprender sino que también, son una forma de expresar sus pensamientos y sentimientos; aunque por otro lado, reclaman la ausencia de actividades sobre la exploración del medio, esto notándose en mayor medida en el Preescolar.

⁷ La entonces ministra de Educación, Gina Parody, firmó la Directiva Ministerial No. 55 del 18 de diciembre de 2014, en la que da a conocer orientaciones a las secretarías de educación de entidades territoriales certificadas e instituciones educativas oficiales y privadas sobre estas actividades, las cuales deben contener cuatro lineamientos fundamentales: planeación, transporte, seguridad, y alimentación y hospedaje (MEN, 2015).

8.2.3 Evaluación y/o seguimiento al desarrollo de los niños

Pensar sobre la evaluación es indagar sobre un tema complejo, en la medida en que demanda una concepción amplia que permita cobijar todos los sectores comprometidos en el proceso educativo. Por ende, se trata de reflexionar no sólo en los aprendizajes de los estudiantes sino también en cuestionar el sistema educativo y las funciones docentes (Salinas, M. 2001).

En ese sentido el acompañamiento a los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños, requiere de seguimiento por parte de docentes y directivos. Con respecto a ello, los padres de familia de los niños que transitaron del CDI al Preescolar dicen que “las agentes y directivas hacen un seguimiento adecuado al desarrollo de los niños por medio de reuniones y entrega de informes, pero les gustaría que fuera más personalizado”. Desde otra perspectiva, pero respondiendo a la misma pregunta, la maestra dice que

las estrategias implementadas para llevar a cabo el seguimiento de los avances y/o retrocesos de sus alumnos son la observación, el avance que van mostrando y además tiene en cuenta “los estándares, además los criterios que tengo en cuenta para evaluar el desarrollo y aprendizaje de un niño son las características y conocimientos que debe tener un niño a su edad, esto basándome en lo planteado por el Ministerio de Educación (Maestra Preescolar).

Ante lo mencionado por la maestra, es importante anexar que esta nos mostró su cuaderno de planeaciones, en el cual en sus primeras páginas contiene una copia de los estándares básicos por área y la malla curricular, con base a esto la maestra evalúa a los estudiantes y lleva un seguimiento de su proceso en el diario de campo, en el cual plasma día a día los avances y retrocesos que evidencia en los niños.

Por otro lado, se puede ver en ambos Centros que las maestras implementan el Diario de Campo⁸ como una herramienta que les permite seguir el proceso evaluativo de sus

⁸ El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permiten sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Para esto, las maestras de ambos Centros Educativos mantienen un cuaderno en el cual a diario escriben las experiencias del día, terminando con una pequeña reflexión de su jornada. En esta tienen en cuenta los aspectos a mejorar o las actividades en las cuales los niños mostraron mayor interés.

Facultad de Educación

estudiantes. Es preciso mencionar que “el diario de campo genera y se genera por reflexión, y ésta se constituye en el núcleo de la evaluación de su hacedor, reflexión acerca de su propio trabajo y aprendizaje, así como reflexión del o de la docente” (Álzate, 2014, p.2). Asimismo, llama la atención el hecho de que ambas docentes a partir de su diario de campo resaltan la importancia de realizar una reflexión a partir de éste y cómo este ejercicio les permite identificar problemáticas, necesidades y avances tanto de sus estudiantes, como de ellas mismas.

En conclusión, se resalta la importancia de que el maestro reflexione ya que este ejercicio le permite reinventar la escuela, reconocerla como estructura cruzada por múltiples relaciones, en las cuales está implícita la diferencia como motor que dinamiza la Institución y su entorno. Esas reflexiones permanentes deben estar apoyadas en la vivencia, pero argumentadas en un encuentro con el saber y el conocimiento. Un instrumento como el diario de campo debe permitir al maestro evidenciar sus vacíos de formación, reconocer aquellos aspectos que demandan una mayor indagación y conocer la dinámica en la cual la institución y sus alumnos se encuentran inmersos. Es así, como dichas reflexiones realizadas a partir de los diarios de campo o de los otros instrumentos utilizados por las maestras permiten llevar un mejor proceso evaluativo de sus estudiantes; reconociendo la evaluación como aquella que les ayuda a registrar el proceso de transformación de los niños y, además, construir un camino formativo.

8.3 Tiempo: “Etapas que permiten avanzar”

La educación inicial es importante para las familias en particular y la sociedad en general, porque sus efectos se concretan posiblemente en el logro del desarrollo integral de la niña y el niño. Ahora bien, el interrogante central podría ser acerca de cuál es la edad pertinente para ingresar al niño a esta educación inicial. En Colombia, la Ley 115 del 8 febrero de 1994, establece que la educación Preescolar está conformada por tres grados, de los cuales los dos primeros constituyen una etapa previa a la escolarización y el tercero es obligatorio. Usualmente los niños cursan jardín, pre-jardín y transición (3, 4 y 5 años), sin embargo, en algunos establecimientos los niños ingresan desde los 2 años. Es de anotar, que la edad de ingreso, las rutinas y la permanencia de los niños dentro de los Centros

Facultad de Educación

Educativos varía, en algunos casos, según las necesidades e intereses de las familias y las condiciones concretas del contexto.

8.3.1 Influencia de la edad de ingreso

Dentro de cada aula de clase habita un grupo de niños con diferentes características, tanto físicas como de personalidad; otros tantos aun guardan entre sus manos su tesoro más preciado -sus cobijas y sus chupas- y mientras tanto, y sin importar aquí mucho las diferencias de edad, otros van corriendo de un espacio a otro, apoderándose así de su lugar de estadía.

Indagando sobre la edad de ingreso de los niños al CDI y como esta influía en su paso por dicho Centro, se logró evidenciar que después de los 3 años ha sido una edad considerada como adecuada para ingresar al niño al CDI, ya que a estas edades adquieren una mayor autonomía. Partiendo de las entrevistas realizadas a los padres de familia del CDI, mencionan que “lo ingresamos a los 3 años, básicamente por la socialización y porque para ese entonces era hijo único, entonces nos parecía fundamental que compartiera con otros niños” (padre de familia CDI). Como se puede ver ingresar a los niños a temprana edad (2 años en adelante) es una oportunidad que los padres ven para fortalecer las habilidades de socialización con otros niños sobretodo, cuando estos son hijos únicos y no tienen posibilidades de interactuar con otros niños en sus hogares.

Por otro lado, es de anotar que los padres de familia resaltan el grado de autonomía que los niños adquieren tanto en el CDI como en el Preescolar. Al respecto, existe coincidencia con Erickson (1959) quien argumenta que

la principal tarea psicosocial a cumplir en los años preescolares es el desarrollo de la autonomía, [...] los niños empiezan a desear cierto grado de independenciam que se va aumentando poco a poco por las experiencias sociales que el niño experimenta constantemente, quieren explorar el mundo, hacer lo que desean sin ser demasiado restringido por las personas encargadas de su cuidado (p.13).

Facultad de Educación

Partiendo de lo anterior, al entrevistar a la maestra de Preescolar sobre cuál era la edad adecuada para que el niño ingresara, respondió

Hoy en día, los niños entran sin aún tener una madurez cerebral y se ven obligados incluso, a aprender a realizar cosas para las que aún no están preparados; siento que después de los 5 años es una buena edad (Maestra Preescolar).

Asimismo, Edna Pérez Arévalo, Psicóloga del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), en una conferencia indicaba que la edad ideal para el inicio de la etapa escolar es a los 5 años, edad en la que los niños cognitivamente comienzan a estructurar sus conceptos y su aprendizaje. Es preciso mencionar que los niños atraviesan diversos procesos particulares y por lo tanto, identificar una edad igualitaria es difícil ya que cada niño se constituye a partir de su contexto y realidad social.

En síntesis, algunos aspectos importantes en el aprestamiento escolar son el desarrollo emocional, social, cognitivo, lingüístico, motor y físico, así como las actitudes hacia el aprendizaje y conocimiento, todas estas teniendo una gran influencia en la edad de ingreso de los niños. Ahora bien, como ya se mencionó anteriormente, identificar una edad homogénea para el ingreso de estos a las instituciones es un asunto difícil, ya que esto varía según el proceso evolutivo de cada niño y, por otro lado, es necesario tener en cuenta el contexto en el cual están inmersos para lograr tener más herramientas que favorezcan el ingreso y la estadía en los Centros Educativos.

8.3.2 Normas y Pautas de convivencia

En los escenarios analizados, el aula de clase se convierte en un sitio de encuentro con el otro, en el cual las relaciones se dan mediadas por un conjunto de valores que invitan a cuidar del compañero y de cada espacio que se habita.

Es de resaltar, la importancia que ambos Centros Educativos dan a la construcción de la norma partiendo de las vivencias de los niños; a partir de la investigación realizada se logró apreciar en el aula de Preescolar la distribución de unas fichas con dibujos donde se evidenciaban algunas normas y pautas de convivencia, como respetar la palabra del otro,

Facultad de Educación

alzar la mano cuando se va a hablar, ser respetuoso, entre otras. Asimismo, al ingresar al CDI también se observaron en la puerta principal varias fichas con derechos y deberes dirigidos tanto a los padres de familia como también a los niños, y alrededor de estas algunas normas, como, por ejemplo, dibujos representando el respeto, el buen trato y el diálogo; siendo estas las fundamentales para la construcción de la norma en dicho CDI.

