



**Una reconstrucción de las situaciones de transición de primera infancia al grado preescolar
en la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución
Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio**

Paola Andrea Villa Altamiranda
Isabel Cristina Gómez Betancur
Elizer Estefani Puerta Carmona

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica Primaria

Asesor

Andrés Klaus Runge Peña, PostDoctor (PostDoc) en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud
(CLACSO)

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Básica Primaria
Medellín, Antioquia, Colombia

2023

Cita	Villa Altamiranda, P. A., Gómez Betancur, I. C., y Puerta Carmona, E. E. (2023)
Referencia Estilo APA 7 (2020)	Villa Altamiranda, P. A., Gómez Betancur, I. C., y Puerta Carmona, E. E. (2023). <i>Una reconstrucción de las situaciones de transición de primera infancia al grado preescolar en la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente a Dios, que me dio la vida y las fuerzas necesarias para llegar a este logro tan importante en mi formación profesional. A mis padres: Omar y Aida por todo su amor y por motivarme a ser mejor cada día, a mi esposo por su apoyo incondicional, por compartir momentos significativos conmigo y por su escucha y ayuda en momentos de alegrías y tristezas. A mis compañeras Isabel y Estefani porque sin el equipo que formamos no habiéramos logrado la meta. Finalmente, a mi primogénita que viene en camino y espero que se sienta muy orgullosa de los triunfos que ha logrado su mamá.

Paola Andrea Villa Altamiranda

Dedico este trabajo de grados a mis hijas hermosas Isabella y Xiomara, por quienes luché día a día para que mis logros les sirvan como ejemplo de superación e inspiración para que alcancen sus propias metas, a mi esposo por creer en mí, amarme y apoyarme en todo lo que me propongo, a mi madre a quien le debo mi vida y que con su ejemplo de lucha abrió el camino para mi superación.

Isabel Cristina Gómez Betancur

Este trabajo de grado lo dedico principalmente a Dios, quien me permite culminar esta etapa y me ayudo a superar las pruebas que se me presentaron en el camino. A mis padres que siempre han creído en mí, me alientan para seguir adelante y me apoyan en cada decisión que tomo, a mi pareja por su acompañamiento constante, y apoyo a través de palabras que me llenaron de aliento. A las personas que integraron mi grupo, porque de cada una de ellas me llevo un aprendizaje significativo. A mi hermana Xiomara que me brindo su ayuda y apoyo.

Elizer Estefani Puerta Carmona

Agradecimientos

En primer lugar, damos infinitos gracias al padre creador que nos dio la vida y el valor necesario para culminar esta etapa, llevando a feliz término nuestros anhelos y sueños por los que hemos luchado día a día.

Agradecemos también la confianza y el apoyo brindado por nuestros padres que sin duda alguna siempre han estado ahí demostrándonos su amor, celebrando nuestros triunfos y corrigiendo nuestras faltas.

A los diferentes docentes, gracias por su tiempo, su dedicación y las enseñanzas que nos compartieron durante estos semestres de estudio, los cuales fueron de mucha utilidad y practica en nuestro ámbito profesional. En especial al asesor Andrés Klaus Runge Peña por su valiosa guía y asesoramiento en nuestra tesis.

A nuestros compañeros por el apoyo, la solidaridad el respeto y sobre todo el ejemplo de superación y lucha para alcanzar este logro.

A los centros de prácticas que nos abrieron sus puertas, nos acogieron y permitieron realizar nuestra investigación.

Para finalizar a la Universidad de Antioquia por creer en los docentes con experiencia, pero sin profesionalización y abrir una puerta para dignificarnos y empoderarnos desde la Educación como una posibilidad para transformar los contextos en los que nos puso la vida.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
1. Introducción	12
1.1 Antecedentes	14
1.1.1 Las transiciones en la primera infancia	15
1.1.2 Factores que influyen sobre las transiciones	18
1.1.3 Leyes y normativas referidas a las transiciones	20
1.1.4 La transición educativa es una cuestión colectiva.....	21
1.1.5 Las transiciones en el discurso nacional	24
2. Justificación.....	26
3. Objetivos	29
3.1 Objetivo general	29
3.2 Objetivos específicos.....	29
4. Marco teórico	30
4.1 Concepto: ¿Qué se entiende por transiciones?	30
4.2 Acercamientos disciplinares a la cuestión de las transiciones	31
4.3 Perspectivas antropológicas en la investigación de los rituales y rituales de iniciación.....	32
4.4 Rituales de iniciación	33
4.5 Cambio de estatus (Statuspassage).....	35
4.6 Investigación sobre la biografía, el curso de vida y las transiciones.....	36
4.7 Transición escolar	38
4.8 Preescolar	40
4.9 Primera infancia	41

5.	Metodología	42
5.1	Presupuestos metodológicos	42
5.2	Procedimientos y técnicas para la valoración (análisis e interpretación) de datos (metódica de análisis).....	45
5.3	Protocolos de observación y diarios de campo.	46
5.4	Métodos para el análisis e interpretación de la información	47
5.5	Momento de tematización (codificación) y análisis.....	49
5.5.1	Codificación y categorización: un paso a paso	50
5.6	Síntesis y agrupamiento.	52
5.7	Fase de teorización (Momento de sistematización, análisis profundo y conceptualización)	52
5.8	Población	53
5.9	Consideraciones éticas y consentimiento informado	53
6.	Cronograma.....	55
7.	Resultados	56
7.1	Ingreso al aula de clases	56
7.1.1	Actitud del niño o niña al tener contacto con la institución escolar.....	56
7.1.2	Conductas de inadaptación.....	59
7.1.3	El levantarse temprano y tener sueño.....	61
7.1.4	El recibimiento de los estudiantes y sus familias en la institución	64
7.1.5	Rol de los actores involucrados.....	65
7.2	El descanso.....	69
7.2.1	Espacios de juego y recreación	70
7.2.2	Reglas de juego	71
7.2.4	Acompañamiento de los profesores	74
7.3	Trabajo en el aula	75

7.3.1 Desarrollo y aprendizaje para todos y todas.....	75
7.3.2 Tener una planificación adecuada de las clases	77
7.3.3 Conocimientos previos: las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo	78
7.3.4 Manejo del cuaderno	80
7.3.5 Interés y motivación	83
7.3.6 Distribución del tiempo en el desarrollo de las actividades	83
7.4 Proceso comunicativo (lenguaje)	85
7.4.1 Formas comunicación	85
7.4.2 Reglas de comunicación en el aula	87
7.4.3 Dificultes en la comunicación	88
7.5 Salida al baño	91
7.6 Salida de clase	95
8. Discusión.....	101
9. Conclusiones	104
10. Recomendaciones.....	107
11. Referencias	109

Lista de tablas

Tabla 1. Proceso metodológico.	47
Tabla 2. Proceso general de análisis de datos.	49
Tabla 3. Cronograma de actividades.	55
Tabla 4. Triangulación de los resultados y hallazgos.	94
Tabla 5. Registro de los hallazgos de la salida al baño.	96

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. El ingreso a la escuela.	55
Ilustración 2. Desde la entrada.	56
Ilustración 3. Niño llorando, docente explicando procesos de cambio.	57
Ilustración 4. Niño llorando, situaciones cotidianas en el grado transición.	58
Ilustración 5. Niños y el ingreso: manifiestan pereza.	59
Ilustración 6. Relaciones entre los miembros de la comunidad.	61
Ilustración 7. Recibiendo docente en el ingreso a la escuela.	62
Ilustración 8. Niñas y niños jugando, motivación.	66
Ilustración 9. Esperando para jugar.	68
Ilustración 10. Compartiendo en el juego.	69
Ilustración 11. Desarrollo de la dimensión corporal, acompañamiento docente.	72
Ilustración 12. Ilustraciones y figuras geométricas: el círculo.	74
Ilustración 13. Instrucciones para el desarrollo de actividades.	74
Ilustración 14. Actividades desarrolladas en clase: pegotes.	75
Ilustración 15. Uso del cuaderno.	76
Ilustración 16. Disciplina y orden en el aula: seguimiento docente.	77
Ilustración 17. Acompañamiento y seguimiento permanente.	79
Ilustración 18. Jugando y aprendiendo en la escuela.	81
Ilustración 19. Conversaciones en el aula: estudiantes.	83
Ilustración 20. Acompañamiento y seguimiento: dificultades.	86
Ilustración 21. Saliendo al baño, seguimiento constante.	88

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito analizar las situaciones sociales de transición (desde el punto de vista individual, relacional, situacional e institucional) de la primera infancia al grado preescolar de la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio. Lo anterior, considerando la importancia que tiene para el proceso formativo reconocer e identificar cómo se dan los procesos transicionales de los niños de primera infancia al preescolar en ambas instituciones educativas. Por tal motivo, se tuvo en cuenta en lo concerniente a la metodología un trabajo de análisis empírico con un diseño cualitativo, inscrito dentro del paradigma hermenéutico (interpretativo) y basada en un enfoque etnográfico - etnografía focalizada. Para la recolección de la información, se seleccionaron técnicas como la observación y como instrumento los diarios de campo. Así mismo, las fotografías y los narrativos jugaron un papel muy importante para el análisis de la información. Dicho análisis se basó en las categorías de investigación que se centran en las transiciones, la primera infancia, niños y niñas de grado preescolar y el abordaje que le dan las diferentes instituciones educativas vinculadas al estudio. Dentro de los hallazgos se identificaron aspectos fundantes en el comportamiento de los niños y niñas que permiten manejar situaciones relacionadas con las transiciones dentro del entorno escolar y que permite un desarrollo integral en su proceso formativo. Por consiguiente, se reconocieron 6 aspectos relacionados con dichos cambios como son: ingreso a las aulas de clase, el descanso, el trabajo en el salón, el proceso comunicativo, las salidas al baño y el retorno a las casas o salida de las instituciones educativas.

Palabras clave: primera infancia, preescolar, transición escolar, acompañamiento familiar, acompañamiento escolar, cambio de estatus.

Abstract

The purpose of this research was to analyze the social transition situations (from an individual, relational, situational, and institutional point of view) from early childhood to preschool in the rural Institution Educative rural Alegrías side C.E.R Pedro Zabala and the Institution Educative Escuela Normal Superior del Magdalena Medio. The importance of recognizing and identifying how the transitional processes of children from early childhood to preschool occur in both educational institutions was considered for the formative process. For this reason, an empirical analysis work was carried out with a qualitative design, inscribed within the hermeneutic (interpretive) paradigm and based on a focused ethnographic approach. Observation was selected as a data collection technique, and field journals were used as the instrument. Additionally, photographs and narratives played a very important role in the analysis of the information. The analysis was based on research categories that focus on transitions, early childhood, preschool children, and the approach of the different educational institutions linked to the study. Findings identified fundamental aspects in the behavior of children that allow handling situations related to transitions within the school environment and allow for comprehensive development in their formative process. Therefore, six aspects related to such changes were recognized, such as entering the classroom, rest, work in the classroom, the communication process, trips to the bathroom, and returning home or leaving the educational institutions.

Keywords: Early childhood, preschool, school transition, family accompaniment, school accompaniment, change of status.

1. Introducción

La transición de primera infancia al grado preescolar es un momento clave en la vida de los niños, ya que representa un cambio significativo en su entorno educativo y social. La Institución Educativa Rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio han implementado un programa de transición que busca hacer más suave y efectivo este proceso para los niños. El programa incluye actividades de orientación para padres y niños, visitas a la escuela y la participación en eventos especiales para la transición. Durante estas actividades, se enfatiza la importancia de establecer rutinas y hábitos para adaptarse a la nueva dinámica escolar. Además, se promueve la participación activa de los padres en la educación de sus hijos para garantizar una transición exitosa.

Durante el proceso de transición, la institución educativa también brinda apoyo emocional a los niños. Se busca crear un ambiente cálido y acogedor en la escuela para que los niños se sientan seguros y cómodos en su nuevo entorno. El personal escolar trabaja para crear vínculos positivos con los niños, lo que les ayuda a sentirse más seguros y a gusto en su nuevo entorno. Los padres también reciben orientación sobre cómo manejar la ansiedad y el estrés que pueden experimentar durante la transición de sus hijos. La institución educa a los padres sobre cómo deben enfocar sus expectativas en la nueva etapa escolar de sus hijos, al mismo tiempo que les brinda las herramientas y recursos necesarios para ayudar a sus hijos a adaptarse a su nuevo entorno.

En general, el programa de transición de la Institución Educativa Rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio ha generado diferentes estrategias con el fin de suavizar y mitigar el impacto que produce la transición de los niños de primera infancia al grado preescolar. Los niños han demostrado una mayor capacidad para adaptarse a su nuevo entorno escolar, y los padres se sienten más seguros y confiados en el proceso. La institución sigue trabajando en mejorar su programa de transición para garantizar el éxito de sus estudiantes en la educación.

En el proyecto se tuvo como objetivo analizar las situaciones sociales de transición (desde el punto de vista individual, relacional, situacional e institucional) de la primera infancia al grado

preescolar de la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio. Lo anterior, teniendo en cuenta los procesos que se llevan a cabo en ambas instituciones y la manera como se pueden promover las transiciones en niños y niñas de preescolar y la manera como estas se administran dentro de las instituciones educativas.

Por consiguiente, se llevó a cabo una búsqueda de diversos antecedentes en revistas indexadas, trabajos de investigación en los diferentes niveles de formación (pregrado, especialización, maestría, doctorado), libros y capítulos de libro considerando aspectos relacionados con la primera infancia, las transiciones en dicho nivel de académico, los factores que influyen en la primera infancia, aquellas normativas que rigen las transiciones y la manera como se lleva a cabo dicho proceso en el país. Por tanto, se seleccionan distintas categorías que soportan el proceso investigativo tales como: el concepto de transición, aquellas disciplinas que tienen relación con las transiciones, perspectivas sobre las transiciones, cambios de estatus, la transición escolar, características del grado preescolar y la importancia de la implementación de programas como la primera infancia en torno con las transiciones.

En el apartado de la metodología, se presenta todo el despliegue conceptual y epistemológico que dio cabido para desarrollar un trabajo de análisis empírico con un diseño cualitativo (Lincoln, et al., 2011, p. 97) inscrito dentro del paradigma hermenéutico (interpretativo) y basada en un enfoque etnográfico — etnografía focalizada. En ese sentido, se llevan a cabo distintos momentos una vez recopilados los datos mediante la observación y los diarios de campo. En primera instancia se lleva a cabo el análisis de la información y la interpretación de los datos, en segundo lugar, se da paso a la tematización momento en el cual se codifican los resultados, se pasa luego a un momento de síntesis y agrupamiento y, por último, se desarrolla la teorización.

A modo de cierre, se presentan al final del documento los resultados de la investigación en la cual se pone en manifiesto la importancia e impacto que tienen las transiciones en los niños y niñas de grado preescolar con el fin de promover una sana promoción y que se puedan cumplir con las expectativas tanto de la institución educativa como de las familias y la comunidad. Así mismo, se presentan las conclusiones que arrojó la investigación y que brindó una apertura a discusiones

en torno a lo encontrado y de esta forma presentar recomendaciones y posibles líneas para próximas investigaciones.

1.1 Antecedentes

Dada la necesidad de acompañar las transiciones efectivas y armónicas de los niños y niñas en el entorno educativo, es de vital importancia reconocer la perspectiva de la atención integral a la primera infancia y sus implicaciones para promover el desarrollo de los niños y niñas en cada uno de los contextos donde se desenvuelven y con cada uno de los actores que acompañan el proceso, donde se implementan estrategias que fomentan el diálogo, la participación y la construcción de la comunidad en ese vínculo hacia los procesos transicionales entre la educación inicial y la educación preescolar, de modo que se busque armonizar el tránsito de los niños y niñas a la educación formal, puesto que algunos niños(as) presentan dificultad a la hora de adaptarse a ese nuevo ambiente, es por ello que se debe favorecer el reconocimiento de las características de los niños y las niñas.

Considerando lo anterior, las niñas y los niños requieren de un proceso de seguimiento y acompañamiento permanente con el fin de mitigar el impacto que trae consigo el cambio de escenario educativo, es decir, que se promueva una adaptación con el propósito de favorecer su transición. En ese sentido, y para el caso específico del desarrollo integral en la educación, es indispensable considerar que el concepto en sí sigue siendo relevante y necesario para el bienestar y el éxito de los niños y niñas.

Por otro lado, en algunas instituciones educativas, puede haber una mayor atención a otros aspectos, como el rendimiento académico, las habilidades específicas, la preparación para la vida laboral, entre otros, dejando de lado aspectos que hacen parte de una formación que busca la promoción del desarrollo infantil, tales como: el trabajo en equipo, el juego, la lúdica, fortalecimiento de las emociones y las relaciones sociales (Kotliarenco et al., 2009; Quintero, 2009). Sin embargo, esto no necesariamente significa que se esté dejando de lado la idea de desarrollo integral, sino que tal vez no se está dando el mismo énfasis en el lenguaje utilizado. En perspectiva de lo anterior, el desarrollo integral se refiere al proceso holístico y global en el

crecimiento y maduración de un individuo en todas las áreas de su vida: física, cognitiva, emocional, social y moral. Se considera que el desarrollo integral abarca todas las dimensiones del ser humano y busca promover un equilibrio y armonía en su desarrollo en general (Tagle, 2011).