Con relación a lo anterior, según Heler en su texto “La construcción social de las normas morales” (2008), menciona que las normas son artefactos construidos socialmente. Según ella, constituyen respuestas que intentan dar cuenta y orientar las prácticas sociales [...] se trata de regulaciones que atienden a la conveniencia erigiéndose con carácter de obligación para resguardar la convivencia (p.120). Además de esto, a partir de esas construcciones sociales se establecen unas interacciones, las cuales se convierten en una condición en nuestra vida que implica una relación constante entre sujetos para un desarrollo integral de las personas y así fortalecer la búsqueda de roles que marcan la convivencia.

En tal sentido, al realizar las entrevistas a los padres de familia de los niños tanto del CDI como del Preescolar, se notó en su discurso que todos ellos conocen algunas de las normas que se llevan a cabo en ambos Centros, ya sea por las actividades que los niños desarrollan en cada uno de los espacios o por la tareas que las docentes les ponen a sus estudiantes para desarrollar en casa, un ejemplo es cuando una de las madres del CDI menciona que hace poco al solícito a su hija que le hiciera un favor

le pedí a mi hija que fuera por unas cosas que necesitaba, pero ella me dijo “mamá di primero las palabras mágicas, así como la profe nos dice que le digamos” y yo le pregunté que cuales eran, a lo que mi hija me responde: por favor y gracias (Padre de familia CDI)

Ante lo anterior, podemos ver como la niña pone en práctica las pautas de convivencia que le ha enseñado la profesora en su ambiente familiar. Otro aspecto a resaltar es la importancia de la construcción de la norma para el proceso de socialización de los niños, ya que esta construcción permite que los niños no solo interactúen con los otros, sino que también construyan sus propias normas a partir de las experiencias que viven. En cuanto a esto, Barón (1988) en su texto socialización, sociabilización y pedagogía, define la socialización como

Facultad de Educación

un proceso que actúa de manera activa sobre el agente socializado y el agente socializador.

En este proceso se establecen diversas formas de interacción que posibilitan en el individuo la internalización del mundo social, y le permiten una reflexión crítica. Al tiempo que éste puede proponer alternativas de transformación de esa realidad. Es por tanto un proceso en el cual el individuo se transforma en la relación socializadora (p.4).

Con base a lo anterior, se resalta el interés de ambos Centros por permitir en sus estudiantes la construcción de la norma y las pautas de convivencia, partiendo de actividades lúdicas y de los intereses de los niños, involucrando también la participación de las familias en dicho proceso que se hace fundamental en los ejercicios de socialización de cada uno de ellos.

En conclusión, en palabras de Hannah Arendt debemos convertir el aula en un lugar de encuentro, en la cual afloren las relaciones consigo mismo, el otro y el entorno que los rodea, las cuales sean medidas por unas normas de convivencia que inviten a los sujetos conocer y ser conscientes de sus derechos y deberes. Se hace necesario recalcar la importancia de crear espacios donde se permitan a los niños construir las normas y pautas de convivencia, a partir de actividades que favorezcan su participación en el proceso formativo.

8.3.3 Horarios de Rutina en las Instituciones

Entre el sonido de un timbre y otro, se va identificando el inicio y terminación de una jornada, algunos niños corren para dirigirse a sus aulas de clase y mientras tanto, otros se quedan jugando en el patio central.

En un primer momento, se indagó sobre las rutinas realizadas en el Preescolar, para lo cual se preguntó a la maestra y a la directiva si les parecían pertinentes los horarios que se manejan en la Institución Educativa a lo cual contestaron que “el horario es de 8 a.m a 12:30, es un horario pertinente para su edad”. En esa misma línea de ideas, haciendo referencia a los horarios implementados en el CDI, los padres de familia manifestaron que el horario de los CDI, por un lado me parecen pertinentes para los padres que trabajan porque es de gran ayuda para ellos. Pero me gustaría que en los CDI brindaran las dos

Facultad de Educación

opciones de jornada completa y media jornada. En cuanto al horario de la escuela, me parece adecuado [...] (Padre de familia CDI)

Partiendo de lo mencionado por los padres de familia es necesario tener en cuenta que la jornada educativa es más larga en el CDI que en el Preescolar. En la misma línea de ideas, se considera importante que en los Centros Educativos se realicen jornadas de adaptación a las rutinas establecidas, para que de esta manera el niño cree una disciplina, se sienta seguro y le permita encontrar un equilibrio en las actividades que desarrolle como individuo o que le enseñan a convivir dentro de su Institución Educativa o en la sociedad. Cabe anotar que las rutinas forman parte de un principio de organización mental que le permite al niño entender y aprender que existe un espacio y tiempo para realizar una determinada actividad.

En efecto, las rutinas hacen posible que los niños establezcan las primeras nociones temporales dándoles confianza y seguridad, mediante ellas se favorece la autonomía debido a que cada niño tiene su ritmo y además, se deben tener en cuenta algunos criterios como la edad y las características particulares de cada uno, la realización de actividades tanto grupales como individuales y el establecimiento de hábitos apropiados (Morón, 2010).

Dentro de las entrevistas realizadas se indagó a la directiva del CDI sobre la organización de las rutinas establecidas en el Centro, a lo cual respondió que las rutinas institucionales “se organizan al iniciar el año escolar, en esto participan todas las agentes educativas, por ejemplo, dos viernes al mes se realiza la Fiesta de la Lectura, en esta participan las docentes, los padres de familia y los niños”.

Es de resaltar que las rutinas establecidas en ambos Centros Educativos cambian, ya que sus horarios son diferentes y por lo tanto, es necesario que los niños comprendan y acepten dichos cambios, como por ejemplo que pasan de tener más de dos descansos en el CDI a tener solo un descanso en el Preescolar; por otro lado, las rutinas de alimentación también tiene algunos cambios, puesto que en el CDI cuentan con 5 momentos para la alimentación, mientras que en el Preescolar, con base a las necesidades de las familias pueden tener 3

Facultad de Educación

momentos. Asimismo, para hacer más visibles las rutinas de alimentación en cada centro, se presenta el siguiente cuadro

Horario	CDI “Mundo de Colores”	CER “El Tambo”
8:00 am	Ingreso al centro y Bienvenida	Ingreso al centro y Bienvenida
8:30am	Desayuno	Desayuno
9:00am	Desarrollo de actividad central	Desarrollo del primer momento de la unidad didáctica
10:00am	Descanso y refrigerio	Descanso y refrigerio
10:30am	Continuación de la unidad didáctica	Continuación : segundo momento de la unidad didáctica
12:00m	Almuerzo	Almuerzo y cepillado de dientes
12:30m	Salida	Juego libre
1:30pm		Tercer momento de la unidad didáctica
2:30pm		Refrigerio “una fruta” y descanso
3:30pm		Momento final de la unidad didáctica
4:00pm		Refrigerio “colada”
4:30pm		Preparación para la salida (lavado de manos, limpieza de cara, entre otras)

Grafica 3

Cuadro comparativo sobre espacios destinados a la alimentación

Para concluir, cabe destacar que las rutinas en la primera infancia no deben trabajarse como elementos rígidos e impositivos, sino como procedimientos de estructuración ya que contribuyen a crear un contexto de seguridad a través de la conservación y mantenimiento de pautas. De esta manera, cuando los niños se van apoderando de dichas rutinas van obteniendo posibilidades de realizar cambios en pro de su desarrollo.

8.4 Actores: “Seres no alineados que tienen avances y retrocesos”

Facultad de Educación

Pensar la infancia como una construcción histórico - social, conlleva a reflexionar sobre las diversas concepciones que se tiene frente a ella, donde no solo se concibe como una etapa del desarrollo humano sino también donde se determinan un sin número de características que se hacen indispensables a la hora de establecer relaciones ya sea entre los mismos niños o entre niño y adulto. Ahora bien, la infancia siempre está rodeada por diversos actores ya sean padres de familia, docentes o personas de su círculo más cercano, los cuales son parte de su crecimiento y proceso educativo donde no solo orientan y educan, sino que además se hacen fundamentales a la hora de crear vínculos afectivos.

8.4.1 Concepciones de infancia.

Cada día el ser humano se está enfrentando a cambios y situaciones que le determinan la vida, las percepciones y concepciones que tiene frente a lo que sucede o acontece a su alrededor. Es decir, cada vez la humanidad se está encontrando más con que las percepciones y concepciones que se tienen frente a las etapas o ciclos de la vida -por llamarlo así- están cambiando, ya que los tiempos de ahora no son los mismo de hace varios años y por ende, las ideas, las nociones, creencias, y costumbres del ser humano, han tenido diversos cambios.

Es por ello, que surgió la inquietud y, se buscó indagar sobre las ideas o concepciones que tienen tanto los padres de familia como los directivos y docentes de cada Centro Educativo frente a la infancia. Al respecto ambos padres de familia entrevistados del grado Preescolar coincidieron al decir que: “Conciben al niño, como una persona indefensa que necesita protección, son amorosos, dulces, nos hacen recordar nuestra infancia”. Desde otra perspectiva, los padres de familia del CDI se refirieron a los niños como: “un ser que necesita de cuidado y de alguien que lo oriente. Los niños todo lo ven como juego, son un tesoro, son todo. Ellos generan ternura, siendo capaces de ablandar los corazones más duros. En verdad que son el tesoro más grande.”

Facultad de Educación

En cuanto a lo anterior, podemos ver como la noción que se tiene de infancia cambia de una persona a otra, si bien algunos padres de familia tienen similitudes frente a cómo conciben al niño, no tienen exactamente la misma idea. Por esto, consideramos que la concepción que se tiene sobre infancia con el tiempo cambia y se permite verla como una construcción histórica- social, la cual es el mismo ser humano y la sociedad quienes le atribuye el significado. Frente a esto, Imhoff, Marasca, et al (2012) mencionan que

[...] se enfatiza la idea de la infancia como categoría social, es decir, como una construcción del orden de lo social y simbólico, que asume características propias del contexto sociohistórico, político y cultural en el cual surge. Esta postura hace hincapié en cómo la infancia es un producto del desarrollo histórico humano y un resultado relativamente reciente en la historia de la humanidad (p.4).