Adicionalmente, no se orienta únicamente en aspectos específicos, como el desarrollo físico o intelectual, sino que se reconoce la interrelación y la influencia mutua entre todas las áreas de desarrollo. Se busca promover un crecimiento equilibrado y saludable en todas las dimensiones, permitiendo que el individuo alcance su máximo potencial y bienestar en su vida cotidiana (Rodríguez et al., 2022). Este enfoque considera que cada persona es un ser único y complejo, por lo que el desarrollo integral reconoce la importancia de atender y fortalecer todas las áreas de la vida de un individuo, incluyendo su salud física, su capacidad intelectual, sus habilidades emocionales y sociales, su desarrollo moral y ético, y su capacidad de adaptarse y relacionarse con su entorno.

Es importante reconocer que el desarrollo integral de los niños y niñas es un proceso continuo y multidimensional, que involucra no solo el desarrollo cognitivo o académico, sino también aspectos emocionales, sociales, físicos, entre otros (Henao, 2011). Por ende, es esencial que en la educación se considere una perspectiva holística e integrada del desarrollo infantil, y que se brinde apoyo y atención a todas las dimensiones del mismo, es decir, al adoptar una perspectiva holística e integrada del desarrollo infantil en la educación, se reconoce la importancia de abordar todas las áreas de desarrollo de un niño de manera equilibrada. Esto implica que se deben brindar oportunidades de aprendizaje y apoyo en todas las dimensiones, promoviendo el crecimiento integral de los niños y su capacidad para desenvolverse de manera óptima en todos los aspectos de su vida.

1.1.1 Las transiciones en la primera infancia

La etapa de la Atención Integral a la Primera Infancia, que abarca desde el nacimiento hasta los 5 años de edad, se considera crucial para el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones: biológica, psicológica, cultural y social. De acuerdo con Fujimoto (2009) en su

libro *Las Transiciones en la primera infancia: Una mirada internacional*, en cuanto al cuidado y la educación en esta etapa, las transiciones no se ven como un evento aislado, sino como un proceso continuo donde cada acción antes, durante y después es significativa. Al estudiar estas transiciones, se debe involucrar no solo al niño/a, sino también a los padres que los acompañan en este proceso. Además, se enfatiza en la importancia de los esfuerzos continuos y constantes de las instituciones educativas para conectar el ambiente natural del niño/a, la familia, con el ambiente educativo y de cuidado. En resumen, las transiciones son procesos que involucran no solo al niño/a, sino también a su entorno familiar y a las instituciones educativas por las que transita (Fujimoto, 2009).

De esta manera, se puede hablar de un proceso que busca acompañar el paso de los niños y niñas por el entorno escolar mediante la implementación de una atención integral a la primera infancia, por ende, la atención integral en la primera infancia abarca diferentes aspectos del desarrollo de los niños, incluyendo su salud, nutrición, estimulación temprana, educación, protección y bienestar emocional. Se centra en garantizar que los niños tengan acceso a servicios y programas que promuevan su desarrollo en todas estas áreas. Este proceso implica la creación de experiencias continuas, pertinentes, intencionadas, oportunas y planificadas, que son diseñadas de manera colaborativa por todas las personas encargadas de su implementación. Además, se consideran los procesos de cambio que se presentan al pasar de un estado a otro y se ajustan según las características de cada contexto.

En este sentido, retomando a Aragonés (1987), el Manual Operativo para promotores educativos proporciona una guía para trabajar con las familias y apoyar la transición al nivel preescolar. Este manual describe un perfil de egreso que incluye 11 competencias básicas que los niños deben desarrollar para ingresar al nivel preescolar, las cuales se basan en los ejes curriculares del programa de educación inicial, en los ámbitos del desarrollo personal-social, lenguaje, comunicación, exploración y conocimiento del medio.

Tabares (2019), realizó su estudio de investigación el cual se llevó a cabo en la Institución Educativa Francisco María Cardona, ubicada en el corregimiento San José del municipio La Ceja, Antioquia. Se enfocó en los niños que pasan del Centro de Desarrollo Integral (CDI) al preescolar

y luego al grado primero de la Institución Educativa Francisco María Cardona (I.E. FRAMCA). Se utilizó un enfoque metodológico mixto, utilizando la encuesta y la observación no participante como instrumentos de recolección de datos. El objetivo principal de este trabajo fue caracterizar el uso de las TIC en el desarrollo de habilidades comunicativas durante las Transiciones Educativas en la Primera Infancia en el corregimiento San José, La Ceja, Antioquia. Además, se establecieron tres objetivos específicos que guiaron todos los procesos preliminares de investigación.

En cuanto a las conclusiones, se encontró que se priorizan las prácticas que enfatizan el desarrollo de habilidades comunicativas de lectura y escritura en lugar de las habilidades de escucha y habla. Además, se observó un enfoque instrumental en el uso de las TIC en lugar de su uso pedagógico para la adquisición de conocimientos y el fortalecimiento de habilidades comunicativas. Es importante destacar que los docentes reconocen la importancia de incorporar las TIC durante las transiciones educativas en la primera infancia debido a su contribución al desarrollo de habilidades comunicativas, que son fundamentales para el aprendizaje posterior en la formación académica de los niños. Sin embargo, también reconocen la falta de conocimientos sobre cómo hacerlo efectivamente.

Así mismo, Abellán (2019), indica que las transiciones educativas entre diferentes etapas escolares tienen un impacto significativo en los estudiantes, puesto que generan cambios en su trayectoria académica y social, y pueden influir en su futuro. En algunos casos, estas transiciones pueden resultar en un descenso en el rendimiento académico, seguido de episodios de fracaso y abandono escolar. El objetivo de este trabajo fue realizar una revisión de la literatura especializada en transiciones educativas, con el fin de profundizar en esta temática y explorar posibles áreas de intervención. Además, el texto analiza en detalle la perspectiva holística, el enfoque comunitario y el modelo ecológico-dinámico en los que se basa este proceso de transición. También se abordaron aspectos relevantes sobre las transiciones desde la Educación Infantil hasta la Educación Secundaria. Por último, se identificaron barreras y dificultades asociadas a estas transiciones, se propusieron algunas mejoras y se sugirieron posibles direcciones para futuras investigaciones en este campo de conocimiento tan importante.

1.1.2 Factores que influyen sobre las transiciones

Se busca examinar el proceso de transición que experimentan los niños y niñas que asisten o se inscriben en la Institución Educativa Rural Alegrías, sede C.E.R Pedro Zabala. Además, se enfatiza en la importancia del apoyo adecuado y planificado que se brinda desde diferentes entidades, como los docentes, los agentes educativos y culturales y las familias, en la garantía del derecho a la educación inicial y la educación formal, desde una perspectiva de corresponsabilidad. Es fundamental considerar el traslado de los niños y niñas entre los diversos ambientes que conforman su vida y cómo se maneja esta transición para su beneficio.

Tomando en cuenta la relevancia de la educación en esta labor, el Ministerio de Educación Nacional asume la responsabilidad de liderar la creación de la línea técnica para la educación de los niños en la primera infancia en el marco de la Comisión Intersectorial para la Primera Infancia. Esta iniciativa implica la elaboración de referentes conceptuales, pedagógicos y metodológicos que otorgan significado a las prácticas pedagógicas de los docentes durante los primeros años de vida de los niños y niñas.

Se ha requerido la creación e implantación de los referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral (Ministerio de Educación Nacional, 2014) y la actualización y armonización de los Lineamientos curriculares para la educación preescolar (Ministerio de Educación Nacional, 1998), con el objetivo de desarrollar un horizonte curricular y pedagógico coherente. Esto se realiza con el propósito de contribuir a la formación de individuos colombianos capaces de convivir en armonía, respetar los derechos humanos y la diversidad, afrontar desafíos locales y globales y colaborar en la promoción de cambios sociales, económicos, culturales y ambientales en el marco del desarrollo humano.

Se ha establecido un punto de partida mediante las bases que buscan llegar a un consenso pedagógico en el diseño curricular de la educación para la primera infancia, enfatizando en el que, para qué y cómo se puede favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas. Se parte de la experiencia, con énfasis en la acción y las relaciones que los niños y las niñas construyen en su vida cotidiana, siendo este el escenario clave donde los procesos educativos y

pedagógicos toman forma. A pesar de que la infancia es considerada el primer eslabón del proceso educativo y es esencial en la consolidación del sistema educativo formal, su incorporación a este sistema ha sido tardía, especialmente en aquellos países donde no se ha alcanzado una cobertura completa del sistema educativo. Esto ha sido afirmado por las investigaciones en las disciplinas relacionadas con la niñez.

Para complementar lo anterior, Vogler et al., (2008) indica que los factores que promueven las transiciones escolares en niñas y niños pueden variar, pero algunos de los más comunes incluyen:

- Preparación previa: Brindar a los niños información y experiencias previas sobre la transición que van a experimentar, como visitas a la nueva escuela o participación en actividades de orientación.
- Apoyo emocional: Proporcionar un ambiente seguro y afectuoso que les permita expresar sus emociones y preocupaciones relacionadas con la transición escolar.
- Relaciones sólidas: Fomentar la construcción de relaciones positivas con compañeros y adultos en el entorno escolar, lo que les brinda un sentido de pertenencia y apoyo social.
- Continuidad curricular: Garantizar una continuidad en los contenidos y enfoques pedagógicos entre los diferentes niveles educativos, de manera que se facilite la adaptación y la progresión de los niños.
- Comunicación efectiva: Establecer una comunicación fluida y abierta entre padres, maestros y otros profesionales educativos, compartiendo información relevante sobre el desarrollo y las necesidades de los niños.

En Colombia, el marco curricular para la educación inicial que establece las definiciones del tránsito armónico se encuentra establecido en la Ley General de Educación y en el Decreto 2247 de 1997, que reglamenta la educación preescolar en el país. Según este marco curricular, se reconoce la importancia de garantizar una transición armónica y gradual entre los diferentes niveles de la educación inicial, es decir, desde la primera infancia hasta la transición al nivel de educación básica primaria. El tránsito armónico se refiere a un proceso en el que se busca asegurar una continuidad en los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños, teniendo en cuenta sus necesidades y características individuales (Benavides et al., 2021).

El marco curricular establece que la educación inicial debe ser un espacio de transición y preparación para la educación básica, promoviendo el desarrollo integral de los niños en todos los aspectos: físico, cognitivo, socioemocional y ético. Se busca que los niños adquieran habilidades, conocimientos y competencias que les permitan ingresar de manera adecuada y exitosa al siguiente nivel educativo. Benavides et al., (2021) enfatiza en la importancia de la participación activa de los padres y la comunidad en el proceso educativo de los niños, fomentando la corresponsabilidad y la colaboración entre la familia y la institución educativa. Es importante mencionar que el marco curricular para la educación inicial en Colombia se encuentra en constante actualización y revisión, con el fin de adaptarse a las necesidades y avances en el campo de la educación y garantizar una transición armónica y de calidad para los niños colombianos.

1.1.3 Leyes y normativas referidas a las transiciones

Álzate & Ramírez (2018) realizaron una investigación llamada *Una mirada reflexiva al tránsito armonioso en la infancia*, con el objetivo de resaltar la importancia de las transiciones en la primera infancia para el desarrollo integral de los niños y niñas. Actualmente, existe una creciente preocupación por la atención a esta población, como se evidencia en las políticas públicas y educativas, incluyendo la aprobación de la Ley 1804 o Ley de Cero a Siempre en 2016, que busca un desarrollo integral en áreas como la salud, nutrición, protección y educación. Se reconoce que la educación es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que permiten a los niños y niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida en función de un desarrollo pleno como sujetos de derecho, según la Política Educativa para la Primera Infancia (2010, p. 4).

En el mismo trabajo de investigación se destaca la importancia de la Ley General de Educación del año 1994, también conocida como Ley 115, que establece en el artículo 11 la obligatoriedad del grado Preescolar. Esta ley convierte la educación de los niños en un compromiso, en lugar de una decisión de los padres. Unos años más tarde, se comenzó a pensar en la articulación entre la Educación Inicial y el Preescolar, y se emitieron dos resoluciones relacionadas con el acceso y la continuidad de la atención educativa. En primer lugar, en 2006 se

publicó la Resolución 5360, que prioriza el ingreso a la educación Preescolar para los niños provenientes de los servicios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) que cumplen con la edad requerida, asegurando su permanencia en el sistema educativo oficial.

Posteriormente, el 24 de mayo de 2007 se emitió la Resolución 1064, que establece lineamientos relacionados con el derecho a la educación de los niños y niñas vinculados a los programas de primera infancia del ICBF, y otras disposiciones. Ambas resoluciones se centran principalmente en cuestiones técnicas y de cobertura, pero no aclaran las condiciones técnicas que deben garantizarse para asegurar una transición oportuna y efectiva.

Se enfatizó la relevancia de considerar la educación como parte integral de la atención infantil y explorar las prácticas educativas empleadas. La política mencionada destaca tres contextos físicos relevantes: el hogar, la comunidad y la institución. El enfoque de este proyecto se centra en el último de estos entornos, ya que se ocupa de la atención de los niños que se encuentran en la transición hacia la educación formal, específicamente en el grado Preescolar.

1.1.4 La transición educativa es una cuestión colectiva

Calle et al., (2017). Las transiciones escolares una oportunidad para la formación docentes en la Fundación Escuela Normal Superior “La Merced”. Universidad San Buenaventura, en esta investigación se pretende dar a conocer cuáles son los factores que pueden determinar una transición exitosa. Por tanto, se hace énfasis en las diferentes estrategias que se pueden llegar a implementar frente al paso de la etapa infantil a la primaria, enfocándose en una perspectiva de formación de docentes para garantizar que el cambio sea progresivo, coherente y simultaneo, es decir, el docente juega un papel indispensable para que el acompañamiento académico pueda darse de manera paulatina y con base en lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN),

La investigación se desarrolló en varios momentos. En el primer momento, se exploraron las estadísticas a nivel nacional sobre la primera infancia, relacionadas con los procesos educativos de las comunidades rurales, indígenas y de frontera. En el segundo momento, se realizó una lectura de las políticas públicas para la primera infancia, de donde se analizó la

manera en la que se plantean las transiciones educativas y los programas orientados a la comunidad involucrada. Finalmente, en el tercer momento, se realizó un análisis de una comunidad perteneciente a la población en un determinado país.

El libro "Investigación sobre las transiciones en la primera infancia: análisis de nociones, teorías y prácticas" escrito por Vogler, Crivello y Woodhead, proporciona un enfoque importante para la investigación en la medida en que relaciona el desarrollo infantil temprano con las progresivas transformaciones en las competencias físicas, mentales, cognitivas, socioemocionales y morales de los niños, que se dan de manera natural y universal. La incorporación de programas de educación emocional en las aulas es necesaria, ya que, según diversas investigaciones, mejora el autoconcepto de los niños y, en consecuencia, su rendimiento académico. La educación socioemocional influye en la adquisición de la inteligencia emocional en los estudiantes y mejora su rendimiento académico. Estas transformaciones son impulsadas por las interacciones entre los procesos de maduración y la progresiva estructuración y reestructuración de las experiencias de los niños, a medida que adquieren capacidades más avanzadas de pensamiento y razonamiento.

En el estudio de maestría titulado "Implementación de una propuesta de estrategias pedagógicas desde la lúdica para favorecer la integración de los estudiantes de transición a la etapa escolar", del autor Puello y López, estipulan que la inteligencia emocional es no solo un "reto sino la mayor necesidad a la que los tiempos actuales se enfrenta, dada las nuevas dinámicas de globalización, información inmediata, aumento de los ritmos de vida, presión laboral, etc. Los autores también reconocen la importancia que como educadores seamos un modelo de equilibrio de afrontamiento emocional, de habilidades empáticas y de resolución serena, reflexiva y justa de los conflictos interpersonales, como fuente de aprendizaje representante para sus estudiantes de allí la importancia de plantear estrategias que faciliten el trabajo en el aula.

El objetivo de este proyecto fue crear una propuesta de estrategias pedagógicas a través de la lúdica para facilitar la integración de los estudiantes en la etapa de transición a la escuela. Se llevó a cabo en tres fases: la primera fue la exploración y documentación del contexto, la segunda consistió en clasificar las estrategias, diseñar un plan de acción y llevar a cabo la intervención, mientras que la tercera fase consistió en interpretar los resultados. El proyecto se basó en el

paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y un diseño transversal no experimental. Los participantes fueron 5 docentes y se seleccionó una muestra intencional no aleatoria. Los resultados revelaron una falta de asesoramiento, guías y formación permanente para los docentes, una atención deficiente en cuanto al cumplimiento de los objetivos del plan de estudios nacional, y una escasez de recursos y espacios adecuados.

En el artículo "Profundizando en la transición entre educación infantil y educación primaria: la perspectiva de familias y profesorado" de los autores Zubizarreta, A., Ezquerra, P. y Argos, J., se establece que una estrategia pedagógica es la elección consciente e intencional de una o varias acciones que se adaptan a las condiciones del contexto para alcanzar de manera efectiva un objetivo. En un contexto educativo, estas estrategias pueden afectar tanto el aprendizaje (estrategias de aprendizaje) como la enseñanza (estrategias de enseñanza) y se refieren a los comportamientos planificados que se seleccionan y organizan como mecanismos cognitivos, afectivos y emocionales para enfrentar situaciones o problemas específicos o globales de aprendizaje.