Ahora bien, es preciso mirar lo expresado por los directivos y docentes de ambos Centros Educativos, para tener una visión más amplia de cómo estas comunidades educativas perciben la infancia y así poder hacer de este proyecto un trabajo integral, en el cual se tuvieron en cuenta los discursos de los actores involucrados. Por consiguiente, el directivo del CDI concibe a los niños como

seres creativos, exploradores y muy afectuosos. Pienso que algunas de las características principales de los niños de este CDI en particular, es que son niños con falta de norma y algo que me parece triste decir es que hay muchos niños carentes de afecto desde la familia, pero lo que sí debo mencionar es que aunque quizás no reciben afecto en sus casas son niños muy afectuosos acá en el centro (Directiva CDI).

Asimismo otra de las Directivas entrevistadas, mencionó

el niño es un ser que necesita protección de un adulto. Ellos se caracterizan por ser muy cariñosos, algunos temerosos, tiene espíritu investigativo y son muy alegres. Además de esto, las expectativas que tengo de los niños en cuanto al desarrollo y aprendizaje en el grado Preescolar es que primeramente sean capaces de socializar, posterior a ello que sepan los números, las vocales, el abecedario (Directiva Preescolar).

Facultad de Educación

Partiendo de los discursos de ambos directivos se puede observar como estos conciben al niño como un ser que necesita protección. Con relación a ello, es pertinente mencionar que a diferencia del Preescolar, la directiva el CDI expresa que “es necesario que crear estrategias para contar con un mejor acompañamiento de los padres de familia en el proceso de los niños”. Es así, como se da la importancia de que exista un acompañamiento continuo de los padres de familia en el proceso educativo de los niños, ya que esto puede ayudar a potenciar las diversas habilidades que estos necesitan para tener un mejor Tránsito Educativo.

Por otro lado, la Agente del CDI comenta que

teniendo en cuenta los 21 años que llevo como profe, yo considero que los niños son seres individuales, ellos no son seres alineados y que por lo tanto, tienen avances y retrocesos. Me parece que es de gran importancia tener en cuenta las características de mis alumnos a la hora de planear mis clases ya que no todos aprenden al mismo ritmo (Agente CDI).

Se considera relevante el aporte de la agente a la hora de mencionar que los niños son seres que tiene avances y retrocesos, puesto que esto nos indica la importancia de llevar un seguimiento de los aprendizajes de estos para de esta manera buscar y brindar alternativas que permitan mejorar el proceso de enseñanza.

En este orden de ideas, la maestra de Preescolar dice “el niño es un ser con capacidades, que no debe ser pensado como un adulto en miniatura ni mucho menos como un recipiente que se debe atiborrar, son investigadores, creativos, alegres, soñadores y exploradores”. En relación a lo anterior, se puede decir que los niños llegan a los centros educativos con unos conocimientos e ideas previas, dado que los entrevistados recalcan que el niño no es un recipiente vacío, en palabras de John Dewey (1899) “Los niños no llegan a la escuela como limpias pizarras pasivas. Cuando el niño ingresa al aula ya es intensamente activo. La función de la educación es tomar a su cargo esta actividad y orientarla” (p.42). Asimismo, los actores involucrados -docentes, directivos y padres de familia- piensan que el niño tiene

Facultad de Educación

avances y retrocesos, es investigador, creativo, es un ser que necesita protección del adulto, tiene diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.

Por otro lado, en las observaciones realizadas se percibió que las maestras y directivas de ambos centros educativos tenía muy presente las necesidades, características e intereses que los niños les expresaban al momento de realizar alguna actividad y se dirigían a ellos como niños exploradores; por lo cual una de ellas los llamaba “burbujitas explosivas”, ya que para esta son niños muy activos y creativos.

Con respecto a todo lo anteriormente mencionado, se puede reafirmar que no todas las personas tienen la misma concepción de infancia y que dicha concepción, así como lo mencionamos líneas atrás es una construcción histórico, social y cultural, una infancia que aparece en una sociedad constantemente cambiante, permeada por diferentes contextos, culturas, experiencias, entre otras situaciones que son las que le atribuyen un significado a la infancia. Frente a ello, Klaus Runge menciona que

La infancia como construcción histórica, social y cultural es un tema que ha venido ganando mucha visibilidad en las últimas décadas dentro de las ciencias sociales y humanas. Si bien la infancia como asunto ya había hecho parte de la reflexión pedagógica desde hace mucho tiempo, la concepción de ésta como una construcción histórica y social ha sido de aparición reciente y sólo hasta hace muy poco se han empezado a analizar las consecuencias de ello, sobre todo para la reflexión pedagógica y la praxis educativa (2008, p.34).

Desde esta perspectiva, se puede decir que existen diversas maneras de concebir y representar la infancia, esto de acuerdo al contexto cultural en que esta se inscribe. Por esto, no es preciso hablar de una misma noción de infancia, cada persona, entorno o territorio en donde se desenvuelve el niño es quien lo determina. Un claro ejemplo de ello, es la concepción de infancia que tiene Barbara Rogoff (1993), la cual alude que es necesario concebir al niño y la niña como actores de su proceso de transición en el entorno educativo,

Facultad de Educación

puesto que el niño y la niña para entender y vivir en el entorno que los rodean arrojan preguntas e hipótesis, son curiosos y exploradores, lo cual les permite movilizarse, conocer y transformar el mundo y la cotidianidad que los permea.

En síntesis, y recogiendo las concepciones que los actores involucrados tienen sobre infancia, se puede decir que el niño para algunos de ellos es un ser indefenso, que necesita cuidado, protección y orientación de un adulto, es un ser cariñoso que genera ternura, es un sujeto explorador, alegre, con espíritu creativo e investigador que tiene avances y retrocesos, es un infante que la mayor parte de sus actividades y situaciones las ve como juego. Dichas concepciones fueron algo que se encontró en común entre ambos Centros Educativos, aunque hay un aspecto que llama la atención y es que el CDI reclama la presencia de los padres de familia en el proceso educativo de los niños ya que para estos son de vital importancia no solo en el acompañamiento de sus habilidades cognitivas sino también en habilidades socio afectivas. De modo que, dentro del sinfín de concepciones que se lograron encontrar frente a la infancia el acompañamiento por parte de los adultos se hace esencial. Por ello, es necesario resaltar que la concepción de infancia es una construcción histórico-social y cultural.

8.4.2 Rol de maestros y directivos.

Es importante ver como los niños año tras año se han venido convirtiendo en actores protagónicos en cada uno de los contextos en los que acceden y como se le ha venido dando reconocimiento poco a poco a su voz, una voz que por decirlo así, en el siglo XIX venía siendo silenciada e ignorada por parte de los adultos, es así, como resulta transcendental ver como ese reconocimiento que se le ha atribuido al niño a servido para la creación de espacios y entornos educativos que le incluyan y le reconozcan como un actor social que constantemente vive diferentes transiciones a lo largo de su vida, transiciones en las que hay unos actores involucrados que acompañan y/o le deben permitir al niño transitar adecuadamente.

Facultad de Educación

Por tanto, consideramos importante en esta subcategoría preguntarnos por el rol que desempeña tanto el maestro como el directivo de cada Centro Educativo en las Transiciones del niño en el entorno educativo. En consecuencia, una de las directivas menciona:

soy psicóloga, llevo dos años en la coordinación de este CDI. Además de ello, estudié atención a la diversidad, y he participado en la Red de primera infancia, actualmente estoy realizando un estudio en equidad de género. Por otro lado, además de mis funciones en el centro, soy la coordinadora Psicosocial del programa buen comienzo a nivel municipal y también soy la coordinadora psicosocial de modalidad Flexible, en algunas de las veredas. Me gusta involucrarme e involucrar a las docentes pedagógicas y a las familias en las actividades que realizan los niños en el centro y al momento de pasar a otra institución cuando están en el grado Jardín. Realizó un encuentro intergeneracional donde participan desde los abuelos hasta los hermanos pequeños, al momento del niño transitar al Preescolar o al momento de ingresar el niño al CDI. (Directiva CDI).

Desde otra perspectiva la Agente, alude que

inicialmente, ingresé como madre comunitaria y luego estudié una Técnica en atención a la Primera Infancia, he realizado varios seminarios y cursos en pedagogía y actualmente, estoy estudiando psicología. Llevo 21 años trabajando en los CDI y hace dos años fui la coordinadora de este CDI, pero luego por asuntos administrativos me cambiaron y volví a ejercer como maestra. Desde el Centro y como docente pedagógica realizamos actividades de aprestamiento, actividades de independencia y normas de cortesía con los niños y con otras instituciones (Agente CDI).

Aquí llama la atención, como desde el CDI se vienen desarrollando actividades que de un modo u otro articulan y preparan tanto al niño, a la familia como a otras instituciones para el tránsito que da el niño del Jardín al Preescolar, además llama mucho la atención la expresión que hace la Directiva del CDI cuando menciona que “si una manipuladora de alimentos o la persona del aseo realiza mal su trabajo todo el CDI se verá afectado”. En cuanto a esta expresión podemos ver como para la Directiva es imprescindible e importante que haya un trabajo interdisciplinar en el CDI, dado que sin esta interdisciplinaridad todos los niños y niñas se verán afectados de cierta manera, lo cual traería varias consecuencias en el desarrollo de cada uno de los niños. Igualmente, desde lo observado en este Centro se percibió que tanto las directivas como las docentes buscan y realizan actividades con los

Facultad de Educación

acudientes de los niños, de ahí que se identifica la importancia de vincular a los padres de familia en el proceso de aprendizaje y enseñanza de sus hijos para que sean un apoyo y unos guías en los retos que trae consigo el Tránsito Educativo.