“Es de mencionar que algunas estrategias de enseñanza pueden ser de gran impacto al momento de adquirir un nuevo conocimiento, lográndose con ello un mejor procesamiento de la información en profundidad con el aprendizaje de nuevos conceptos, procesos o prácticas, dados por el docente con el fin de desarrollar las estrategias de planificación, organización, análisis, reflexión y de esta forma aplicar procedimientos y técnicas que facilitan la comprensión del conocimiento significativo conduciendo a los docentes a ofrecer el mejor aprendizaje significativo” (Arceo, 2010).

El texto se centra en cinco temas: la importancia de las transiciones educativas para familias y profesores, las habilidades y competencias que los niños deben adquirir antes de ingresar a la Educación Primaria, los cambios y desafíos que enfrentan los niños durante este proceso, los factores que facilitan la transición y las prácticas y acciones que se llevan a cabo para apoyar la transición. Según Parra (2003), las estrategias son actividades intencionales y conscientes que guían las acciones para lograr objetivos específicos de aprendizaje del estudiante. Estas instrucciones son aplicables de manera deliberada a una tarea y no pueden ser sometidas a rutinas automáticas, es decir, son más que simples secuencias de habilidades.

1.1.5 Las transiciones en el discurso nacional

A nivel nacional, observamos que, en Colombia, autores como Tamayo, Echeverry y Márquez (2006) han investigado sobre el tema, enfocándose en un cuestionario de inteligencia emocional denominado cuestionario de inteligencia emocional para niños y niñas de preescolar “Ciempre”, estos aportes constituyen un elemento valioso en esta propuesta que se abordará de manera más detallada en el marco conceptual. Cabe destacar que estos autores conceptúan sobre siete escalas que son: 1) Actitud para compartir, 2) identificación de sentimientos, 3) solución creativa de conflictos, 4) Empatía, 5) Independencia, 6) Persistencia y 7) Amabilidad. Los avances logrados por los autores hacen parte de un proyecto que inició en el 2004 en Medellín- Colombia, que no solamente abarcó el proceso de construcción y validación de un cuestionario, sino abordó criterios normativos y un modelo de intervención psicoeducativo para preescolar.

En el mismo estudio se aborda la importancia de las habilidades emocionales en la educación actual, argumentando que el desarrollo interno del niño es el contenido más relevante en su crecimiento, y, por ende, el enfoque de la educación debe estar en fomentar y proteger las cualidades y habilidades naturales en desarrollo del niño. Se señala que el ambiente pedagógico debe ser flexible para permitir que el niño exprese su interioridad sin restricciones y se proteja de influencias externas que podrían obstaculizar su espontaneidad, en lugar de imponer conocimientos, ideas y valores estructurados por otros a través de presiones programadas.

La formación integral en educación se refiere a un enfoque educativo que busca el desarrollo pleno de todas las dimensiones de la persona, no solo a nivel académico, sino también en aspectos físicos, emocionales, sociales y éticos. Se trata de una visión holística de la educación, que reconoce que el aprendizaje no se limita al conocimiento teórico, sino que implica el desarrollo de habilidades, valores y competencias que permitan a los estudiantes enfrentar los desafíos de la vida de manera integral. La formación integral en educación busca promover el desarrollo equilibrado de los aspectos cognitivos, emocionales, sociales y éticos de los estudiantes. Esto implica proporcionar experiencias educativas que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad,

la resolución de problemas, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, el respeto por la diversidad, la responsabilidad social y el desarrollo de una conciencia ética (Fernández et al., 2009)

En este enfoque, se reconoce la importancia de cultivar el bienestar emocional de los estudiantes, promoviendo la autoestima, la inteligencia emocional, la empatía y el manejo adecuado de las emociones. Asimismo, se busca fomentar la participación activa de los estudiantes en su entorno social y comunitario, desarrollando su sentido de pertenencia, su capacidad de liderazgo y su compromiso con el bienestar colectivo (Ramírez-Rodríguez et al., 2023). La formación integral en educación también implica brindar oportunidades para el desarrollo físico y saludable de los estudiantes, fomentando la actividad física, los hábitos saludables y el cuidado de su cuerpo.

En coherencia con lo anterior, se reconocen aspectos indispensables relacionadas con la transición tales como: orientación, apoyo emocional, coherencia curricular, apoyo académico, relaciones sociales, comunicación, vinculación de las familias y el seguimiento (Alfonso et al., 2019). Por tal motivo, es fundamental reconocer la importancia que tienen los docentes en virtud de una formación integral que se construya desde la formación inicial y que continúe con el paso del tiempo en el ciclo escolar. Desde la revisión documental se pudo reconocer dificultades en la implementación del programa de Atención Integral a la Primera Infancia establecida por las autoridades ministeriales con el fin de asegurar un desarrollo coherente y pertinente con el proceso escolar. En ese sentido, se resalta la importancia de las investigaciones puesto que, desde el método cualitativo, se lleva a cabo un acercamiento con la realidad de estudiantes, acudientes, docentes y directivos involucrados en la formación integral.

2. Justificación

La adaptación de los niños a la escuela representa una problemática en múltiples contextos, sobre todo si se trata de estudiantes que han realizado su proceso formativo de educación inicial en otros jardines infantiles o en programas de primera infancia y tuvieron que cambiar su lugar de residencia o mudarse para otra ciudad, el vincularse a un entorno completamente diferente para iniciar un proceso nuevo es un reto lleno de cambios. Adicionalmente, el Centro Educativo Rural Pedro Zabala está ubicado en la vereda Aguadita Chiquita, en Caramanta, localizada en la subregión Suroeste del departamento de Antioquia, la población con la que se realizará la investigación es con estudiantes que están en edades entre los 5 a 6 años del grado preescolar, el centro educativo trabaja bajo la modalidad educativa flexible de Escuela Nueva. En perspectiva de lo anterior, la investigación surge, pues es evidente la necesidad de analizar las transiciones de los niños y niñas de la primera infancia al preescolar en la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala, y buscar indagar sobre la forma en que se dan esas transiciones al verse enfrentados a un nuevo contexto escolar.

La justificación del proyecto de investigación se basa en la necesidad de analizar las situaciones sociales de transición experimentadas por los niños y niñas durante el paso de la primera infancia al grado preescolar en dos instituciones educativas específicas: la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio. Esta investigación se justifica debido a la importancia de comprender y abordar de manera integral los procesos de transición que los niños y niñas enfrentan en su desarrollo educativo. La transición desde la primera infancia al preescolar puede ser un momento crucial en la vida de los niños, ya que implica cambios significativos en su entorno, relaciones sociales y rutinas diarias.

El análisis de las situaciones sociales de transición desde múltiples perspectivas (individual, relacional, situacional e institucional) permite obtener una visión completa de los desafíos, oportunidades y necesidades que surgen durante este período. Al examinar estos aspectos, se podrán identificar factores que influyen en el proceso de adaptación de los niños y niñas, así como posibles estrategias de apoyo y mejora en el ámbito educativo. Además, al

enfocarse en dos instituciones educativas específicas, se podrán analizar las particularidades de cada contexto y obtener resultados relevantes y contextualizados. Esto permitirá desarrollar recomendaciones y acciones específicas para cada institución, contribuyendo así a la mejora de las prácticas educativas y a la promoción de una transición exitosa y favorable para los niños y niñas.

En esta investigación se pretende estudiar las prácticas favorecedoras de transiciones educativas, así mismo, las articulaciones horizontales entre escuela, familia y comunidad, y las verticales entre educación inicial, preescolar y primaria. Se exploran y analizan diversos rituales escolares y su influencia en la transición escolar. Por tal motivo, se tienen en cuenta diversos actores que participan en el proceso formativo a la base del reconocimiento de aquellas problemáticas identificadas y de esta forma intervenir y proponer soluciones con el fin de mejorar la calidad educativa (Duque & Largo, 2021).

Como educadoras sabemos que los niños y niñas van formándose cotidianamente a partir de sus experiencias, sensaciones, percepciones y pensamientos a través de las relaciones vinculares y afectivas en las que se inscriben sus primeras historias como sujetos sociales y de conocimiento, por lo tanto, se desea dejar un precedente académico sobre la importancia del acompañamiento a la primera infancia y a su proceso de aprendizaje, se busca aportar conocimiento sobre esta problemática educativa (transición de primera infancia a grado preescolar) para comprender las diferentes situaciones asociadas a esta y posiblemente prevenir en los niños y niñas escenarios de crisis durante un cambio significativo, flexibilizar el currículo, la didáctica y los ambientes de aprendizaje.

También, al desarrollar esta investigación posiblemente nos lleve a responder las expectativas tienen los niños, niñas, familias, cuando inician su ciclo escolar, además, de cierto modo a evaluar si el centro educativo, Zabala cuenta con las directrices y pautas que orienten las acciones de articulación que permitan avances en el proceso de socialización y capacidad de aprendizaje de los estudiantes. Y por supuesto dejar plasmado una posible solución para mejorar la articulación de la transición de los niños.

Finalmente, el objetivo es poner en evidencia el fenómeno de las transiciones y hacer recomendaciones de acuerdo a la interpretación y análisis de datos y hallazgos que irán arrojando la investigación, facilitando de este modo el trabajo en el contexto familia, escuela y comunidad escolar e identificar los retos que en esa materia afronta la formulación de directrices para garantizar el derecho a la educación de niños.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Analizar las situaciones sociales de transición (desde el punto de vista individual, relacional, situacional e institucional) de la primera infancia al grado preescolar de la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar situaciones de transición dentro de la cotidianidad escolar/educativa.
- Identificar los aspectos individuales, relacionales, situacionales e institucionales de relevancia (positivos y negativos) que están en la base de las situaciones de transición de (primera infancia a transición).
- Caracterizar los aspectos individuales, relacionales, situacionales e institucionales de relevancia (positivos y negativos) que están en la base de las situaciones de transición de (primera infancia a transición).

4. Marco teórico

En este apartado se encuentran autores quienes apoyan el ejercicio investigativo y quienes ayudan a responder la pregunta problema. Para ello se tomó como referentes importantes la definición de: Rituales de iniciación, Transición escolar, Preescolar, Primera infancia.

4.1 Concepto: ¿Qué se entiende por transiciones?

Las transiciones son **sucesos o acontecimientos vitales** que exigen la resolución de discontinuidades en diferentes niveles, que aceleran ciertos procesos y que estimulan un aprendizaje y formación intensivos y son percibidas como **experiencias biográficas significativas frente al cambio** en lo que tiene que ver con el desarrollo de la personalidad y con los procesos de formación. (Niesel y Griebel, 2014).

Las transiciones tienen que ver con fases y momentos de la vida en los que tienen lugar **cambios marcantes y significativos**. Esos sucesos o acontecimientos críticos en la vida del individuo son acontecimientos que cambian la situación vital existente de una persona y que obligan o lleva a tomar decisiones y medidas para una nueva adaptación y su resolución.

Se puede hablar de tales sucesos como momentos densos y de alta exigencia formativa y se quiere decir con ello que aquellos que entran y pasan por tales procesos de transición experimentan, a modo de “tormenta o torbellino” y en un tiempo y lugar específico, muchas novedades, y por tanto de discontinuidades y crisis a las que se ven obligados a reaccionar o responder, a menudo, mediante procesos de aprendizaje acelerados e intensos.

Como, transiciones “se designa y caracteriza a aquellos sucesos que traen consigo cambios biográficamente significativos (positivos y negativos) para los afectados; es decir, en últimos cambios formativos (Bildung), pero que, en su acontecer, también involucran a sus cercanos (familiares, amigos, padres, docentes) y a los entornos en los que se llevan a cabo.

4.2 Acercamientos disciplinares a la cuestión de las transiciones

Las transiciones vienen acaparando cada vez más la atención como un objeto de estudio a nivel internacional. Según Wolfgang Schröer, Barbara Stauber, Andreas Walther, Lothar Bönisch und Karl Lenz (2013), las transiciones juegan un papel muy importante en el curso de la vida y en la biografía en todos los niveles sociales y, por tanto, son un asunto de relevancia que hay que atender investigativamente. En muchos casos las transiciones tienen un inicio institucional al que le sigue unos procesos de estructuración, pero que son elaborados a partir de la situación vital y de la acción biográfica del individuo. Así, mediante formas de actuar subjetivas y de estrategias de resolución individuales —resolución de crisis en el sentido de Oevermann— el ser humano elabora, procesa y vivencia las transiciones una y otra vez. Las transiciones ejercen una presión sobre los individuos, en especial, en la resolución de sus asuntos vitales en diferentes situaciones de su vida.

Andreas Walther y Barbara Stauber (2013) conciben las transiciones como un cambio de estado en un juego de intercambio entre conceptos de sí mismo y adscripciones de roles externas, lo cual incluye, igualmente, una serie de posicionamientos a lo largo de la vida. Las transiciones como exigencias en la resolución y configuración de los trayectos vitales se contrastan con fases estables de la vida, que tienen que ver con la estandarización del curso de la vida. Kunzli ha hablado a propósito de unos regímenes biográficos en el mar de los cuales se ha establecido normativamente lo que se denomina biografía normal. La biografía como parámetro normal muestra entonces las presiones de tipo institucional y externas por las que tienen que pasar los individuos a la hora de acomodarse a tales normativas. La biografía normal nos muestra también el ejercicio del poder en la configuración de unos cursos de vida aceptados y en el establecimiento de una subjetividad normalizada y normatizada.

Una analítica reconstructiva e interpretativa de los procesos y prácticas transicionales nos muestra también las interpelaciones de agentes externos, pero también institucionales que se les hacen a los individuos. Por ello la pregunta por los procesos de transición se tiene que tratar en una lógica que vaya más allá del individuo en particular y que se entienda como una crisis del individuo en particular a un asunto que involucra aspectos externos. Ello señala un camino en una

doble vía: cómo afrontó yo las nuevas situaciones, los nuevos espacios y escenarios, pero también, y desde el punto de vista del ejercicio del poder, que me piden, que se me exige, cómo me debo volver, cómo he de afrontar, cómo me he de posicionar frente a tales exigencias, si partimos de la idea de que uno no llega como alumno a la escuela, sino que la escuela, obviamente con la propia complicidad, lo forma a uno como alumno, entonces tenemos que entrar acá en una consideración teórico conceptual diferente frente a la cuestión de la transición como un asunto exclusivamente individual o como un asunto psicológico.

Existen pues diferentes perspectivas teóricas y disciplinares desde las que se ha tratado el problema de las transiciones, en lo que sigue vamos a desarrollar algunas de estas perspectivas:

4.3 Perspectivas antropológicas en la investigación de los rituales y rituales de iniciación

Las raíces de la investigación sobre transiciones se pueden ubicar en las perspectivas antropológicas de investigación sobre los rituales y en especial, sobre los rituales de iniciación. a partir de acá se plantea que las transiciones son una suerte de universales en el desarrollo individual que se dan en una relación de tensión entre el mantenimiento del orden social y el cambio social en el cambio generacional. Es a partir de aquí que Van Gennep (1981) diferencia los rituales de paso en correspondencia con diferentes fases de tránsito (separación, transición, incorporación).

Van Gennep define los ritos de pasaje de la siguiente manera: “en cada sociedad la vida de un individuo consiste en pasar de una etapa etaria a la siguiente y cambiar de una actividad a la otra, donde quiera que siempre se diferencie entre grupos etarios y actividades de grupo se trata de un paso de un grupo a otro que viene acompañado de acciones especiales [...] es la vida misma la que hace necesaria el paso de un grupo a otro y de una situación social a otra”.

Seydel, *et al.*, (2011, p. 7) utiliza también la expresión “ritos de pasaje” en sus trabajos. Presupuesto para ello es que las diferentes culturas han desarrollado formas de configuración de las transiciones o pasajes. A todas estas le es común el que estabilizan situaciones bajo circunstancias no previstas o que, por anticipado, evitan ciertas crisis. De allí que, siguiendo a

Van Gennep, se habla de esos ritos de pasaje como un paso triple que comprende la separación (división o fase de separación), la transición (fase liminar) y la reincorporación (fase de — nueva— articulación). La fase de separación demarca claramente el espacio y el tiempo sagrado del espacio y el tiempo secular. No implica solo, por ejemplo, entrar a un templo, sino un cambio cualitativo del tiempo que implica la construcción de un reino o ámbito cultural por fuera o más allá del tiempo. Durante la fase de la transición, denominada por Gennep, margen o limen (umbral), los sujetos del ritual pasan a través de un periodo o ámbito de ambigüedad; se trata de una suerte de limbo social el cual tiene algunos —la mayoría de las veces los más cruciales— elementos y atributos bien sea del estado cultural o estatus social precedente o subsecuente. La tercera fase, denominada por Gennep, como incorporación re-agregación incluye acciones y fenómenos simbólicos que representan el retorno de los sujetos a su nueva posición bien definida y relativamente estable dentro de la sociedad.

Precisamente en el marco de la investigación etnográfica Arnold van Gennep (2005) desarrolló el concepto de ritos de pasaje (rites de passage) que posteriormente Victor Turner (2005) amplió desde una teoría del ritual. Un ritual es una acción que se lleva a cabo según ciertas reglas dadas que tienen un elevado contenido simbólico. Viene acompañado muchas veces de ciertas formas verbales y de ciertos gestos. Pueden tener un carácter religioso, pero también cultural y grupal. En la escuela los rituales se tienen por acciones hasta cierto punto habitualizadas (automatizadas) y son de gran importancia para el discurrir de la vida conjunta (por ejemplo, en el aula de clase).