En coherencia con lo anterior, se considera importante realizar una articulación de todo el talento humano que poseen los Centros Educativos para que de esta manera haya armonía y equilibrio en la institución, permitiendo con ello de que los niños, las familias y todo el personal se sienta agradable, tranquilo y feliz en el entorno que lo permea.

Ahora bien, es necesario traer a colación lo mencionado por la directiva y maestra del Preescolar acerca de su formación, del rol que desempeñan tanto en la institución como en la transición que da el niño del Jardín al Preescolar para tener una visión más amplia de lo que se encontró en esta investigación. Respecto a ello la Directiva, menciona:

soy licenciada en educación básica primaria, especialista en desarrollo comunitario, soy directora de esta escuela siendo la sede principal y también manejo otras cuatro. Considero que mi labor es importante para la sociedad, dado que somos quienes aportamos en la formación del ser humano y yo personalmente, me siento orgullosa de lo que hago. Desde el Centro Educativo he venido desarrollando algunas estrategias para el proceso de transición y adaptación de los niños a la Escuela, un ejemplo es cuando los niños ingresan al preescolar se les hace un recibimiento, la presentación de la profesora y se dialoga con ellos (Directiva Preescolar)

Por otro lado, la Maestra menciona que

soy licenciada en educación Preescolar y tengo varias especializaciones como en ecología, literatura y deporte, aparte de ser la docente de Preescolar en ocasiones me dejan encargada de la coordinación y en algunos actos cívicos realizo algunas actividades. Considero que mi labor es importante para la sociedad porque nuestro papel es fundamental en la formación del ser humano. Al inicio del año escolar realizo una indagación frente al proceso que tuvo el niño en el CDI, es difícil porque cada niño tiene su particularidad, es decir, algunos no asistieron a un Jardín Infantil mientras que otros sí, es por ello que tengo en cuenta las características de cada niño pero trato de empezar de cero con todos los niños, aquí no hay nadie más que otro. Por otro lado trato de promover algunas dinámicas que se desarrollaban en algunos CDI con los niños, un ejemplo de ello es que procuro trabajar con las cuatro

Facultad de Educación

actividades rectoras de la primera Infancia, las cuales disfrutan mucho e inciden positivamente en ellos (Maestra Preescolar).

Por tanto, es de resaltar como la maestra y directiva del Preescolar realizan algunas actividades de preparación, de reconocimiento y bienvenida para con los niños que ingresan al Preescolar, además, si bien la docente trata de involucrar algunas de las actividades que se llevan a cabo desde el CDI y es consciente de que cada niño tiene una historia que lo identifica y lo hace único, desde lo observado se percibe que a la hora de trabajar con sus estudiantes lo hace de una manera homogénea sin tener verdaderamente en cuenta las características de cada niño o que por lo menos a la hora de desarrollar algunas actividades tuviera en cuenta la singularidad de cada niño. Es por ello, que se puede decir que el niño al ingresar o transitar a otro grados o etapas de la vida se ve enfrentado a afrontar varios retos que la vida trae consigo misma y que de cierta manera debe responder a ellos porque la sociedad, la escuela y la familia se lo exigen.

Con respecto a lo anterior, el MEN menciona que quienes conforman el talento humano de las Instituciones Educativas y modalidades de educación inicial están listos para las transiciones educativas cuando

reconocen y acogen a las niñas y los niños en su diversidad, permiten el ingreso de las familias a la institución y su participación en diferentes actividades y estrategias propuestas para apoyar las transiciones, conocen las niñas y los niños antes de su primer día, promueven que las niñas y los niños conozcan las nuevas experiencias pedagógicas que vivirán en el entorno educativo, articulan y desarrollan acciones conjuntas entre maestras y maestros de educación inicial, transición y primero, preguntan y reconocen las ideas, emociones y expectativas de las niñas y niños frente al cambio (2015, p.12).

De manera que, se puede decir que la directiva y Maestra del Preescolar se ocupan de cierta manera del Tránsito que dan sus estudiantes al grado Preescolar, pero desde lo planteado por el MEN aún les falta desarrollar y tener en cuenta algunos criterios para permitirle al niño transitar adecuadamente a este nuevo escenario y grado escolar. Además, es fundamental que no solo la maestra y directiva del Preescolar se alisten para el aprestamiento de los niños sino también todo el talento humano que allí se inscribe,

Facultad de Educación
teniendo y desarrollando la capacidad de escuchar, observar y promover la participación de los niños en el entorno educativo.

Desde lo observado se puede decir que tanto la agente como la coordinadora del CDI son personas activas, las cuales se involucran mucho con los niños; la maestra es paciente, amorosa y creativa, además si está desarrollando una actividad que implica gatear, arrastrarse por el espacio ella también lo hacía. Igualmente se observó que la coordinadora constantemente pasaba por los salones a ver y saludar a los niños y agentes educativas. En el caso del Preescolar se observó que la docente en varias ocasiones desarrollaba las actividades con los niños en su gran mayoría ejemplificando el trabajo a desarrollar dirigiéndose a ellos de una manera tolerable, comprensiva, cariñosa y amable, además se percibió en los descansos el acompañamiento de la directora mirando y promoviendo la convivencia escolar, el dialogo, el buen trato, etc.

En síntesis, es importante mencionar que uno de los aspectos que se logró evidenciar y donde se denota una gran diferencia, es el acompañamiento con el cual cuentan los niños del CDI ya que en este Centro se desarrolla un trabajo interdisciplinar, dado que se da la presencia de personas de diversas disciplinas tales como: Psicología, Nutrición, Enfermería, profesor de Educación Física, Administración entre otros; los cuales tiene la tarea de velar por la atención integral de cada niño y niña. Este se convierte en un aspecto clave puesto que en el Preescolar no se evidencia la presencia de estos agentes, lo cual se muestra uno de los cambios relativos por los cuales debe atravesar el niño en su proceso de transición.

Ahora bien, se resalta además la importancia del rol que desempeñan tanto los maestros como directivos, los cuales no solo tiene un papel fundamental en el proceso educativo de los niños sino que además son un pieza importante en el transito que estos realizan del Jardín al Preescolar, porque a partir de su metodología de trabajo y su acompañamiento contribuyen en el desarrollo, preparación y proceso de adaptación por la que atraviesan os estudiantes. Además, se concluye desde el discurso que dan las maestras y padres de familia que los dos niños que fueron escogidos para este estudio de caso si realizaron actividades de enlace con otras instituciones y docentes del grado Preescolar pero no con la

Facultad de Educación

escuela a la cual pertenecen y con la cual se realizó esta investigación, es decir estos no conocieron con anticipación ni a la docente que iban a tener en el grado Preescolar ni la institución, algo tan fundamental para que los niños conocieran el nuevo entorno al cual iban a pertenecer y para que de esta manera el tránsito que dieran fuera más tranquilo y seguro en la medida en que ellos conocieran el nuevo cambio que debían de dar. En palabras del MEN (2015)

la anticipación al cambio, es un elemento que aporta al ingreso de calidad al entorno educativo; cuando las niñas y los niños, además de reconocer los nuevos espacios a donde llegarán, sienten que hay alguien en ese nuevo lugar que los espera, los conoce y está dispuesto a escucharlos y a acompañarlos, se vivencian sentimientos de seguridad y confianza (p.15).

Es por ello, que es necesario que los niños conozcan a las nuevas personas y los nuevos escenarios de los cuales harán parte para que de esta manera se genere un vínculo entre los estudiantes, padres de familia, docentes e institución y poder así permitirles sentirse seguros, tranquilos y en confianza con lo nuevo que le ofrece la educación y preparación con y para la vida. De igual manera se puede decir desde lo expresado por las directivas de ambos Centros que el CDI hace alrededor de dos años que realiza actividades de articulación en relación al tránsito educativo con varias instituciones del municipio, mientras que el Centro educativo Rural solo ha desarrollado una actividad de enlace con un CDI en el transcurso del 2016, todo ello realizado por iniciativa de la Directiva del Preescolar y docente de ese CDI.

8.4.3 Rol de la Familia.

Entre contextos y culturas emergen las familias, las cuales están conformadas de diversas maneras, jugando un papel importante en la formación, crianza y cuidado de los niños. Es por ello, que en este proyecto se quiso indagar por el rol que cumple las familias en el proceso formativo de sus hijos y como se articulan en el Tránsito Educativo que da el niño del CDI al Preescolar.

Facultad de Educación

Para responder a la inquietud se les preguntó a los padres de familia, directivos y docentes de ambos Centros Educativos, lo que para ellos eran las familias y el rol juegan en el proceso educativo de los niños, frente a esto, la Directiva del CDI contesto “Las familias son los pilares fundamentales y necesarios en los procesos de los niños; por ejemplo para las salidas pedagógicas siempre incluimos a los padres aunque también es una exigencia porque por cada 20 niños tenemos que llevar a 5 padres de familia máximo”.

Desde la perspectiva de la agente educativa del CDI “Los padres de familia son esenciales para la educación de los niños, me gusta incluirlos en las actividades, invitarlos a que vengan a leerles cuentos, hacemos encuentros intergeneracionales en los que participan los hermanitos, primos y hasta los abuelitos”.