También Carle se relaciona con este acercamiento teórico a las transiciones. En sus trabajos muestra el papel de los rituales (ritos) de escolarización que acompañan a las transiciones (Carle, 2004, p. 34).

4.4 Rituales de iniciación

Para abordar el concepto de ritual es importante resaltar que existen varias definiciones de diferentes autores y que, por supuesto, se han hecho desde diversos campos de investigación que no se centran únicamente en el educativo, sin embargo, en este apartado se intentará recopilar

información pertinente para la investigación. Según el diccionario Etimologías (s.f.) la palabra rito viene de la palabra latina “ritus” que designa un orden prescrito y se asocia con la raíz “ar” que se deriva del indoeuropeo “rta” y “arta” que designa mover, actuar, ajustar. Esta definición nos permite darnos una idea del concepto de rito, la cual se usa para nombrar actos que tienen una estructura establecida y que se ejecutan en un orden.

Por otra parte, Van Gennep (1996) define rito como “el paso de una situación a otra y de un mundo a otro” (p 25), relacionándolo con el fenómeno de la transición, caracterizado por aspectos materiales, espaciales y formales. Este mismo autor explora los ritos de paso en las sociedades occidentales y entre los pueblos primitivos, estos ritos de paso tienen que ver con tránsitos en la vida de la persona, en su escrito especifica que la función del ritual es la de permitir las transiciones entre territorios, tiempos o situaciones sociales diferentes.

Zulaika (1990) toma de Wittgenstein la distinción entre “lo que se puede decir y lo que se puede mostrar” para afirmar que “la ritual muestra, factual y eficientemente las relaciones estructurales de la cultura. [...] así el ritual tiene la capacidad lógica de transmitir cosas que de otra manera serían indecibles”. (p. 357). Gennep al igual que Zulaika coinciden en que el ritual permite una transición.

Hablando específicamente del ritual de iniciación Lagunas (2019) argumenta que en todas las sociedades el ritual de iniciación posee tres funciones simbólicas: 1) la revelación; 2) el misterio, y 3) una forma de comportamiento para antes y después del ritual. En la sociedad en general todos actuamos frente a unos hechos según un comportamiento ceremonial. El aprendizaje mediante el ritual supone una imitación: hacer una cosa no espontánea, una cosa exacta, reconocida, en busca de un sentido. En suma, aprender unos actos, como hablar o sobrevivir. Los ritos de paso no son una excentricidad propia de pueblos primitivos y exóticos, más bien representan una dimensión estructural y estructurante presente en la vida social de todas las sociedades y culturas.

La escuela como organización social también tiene intrínsecos rituales de iniciación, pues toda educación es iniciación, admisión o entrada a un mundo y crea elementos que se manifiestan

en el momento que el niño y la niña ingresan a ella, así comienza el aprendizaje de una cultura escolar que toma forma en asuntos distintos. Los alumnos deben incorporarse a rituales mínimos que la escuela ha hecho suyos, pasando gran parte de su tiempo en admiración, respeto y veneración de tales representaciones escolares.

4.5 Cambio de estatus (Statuspassage)

Si bien los primeros trabajos sobre las transiciones estuvieron referidos a las prácticas rituales de grupos “exóticos”, es posible encontrar posteriormente adaptaciones del concepto de transición en los años 70s del siglo pasado. Una de esas adaptaciones es la propuesta enfocada en los estudios sobre los cambios de estatus (Statuspassage). Apoyándose en los planteamientos de Genep y Turner, Berney Glaser y Anselm Strauss (2010) desarrollaron en los años setenta del siglo pasado un modelo sociológico bajo el concepto de cambio de estatus para investigar — cualitativa/etnográficamente— el cambio de estatus en las “sociedades modernas”.

En general ya desde esa época se puede apreciar un creciente interés sociológico por las transiciones y pasajes que se encontraba vinculado, sobre todo, a la pregunta por la reproducción social y por la desigualdad social. Tenemos entonces que Eisenstadt (1956) identificó ciertas disposiciones de procesos de aprendizaje (configuración de situaciones de aprendizaje y socialización) como preparación de los nuevos individuos a las nuevas exigencias para asumir ciertos roles y las puso como el núcleo de ciertos rituales de iniciación que con el transcurso de la diferenciación social entraron a contribuir con la formación de grupos de edad específicos como, por ejemplo, la fase juvenil.

Por su parte, Turner analizó los momentos creativos e innovadores que resultaban de tales comunidades de transición o paso —como las culturas juveniles— cómo lo plantea Turner la mayoría de los ritos de pasaje son irreversibles. Igualmente, el pasaje de un estatus social a otro viene acompañado a menudo por un pasaje paralelo en el tiempo o un movimiento geográfico de un lugar a otro. Así, los individuos que pasan por el ritual de paso experimentan un proceso de nivelación en el que los signos de su estatus preliminar son destruidos y los símbolos de su no estatus liminal son aplicados.

De otro lado, Glaser y Strauss (1971) hicieron alusión a las regularidades funcionales para la reproducción social de los marcadores y transcurso transicionales. Estos autores demuestran entonces que la sociedad emerge como un orden basado en la comparación, en este orden social toda acción organizada, colectivo o individual, puede ser vista como una forma de cambio o pasaje de estatus: el paso de la infancia a la adolescencia, paso de la adolescencia a la adultez, el paso de la soltería al matrimonio, el paso de un grupo “X” a un grupo “Y”, el paso a un grupo asalariados, a una clase social, un grupo religioso, etc. Los autores muestran entonces que existen diferentes tipos de cambio de status, los cuales se describen y definen a partir de sus propiedades.

4.6 Investigación sobre la biografía, el curso de vida y las transiciones

Con la creciente crisis de la sociedad del trabajo en los años ochenta del siglo pasado y con los diagnósticos sociales basados en las teorías de la modernización las cuestiones del a biografía y el curso de la vida se establecieron y relacionaron, antes de los años 90, con la investigación sobre las transiciones.

Con base en los estudios revisados, se han establecido diagnósticos referidos a la individualización social (Beck), la pluralización de formas de vida, la flexibilización del mundo del trabajo, así como los límites del estado de bienestar en una sociedad del riesgo que abren también la pregunta por la estabilidad o el cambio en unos regímenes del curso de la vida o regímenes biográficos estandarizados (Kohli, 1985, Beck, 1986).

Aquí el curso de la vida es entendido como una diferenciación institucionalizada y vinculación de fases de la vida y, por tanto, como unos Estados con determinadas expectativas de acción (roles), social y tipológicamente definidos en tanto secuencia vinculada a la edad de vida.

Si bien las tres perspectivas: Investigación biográfica, investigación sobre el curso de vida e investigación sobre las transiciones más o menos tematizan y trabajan el mismo fenómeno, a saber: el transcurso de la vida humana, lo cierto es que hay en estos acercamientos diferencias notables que vienen dadas con los diferentes ejercicios de fundamentación, por ejemplo, mientras

la investigación sobre el curso de la vida se focaliza principalmente en la institucionalización objetiva de las diferencias en la vida, la investigación biográfica se pregunta por la apropiación subjetiva, la elaboración y la resolución de tales estructuras sociales objetivas. Frente a estas dos orientaciones, la investigación sobre las transiciones asume una perspectiva mediadora y trabaja la interfaz de los transcurros biográficos individuales y las estructuras sociales.

Desde mediados de los 80 la investigación sobre las transiciones se ha venido inspirando bastante en la investigación sobre el curso de la vida en la investigación biográfica desde un punto de vista de la sociología de la formación, se trata de estudios que se orientan primeramente hacia los transcurros de la vida con un énfasis secuencial.

La investigación biográfica, por su parte, ha posibilitado una ampliación de esta perspectiva investigativa orientada hacia el curso de la vida, en la medida en que, al trabajar las cuestiones relacionadas con las transiciones, sea orientado por preguntas que tienen que ver con la construcción de la identidad subjetiva y de las historias de vida. Con ello se ha buscado trabajar la apropiación y resolución de las transiciones como una relación de intercambio con aspectos institucionales (Alheit y Hanses, 2004, p. 23; Alheit y Dausien, 2000; Dausien, 2013).

La investigación biográfica se vuelve entonces relevante como una investigación sobre las transiciones con una orientación subjetiva (Stauber y otros, 2007), en la que se investigan las transiciones —incluso desde una perspectiva internacional— como expresión de la mediación entre el curso de vida institucionalizado y el actuar biográfico subjetivo (Evans y Heinz, 1994; Evans, 2002; Kieselbach 2001; Weil y Otros, 2005; Walther y Otros, 2006).

Una perspectiva ampliada con respecto a las transiciones en clave biográfico narrativa lleva a que, además, entren como parte del análisis una serie de micro transiciones o transiciones parciales que, por ejemplo, son las que tienen que resolver los niños y los jóvenes. acá se habla entonces de transiciones dentro del sistema educativo, transiciones en relación con los padres y con la adultez, transiciones en la separación de la casa paterna, transiciones referidas a la escuela, al paso a la Universidad, transiciones que tienen que ver con la participación política, cultural y laboral en la sociedad.

Muchas veces la investigación biográfico narrativa sobre las transiciones se ha vinculado con la investigación pedagógica o educativa y con perspectivas psicológico desarrollistas para tratar los procesos transicionales en la primera infancia, la vida escolar, etcétera (Welzer, 1993; Griebel y Niesel, 2004; Hof y Maier-Gutheil, 2014). En particular el trabajo sobre las transiciones ha sido asumido por la psicología del desarrollo a partir de las relaciones de persona y entorno durante las diferentes fases de la vida. Un referente de importancia acá ha sido Bronfenbrenner y su perspectiva ecológica.

Una perspectiva tal sobre las transiciones logró establecerse con fuerza durante los 90 y el 2000. Harald Welzer fue uno de los que reformuló desde un punto de vista socio psicológico el concepto de transición en un intento de diferenciación con respecto al uso del término en un sentido cotidiano, pero también en un ejercicio de desmarcarse del concepto de pasaje o cambio de estatus. En comparación con conceptualizaciones como pasaje-pasos en el desarrollo; el concepto de transición se plantea como más adecuado en la medida en que alude aspectos contextualizados y junto a los procesos intra psíquicos, también considera las relaciones con otras personas.

Para el 2000 los planteamientos sobre la transición continuaron su desarrollo desde una perspectiva de la psicología del desarrollo gracias a los aportes de Renate Niesel y Wilfried Griebel. Para las autoras el concepto de transición “está referido a sucesos de la vida que exigen una resolución de los cambios en diferentes niveles definidos —el individual, en él interaccional y en el contextual—, que estimulan desarrollos gracias a la confrontación del individuo y su sistema social con las exigencias sociales y que encuentran su punto culmen en el desarrollo de la identidad en tanto experiencias biográficas significativas (Griebel y Niesel, 2004, p. 36).

4.7 Transición escolar

Según la definición del Diccionario Definición (2010), la transición se refiere a la acción y efecto de pasar de un estado a otro distinto, implicando un cambio en un modo de ser o estar. De acuerdo con el enfoque de Jean Piaget (1973), las transiciones se comprenden como etapas

evolutivas y procesos de aprendizaje sociocultural, que se transforman de manera lineal, en áreas cognitivas, físicas, emocionales, socioemocionales y morales de los niños y niñas en relación con los procesos de maduración e interacción. Por otro lado, Vygotsky (1978) se enfoca en las funciones mentales superiores, y propone que las transiciones son momentos clave en los procesos de aprendizaje sociocultural, a través de los cuales los niños modifican su conducta en función de los nuevos conocimientos adquiridos a través de la interacción social con su entorno.

Considerando lo expuesto previamente, se puede afirmar que el término "transición" está relacionado con la idea de crecimiento y cambio, en el que se producen transformaciones en la conducta, la cognición, el físico, la emoción, la sociabilidad y la moralidad. Por esta razón, los cambios que se relacionan con las instituciones educativas, roles y grupos sociales a los que se enfrentan los niños y niñas durante la etapa temprana de la vida cuando comienzan su educación, resultan relevantes. Estos cambios plantean retos para la capacidad de adaptación y oportunidades para nuevos aprendizajes que influyen en el desarrollo, específicamente en la construcción de la identidad.

Considerando lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que las transiciones educativas o académicas son una serie de situaciones que ocurren en el entorno escolar cuando un grupo se adapta a otro, involucrando nuevos eventos, experiencias y diferentes niveles de complejidad. En el caso de los niños, este período es crucial debido a que pueden experimentar diversos sentimientos, pensamientos e interrogantes que, como se indicó anteriormente, pueden generar experiencias positivas o negativas. Estos eventos pueden dar lugar a comportamientos y estímulos que pueden contribuir a un desarrollo adecuado, tanto individual como colectivo, o bien generar ambientes negativos, promoviendo traumas, inseguridad y miedos si no se manejan de manera adecuada. Además, es fundamental considerar los entornos que rodean al niño y cómo influyen en su formación, ya que está en constante desarrollo y la forma en que comprende los cambios está influenciada por su percepción y relación con el ambiente, siendo su familia el ambiente más cercano y donde aprende mediante la observación, por lo que es crucial.

4.8 Preescolar

La educación preescolar se refiere a la enseñanza que se brinda a niños menores de seis años, con el objetivo de fomentar su desarrollo en distintos ámbitos: biológico, cognitivo, psicomotor, socioafectivo y espiritual. Esta etapa educativa se denomina así debido a que se trata de la educación que precede a la escolaridad obligatoria, la cual comienza generalmente a los seis años de edad en la mayoría de los países. En el pasado, la expresión "educación preescolar" se refería a la educación anterior a la escuela, pero en la actualidad, esta etapa educativa ha adquirido un nuevo significado como una fase de desarrollo en la que los niños pueden interactuar con el espacio y explorar su entorno. Es fundamental para el desarrollo integral del niño.

También se considera que la educación preescolar es una preparación para la educación primaria y en muchos países se cree que la educación es más que simplemente aspectos intelectuales, lógicos y racionales de la persona, sino que busca involucrar aspectos de la vida física, intelectual, afectiva, moral, artística y social del individuo (Mialare, 1976).

Una opción para lograr una educación integral que fomente todas las áreas del desarrollo infantil y promueva una transición armoniosa del preescolar a la primaria, es la implementación de los derechos básicos del aprendizaje para el grado preescolar, un documento creado por el Ministerio de Educación Nacional en 2016. En lugar de buscar evaluar, este documento tiene como objetivo proporcionar a los maestros la oportunidad de crear experiencias y ambientes significativos que tengan en cuenta los intereses y necesidades individuales de los niños y niñas, y promover un aprendizaje que no solo sea aplicable en el ámbito escolar, sino también en la vida diaria. Es esencial adaptar los espacios en los que interactuamos con los niños y niñas para motivar su participación en cada ambiente y experiencia, despertar su interés en explorar lo novedoso y significativo para ellos.

4.9 Primera infancia

De acuerdo con el Departamento Nacional de Planeación, la primera infancia se refiere al período de desarrollo y crecimiento que abarca desde la gestación hasta aproximadamente los 6 años de edad, el cual está marcado por una serie de transformaciones. A pesar de que ha habido diversos debates en torno a la definición de este término, existe un consenso generalizado en considerar a la infancia como un espacio separado y seguro en el cual los niños pueden jugar, crecer y desarrollarse, apartado del mundo adulto. Esta fase inicial es crucial para el desarrollo del niño, ya que determinará su evolución en dimensiones como el lenguaje, la cognición, la motricidad y la afectividad social, entre otras.

La UNESCO (2021.) define a la primera infancia “como un periodo que va del nacimiento a los ocho años de edad, y constituye un momento único del crecimiento en que el cerebro se desarrolla notablemente. Durante esta etapa, los niños reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos” (p. 21).

Según Bustelo (2007), la infancia es una etapa en la que cada experiencia deja una huella en la vida y por eso se la considera como el inicio y la base de la vida, con la capacidad de influir en toda la estructura social. Es el inicio del cambio en el mundo, por lo que es una etapa fundamental en la que se construyen los aspectos emocionales, físicos, cognitivos y sociales de todos los seres humanos, en la que se destacan características como la curiosidad, la creatividad, la inquietud, la recursividad y la inocencia.

Es indudable que, durante la primera infancia, la educación es la base esencial para la formación de los niños, y es desde esta etapa que se comienza a estimular su aprendizaje y a desarrollar sus habilidades y destrezas. La priorización de esta etapa en la sociedad hace que se deba reflexionar sobre las prácticas educativas que los docentes emplean, las cuales pueden ser una oportunidad para mejorar el desarrollo socio afectivo de los niños. En Colombia, los lineamientos curriculares para la primera infancia están enfocados en que el niño o la niña sean reconocidos como sujetos de derechos que aprenden a través del juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura.

5. Metodología

5.1 Presupuestos metodológicos

La investigación con un enfoque cualitativo es una metodología que se utiliza para explorar y comprender en profundidad la experiencia y la perspectiva de los individuos en un contexto específico. Según Creswell (2013), la investigación cualitativa se centra en el significado que los participantes dan a sus experiencias y en cómo estos significados se relacionan con el contexto social y cultural en el que se producen. El enfoque cualitativo permite la exploración de fenómenos complejos y multidimensionales, y la identificación de patrones y temas emergentes en los datos.