Desde este mismo punto de vista se sustentan la directiva y maestra del Preescolar, las cuales mencionan que

la familia juega un papel muy importante en el proceso de educación de sus hijos, ya que el niño es lo que le inculcan en la casa, por eso es necesario incluir a los padres de familia en el proceso de los niños para que desde sus casas nos ayuden a fortalecer todos los conocimientos que van adquiriendo en la escuela, es de anotar que desde la institución tratamos de hacer partícipes a los padres de familia en el proceso de sus hijos mediante reuniones semestrales, con temáticas que ellos mismos solicitan o invitando a los papás o mamás que saben de un tema en específico y que dicho tema se está trabajando con los niños, por ejemplo estamos trabajando la agricultura, entonces invitamos a un papá que sepa y nos pueda hablar de agricultura, o de otro tema como el de pintura, o cosas por el estilo, para que les enseñen a los niños desde lo que saben y han vivido (Directiva del Preescolar).

En relación a lo expresado anteriormente Betancur (2010) menciona “La familia es la base del desarrollo personal, social y emocional de los niños ya que transmite valores y creencias culturales que determinan una adecuada o no convivencia en los distintos ámbitos sociales” (p.8). En base a lo anterior, se puede decir que si bien en ambos centros se trata de involucrar a las familias en las dinámicas institucionales y en el proceso educativo de los niños también es necesario mencionar que la familia no es solo un contexto del desarrollo

Facultad de Educación

humano en donde los niños realizan los principales procesos de socialización sino también un grupo social donde se incorporan unas costumbres, valores, creencias y culturas que influyen en el desarrollo y formación. Por ello, es necesario que tanto docentes como padres de familia sean conscientes de lo que les inculcan y les enseñan a los niños para que de esta manera en un futuro no muy lejano no hayan repercusiones en ese infante que hace parte de la sociedad.

Por otro lado, los padres de familia del CDI mencionan

la familia lo es todo para un niño, la verdad es que nos sentimos muy partícipes del proceso educativo de nuestros hijos, porque siempre que la profesora les pone a realizar una actividad a nuestros hijos en casa les ayudamos, siempre que venimos por nuestros chiquitines entramos hablar con la profe para que nos cuente cómo van los niños, también desde el CDI tratan de involucrarnos por medio de carruseles en los cuales nos enseñan a nosotros los papás cosas como por ejemplo las loncheras saludables, además, siempre nos invitan por ejemplo a acompañar a las profes y a los niños en las salidas pedagógicas y a reuniones (Padre de familia CDI).

Por lo que se refiere, los padres de familia del Preescolar aludieron el rol que cumplen en el proceso formativo de sus hijos y como se articularon en el Tránsito Educativo que dieron sus hijos del CDI al Preescolar, mencionando que se consideran partícipes en el proceso de formación de sus hijos, en la medida que le preguntan constantemente a la profesora por el procesos educativo de sus hijos, asistiendo a las reuniones y entrega de informes por periodo. En cuanto a las actividades que realizaron para llevar acabo articulaciones con otras instituciones para el Tránsito Educativo de sus hijos indicaron que nunca los invitaron a ser partícipes de las visitas que realizaron los niños al Preescolar de varias Instituciones, pero si los citaron a varias reuniones dentro del CDI donde les hablaban por un lado sobre la transición que iban a dar y por el otro que les debían de empacar a los niños en la lonchera a la hora de asistir a la escuela. Con respecto a lo anterior, el documento “¡Todos Listos! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo” argumenta

en su rol en la crianza, cuidado, educación y promoción del desarrollo de las niñas y niños, las familias son los principales acompañantes de la experiencia de transición; los padres,

Facultad de Educación

Madres y cuidadores tienen la posibilidad de observarlos, escucharlos, reconocer sus intereses, estar presentes, celebrar sus logros, contenerlos, alentarlos y aportar a su bienestar (MEN, 2015, p.11).

Partiendo de lo anterior, se puede decir desde lo expresado por los padres de familia estos consideran que el acompañamiento a los procesos formativos de sus hijos lo realizan en la medida que les ayudan a los niños a realizar las tareas que les proponen ejecutar en casa, al estar preguntándoles a las profesoras sobre el proceso que está llevando a cabo cada uno de ellos y al asistir a las reuniones que les plantean desde de los Centros Educativos, además se puede mencionar que si bien a los padres de familia del grado Preescolar no los invitaron desde el CDI a desarrollar actividades de enlace con otras Instituciones entorno al tránsito educativo si les informaron sobre el Tránsito que iban a dar sus hijos.

Ahora bien, no solo se trata de informar a los padres de familias o acudientes sobre lo que va a pasar sino también, que los incorporen en cada una de las actividades de enlace que se llevan a cabo con otras instituciones para que de esta manera no solo los niños sino también la familia conozcan con anticipación las instalaciones, maestras y directivos que harán parte de la etapa escolar de sus hijos.

Desde lo observado se puede aludir que los padres de familia en varias ocasiones les preguntaban a las docentes como se comportaron los niños y como veían los procesos de sus hijos, si habían trabajos por desarrollar en casa o necesitaban que les colaborarán con algo. Igualmente se visualizó cómo los padres de familia dialogaban con sus hijos sobre cómo se había sentido en la jornada y que habían realizado en cada uno de los Centros Educativos.

Para finalizar se puede decir en primer lugar, que las directivas y maestras de ambos centros ven a la familia como el pilar fundamental y necesario para los procesos educativos de los niños y que de alguna manera tratan de involucrarlos en dichos procesos formativos.

Facultad de Educación

Como segundo se puede aludir que los padres de familia de ambos centros educativos se involucran de cierta manera en el proceso formativo de sus hijos y que desde el discurso de cada uno de ellos se puede afirmar que los invitan a reuniones en donde les informan sobre el proceso de sus hijos y que además, en algunos de esos encuentros se mencionó de manera informativa el tema del Transito educativo que dan sus hijos del Jardín al Preescolar.

Dado esto y para concluir, es necesario que la familia se concientice que el niño no es solo el que está destinado a vivir otras experiencias y otros cambios cuando Transita, sino también la familia en general, porque al niño transitar a otra modalidad educativa implica que en el entorno familiar se den algunos cambios en las dinámicas internas del hogar como los horarios y rutinas para la alimentación y descanso tanto del niño como de sus cuidadores, hermanos, y familia, además es necesario que cada familia tenga presente que van a llegar nuevos retos que trae consigo el Transito Educativo y que por ello, es indispensable que acompañen a sus hijos en las nuevas experiencias educativas brindándoles espacios de diálogo y reflexión.

8.5 Espacios Educativos “Un lugar para aprender y vivir nuevas experiencias”.

“Entre las risas, cantos, colores y aprendizajes de cada niño hay escenarios que de cierta manera inciden en la construcción de su identidad” (Londoño, L. 2018).

En el día a día, cada persona se desenvuelve, reconoce y se adapta a un sin número de espacios, que se convierten en una invitación a obtener nuevos conocimientos y a vivir nuevas experiencias. Es decir, los espacios otorgan calidad a la enseñanza, condicionan, favorecen o dificultan el desarrollo y aprendizaje de los niños en educación, por lo tanto deben ser elementos de estudio, donde se busque no solo reconocerlos sino además, buscar nuevas alternativas para enriquecer dichos espacios educativos, favoreciendo y promoviendo con ello, el desarrollo de cada niño.

8.5.1 Disposición del espacio en la institución

Constantemente, el ser humano se está desarrollando en diversos contextos, espacios y escenarios que le permiten de un modo u otro construirse como un ser social, que establece relaciones que le posibilitan estar en y con el mundo, además dichos espacios de cierta manera por un lado enseñan, moldean y direccionan a las personas y por el otro, les ofrecen oportunidades de desarrollo, logrando con ello que cada persona aflora de cierta manera su creatividad, imaginación, capacidad de asombro y resolución de problemas.

Es por eso, que en este trabajo investigativo se decide investigar, observar y preguntar tanto a los padres de familia, como a las docentes y directivos de ambos centros con que espacios cuenta cada Centro Educativo y como consideran que es el espacio que permea no solo a los niños sino también a cada uno de ellos. Frente a ello, la directiva, menciona

el Centro cuenta con espacios físicos, tales como: Aulas de desarrollo, huerta, espacio de roles, espacio dramático, espacio literario, y piscina (en este momento no está en funcionamiento, por cuestiones de mantenimiento). En lo personal me siento muy bien en este espacio, siento que está adecuado para los niños, aunque es claro que necesita de algunas mejoras (directiva del CDI)

En la perspectiva de la agente del CDI trata de “evito que los niños vayan a la zona de la piscina y la cocina principalmente, porque hay muchos peligros en estos espacios. En general me siento bien trabajando aquí y pienso que el CDI cuenta con espacios amplios y adecuados para los niños”. Desde estas perspectivas se puede decir que tanto directiva como agente educativa del CDI se sienten bien a la hora de trabajar en este contexto, consideran que es un espacio adecuado para los niños y que a algunos de los espacios con los que cuenta el CDI hay que realizarle algunas mejoras para que sean lugares apropiados para el desarrollo integral de los niños.

Por lo que se refiere al Centro Educativo Rural, la directiva menciona

estoy a gusto de estar trabajando en la institución aunque hay algunos aspectos a mejorar pero tratamos de que los niños se sientan felices aquí. Además, considero que la parte física

Facultad de Educación

requiere de una ampliación, nos gustaría tener una biblioteca aunque tenemos una improvisada, asimismo tratamos de evitar que los niños vayan al patio de atrás, ya que el parque infantil que está allí es muy alto, no está a la altura de los niños y por esta razón lo mantenemos cerrado (Directiva Preescolar).