Una de las principales ventajas de la investigación cualitativa es que permite una comprensión más profunda y detallada de la experiencia humana. Según Denzin y Lincoln (2018), la investigación cualitativa es una forma de explorar la complejidad y la diversidad de la vida humana, y de proporcionar una visión más rica y completa de los fenómenos que se investigan. Además, la investigación cualitativa es especialmente adecuada para la exploración de temas sensibles o difíciles de medir mediante métodos cuantitativos, como las emociones, los valores y las actitudes. En definitiva, la investigación con un enfoque cualitativo es una herramienta valiosa para la comprensión de la experiencia humana y para la exploración de fenómenos complejos y multidimensionales.

Según se explica, el enfoque de investigación que se utiliza es el hermenéutico, que se enfoca en la comprensión y la interpretación de las acciones y palabras de los seres humanos. Esta perspectiva reconoce la naturaleza racional del ser humano y su capacidad para analizar e interpretar diferentes formas de expresión. Nava (2007) sostiene que la hermenéutica es un enfoque filosófico, artístico y técnico utilizado en los métodos cualitativos de investigación, que se centra en la interpretación y comprensión de los motivos detrás del comportamiento humano.

La metodología empleada en la presente investigación se basa en un análisis empírico con un diseño cualitativo, según Lincoln et al. (2011, p. 97), dentro del paradigma interpretativo de la

hermenéutica y con un enfoque etnográfico enfocado. Como lo explica Martínez (2010), la investigación cualitativa busca identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica y lo que explica su comportamiento y manifestaciones. Por lo tanto, el investigador debe intentar comprender los fenómenos en un nivel más profundo que las personas involucradas en ellos (observación de segundo orden). En resumen, la investigación social cualitativa busca comprender la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción desde la perspectiva de los actores sociales, destacando las particularidades y singularidades de los procesos sociales (Galeano, 2004).

Los aspectos generales de la investigación cualitativa pueden variar en función de los enfoques utilizados, así como los métodos y estrategias empleados para la recolección y análisis de la información, y los intereses del investigador. Según Ruíz (2012), la investigación cualitativa se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Su objetivo es comprender y construir significados.
- Se utiliza un lenguaje conceptual y metateórico.
- Se recolecta información de manera flexible y desestructurada.
- El procedimiento de investigación es más inductivo que deductivo.
- La orientación es holística y concreta.

Por tanto, no “se parte de una teoría, ni se cuenta con hipótesis relacionales previas, pero sí se puede, y se debe iniciar con pistas o claves de interpretación que guiarán los primeros pasos de la recogida de datos” (Ruíz, 2012, p. 56) que en este caso tienen que ver con los conceptos teóricos (categorías analíticas) esbozados en los referentes teórico-conceptuales y con cuestiones orientadores más específicas

Según Hanel (2004), el enfoque adoptado en este estudio se centra en el análisis de situaciones, el cual es un método que permite identificar y clasificar dificultades, oportunidades, riesgos y fallas para tomar decisiones eficaces basadas en criterios o planes establecidos. Además, este método facilita la resolución de problemas actuales, la identificación de la mejor opción cuando hay varias alternativas, la detección de problemas potenciales y el diseño de

acciones preventivas o de contingencia. Además, se establecen los instrumentos de recolección de datos, como encuestas y revisión documental, y se definen los procedimientos necesarios para satisfacer los objetivos de la investigación. La muestra consiste en familias y estudiantes de preescolar del centro educativo rural Pedro Zabala.

Según Kalthoff (2003), la actividad de documentar las prácticas varía según el tipo de conocimiento que se busque. Existen tres formas de registro posibles: la traducción a lo escrito, la creación interpretativa de datos y la reconstrucción del saber implícito. Por ejemplo, si el investigador-observador entrevista a personas sobre ciertos rituales y toma notas de lo que dicen, sus datos estarán basados en los enunciados de los entrevistados. En cambio, si el investigador-observador observa directamente esos rituales, describirá lo que sucede en sus propias palabras y puede tomar notas escritas o registros visuales. Por último, si se desea trabajar el saber implícito que subyace a esos rituales, es necesario hacer una reconstrucción del mismo a través de preguntas sobre el cómo, no solo sobre el qué.

La producción de datos empíricos implica actividades específicas como la toma de notas, descripción, reconstrucción y explicitación, las cuales pueden ser útiles para la investigación del problema en cuestión. Sin embargo, es importante tener en cuenta que las notas de campo nunca son "datos crudos", ya que siempre implican una interpretación perspectivista y preparada. Según Dellwing y Prus (2012), todas las formas de anotación son interpretativas y no existen datos crudos para las perspectivas interpretativas.

En este trabajo, se parte de la premisa de que el observador se enfoca en lo empírico-perceptible y no en las intenciones privadas de los sujetos. Se busca entender lo que dicen, comunican y expresan simbólicamente, gestualmente y corporalmente los sujetos (prácticas discursivas) y lo que hacen (prácticas no discursivas o haceres), así como los marcos sociales, espaciales y materiales en los que interactúan. Todo esto contribuye a las concepciones y tratos específicos hacia la infancia. El orden social no se da por el seguimiento de normas establecidas, sino que es un proceso activo de producción de los participantes en las situaciones, que se mantiene a través de prácticas coordinadas de interpretación de los actores. La comprensión común no es resultado

de estándares sobrepuestos, sino más bien una operación en curso, una estructura operativa o conjunto de prácticas.

Así, en cierta medida, la perspectiva de la teoría de la práctica sociológica no se limita a textos o actos de habla, sino que también incluye el dominio no lingüístico de la sociedad, es decir, el cuerpo, las representaciones figurativas silenciosas y públicas, los rituales, etc. esta teoría social de la práctica El análisis empírico construido - análisis empírico explicativo - se caracteriza por una fuerte afinidad por la observación y descripción (participante) - situacionalismo, metodología - y tiende a estar basado en encuestas o controlado debido a cierto escepticismo Procedimientos de entrevista que intentan inferir fenómenos sociales reconstruyendo las motivaciones internas de la conducta de los sujetos implicados. Como observadores, no rechazamos estos programas, pero creemos que debe haber otro uso de ellos con una lógica complementaria.

5.2 Procedimientos y técnicas para la valoración (análisis e interpretación) de datos (metódica de análisis)

Durante la fase de recolección de información, se hará hincapié en la observación y registro de datos (escritos, narrativos, cartográficos y visuales) obtenidos. En esta etapa, se recopila información para su posterior análisis e interpretación. Al destacar la recopilación productiva de datos, se reconoce que los datos no existen de forma independiente, esperando ser descubiertos por el investigador. Más bien, los datos son el resultado de las diversas operaciones de clasificación, análisis e interpretación llevadas a cabo por el investigador en la formulación y ejecución del diseño de investigación. En otras palabras, los datos se recopilan en función de las preguntas que se desean responder.

En el caso de eventos y situaciones sociales que involucren a niños y adultos en espacios específicos, es necesario identificar las ocurrencias significativas para la investigación. Para simplificar un flujo complejo de experiencias o eventos relacionados con los espacios seleccionados, se deben descomponer en un número manejable de eventos, como situaciones, actividades e interacciones. Al identificar las relaciones básicas entre un número más limitado de situaciones y actores, se puede entender que las interacciones de los niños y niñas están

estructuradas socialmente. Esto significa que sus acciones e interacciones están "conectadas" de maneras inteligibles y apropiadas dentro de un contexto institucional y social.

Se llevará a cabo una exploración preliminar para establecer criterios iniciales que permitan seleccionar y categorizar la información de manera adecuada a los objetivos de la investigación. Se busca seleccionar la información más pertinente a partir de unidades de estudio predefinidas para facilitar su posterior análisis. Además, se utilizará la entrevista, así como la toma de fotografías y vídeos (registro fotográfico y videografía).

En esta investigación, se justifica el uso de fotografías y videos como una modalidad necesaria para registrar información debido a la situación problemática en cuestión. Registrar las observaciones de manera convencional mediante el discurso verbal durante el trabajo de campo puede resultar en la pérdida de información valiosa proporcionada por el lenguaje visual, por lo que esta estrategia será una gran ayuda para esta investigación, según lo señalado por Banks (2010).

5.3 Protocolos de observación y diarios de campo.

Con los protocolos de observación y diarios de campo se hará registro de todas las manifestaciones orales y corporales que den cuenta del papel que juegan los espacios en la estructuración de las dinámicas, actividades e interacciones de niños y adultos en dichos espacios. Se trata de identificar las interacciones que establecen los niños y niñas en esos espacios e identificar los hábitos, los ritmos, las rutinas y los comportamientos que emergen cuando dichos niños actúan en tales espacios.

El diario de campo es considerado por muchos como una herramienta de gran utilidad, puesto que posibilita la escritura como narración de lo que sucede en la clase y de las experiencias significativas. Además del registro de experiencias sirve como un elemento de consulta, como material de análisis sobre la práctica, y por supuesto, como elemento para la mejora continua de la misma, ayudando al enriquecimiento de la sistematización. Otra técnica ampliamente usada como procedimiento de investigación es la encuesta, ya que permite obtener y

elaborar datos de modo rápido y eficaz. Por lo tanto, para el desarrollo de la investigación se hace uso de estos dos recursos.

Para analizar lo escrito en el diario de campo, se divide las observaciones para cada una de las sesiones, resaltando las acciones y momentos importantes de cada una y se digitaliza la información. Se toman evidencias fotográficas que se realizan con un Smartphone o una cámara fotográfica y se organizan cronológicamente. Además, estas fotografías deberán estar etiquetadas con información relevante sobre el momento de la captura que identifique esa evidencia. Por lo tanto, al terminar la encuesta a docentes y padres de familia se debe verificar y validar cada una de las preguntas y se digitaliza.

5.4 Métodos para el análisis e interpretación de la información

Para la etapa de análisis e interpretación, se hará uso de los enfoques proporcionados por la teoría fundamentada de Glasser, Strauss, Corbin y Charmaz, así como del método socio-reconstructivo documental desarrollado por Bohnsack y Nohl, influenciado por Mannheim y la etnometodología. En el contexto de la investigación cualitativa, el análisis de datos cualitativos se refiere al proceso de organizar y manipular la información recopilada por los investigadores, con el objetivo de establecer relaciones, interpretar, extraer significados y obtener conclusiones. Esta fase se lleva a cabo después del trabajo de campo (recolección de datos) y precede a la elaboración del informe de investigación. Aunque existen diferentes puntos de vista entre los investigadores, todos coinciden en que el análisis implica dar sentido a los datos para generar conocimiento.

El análisis de datos cualitativos como proceso mediante el cual se organiza y manipula (reduce, transforma, integra y dispone con miras a su presentación) la información, implica una serie de tareas, actividades y operaciones. Miremos la siguiente tabla (Rodríguez, Quiles & Herrera, 2005):

Tabla 1. *Proceso metodológico.*

TAREAS	ACTIVIDADES	OPERACIONES
Reducción de datos	Separación de unidades	Criterios de separación físicos, temáticos, gramaticales, conversacionales y sociales
	Identificación y clasificación de elementos	Categorización y codificación
	Síntesis y agrupamiento	Agrupamiento físico, creación de metacategorías, obtención de estadísticos, métodos estadísticos de agrupamiento y síntesis.
Disposición y transformación de datos	Disposición	Elaboración de tablas numéricas, gráficos, modelos, matrices y sistemas de redes.
	Transformación	Expresión de los datos en otro lenguaje (numérico, gráfico)
Obtención de resultados y verificación de conclusiones	Proceso para obtener resultados	Datos textuales: Descripción e interpretación; recuento y concurrencia de códigos; comparación y contextualización. Datos numéricos: técnicas estadísticas; comparación y contextualización.
	Proceso para alcanzar conclusiones	Datos textuales: Consolidación teórica, aplicación de otras teorías, uso de metáforas y analogías, síntesis con resultados de otros investigadores. Datos numéricos: Uso de reglas de decisión (comparación de los resultados con modelos teóricos; recurso a la perspicacia y experiencia del analista).
	Verificación de conclusiones	Comprobación o incremento de la validez mediante presencia prolongada en el campo, intercambio de opiniones con otros investigadores, triangulación, comprobación con los participantes, establecimiento de adecuación referencial, ponderación de la evidencia, comprobación de la coherencia estructural.

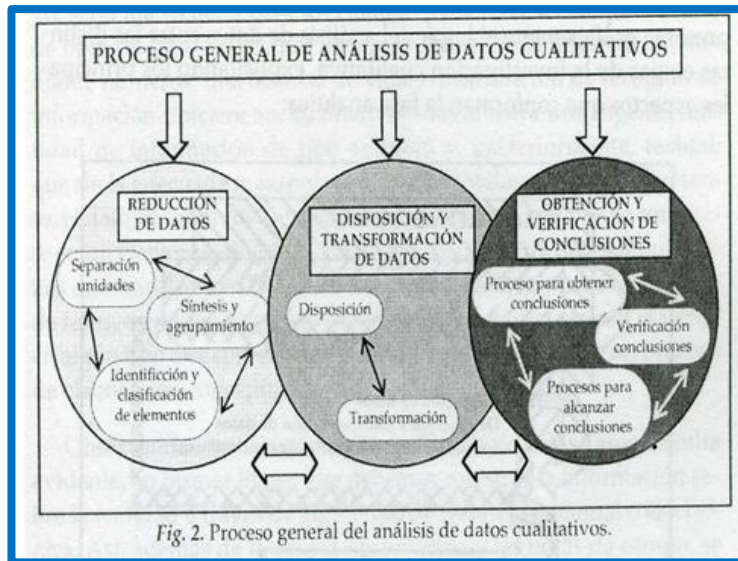
Fuente: Tomado de Rodríguez, *et al.*, (2005).

La fase de análisis de la información se divide en varios momentos. En primer lugar, está la familiarización, donde el investigador se sumerge en el material transcrito, leyéndolo y discutiéndolo con sus colegas para familiarizarse con él. Luego, viene la recopilación de respuestas a las preguntas específicas abordadas. Aquí, el investigador identifica los elementos más significativos presentes en las respuestas de los participantes o en la información recopilada (codificación). El siguiente paso es la reducción de la información, donde se condensan los aspectos centrales de las cuestiones investigadas. A continuación, se realiza un agrupamiento preliminar o clasificación de respuestas o expresiones similares (consultar tabla anterior: Reducción de datos). Después, se procede a nombrar las categorías. El último momento implica una comparación contrastante de las categorías. Esto implica describir los aspectos de cada categoría y destacar las similitudes y diferencias entre ellas (consultar tabla anterior: Disposición y transformación de datos). Estos pasos conducen a la redacción del informe final (consultar tabla anterior: Obtención de resultados y verificación de conclusiones).

Es importante destacar que el proceso de análisis no sigue una secuencia lineal, sino que se basa en un modelo en el que es necesario retroceder y avanzar varias veces en una misma fase a lo largo del desarrollo de la investigación. En otras palabras, el proceso de obtención de datos, análisis e interpretación sigue una dinámica en espiral que permite regresar a etapas anteriores para

recopilar y analizar más información. Rodríguez et al. (2005) presentan un esquema que ilustra esta idea:

Tabla 2. *Proceso general de análisis de datos.*



Fuente: Tomado de Rodríguez, *et al.*, (2005).

5.5 Momento de tematización (codificación) y análisis

En el proceso de reducción de datos, la etapa de tematización y análisis implica el ajuste y la transformación de los datos con el fin de responder a la pregunta de investigación. Esta etapa incluye la comparación de los resultados obtenidos con la pregunta de investigación, lo que puede llevar a su reformulación o ampliación. El resultado de esta fase es la elaboración de los hallazgos de investigación (Rodríguez et al., 1999).

Para lograr esto, se procede a codificar los datos obtenidos de la matriz de observación, entrevistas, filmaciones y toma fotográfica, siguiendo las preguntas de investigación y prestando atención a posibles aspectos emergentes. La información recopilada se somete a un proceso de tematización, donde se analiza su contenido, se fragmenta según los criterios de investigación y se organiza en categorías que pueden surgir de manera emergente (categorías emergentes) o que se relacionen con las preguntas guía de la investigación (categorías teóricas preexistentes). Esta

etapa implica un análisis exhaustivo de los datos con el objetivo de identificar regularidades, patrones, tendencias y/o contradicciones.

La cantidad de información a procesar en un estudio hace indispensable su reducción a elementos simples, fáciles de analizar, que sean comprensivos, relevantes y significativos. Para lograr esto, se llevan a cabo tres actividades (Rodríguez et al., 2005) que se basan en las recomendaciones ofrecidas por la Teoría Fundada. Estas tres actividades son:

5.5.1 Codificación y categorización: un paso a paso

Al destacar la importancia de la recolección productiva de datos y su posterior selección y codificación, se hace hincapié en el carácter construido del dato. Se entiende que el dato no existe de manera independiente, esperando ser descubierto, sino que es el resultado de las diferentes operaciones de distinción e interpretación que el investigador lleva a cabo durante el diseño y la implementación de la investigación. Los datos son recogidos de acuerdo a las preguntas de investigación y son seleccionados y organizados según criterios interpretativos.

El primer momento en el proceso de codificación y categorización —y, en general, en el análisis de la información— implica transcribir, disponer y organizar los datos para su manejo; dicho con otras palabras, organizar todos los registros donde están disponibles los datos para ser procesados (indexados, filtrados y seleccionados). Con ello aludimos, por ejemplo, a la disposición de los relatos de experiencia, foto narrativas y cartografías en un cierto lugar y en un cierto orden.

Una vez disponibles esos datos en su conjunto se procede a la descomposición de los mismos —al análisis en sentido estricto— y para ello, es decir, para seleccionarlos, indexarlos y filtrarlos, se lleva a cabo el proceso de codificación. Recordemos:

Codificación: es el proceso de asignar un código o indicativo a cada unidad de información para clasificarlas según la categoría correspondiente en el contexto de la

investigación. Los códigos pueden ser numéricos o de palabras y frases, y su objetivo es organizar sistemáticamente los datos y hacerlos parte de una clasificación.

Separación de unidades de contenido: se trata de dividir la información en unidades relevantes y significativas, utilizando criterios físicos, temáticos, gramaticales, conversacionales y sociales, explicados durante la investigación. Esta separación permite la identificación y clasificación de las unidades de contenido.

Identificación y clasificación de unidades: para ello se recurre a la codificación y categorización. La codificación asigna un código a cada unidad de información para clasificarlas en una categoría, mientras que la categorización utiliza conceptos y categorías analíticas y teóricas para clasificar los datos. La codificación y categorización son etapas clave en el análisis de datos cualitativos, ya que permiten la creación de categorías significativas.

La codificación es una herramienta que permite ordenar grandes cantidades de información y detectar patrones que serían difíciles de percibir mediante una simple lectura de los datos. Se trata de una operación concreta y manipulativa que consiste en asignar un indicativo o código a cada unidad, propio de la categoría en la que se encuentra. Estas etiquetas suelen ser palabras o abreviaturas que se utilizan para identificar las categorías. La categorización puede surgir de manera inductiva, es decir, a medida que se examinan los datos, o deductiva, partiendo de un sistema de categorías establecido previamente. En la mayoría de los casos se utiliza una combinación de ambos criterios.

A diferencia de Glaser y Strauss, quienes rechazan los códigos y la revisión teórica previa al problema de investigación (Dick, 2005, p.9), Miles y Huberman (1994) defienden la idea de que la teoría es una fuente importante para construir códigos. Ellos proponen el método de crear una "lista de partida" de códigos antes de realizar el trabajo de campo, basada en el marco conceptual, las preguntas de investigación, las hipótesis, las áreas problemáticas y las variables clave del estudio. Argumentan que la aparente ventaja de codificar sin categorías previas, como lo propone la Teoría Fundada, es en realidad una desventaja, ya que oculta el hecho de que es imposible realizar un análisis o una investigación sin presupuestos previos. Al menos definir

algunos códigos y categorías previamente obliga al analista a hacer explícitos sus supuestos, como se muestra, por ejemplo, en la matriz de observación.

Los códigos deben ser precisos y específicos para permitir distinguir entre diferentes tipos de fenómenos. Codificar implica etiquetar la información para organizarla en un orden sistemático, es decir, clasificarla en un sistema que permita su categorización. Por otro lado, la categorización implica agrupar conceptualmente las unidades que comparten la misma temática o tópico. La creación de categorías representa la primera generalización empírica, ya que se agrupan conceptos bajo un concepto más abstracto y de un nivel más alto (Dick, 2005).

5.6 Síntesis y agrupamiento.

Se encuentra estrechamente vinculado con la categorización y conlleva la formación de grupos de categorías, tópicos o ejes temáticos. Esto incluye la creación de meta-categorías en las cuales se agrupan categorías que comparten características similares, y la definición de meta-códigos que abarcan un conjunto de códigos (Fox, 1981). Una parte esencial de este proceso implica el desarrollo de códigos que permitan la categorización, el análisis y la interpretación de los datos, lo que se logra a través de la "codificación axial" y la "codificación selectiva" (Cooper et al., 2012).

En esencia, esto significa que se examinan las estructuras y se reorganizan y reformulan los códigos para que se subsuman bajo códigos más generales y para recodificar el texto de acuerdo con ellos. En la versión de Strauss y Corbin (1990), estas dos etapas se denominan "codificación abierta" y "codificación axial" (Moghaddam, 2006, p. 5 y 8). Este proceso implica una actividad de abstracción que lleva a la sistematización y ordenación de la información trabajada y categorizada en torno a un concepto o supra categoría (Cooper et al., 2012; Charmaz, 2006).

5.7 Fase de teorización (Momento de sistematización, análisis profundo y conceptualización)

En esta fase, se lleva a cabo una reestructuración de las relaciones encontradas entre los diferentes conjuntos de datos. Se comparan constantemente los datos obtenidos de la entrevista, las videograbaciones y las fotografías con la literatura para su discusión, y se realizan procesos de triangulación entre datos, instrumentos y estamentos. Aunque el análisis y la sistematización profunda parten de las unidades de estudio, se espera que generen nuevas formas de comprensión de los aspectos investigados. Como resultado, se espera que las categorías iniciales den paso a categorías emergentes y novedosas para la comprensión, conceptualización y teorización del problema de investigación. Este proceso permite una comprensión más completa y profunda del fenómeno estudiado y puede llevar a la generación de nuevas teorías o perspectivas en el área de investigación (Glaser, 2002; Cooper et al., 2012; Charmaz, 2006).

5.8 Población

El Centro Educativo Rural Pedro Zabala se encuentra en la vereda Aguadita Chiquita, en Caramanta, una localidad de la subregión Suroeste del departamento de Antioquia. La investigación se llevará a cabo con estudiantes en edad preescolar, específicamente entre los 5 y 6 años. El centro educativo opera bajo la modalidad de Escuela Nueva, mientras que la población objeto de estudio en la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio en el municipio de Puerto Berrio, también en Antioquia, consiste en estudiantes de la misma edad y grado. La misión de esta última institución es formar a maestros y maestras iniciales con habilidades académicas, pedagógicas, éticas, morales y profesionales. Estos profesionales deben ser inclusivos y capaces de liderar transformaciones en la educación a través de la construcción, gestión y evaluación participativa del Proyecto Educativo Institucional, así como tener habilidades de investigación e innovación.

5.9 Consideraciones éticas y consentimiento informado

Como se desea garantizar y proteger los datos y la información sensible, en lo que concierne al tratamiento de los datos personales, archivos de intimidad personal y familiar, se debe solicitar con anticipación mediante un acta el consentimiento de padres de familia para la

toma de registro fotográfico a los menores de edad. Así mismo, se estableció un asentimiento informado para los niños y niñas que participaron en el proyecto de investigación.

6. Cronograma

Las actividades referentes a la investigación se discriminan a continuación. Para el desarrollo de esta investigación se plantea la realización de encuestas que permitan recopilar información pertinente y genere datos con respecto a los procesos transicionales de los niños de primera infancia al preescolar en la Institución Educativa rural Alegrías sede C.E.R Pedro Zabala y la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio.

Tabla 3. Cronograma de actividades.

Actividades	Mes											
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Caracterización, diseño y formulación del anteproyecto.	■	■	■									
Presentación de anteproyecto				■	■	■						
Redacción de Diario de Campo							■	■	■	■	■	■
Toma de evidencia Fotográfica							■	■	■	■	■	■
Realización de Encuestas a la comunidad educativa							■					
Recopilación de información								■				
Tratamiento de información									■			
Interpretación de datos										■	■	
Informe final												■

Fuente: elaboración propia.

7. Resultados

A continuación, se encuentran una serie de capítulos discriminados en las diferentes situaciones que fueron observadas con la muestra y la población seleccionada para esta investigación, cabe aclarar que, por consideraciones de tipo ético, en los casos que sea necesarios nombrar ejemplos concretos del material de recolección de información implementado se utilizarán seudónimos por medio de letras que representen los nombres ficticios de los estudiantes para que nadie sepa tu verdadera identidad.

7.1 Ingreso al aula de clases

La transición a la escuela representa un hito importante en la vida de un niño o niña. Con este planteamiento se pretende identificar todo lo relacionado con la situación “Ingreso al aula de clase” donde se evidencia una serie de habilidades y capacidades que contribuyen de forma positiva en este primer acercamiento de los estudiantes al contexto escolar, además ayuda a comprender el papel de los padres y las mejores prácticas para promover una transición apropiada y exitosa en la escuela.

7.1.1 Actitud del niño o niña al tener contacto con la institución escolar

Se reconoce que el ingreso de los niños a las Instituciones Educativas conlleva cambios que pueden provocar alteraciones en su comportamiento, miedos y rechazos. Para evitar estas situaciones, es fundamental facilitar transiciones armoniosas y exitosas mediante la creación de espacios y estrategias que permitan una integración adecuada a la vida escolar, tanto en el inicio de los programas de primera infancia como en el Sistema Educativo en general.

Es así como en el análisis de la información recolectada, se pudo evidenciar que la gran mayoría de los niños son capaces de hacer la transición de forma adecuada, socializándose hábilmente con sus pares, interactuando apropiadamente con los profesores en estos nuevos contextos sociales, y mostrando generalmente un proceso de adaptación, todo lo cual permite favorecer y promover el éxito en este nuevo contexto. Sin embargo, algunos niños no experimentan

esta transición tan fácilmente, dado que sea porque siente aún ese apego a sus familias o porque no tuvieron la experiencia de estar en un programa de primera infancia. Para muchos niños, la separación de sus padres o cuidadores puede generar ansiedad y angustia, ya que están acostumbrados a estar cerca de ellos y dependen de su presencia para sentirse seguros. El vínculo emocional que han desarrollado con sus familias puede hacer que les resulte difícil adaptarse a un nuevo entorno y establecer nuevas relaciones con maestros y compañeros.

Además, hay niños que no han tenido la experiencia de estar en un programa de primera infancia previo a su ingreso al preescolar. Estos niños pueden enfrentar desafíos adicionales, ya que pueden carecer de las habilidades sociales y emocionales desarrolladas en un entorno educativo estructurado. La falta de experiencia en la interacción con otros niños y el desconocimiento de las dinámicas y rutinas propias de un ambiente escolar pueden generar inseguridad y dificultades para adaptarse a las demandas académicas y sociales del preescolar.

Es importante tener en cuenta que cada niño es único y puede experimentar la transición escolar de manera diferente. Algunos pueden adaptarse rápidamente y superar cualquier dificultad inicial, mientras que otros pueden requerir un período de tiempo más prolongado para sentirse cómodos en su nuevo entorno. Es fundamental que los educadores y profesionales de la educación estén preparados para brindar apoyo y acompañamiento a aquellos niños que enfrentan desafíos durante esta transición.

Para abordar estas situaciones, es importante fomentar un ambiente acogedor y seguro en el entorno educativo. Los maestros y profesionales de la educación pueden implementar estrategias que promuevan la creación de lazos afectivos con los niños, brindando apoyo emocional y asegurándose de que se sientan escuchados y comprendidos. Además, es fundamental ofrecer actividades y juegos que faciliten la interacción entre los niños, fomentando el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Asimismo, es necesario establecer una comunicación efectiva y fluida con las familias, involucrándolas en el proceso de transición y proporcionándoles información y recursos para apoyar a sus hijos. La colaboración entre la familia y la escuela es fundamental para garantizar una

transición exitosa y una experiencia educativa enriquecedora para los niños. En ese sentido, aunque muchos niños experimentan la transición al preescolar de manera fluida, es importante reconocer que algunos pueden enfrentar desafíos debido a factores como el apego a sus familias o la falta de experiencia en programas de primera infancia. Estos niños requieren un apoyo adicional por parte de los educadores y profesionales de la educación, así como la colaboración estrecha con las familias, para facilitar su adaptación, promover su bienestar emocional y favorecer un inicio positivo en su trayectoria educativa.



Ilustración 1. *El ingreso a la escuela.*

Esta ilustración evidencia como la gran mayoría de niños y niñas del nivel Preescolar ingresan desde la puerta principal del establecimiento educativo sin la compañía de sus padres, así se nota cada vez más la independencia y adaptación efectiva en este proceso de transición.

En este sentido, se destaca el importante papel de la familia en este proceso de transición, por lo que en estas observaciones se ve cómo los padres, familiares o tutores acompañan y ayudan a los niños a emprender esta transición, para que no les resulte tanto feroz. . Al respecto, se ha observado que las prácticas más implementadas son los diálogos, donde las familias y los docentes comienzan a hablar con sus hijos sobre el nuevo horario, las rutinas y sus responsabilidades en el proceso de aprendizaje, y a través de estas conversaciones les dan confianza a sus hijos. a la vez

que les hace conscientes de que tienen que confiar en ellos, asignándoles responsabilidades y ayudándoles a generar independencia en el proceso.



Ilustración 2. Desde la entrada.

Por medio de la imagen se nota como las madres de familia y/o acudientes de igual forma han logrado hacer la transición y son conscientes de que los niños y niñas se deben dejar en la entrada del establecimiento educativo.

7.1.2 Conductas de inadaptación

Un niño con una actitud aparentemente desadaptativa puede estar exhibiendo una 'crisis' natural en su propio desarrollo, puede estar estresado en su entorno inmediato, o puede estar ajustándose a un nuevo entorno, o incluso puede estar mal adaptado a ese entorno. Es importante tener en cuenta que los antecedentes y la actitud de una persona pueden influir en su desarrollo durante la infancia. Sin embargo, es fundamental entender que la falta de adaptación en algunos niños no necesariamente los convierte en individuos desadaptados. En ciertas ocasiones, la forma en que se comportan o se expresan puede diferir de los criterios establecidos para el comportamiento adaptativo, pero esto no implica automáticamente que sean considerados como desadaptados.

Es necesario considerar que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo y que las experiencias y circunstancias que han vivido pueden influir en su comportamiento. Es posible que

algunos niños presenten dificultades para adaptarse a ciertas situaciones o entornos, pero esto no debe ser interpretado como un indicador de una adaptación globalmente deficiente. Es importante evitar etiquetar prematuramente a los niños como desadaptados, ya que esto puede limitar sus oportunidades de crecimiento y desarrollo. En lugar de ello, es fundamental brindarles un ambiente de apoyo y comprensión, así como oportunidades para fortalecer sus habilidades y capacidades. Cada niño merece una evaluación integral y personalizada para comprender sus necesidades individuales y ofrecerles el apoyo adecuado para su desarrollo óptimo. (Santos, 2003).

En general, es imperativo comprender el comportamiento de quienes no pueden expresarse adecuadamente en las instituciones, y quienes no pueden valerse por sí mismos para satisfacer las necesidades más básicas de la vida diaria: cuidado personal, seguridad física, respeto a las normas sociales y valores culturales aceptados (Díaz, 2004). En la observación del día 07 de febrero del año 2023 se sigue evidenciando como MSJ aún continúa llorando al momento del ingreso al aula de clases, el niño manifiesta que extraña a su mamá, se muestra un poco tímido y en algunos momentos se levanta del puesto, deambulando por diferentes rincones del aula, coge algunos objetos, los explora y los observa. También le gusta pasar mucho tiempo sentado al lado de la docente. En el diálogo que la observadora entabla con la docente para indagar frente a la situación del niño, se encuentra que Maximiliano nunca estuvo en un programa de primera infancia, esto puede ser uno de los factores que está generando ese apego al entorno familiar.



Ilustración 3. Niño llorando, docente explicando procesos de cambio.

En esta imagen se ve como MSJ permanece al lado de la docente, ella intenta calmarlo y explicarle algunas de las rutinas que se viven día a día en el entorno escolar.



Ilustración 4. Niño llorando, situaciones cotidianas en el grado transición.

Esta ilustración es reciente, más específicamente de las observaciones del mes de marzo, en la cual se puede evidenciar que MSJ continua llorando en el momento que su madre lo deja en la puerta y se despide, el niño se nota un poco triste, manifestando esta emoción por medio del llanto, sin embargo, es un episodio que dura poco, porque a medida que la docente a cargo del grupo Transición A y la maestra en formación que se encuentra en estos momentos acompañando el proceso van interactuando con ellos e inician con las actividades de rutina como el saludo, la oración, los cantos de bienvenida y las dinámicas de integración, el niño fácilmente se integra e inicia a realizar cada uno de los ejercicios y actividades con total normalidad. Mientras cantaban la canción “a la rueda rueda” el niño fue tomando las manos de sus compañeros e involucrándose en las dinámicas que se encontraban realizando.

7.1.3 El levantarse temprano y tener sueño

Con base a Coon (2004), no solo es importante levantarse temprano para ir a la escuela, sino que es importante para los niños puedan desayunar y bañarse temprano. Esto hará que los niños permanezcan más atentos al proceso de aprendizaje. De acuerdo con lo que nos dicen los

datos, esta es otra de las subcategorías que encontramos en relación a la situación del ingreso a clases, pues algunos niños en ocasiones llegan con un estado de ánimo bajo mientras ingresan al aula y al preguntarles suelen decir que están tristes porque tienen sueño y no durmieron bien.

Es el caso de SAPR quién se para en la entrada del salón esperando que su profesora lo reciba, mira a sus compañeros y ve como ellos se ubican en los puestos, pero el niño sigue a la espera, hasta que la profe se percata se acerca a él le toca su cabeza y le dice “Sigue y siéntate en esta mesa, al preguntarle que tiene responde que mucha pereza porque no durmió bien la noche anterior”



Ilustración 5. *Niños y el ingreso: manifiestan pereza.*

Casos en los que los niños manifiestan pereza al ingresar al aula

Por ello, la adaptación del grado de transición al entorno escolar es importante y necesaria. Cómo lidiar con la ira, la agresión, la tristeza, la felicidad, el llanto, el juego, etc. cuando los niños exhiben comportamientos que tal vez no tengan en casa y en la escuela. Son acciones tanto positivas como negativas. Es por esto que el preescolar es fundamental para la primera interacción con el ambiente escolar, ya que está diseñado para preparar a los estudiantes para socializar y compartir con sus pares, mientras estimula la ejecución de habilidades que pueden dominar más adelante en la vida.