De igual manera, al realizarle la entrevista a la maestra del Preescolar ella dice que me siento a gusto trabajando en este espacio, este es como mi segundo hogar, aunque claro está tiene sus necesidades, los lugares a los que más gusta llevar a los niños es a la cancha deportiva, para trabajar el juego libre, el lugar al que evitó llevarlos es al parque infantil, porque el espacio es muy reducido y me da miedo que ocurra algún accidente, pero aun así, considero que los espacios educativos de la institución son adecuados aunque hay cositas por mejorar (Maestra Preescolar).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede manifestar que tanto la directiva como maestra del Preescolar se sienten bien trabajando en la institución, pero ven la necesidad de ampliar y mejorar varias cosas a la escuela, además ambas coinciden en decir que evitan que los niños vayan al patio de atrás porque el parque infantil de ese sitio no se encuentra a la altura de los niños, es demasiado alto y esto puede traer varias consecuencias tanto para la institución como para los niños.

Es por esto que desde lo observado y desde el discurso que dan las directivas y maestras de ambos Centros se puede mencionar que si bien ambos lugares son Centros Educativos y en ambos lugares tanto directivas como docentes se siente bien laborando allí, es necesario mencionar que el CDI cuenta con más espacios para el aprendizaje y la recreación de los niños dado que tienen huerta institucional, espacio de roles, espacio dramático, espacio literario, y piscina, lugares con los cuales la escuela no cuenta pero a diferencia del CDI, si tiene dos salas de sistemas que les permiten a los niños tener una aproximación al mundo tecnológico, mundo que cada vez envuelve más a las personas. Una de estas salas se encuentra en el grado preescolar y la otra en un salón que a su vez es ocupada como la sala de profesores y como sala de informática para los demás estudiantes de la escuela. Además, es de resaltar que en ambos Centros Educativos hay baños destinados tanto para niños

Facultad de Educación

como para niñas, pero los baños del CDI están a la altura de los niños –son pequeños- mientras que en la escuela no, son sanitarios que se ajustan a la altura de un adulto.

Dado lo anterior, es posible mencionar algunos de los cambios y retos que los niños tuvieron que vivir y afrontar a la hora de Transitar del Jardín al Preescolar, uno es el hecho de que los niños en el CDI contaban con todos esos espacios-Literatura, espacio Dramático, entre otros- y cuando pasaron a la escuela ven que esos espacios no están. Como segundo las unidades sanitarias ya que el niño estaba acostumbrado a estar y ver en el CDI baños acordes a su estatura y al pasar al Preescolar se da cuenta que los baños son grandes, están a la altura de un adulto.

Es imprescindible decir que es necesario que cada uno de los niños afronten estos cambios y se vayan haciendo a la idea de lo nuevo que trae consigo las nuevas instituciones a las que harán parte, para que de esta manera, se den cuenta y se concienticen de que están creciendo y que por ende al paso que van creciendo se estarán enfrentando a nuevos retos y experiencias que trae la vida, la sociedad y la cultura que los permea. Retos y experiencias que ayudan a que el ser humano se construya y se realice como persona, como sujeto participativo y social.

Igualmente, se puede aludir que si bien el CDI cuenta con algunos espacios amplios las aulas de interacción a diferencia de otras zonas son muy pequeñas lo cual conlleva a que haya contaminación auditiva en cada una de las aulas, y esto es algo que interrumpe la concentración y trabajo que están llevando a cabo tanto los niños como de las docentes, mientras que en la escuela las aulas de clase son amplias permitiendo que los niños realicen las actividades de una manera más amplia y cómoda. Así mismo, es preciso nombrar que ambos Centros Educativos no cuentan con zonas verdes, con ser de que el Preescolar está ubicado en la zona rural y que por ende se creería que la tiene, pero no es así, la escuela no tiene zonas verdes donde los estudiantes puedan jugar y disfrutar, el único lugar para recrearse y jugar es la cancha deportiva que al mismo tiempo es el patio para los descanso, cancha deportiva que está rodeada de muchas escaleras y barandas, lo cual puede causar algún accidente o traer problemas para la institución.

Facultad de Educación

En relación a lo anteriormente expuesto, Alberto Acosta en el documento “¡Todos listos! Para acompañar las Transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo” menciona que

[...] el niño esta interactuando continuamente entre el ambiente familiar, el espacio comunitario y el centro educativo y cada uno es un ambiente para su desarrollo en el cual aprende. Por ello de lo que se trata es que cada espacio y cada ambiente potencie su capacidad de apoyar al niño conservando sus especificidades, pero funcionando de una manera que facilite las articulaciones con los otros ambientes y el desempeño del niño en cada uno (Acosta, 2009).

Partiendo de lo anterior, se puede decir que en cada entorno educativo el niño vive continuidades y discontinuidades de acuerdo a cada una de las experiencias educativas que vive, así mismo el niño en cada entorno que se inscribe se ve enfrentado a nuevos retos, cambios, experiencias y situaciones porque los objetivos de cada entorno educativo son diferentes, además es resaltar que dichas experiencias y situaciones de cierta manera inciden por un lado en la construcción de identidad de cada niño y por el otro en las formas de interaccionar el niño con los otros y con la humanidad.

Por otro lado, al preguntarles a los padres de familia acerca de cómo les parecía el CDI y la Escuela en la que estaban y están sus hijos respondieron

nos gustaba el espacio del CDI porque habían espacios hechos a las medidas de los niños y enfocados en estimular el desarrollo del niño desde su motricidad hasta el desarrollo cognitivo, pero aun así habían espacios muy reducidos como algunas aulas y, esto no permitía que los niños se movieran con mayor libertad, es más se prestaba para que los niños se golpearan los unos con los otros a la hora de jugar, mientras que en la escuela el aula de Preescolar es más amplia para que los niños se puedan mover más libremente (Padre de familia CDI) .

Igualmente, mencionan que el material didáctico que hay en CDI es muy parecido al que maneja la maestra del Preescolar y consideran que ambos espacios educativos son adecuados para el desarrollo de sus hijos. En cuanto a lo anterior se puede aludir que para

Facultad de Educación

los padres de familia ambos Centros Educativos manejaban el mismo material didáctico y que ambos escenarios son adecuados para el desarrollo de sus hijos, así algunas aulas del CDI fuesen pequeñas otros espacios estaban elaborados a las medidas de los niños.

Para finalizar, y a modo de síntesis, se puede mencionar varios aspectos; como primero que el CDI cuenta con más escenarios en los que los niños pueden interactuar más que en la escuela, segundo que tanto para las maestras, directivas y padres de familia ambos Centros educativos son adecuados para el desarrollo de cada niño, seguidamente para los padres de familia y según los discursos que dan los entrevistados se puede decir que la infraestructura del CDI está más al alcance de los niños que la infraestructura de la Escuela, así mismo, se puede mencionar que ambos centros educativos no cuentan con zonas verdes y, por último es necesario que tanto los padres de familia, directivos y docentes sean conscientes de que cada contexto, cada escenario que permea al niño influye de cierta manera en la formación y construcción tanto de su identidad como en la de su proceso educativo.

8.5.2 Ambientación del aula

Cada contexto, cada espacio educativo es permeado por diversos artículos, objetos y decoraciones que, de cierta manera, hacen de cada escenario un lugar agradable o no para el ser humano. Por ello, en esta subcategoría surge la preocupación por indagar como es y con qué material y recursos educativos, pedagógicos y didácticos están ambientadas las aulas de ambos Centros Educativos, dado que, de cierta manera dichas ambientaciones influyen en la construcción del saber y conocimiento de los niños.

Para dar respuesta a ello, se les preguntó a las maestras de ambos Centros Educativos acerca de la ambientación que realizan en sus aulas, a lo que la docente menciona que

todos los espacios con los que cuenta el centro de desarrollo están diseñados según las 4 actividades rectoras, contando con espacios para la literatura, el arte, la exploración y el juego, además cuando una docente requiere estar en un aula específica debe avisar con anterioridad para que la docente que está en esa aula haga el intercambio, lo cual implica estar rotando por las diferentes actividades rectoras (Agente CDI).

Facultad de Educación

Por otro lado, la maestra del Preescolar menciona que “el aula de clase en ocasiones está ambientada por los trabajos que realizan mis estudiantes o por algunas carteleras que hacen los padres de familia o que en ocasiones las elaboro yo”. En relación a estas perspectivas, Rinaldi (2009) menciona como

las vivencias y experiencias en el aula dejan huellas y memorias en el ambiente, por lo tanto resulta indispensable evaluar y elegir los materiales, el espacio y el mobiliario, de tal manera que se evite una apariencia estéril en los edificios escolares, lo deseado es promover ambientes de vida continuamente marcados y modificados por eventos e historias personales y sociales, de ahí la relevante necesidad de reorganizar la arquitectura escolar (p.7)

Por consiguiente, y teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, se puede decir que ambos Centros Educativos de un modo u otro ambientan los espacios en los cuales el niño interactúa y que ambas profesoras tienen en cuenta las creaciones de sus estudiantes e involucran a las familias para ambientar las aulas, algo tan necesario que como lo menciona Rinaldi, la ambientación del aula y las experiencias que allí se viven son recuerdos que marca una historia, un relato, una identidad en cada persona, por ello es necesario generar entornos agradables con y para los niños .