La adaptación de los niños al entorno escolar es un proceso esencial que requiere atención y consideración. Durante esta etapa, los niños pueden experimentar una amplia gama de emociones y comportamientos, como ira, agresión, tristeza, felicidad, llanto y juego. Estas acciones pueden ser tanto positivas como negativas, y es importante abordarlas de manera adecuada para promover un entorno de aprendizaje saludable y constructivo (Castillo, 2008).

Para Galván & De Lorza (2010), el grado de transición, también conocido como preescolar, desempeña un papel fundamental en la primera interacción de los niños con el entorno escolar. Este nivel educativo está diseñado específicamente para preparar a los estudiantes para socializar y compartir con sus pares, al tiempo que estimula el desarrollo de habilidades que serán fundamentales en su vida futura.

Así mismo, para Amar (2004), durante el preescolar, los niños tienen la oportunidad de aprender a expresar y regular sus emociones de manera apropiada. Los educadores y el personal escolar desempeñan un papel crucial al ayudar a los niños a comprender y manejar sus emociones, proporcionándoles estrategias adecuadas para lidiar con la ira, la tristeza o la frustración. Esto les permite desarrollar habilidades socioemocionales importantes, como el autocontrol, la empatía y la resolución de conflictos, que serán fundamentales en su crecimiento personal y en sus futuras interacciones sociales.

Además, el preescolar fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras a través del juego y la exploración. Los niños tienen la oportunidad de participar en actividades lúdicas y creativas que estimulan su imaginación, su pensamiento crítico y su resolución de problemas. Estas experiencias les brindan la base para adquirir conocimientos y habilidades que serán fundamentales en su educación posterior.

Por consiguiente, el preescolar desempeña un papel crucial en la adaptación de los niños al entorno escolar. Les brinda la oportunidad de experimentar una variedad de emociones y comportamientos, y aprender a manejarlos de manera adecuada. Además, fomenta su desarrollo socioemocional, cognitivo y motor, preparándolos para su futura vida académica y social. Es un

período crucial en el que se sientan las bases para un desarrollo integral y exitoso en la vida de los niños.

7.1.4 El recibimiento de los estudiantes y sus familias en la institución

Una vez los estudiantes han transitado al establecimiento educativo, es importante diseñar actividades informativas y de acogida, las cuales ayudarán a que esta situación del ingreso al aula de clases se vuelva cada vez más cotidiana y familiar para el estudiantado, algunas de ellas pueden ser:

➤ **Brindar información sobre las normas y las rutinas del establecimiento educativo.**

Las estrategias para compartir información pueden ser variadas, de esta manera pueden asegurarse de que todas las familias reciban el mensaje que la institución pretende transmitir, por ejemplo:

- Diseñar un volante con la información fundamental de la institución y con ilustraciones o gráficas que faciliten su comprensión.
- Mediante una galería de imágenes al estilo de un comic dar a conocer a los niños que transitan las normas del colegio.
- Escuelas de padres: donde el principal objetivo es motivar a familias que ya lleven un proceso en el establecimiento educativo para que lideren y participen en actividades de bienvenida o jornadas informativas para las nuevas familias.
- En el caso de las escuelas normales superiores, se puede incluir a los estudiantes del programa de formación complementaria, para que apoyen el proceso de los niños y niñas al realizar sus prácticas pedagógicas en grado Preescolar.

➤ **Realizar actividades de bienvenida** en la que se propicie el reconocimiento de todas las personas que forman parte del establecimiento educativo: compañeros de nivel o de grado, directivos docentes, docentes, vigilantes, servicios generales, secretaria, manipuladores de alimentos, entre otros; y definir cuál es el apoyo que cada uno de ellos puede brindar de acuerdo a su rol. También conocido como un recorrido por las dependencias de la institución.

- **Organizar el ingreso de los nuevos estudiantes de manera progresiva y por grupos pequeños.** La flexibilidad horaria es indispensable durante el periodo de acogida, para que sea conforme a los ritmos de adaptación de los estudiantes.

7.1.5 Rol de los actores involucrados

Es importante destacar que el apoyo en las transiciones educativas no debe ser considerado como una tarea más en la vida escolar. Es necesario comprender las dificultades, temores y expectativas que surgen al enfrentar un cambio significativo. Muchas acciones lideradas por diferentes instancias y actores pueden favorecer una transición educativa fluida, pero a veces falta coordinación y la ausencia de planes o programas institucionales que le den sentido. Además, las acciones para acompañar las transiciones educativas de los estudiantes y sus familias no solo se realizan al inicio o final del año escolar; muchas de ellas son relevantes durante todo el año, ya que algunos estudiantes pueden ingresar después del inicio del año lectivo debido a circunstancias sociales propias de su contexto y no deben ser excluidos de este proceso de acompañamiento.

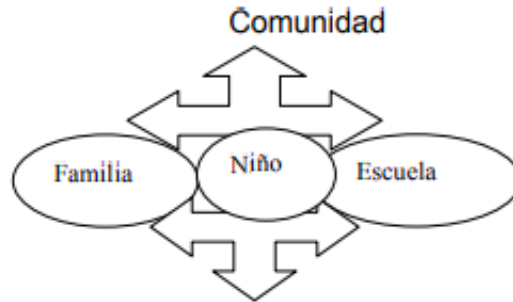


Ilustración 6. *Relaciones entre los miembros de la comunidad.*

El gráfico proporciona una comprensión más profunda del fenómeno de las transiciones y su relación, tal como lo señalan Fabian & Dunlop (2006) en sus trabajos de 2002 y 2005. Definen la transición como un cambio que los niños experimentan al pasar de un lugar o etapa de la educación a otra a lo largo del tiempo. Esto presenta desafíos en términos de relaciones sociales, estilo de enseñanza, ambiente, espacio, tiempo, contexto de aprendizaje y el propio proceso de aprendizaje, lo que hace que el proceso sea intenso y con demandas cada vez mayores. El cambio puede ser una oportunidad para nuevos aprendizajes o puede generar aprensión frente a lo

desconocido, lo que provoca confusión y ansiedad, sensaciones que pueden afectar el comportamiento del individuo a largo plazo.

Es importante reconocer la capacidad de los estudiantes para dirigir su propio desarrollo y la relevancia del acompañamiento y la guía no solo de los adultos y profesores, sino también de sus compañeros. Por lo tanto, es fundamental que los estudiantes se empoderen de su proceso de transición y que los docentes creen un ambiente en el que los estudiantes se conviertan en apoyo para quienes recién comienzan en cada etapa. Esto permite que los estudiantes se sientan seguros al ejecutar tareas y actividades, empleando las habilidades que han aprendido a través de la interacción y experiencias vividas con sus familiares, cuidadores, profesores y compañeros.

La transición escolar es un tema que involucra no solo a los estudiantes, sino también a sus familias, ya que los cambios que se experimentan en la educación de los niños tienen un impacto en todo el núcleo familiar. Cuando los estudiantes pasan de un ciclo educativo a otro, la dinámica familiar también se transforma, y esto incluye cambios en horarios, ambientes y rutinas, no solo para los estudiantes, sino también para sus cuidadores. Por esta razón, es importante que la familia se involucre en el proceso educativo y socialice la información relevante sobre el historial educativo del estudiante, lo que puede ayudar a los docentes a planificar la atención adecuada para el niño en su nueva institución educativa o grado escolar.

Además, los docentes juegan un papel clave en el acompañamiento de los estudiantes durante su transición educativa. Al establecer relaciones de respeto, los docentes pueden fortalecer los lazos entre la escuela y la familia, y propiciar experiencias significativas e intencionadas que promuevan los logros de los estudiantes. Es fundamental reconocer la singularidad y las capacidades de cada estudiante para brindarles una atención personalizada y efectiva durante este proceso.



Ilustración 7. *Recibiendo docente en el ingreso a la escuela.*

La docente recibiendo a los niños y niñas al momento del ingreso al aula.

El equipo docente y los directivos escolares son la pieza clave del proceso educativo, ya que tienen como objetivo liderar las acciones relacionadas con la definición del plan de estudios, el currículo, los proyectos transversales, la evaluación y la investigación. Reconocer a los actores involucrados en las transiciones educativas y definir sus posibles acciones contribuye a favorecer estas transiciones, ya que promueve la construcción de relaciones de sintonía, apoyo y complementariedad entre ellos. Por lo tanto, es necesario considerar la forma en que se organiza todo el sistema educativo para lograr este objetivo, ya que los buenos maestros, directivos comprometidos y los apoyos adecuados no son suficientes para alcanzar el éxito en este proceso.

De acuerdo con la UNESCO (2008), la importancia de que los estudiantes adquieran los aprendizajes sociales, cognitivos, culturales, emocionales y afectivos establecidos en los fines del sistema es una responsabilidad de un sistema en su conjunto, encabezado por el Estado. Esto supone la necesidad de facilitar y brindar oportunidades efectivas de aprendizaje a cada estudiante. Es por lo anterior que se podría afirmar que los niños tienden a adaptarse bien frente a esta situación de ingreso al aula cuando:

- La transición empieza a notarse como un medio que permite la organización, ubicación e identificación del niño como un sujeto que se apropia de su lugar y espacio.
- Demuestran adaptación, siguiendo los parámetros establecidos en este nuevo entorno, los cuales deben cumplir y demostrar que están preparados para enfrentar este reto escolar.
- La metodología de escuela Nueva a parte de estar orientada a la autonomía escolar y particularización del aprendizaje según sus ritmos, también se convierte en un espacio que posibilita el aprendizaje cooperativo entre pares y son los mismos niños quienes ponen sus normas y se organizan entre ellos.
- Han tenido acceso a programas de educación para la primera infancia.
- Sus padres se llevan bien entre ellos, son atentos, y ofrecen experiencias de estimulación.
- Tienen buenas relaciones con profesores y compañeros.
- Muestran los signos tempranos de capacidades cognitivas y madurez, y tiene habilidades sociales y de autorregulación.

Desde esta óptica, las transiciones educativas son consideradas como momentos cruciales en los que los estudiantes enfrentan cambios significativos que marcan el tránsito de un estado a otro. Específicamente, estos cambios están relacionados con el paso de un nivel educativo a otro, el cambio de un profesor que puede implicar la formación de nuevas amistades y, por tanto, nuevas relaciones de apoyo, o un cambio de escuela debido a una mudanza o la búsqueda de un centro educativo que satisfaga las expectativas del estudiante o su familia. Durante estos momentos de transición educativa, se experimentan nuevos entornos y métodos de enseñanza, y se asumen nuevos roles y formas de interacción.

El acompañamiento de los actores que intervienen en la transición educativa es crucial para el estudiante, ya que su permanencia en el sistema educativo y su capacidad para manejar el cambio como un proceso continuo y una oportunidad de aprendizaje, dependen de la calidad del apoyo recibido. Por lo tanto, el reto de abordar las transiciones educativas no solo recae en el estudiante, sino también en las familias, los directivos escolares, los profesores, la comunidad y las entidades gubernamentales locales.

7.2 El descanso

El descanso o recreo es un momento muy importante para los niños y niñas porque en él se logra una interacción entre ellos a partir del juego y el disfrute de los diferentes escenarios que se pueden encontrar en él, allí también los niños y niñas se organizan según sus capacidades, fortalezas o habilidades para resolver situaciones que les ayuda a responder a las condiciones del juego creadas por ellos mismo, los niños y niñas de preescolar no solo interactúan entre sí, pues se les posibilita compartir con otros grados más avanzados que los empujan a desenvolverse de una manera más autónoma, ya que al formar parte de estos grupos de juego tan heterogéneos los estudiantes terminan incorporándose de una manera muy natural.

Durante la observación se evidencia que el descanso juega un papel muy importante en la transición, ya que, en este, los niños y niñas socializan mediante el juego con sus compañeros, logran compartir y olvidar que sus padres no están, en este espacio se logra evidenciar que cuando los niños y niñas juegan se integran de forma fácil a la vida escolar y se adaptan a los diferentes espacios de su colegio. El MEN (2003) considera el recreo escolar como “espacio real donde se aprenden y practican competencias para la convivencia, el respeto y la defensa de los derechos humanos y el ejercicio de la pluralidad” (p. 11).

Un aspecto importante sobre el descanso se resalta en lo observado el día 20 de Enero de 2023 donde se evidencia que teniendo en cuenta las normas y reglas de cada establecimiento escolar desde hace algunos años en la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Magdalena Medio se ha restringido mucho el ingreso de los padres de familia y/o acudientes durante el tiempo de descanso, es por lo anterior que se ha fortalecido la cultura de traer lonchera o generar más consumo en el espacio de la tienda escolar.

Para el caso de los niños y niñas de este nivel inicial es más viable la lonchera ya que aún no conocen el dinero y resulta más difícil su acceso a la tienda escolar porque en el tiempo de descanso se encontrarían con otros estudiantes más grandes de la básica primaria, es por ello, que se han implementado varias adecuaciones de infraestructura como tener en aulas seguidas o consecutivas los salones del grado preescolar, y encerrar el patio donde se encuentra el parque

infantil que justo está al frente de las aulas para que en este tiempo de descanso los niños y niñas libremente salgan, se sienten en el corredor y una vez terminen de ingerir los alimentos puedan disfrutar en los columpios y el *lisador*, cabe aclarar que dentro de este espacio no tienen acceso niños de otros grados.

Se puede decir que las estrategias observadas durante el descanso han permitido que los niños y niñas puedan disfrutar de este espacio y les facilite la integración con los demás estudiantes, también la mayoría de los niños y niñas se han adaptado de manera fácil a las instrucciones que dan las profesoras.

7.2.1 Espacios de juego y recreación

Durante el análisis de la información se pudo descubrir que los diferentes espacios que se tienen en la escuela para el grado transición, causan interés en los niños y niña, esto se evidencia en la observación del día 23 de febrero de 2023 donde la niña DMZ llega llorando al colegio, pero, al ver que al lado de su salón se encuentra un parquecito infantil se alegra, y se dirige al salón donde espera con ansias la hora del descanso para disfrutar de los elementos del parque infantil. Los espacios juegan un papel muy importante, estos cautivan la atención de los estudiantes, entre más llamativos y lúdicos sean, propician que los niños y niñas quieran quedarse en la escuela para disfrutar cada uno de ellos, explorando por medio del juego y con su cuerpo, así mismo al niño poder desenvolverse en cada uno de ellos y elegir el que cumple con sus necesidades o puede satisfacer sus necesidades.

Los espacios como el parque, el *lisador*, los columpios y las zonas amplias para correr jugar, permiten que los niños y niñas se diviertan, y exploren los movimientos que pueden hacer con su cuerpo, les ayuda en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa y los familiariza con su escuela y las actividades que van a realizar día a día en su paso por ella.



Ilustración 8. *Niñas y niños jugando, motivación.*

En esta imagen tomada el día 23 de febrero de 2023 se evidencia como los niños y niñas del grado preescolar hacer uso d ellos columpios con agrado, demostrando gran interés por este juego y queriendo todos hacer uso de él.

7.2.2 Reglas de juego

“El ser humano debe estar en la capacidad de comprender la importancia del autocuidado para el mantenimiento de su salud, él es quien elige si desea auto cuidarse y tomar las respectivas decisiones para realizar acciones que contribuyan al bienestar consigo mismo, con los otros y con su entorno; esta capacidad, Orem la define como agencia de autocuidado” Rivera (2006). En la hora del descanso los niños y niñas se agrupan con compañeros para iniciar juegos que les llaman la atención o hacer uso de los diferentes espacios que se encuentran en su colegio, en ocasiones se evidencia, como al mismo tiempo quieren usar los elementos o realizar actividades primero que otros, es por esto que los niños y niñas que son más autónomos organizan grupos según sus características, capacidades habilidades, destrezas y en busca de cubrir sus necesidades y las necesidades de sus compañeros , es ahí donde aparecen las reglas de juego que las establecen entre ellos mismos para dar un orden y hacer uso del parque infantil que es lo que más le llama la atención.

Es importante resaltar que en la escuela se encuentran niños y niñas que se les dificulta seguir normas, ya sea por su conducta o porque desde casa han satisfecho sus necesidades de

forma inmediata, lo que hace que cuando llegan a la escuela su proceso de adaptación sea más complejo y tardío porque en ella al tener muchos estudiantes no pueden ser atendidos al mismo tiempo.

Este es el caso del niño BTM que siempre quiere el columpio y cuando suena el timbre para el descanso corre hacia el patio a cogerlo de primero, y montar en él sin que nadie lo interrumpa o quiera bajarlo. La niña DGT, que también le gusta mucho montar le plantea la regla a su compañero de contar hasta 10 y montar por turnos, el niño DGT no acepta y la niña pone la queja a la profesora, porque todos quieren montar, la profesora atiende el llamado, da las orientaciones al niño al cual le cuesta compartir y se niega a cumplir con la regla que impone la profesora.



Ilustración 9. *Esperando para jugar.*

En la imagen tomada el día 20 de marzo de 2023 se evidencia BTM montado en el columpio y sus compañeros esperando para montar.

Observando estas situaciones se puede decir que las reglas de juego también son un factor importante en las transiciones. En la escuela se encuentran los niños que no respetan las reglas, golpean para defenderse u otros como respuesta a acciones que son denegadas, lo que hace que la estadía y la tranquilidad de los niños y niñas que no se quieren quedar se vean perjudicada a mostrarse reacios al quedarse un sitio que no van recibir buen trato de sus compañeros.