Por otro lado y para seguir dando respuesta a esta subcategoría, se les indagó a los padres de familia sobre lo que pensaban de las ambientaciones de las aulas en las que se desenvolvían sus hijos, a lo cual mencionan que la ambientación del CDI constantemente se cambiaba, ya que esta se colocaba de acuerdo al proyecto pedagógico que estuviera desarrollando la profesora con los niños, además dicha aula era casi siempre ambientada por las creaciones realizadas por los niños y/o en ocasiones realizadas por los padres de familia o por las docentes pedagógicas, mientras que la de la escuela muy pocas veces era cambiada y creada por los niños, además mencionan que la mayor parte de las ambientaciones del CDI eran elaboradas con material reciclable, mientras que en la escuela la ambientaciones que hay son mas tipo carteleras donde se exponen algunos consejos prácticos para la vida. Igualmente mencionan que los niños en las aulas del CDI se sentaban en cojines y en el Preescolar se sientan en sillas y mesas.

Facultad de Educación

Con respecto a lo expresado por los padres de familia, llama mucho la atención el hecho de ver que en el CDI son los mismos niños lo que ambientan sus espacios y que dicha ambientación está al alcance de cada uno de ellos, mientras que en la escuela fueron pocas las veces que el aula de clase estaba ambienta por las creaciones de los niños, además es resaltar como los padres de familia se percatan de uno de los cambios por los cuales los niños tienen que vivir a la hora de transitar del Jardín al Preescolar y es el de echo de que los niños en el CDI se sentaban en cojines en el momento de estar en las aulas mientras que en el Preescolar se debían sentar en sillas y mesas a la hora de realizar algún trabajo.

Ahora bien, es necesario mencionar desde lo observado que tanto el CDI como el Preescolar cuenta con una buena cantidad de material didáctico y educativo que les permite a los niños, interactuar, jugar, potenciar y desarrollar sus capacidades y habilidades. Así mismo en dicha observación se reafirmó lo expresado por los padres de familia al decir, como primero que en el CDI gran parte de la ambientación de las aulas son realizadas con las creaciones de los niños y con material reciclable mientras que en el Preescolar la ambientación de las aulas es realizada por carteleras o en una que otra ocasión es realizada con los trabajos que realizan los niños. Como segundo si se percibió que en el CDI los niños al estar en el aula si se sientan en cojines y a la hora de consumir algún alimento se sientan en mesas. En lo que compete al Preescolar los niños se sientan tanto a la hora de ir al restaurante escolar como a la hora de estar en el aula, en sillas y mesas.

A manera de síntesis, se puede decir que los niños al transitar del CDI al Preescolar se ven enfrentados a darse cuenta que los ambientes de las aulas varían de un escenario a otros y que si bien, en un Centro se sentaban en cojines, en el otro se sientan en sillas y mesas la mayor parte de tiempo. Por otro lado es necesario que tanto los Centros Educativos, como las docentes y padres de familia se den cuenta que es importante generar ambientes adecuados y cómodos para los niños, dado que con ello se potencializa el aprendizaje, la creatividad y desarrollo de cada niño.

8.5.3 Sentido de la estancia de los niños en el CDI y en el Preescolar

Los seres humanos constantemente viven momentos cruciales para la vida, momentos que configuran en cada persona su desarrollo cognitivo, neurológico y físico e igualmente que las relaciones sociales, emocionales y afectivas que establece con el mundo y con los otros.

Por tal motivo, en este trabajo investigativo se quiso indagar porque los padres de familia decidieron ingresar a sus hijos tanto al CDI como al Preescolar y si consideran que son momentos por los cuales los niños deben pasar.

Frente a ello, los padres de familia mencionaron que es importante que sus hijos vivan los momentos que la vida tiene destinados para el ser humano y que el objetivo de ingresar a los niños al CDI era para que aprendieran a socializarse, jugaran y se adaptaran a la hora de entrar al Preescolar más fácilmente, mientras que el principal interés de que los niños esté en el Preescolar no es solo para que se socialicen e interactúen con sus compañeros y su entorno, sino también para que se formen y aprenda lo que aún no conocen y tienen por aprender de este mundo permeado por diversidad, literatura, poesía, música, danza, conocimiento, sueños e ideales.

Con respecto a lo anterior, Nicholas Zill, et al. (2005) menciona que

la transición entre la primera infancia y la escuela básica es un período fundamental en el desarrollo infantil, porque los programas de educación de la primera infancia son intervenciones valiosas que ayudan a los niños en el desarrollo de habilidades de apresto escolar adecuadas para facilitar la transición a la educación formal (p.43).

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto y, a modo de síntesis, se puede mencionar que para los padres de familia el motivo por el cual ingresaron a los niños tanto al Preescolar como al CDI, fue para que no solo se socializaran e interactúen con sus compañeros y su entorno, sino también para que se formaran y aprendieran. De igual manera se concluye que gracias a estos momentos los niños disfrutaban de experiencias, escenarios y ambientes que de cierta manera les permite a los niños el reconocimiento de sí mismo y de los otros, de sus capacidades, habilidades y posibilidades.

9. Conclusiones

Después de realizar el presente estudio cualitativo, se considera que se ha realizado un intento por describir y analizar el proceso de articulación de dos niños que egresaron del Centro de Desarrollo Infantil al Preescolar del Centro Educativo Rural El Tambo. Asimismo, se buscó dar respuesta a nuestra pregunta problematizadora y a los objetivos planteados partiendo del análisis de las categorías propuestas en el documento guía ¡Todos Listos! para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo (MEN, 2015):

Como objetivo general para nuestra investigación, se propuso: Analizar de qué manera está ocurriendo el proceso de transición de dos niños que egresan del Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de Colores” del municipio de la Ceja (Antioquia), e ingresan al grado Preescolar del Centro Educativo Rural “El Tambo”. Con lo anterior, se concluye que:

Si bien actualmente, el CDI “Mundo de Colores” está llevando a cabo algunas actividades estratégicas para la articulación con otras instituciones de la Ceja, con el fin de generar Transiciones Armónicas en los entornos educativos, en el momento de haber transitado los dos niños que se tomaron como estudio de caso para esta investigación no se realizó ninguna actividad de enlace entre este CDI y el Preescolar, es decir no hubo articulación entre el CDI “Mundo de Colores” y el Preescolar “Centro Educativo Rural El Tambo”.

Además de ello, se evidenció que estos niños tuvieron que adaptarse a algunos cambios, entre ellos la rutina de cada institución y la infraestructura de cada Centro, puesto que en el CDI todos los recursos, unidades sanitarias y material didáctico están a la medida y alcance de los niños mientras que, en el Preescolar la infraestructura no estaba a su medida. Así mismo los niños tuvieron que adaptarse a las mesas y sillas del Preescolar dado que en el CDI se sentaban en cojines y solo utilizaban las mesas y las sillas para la hora de comer. De igual manera, se tuvieron que adecuar al desplazamiento que deben de realizar para llegar al Centro Educativo Rural y a los espacios con los que cuentan en este, dado que no son los mismos que tiene el CDI.

Facultad de Educación

Con el fin de dar respuesta a nuestros objetivos específicos, se puede concluir que:

- Una vez analizada la información recolectada se evidencia cómo las experiencias de articulación deben garantizar ante todo un desarrollo progresivo y una continuidad, a fin de que se dé un proceso educativo debidamente organizado que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño, para que sea capaz de desenvolverse en cada uno de los contextos que lo rodean. Además de ello, se observó la necesidad de crear espacios de diálogo y articulación entre el CDI y el Preescolar, ya que a partir de estos enlaces se favorecerán los procesos educativos de los niños.
- Este trabajo investigativo nos invitó a reflexionar sobre los niños y las niñas que ingresan al sistema educativo o pasan al siguiente nivel, ya que estos no son los únicos que deben adaptarse a las condiciones y experiencias, sino también el entorno educativo, debido a que es este quien debe responder a las características, particularidades, capacidades y potencialidades de cada niño. Asimismo, nos conlleva a pensar sobre el acompañamiento a las transiciones de las niñas y los niños puesto que estas requieren de un trabajo articulado no solo de las familias y el entorno educativo, sino también del espacio público y las entidades territoriales las cuales deben garantizar la transición educativa.

A manera de cierre, también se buscó dar respuesta a nuestra pregunta de investigación: ¿De qué manera ocurre el proceso de transición de dos niños que pasan del CDI “Mundo de Colores” del municipio de la Ceja (Antioquia) al Preescolar del Centro Educativo Rural El Tambo?

Frente a lo anterior, podemos decir que esta pregunta nos permitió identificar algunas continuidades y discontinuidades en el tránsito del CDI al Preescolar. Dentro de ellas, se evidencia que si bien ambos centros han realizado actividades de enlace con otras instituciones, en el caso estudiado no se realizó debido a que el CDI en el último año, solo hizo esta articulación con las instituciones educativas que se encuentran en la zona urbana.

Facultad de Educación

Esto último, nos invita hacer un llamado a los Centros Educativos y a las entidades gubernamentales para que busquen incluir en sus proyectos y programas a las zonas rurales puesto que estas también deben de ser favorecidas en los procesos educativos y contar con igualdad de oportunidades y beneficios.

Asimismo, se logra evidenciar cómo las maestras -CDI y Preescolar- trabajan con sus estudiantes el Tránsito Educativo, realizando actividades que les permitan visualizar el paso que deben dar al cambiar de centro o al siguiente nivel. Igualmente, se observa cómo en ambos centros buscan incluir en sus planeaciones las 4 actividades rectoras, lo cual ayuda a dar una continuidad al proceso de los estudiantes.

Finalmente, a medida que fuimos concluyendo nuestro trabajo nos surgieron algunas preguntas que consideramos necesarias a tener en cuenta para próximas investigaciones, donde nuestra principal inquietud recae en pensar e indagar qué ocurre en el tránsito educativo de los niños que pasan directamente desde sus hogares al Preescolar, donde no solo se interroga por el proceso de articulación de estos en su paso por la escuela sino también, la razón por la cual no estuvieron en un CDI. Al mismo tiempo, nos inquieta saber cómo sería la Transición Educativa que dan los niños del Jardín al Preescolar de una misma institución, ¿tal vez no pasaría nada? o por el contrario ¿se darían algunas continuidades o discontinuidades en este proceso educativo?

10. Recomendaciones

Partiendo de las anteriores conclusiones y teniendo en cuenta algunas planteadas en el documento guía ¡Todos Listos!!! Para acompañar las transiciones de los niños y las niñas en el entorno educativo; se proponen una serie de recomendaciones con el fin de aportar en el proceso de transición de los niños que egresan del Centro de Desarrollo Infantil al Preescolar y así, posibilitar que este tránsito se viva de forma articulada favoreciendo el desarrollo integral de los niños.

- Los padres de familia deben propiciar desde casa diálogos con los niños y las niñas de las nuevas experiencias que vivirán.

Transiciones Armónicas

- Se requiere que tanto padres de familia como docentes y directivos, comprendan la importancia de acompañar las transiciones que viven las niñas y los niños en el entorno educativo.
- Es necesario que cada agente educativa, docentes y padres de familia comprendan que el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños es único y que por ende deben reconocer las potencialidades de cada uno de ellos.
- La agente del CDI debe compartir información de los niños a la docente del Preescolar que permita hacer un seguimiento al desarrollo de cada uno de ellos, de su acceso, continuidad y permanencia en el entorno educativo.
- Se requiere que los entes gubernamentales e Instituciones de cada Municipio evalúen los procesos y estrategias implementadas en cada uno de los territorios, con el fin de identificar las continuidades o discontinuidades que se dan en el entorno educativo de los niños.
- Programar encuentros en los que los padres de familia, agentes educativas, docentes y directivas planeen estrategias de articulación con ambos centros y después retroalimenten lo sucedido en el año escolar.
- Las entidades gubernamentales deben construir estrategias y experiencias que favorezcan el acompañamiento a los procesos de articulación entre los centros y las Instituciones que quieran llevar a cabo unas Transiciones Armónicas.
- Promover desde el CDI interacciones que permitan al niño comprender la importancia de enfrentarse a nuevos retos, conocer nuevas personas y espacios, igualmente que entienda que el desarrollo y el aprendizaje es un proceso permanente de la vida.
- Propiciar espacios de encuentro entre docentes y agentes educativos, donde se puedan compartir sus experiencias y construir otras de manera conjunta, cuyo principio sea la armonía, teniendo en cuenta las emociones y expectativas que los niños puedan tener frente al cambio.
- Es necesario que los Centros Educativos realicen una sistematización de las experiencias de articulación que ejecutan con el fin de promover y tener registros que ayuden a fundamentar próximos procesos que favorezcan las transiciones educativas.

11. Referencias Bibliográficas

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>

Actividades rectoras de los niños y niñas desde los Programas de Atención a la Primera Infancia (Diciembre de 2013). Ministerio de Educación Nacional. Presidencia de la República de Colombia.

Acosta, A. (2009). Alcances y contenidos de las transiciones al Post-Extractivismo (Tema Central). En Ecuador Debate. Problemas y perspectivas del extractivismo, Quito: Centro Andino de Acción Popular CAAP, (no. 82, abril 2011): pp. 61-80. ISSN: 1012-1498.

Ames, P. (2011). Empezando la escuela: las transiciones de niños pequeños en diversos contextos socioculturales. *Aprendizaje, cultura y desarrollo: una aproximación interdisciplinaria*, 111-134.

Alvarado Álvarez, Fredy. (2014). Centro de Desarrollo Integral para la Primera Infancia y madres gestantes -- nueva tibabuyes – didactika .Universidad Católica de Colombia, Facultad de arquitectura. Bogotá, Colombia.

Alvarado, S. V., y Suárez, M. C. (2010). Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. *Revista Infancias Imágenes* /pp. 70-84 / Vol. 9 / No.1 / enero - junio de 2010.

Facultad de Educación

Aizate, I. (2014). El diario de campo como mediación pedagógica. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Barón, M. D. (1988). Socialización, sociabilización y pedagogía. Maguaré, (6), 2.

Betancur Montoya, T. V. (2015). La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización. (Doctoral dissertation, Corporación universitaria Lasallista).

Bizquera Alzina, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Editorial: La Muralla, S.A. (2º Edición 2009)

Buen Comienzo Medellín (2010). Transiciones Armónicas en el Entorno Educativo. El paso de la educación inicial al sistema escolar. Colombia. Recuperado de: <http://www.seeduca.gov.co/category/22-archivo-de-prensa?download=3245>

Calderón, N. (2010). La socialización como elemento fundamental en la vida. Recuperado de: <http://www.psicopedagogia.com/socializacion>

Campos, L. J. (2011). El juego como herramienta pedagógica para potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2012). La transición entre la Escuela de Educación Infantil y la de Educación Primaria: perspectivas de niños, familias y profesorado. Revista Española de Pedagogía, 537-552. Universidad de Cantabria, España. Recuperado de: https://www.jstor.org/stable/23767030?seq=4#page_scan_tab_contents

Cerda, H. (2003). Educación preescolar: historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Facultad de Educación

Convenio Gobernación de Antioquia y Universidad de Antioquia (2007) Tejiendo vínculos. Propuesta de articulación entre Preescolar y primero. Universidad de Antioquia y Gobernación de Antioquia.

Desarrollo integral en la Primera Infancia. Modalidades de educación inicial. Centros de Desarrollo Infantil. Comisión intersectorial para la atención de la Primera Infancia “De cero a siempre”. Ministerio de Educación Nacional (Bogotá, Julio de 2012).

Dewey, The School and Society (Chicago, University of Chicago Press, 1899), 1915; Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (XXXIX, 662, pp. 129-134; 663, pp. 161-165).

De Zubiría, J.: “Los Modelos Pedagógicos”, Quito Editorial Susaeta, 1995, pag 53.

Dockett, S., & Perry, B. (2009). El Papel que juegan las Escuelas y Comunidades en la Transición Escolar. Charles Sturt University, Australia.

Documento Guía “¡Todos Listos!!! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo”. Ministerio de Educación Nacional (2015).

Fabian, H.; & Dunlop, A. (2007) Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. Foundation van Leer. Working paper 42. The Netherlands. Mayo 2007

Galisteo Bisio, Macarena. (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.

Gil G., Marielba y Sánchez G., Olga. (2004). Educación inicial o Preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los docentes. Educere, vol.

Facultad de Educación

8, num. 27, octubre-diciembre, pp. 535-543 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.

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-. (Marzo de 2014). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-. De Cero a Siempre, Atención integral a la Primera Infancia. Presidencia de la República.

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-. (Marzo de 2014). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-. De Cero a Siempre, Atención integral a la Primera Infancia. Presidencia de la República.

Harf, R. (2006). Estrategias metodológicas: el docente como enseñante.

Heler, M. (2008). La construcción social de las normas morales. *Tópicos*, (16), 111-128

Imhoff, D; Marasca, R; Marasca, M & Rodríguez, R. (2012). Pensar la participación sociopolítica infantil a partir de los paradigmas de infancia. Ficha de Cátedra, Seminario Electivo No Permanente.

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).

Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. (M. Espíndola y J. C. Alfaro, Trans.). Cambridge university press.

Facultad de Educación

Margetts, Kay (1999). TRANSICIÓN A LA ESCUELA: HACIA ADELANTE.

Universidad Monash. Artículos seleccionados de la Conferencia Nacional de AECA Darwin 14 al 17 de julio de 1999

Morón, M (2010). la organización espacio- temporal en el 2º ciclo de educación infantil: los rincones y las rutinas. Temas para la educación. (11), 17.

Nicholas Zill & Gary Resnick (2005). Importancia de los Programas de Intervención de la Primera Infancia, para el logro de una Transición a la Escuela Exitosa. Child and Family Studies, Westat, EE.UU

Ramírez Berríos, P., & Donoso Fernández, P. (2009). Concepciones de infancia: una mirada a las concepciones de infancia y su concreción en las prácticas pedagógicas de un grupo de profesionales de la educación (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).

Reveco, O. (2012). “Educación infantil: un sistema de calidad en paralelo; educación formal y no formal”. Peralta, V. y Hernández, L. (Coord.). Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid: OEI, BBVA y Unicef. Colección Infancia, Metas Educativas 2021, 107-123

Rinaldi, C. (2009). El ambiente de la infancia. En Reggio Children y Domus Academy Research Center. (Auts.), Niños, espacios y relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia (pp. 114-120). Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication

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

Facultad de Educación

Rogoff, B. (1995). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Runge, Andrés Klaus. (2008). Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su “desaparición” y del “final de su educación”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (Vol. 6 no. 1 ene-jun 2008).

Salazar, M. L. S., & Lorena, M. (2002). *La Evaluación de los Aprendizajes en la Universidad*. Folleto. Universidad de Antioquia.

Serie Lineamientos Curriculares (2014). Ministerio de Educación Nacional. pp.17-22.

Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 20 Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Bogotá, Colombia.

Stipek, D. J. (2003). *Edad de Ingreso a la Escuela. Transición a la Escuela*. Stanford University School of Education, EE.UU.

Troncoso, C. & Daniele, E. (2010). *Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales*. Programa de Investigación AEF. Universidad Nacional de Comahue, Argentina. Recuperado de <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/troncoso.3.pdf>

Vogler, P., Crivello, G. y 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.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3