6.2.3 Socialización en el momento de juego

“Para los estudiantes, el momento de recreo es un tiempo de esparcimiento, goce y disfrute porque es la oportunidad de salir de la rutina de las clases, de sentirse liberados. Esa misma libertad es la que les permite manifestar su conducta de manera espontánea y real, como si estuviesen en sus espacios cotidianos de vida (Chávez, 2013).

La socialización en los momentos de juego permite que los niños y las niñas puedan expresar de manera oral todos los sucesos que pasan en su vida cotidiana, también aprenden a relacionarse, comparten sus gustos, y van logrando amistad con personas específicas que le llaman la atención o tiene sus mismos intereses. También mediante la socialización se resuelven problemas que se pueden presentar durante el juego y entre compañeros, esto se hace mediante el dialogo y la información de sus necesidades a las profesoras que supervisan y acompañan los momentos de juego.

En lo observado se puede evidenciar que mediante la socialización los estados de ánimo de los niños y niñas a llegar a la escuela o al realizar actividades que se dirigen en ella, algunos las realizan con agrado y otros muestran su apatía de manera inmediata como sucede en la observación del día 01 de febrero de 2023 que al momento de realizar los ejercicios físicos y corporales que llevan a cabo antes de la actividad central, la maestra en formación se lleva al grupo de niños a un costado de la cancha institucional donde hay un espacio amplio para desarrollar dinámicas al aire libre, durante este tiempo juegan al gato y al ratón, a la rueda-rueda y el baile de la silla, todo con la intención de que en todas las dinámicas hicieran círculos e ir relacionándolo con el tema del día. H G L Suárez durante la socialización de los momentos de juego es un poco impulsiva y rabiosa, es decir, que muestra enojo ante las situaciones que se presentan, siempre quiere ser la primera y en ocasiones le cuesta escuchar las instrucciones impartidas



Ilustración 10. *Compartiendo en el juego.*

En la imagen tomada el 10 de febrero de 2023 se evidencia a los niños del grado de preescolar B jugando con niños del grado primero y la forma en como comparten con estudiantes de otros grupos de manera espontánea.

Desde la transición se puede reconocer las sensaciones y sentimientos que se dan desde el juego donde los niños pueden defender espacios como propios y decidir qué hacer con ellos, gozando a su vez del respeto de los demás. Si bien es cierto que el juego divierte pues también es cierto que humaniza, desde el juego se pueden ver los valores y el corazón de los demás, los niños se toman los juegos tan en serio que vinculan la protección y el bienestar del otro por encima de una diversión (Malaguzzi, 2021).

7.2.4 Acompañamiento de los profesores

El descanso o recreo en el grado preescolar siempre es supervisado por las profesoras, para prevenir accidentes y estar atentas a las situaciones que se pueden presentar en los momentos donde los niños y niñas corren, saltan, ya que estos en ocasiones no miden los peligros o intentan resolver discusiones entre los compañeros usando cómo mecanismo de defensa los golpes. Las profesoras cumplen un papel muy importante, en el descanso ellas enfatizan en el valor de la independencia y la autonomía, mediante diálogos explican la forma como se deben usar cada elemento y los límites que se deben tener en los espacios.

También los docentes usando como estrategia el juego en el descanso, llaman la atención de los niños y niñas que no quieren quedarse en la escuela, esto se evidencia el día 15 de febrero de 2023 donde la profesora invita a los niños a integrarse y compartir con sus amigos, esto lo hace porque ve que el niño RPC se aleja de sus compañeros y solo espera la llegada de sus papás, entonces este día presta una pelota a los niños y niñas para que jueguen con ella y compartan. En esta observación se puede evidenciar que el papel el docente en el descanso, no es solo supervisar y cuidar que los niños sufran accidentes, si no también observar la forma en como los niños logran una interacción que los ayuda en su proceso de transición.

7.3 Trabajo en el aula

“En el aula el niño puede ir descubriendo sus posibilidades y limitaciones. El educador irá estableciendo una serie de normas para que cada niño vaya encontrado su lugar y descubrir el de otros, de forma que la socialización comience a partir de ese entorno inmediato”. (Penagos, 2011, p. 12). La finalidad de este capítulo es brindar un referente sobre algunas características de las niñas y los niños y sus procesos de aprendizaje en el aula, con la intención de orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia. También se destacan algunas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula y una mejor organización del trabajo en la escuela.

7.3.1 Desarrollo y aprendizaje para todos y todas

El Ministerio de Educación ha enfatizado en el papel fundamental de las Instituciones Educativas públicas en proporcionar una educación adecuada a las características, intereses, naturaleza y contexto cultural de los niños, con el fin de generar experiencias desafiantes y al mismo tiempo fomentar su desarrollo y aprendizaje.

Para ello, se ha propuesto el fortalecimiento de los ambientes de aprendizaje en el aula, donde los recursos se utilizan de manera significativa y se promueven experiencias que involucran experimentación, juego, movimiento corporal, expresión gráfica, visual y plástica, narrativa,

construcción, sonido y música. Con este enfoque se busca transformar las aulas en lugares acogedores, seguros y estimulantes para los estudiantes.

Los programas de educación preescolar ofrecen cuidado y educación a los niños en su primera infancia y les ayudan a desarrollar una amplia gama de habilidades para prepararlos para el aprendizaje en la escuela, tales como:

Se busca que los programas de preescolar fomenten el desarrollo de una serie de habilidades en los niños para prepararlos para su futura educación. Estas habilidades incluyen las sociales, como la capacidad de interactuar y empatizar con sus compañeros y adultos; las lingüísticas, para favorecer el desarrollo cognitivo y social; las de función ejecutiva, como la manipulación de información y la resolución de problemas; las de autorregulación emocional, como la adaptación y control de impulsos; y las de autorregulación en el aprendizaje, como la perseverancia y la capacidad de mantener la atención. Se espera que estos programas conviertan el aula en un ambiente seguro y estimulante para los niños, promoviendo así su desarrollo y aprendizaje.

A partir de lo observado en las prácticas pedagógicas, se evidencia de manera clara y contundente que acompañar las transiciones educativas tiene un impacto significativo en el acceso a la educación y la permanencia en el sistema educativo. Esta afirmación se basa en diversos aspectos que han sido constatados a lo largo de numerosos estudios e investigaciones.

En primer lugar, el acompañamiento en las transiciones educativas ayuda a los niños a enfrentar y superar los desafíos que surgen al ingresar a una nueva etapa escolar. Al pasar de un nivel educativo a otro, los estudiantes se enfrentan a cambios tanto académicos como sociales, lo que puede generar inseguridad y estrés. Sin embargo, cuando se brinda un apoyo adecuado durante esta transición, se promueve un ambiente de confianza y bienestar que facilita la adaptación de los estudiantes a su nuevo entorno (Echevarría, 2020).

Además, el acompañamiento en las transiciones educativas contribuye a establecer una continuidad en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Al proporcionarles orientación y apoyo durante estas etapas de cambio, se fomenta una transición fluida y progresiva en su desarrollo

educativo. Esto ayuda a evitar brechas en el aprendizaje y a garantizar que los estudiantes puedan integrarse de manera exitosa a su nuevo nivel educativo, sin que se vean perjudicados en su rendimiento académico.

Asimismo, el acompañamiento en las transiciones educativas fortalece el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia la institución educativa. Al sentirse respaldados y cuidados durante estos momentos clave de transición, los estudiantes desarrollan un vínculo emocional positivo con la escuela y se sienten parte activa de la comunidad educativa. Esto influye directamente en su motivación y compromiso con el proceso educativo, lo que a su vez favorece su acceso y permanencia en el sistema educativo a largo plazo (Tabares, 2019).

Es importante destacar que el acompañamiento en las transiciones educativas no solo se limita al ámbito académico, sino que también abarca aspectos socioemocionales y de bienestar. Brindar un apoyo integral que considere las necesidades emocionales, sociales y cognitivas de los estudiantes es fundamental para garantizar una transición exitosa y significativa.

Por consiguiente, a partir de las prácticas pedagógicas y la evidencia recopilada, se puede afirmar con certeza que el acompañamiento en las transiciones educativas tiene un impacto positivo en el acceso a la educación y la permanencia en el sistema educativo. Este enfoque integral y cuidadoso no solo facilita la adaptación de los estudiantes a nuevas etapas escolares, sino que también promueve una continuidad en su proceso de aprendizaje y fortalece su sentido de pertenencia. Al brindar un acompañamiento adecuado, se crea un ambiente propicio para el crecimiento y desarrollo integral de los estudiantes, sentando las bases para un camino educativo exitoso y sostenible.

7.3.2 Tener una planificación adecuada de las clases

Planificar es una tarea fundamental en la práctica docente porque de esta depende el éxito o no de dicha labor, además de que permite conjugar la teoría con la práctica pedagógica. La planificación evita distracciones e interrupciones, junto con el establecimiento de rutinas será una de nuestros mejores recursos.

En las diferentes observaciones realizadas por las investigadoras se observa como la docente organiza dentro de su plan de trabajo diario un itinerario que consta de tres actividades durante la jornada, la primera es dirigida al desarrollo de la dimensión corporal, enfatizando en ejercicios de motricidad gruesa y dinámicas que incluyan ejercicios físicos. Las otras dos están relacionadas directamente con la temática que están trabajando, para esto emplean fichas con actividades básicas de acuerdo al tema (la primera actividad la desarrollan antes del descanso y la segunda después del descanso).



Ilustración 11. *Desarrollo de la dimensión corporal, acompañamiento docente.*

Ambas ilustraciones muestran las actividades dirigidas al desarrollo de la dimensión corporal

7.3.3 Conocimientos previos: las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo

Al ingresar a la escuela, las niñas y los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar. A cualquier edad, los seres humanos construyen su conocimiento; es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían.

En la observación del día 01 de febrero del presente año, la maestra en formación inicia haciendo la introducción al tema del círculo, para ello saca al tablero a varios de los estudiantes para que con el marcador traten de dibujar lo que para ellos representa dicha figura, todos los que salieron hicieron la silueta y grafía correcta de esta figura geométrica. SCVV agrega que “cuando uno va a la luna el planeta Tierra es un círculo”. En otra observación del 15 de marzo de 2023 estaban trabajando las normas de higiene y cuidado personal, en la primera actividad se muestran dos imágenes: Una sobre el lavado de manos y otra de tirar la basura en su lugar. Al respecto JARV dice que “no es bueno tirar la basura al suelo porque el mundo se enferma” y LOR expresa que estos hábitos también pueden ser como organizar la casa.

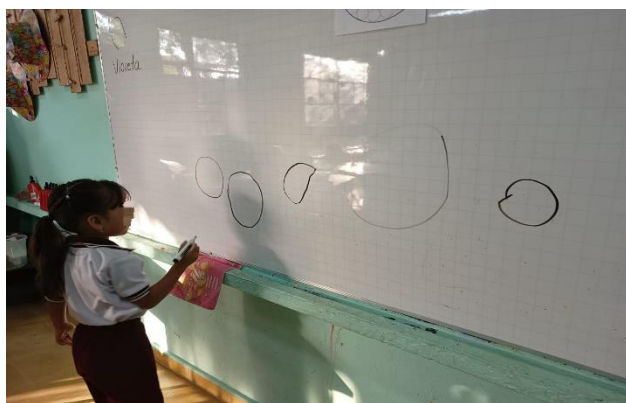


Ilustración 12. *Ilustraciones y figuras geométricas: el círculo.*

Actividad sobre el tema: el círculo

En relación a lo observado se puede evidenciar claramente que los niños y niñas de acuerdo a los diferentes temas trabajados en cada una de las clases observadas poseen conocimientos previos, lanzando hipótesis o dando sus propios puntos de vista frente al tema abordado, también son capaces de hacer descripciones de láminas e ilustraciones, además de que la mayoría siguen las instrucciones dadas por la docente. Así mismo, cabe aclarar que para cada actividad la maestra siempre muestra en el tablero un modelo guía de cómo deben seguir la instrucción que está impartiendo, lo cual de cierto modo facilita la comprensión de lo explicado por la docente.

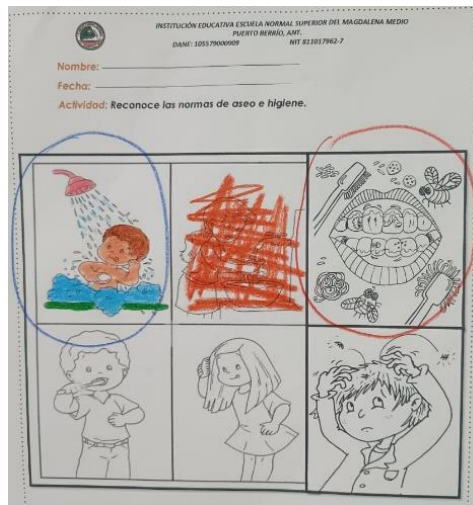


Ilustración 13. Instrucciones para el desarrollo de actividades.

Modelo que pone la docente para dar instrucciones a los estudiantes frente a la realización de las actividades

Para los docentes, es un reto profesional mantener una actitud constante de observación e investigación sobre las experiencias de cada uno de sus estudiantes en el aula. En lugar de simplemente presentar un tema o actividad, es importante plantear preguntas desafiantes para determinar qué es lo que los estudiantes ya saben y cómo lo entienden, qué valor agregado aporta el nuevo conocimiento y qué recursos o estrategias son más efectivas para ayudarles a adquirirlo. Aunque esta perspectiva puede significar un progreso más lento en comparación con los métodos tradicionales, fomenta un aprendizaje real y duradero.

7.3.4 Manejo del cuaderno

En este apartado se trata sobre la importancia de que los estudiantes del nivel Preescolar adquieran la costumbre de trabajar en sus cuadernos, ya que el uso correcto del mismo influye en el resto de su proceso de aprendizaje. Además de que un cuaderno ordenado y con buena presentación, influye positivamente en el rendimiento escolar. Por eso hay que enseñarlos a utilizarlos de manera apropiada desde esta edad temprana. Lo anterior, puesto que permite que el estudiante organice las ideas, siga normas y construya un aprendizaje ordenado y secuencial, de

forma que pueda consultar y apoyarse allí para el desarrollo de actividades o solucionar problemas propuestos en clase.

A partir del 06 de febrero del año en curso los estudiantes del grado Transición iniciaron a utilizar los dos cuadernos con los que van a trabajar el resto de año, uno de los cuadernos se llama “Pegotes” que es donde como su nombre lo dicen pegan todos los trabajos que tengan que ver con las técnicas de rasgado, modelado, relleno de figuras con granos, entre otros.



Ilustración 14. *Actividades desarrolladas en clase: pegotes.*

Cuaderno de pegotes

El otro cuaderno se llama “Cuaderno B” que lo utilizan para hacer planas y orientar el proceso de escritura inicial mediante trazos y planas de caligrafía. En las actividades que han desarrollado se ve que los niños tienen una noción inicial del manejo del espacio dentro de la hoja del cuaderno, sin embargo, es un proceso que apenas inicia.



Ilustración 15. *Uso del cuaderno.*

Cuaderno B

Por otro lado, la metodología de Escuela Nueva permite que los estudiantes sean autónomos, es por este motivo que la profesora llama a los niños de Preescolar a su escritorio, les explica por medio de una ficha que pega en el cuaderno que es lo que van a realizar, los niños ponen cuidado y algunos realizan preguntas, se les entrega el material (plastilina, plantilla con dibujo) y con sus dedos deben presionar la plastilina por dentro del dibujo hasta cubrirlo totalmente, SBZ manifiesta que él no es capaz” es que me duelen mis dedos “ SAJC le ayuda y le dice que es una tarea fácil.

Es por lo anterior, que el trabajo cumple con los objetivos que la docente estableció, al mismo tiempo que ella está siempre presente en cada mesa de trabajo para apoyarlos. Además de que implementa una estrategia importante para conservar el orden dentro del salón de clases y es que mientras va colocando la actividad en el cuaderno de cada niño, les coloca en cada mesa de trabajo material didáctico como rompecabezas o fichas didácticas que los entretiene y ayudar a mantener la disciplina dentro del aula.



Ilustración 16. *Disciplina y orden en el aula: seguimiento docente.*

Estrategia para mantener la disciplina y el orden dentro del aula de clases, mientras la docente pone la actividad en los cuadernos.

7.3.5 Interés y motivación

La motivación es un aspecto clave en el aprendizaje y es necesario descubrir qué es lo que motiva a cada niña o niño para utilizarlo a su favor y enriquecer su proceso educativo. La motivación se considera fundamental porque proporciona la fuerza necesaria para elegir y realizar una acción, en este caso, mantener el interés por aprender. Para Lieury & Fenouillet (2016) explican que la motivación “es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p. 1).

En el caso de los niños y niñas pequeñas, el interés surge en situaciones novedosas, complejas o que generan cierta incertidumbre y sorpresa, lo que estimula su motivación y sustenta su proceso de aprendizaje. Para Illera & Monroy (2009), el interés se refiere a la disposición y motivación que tienen los estudiantes hacia el aprendizaje. Es un factor clave para promover la participación activa, el compromiso y el disfrute en el proceso educativo. Al despertar y nutrir el interés educativo de los estudiantes, se crea un entorno propicio para el desarrollo integral y el éxito académico. Integrar los intereses de los niños en el proceso educativo representa un desafío que debe ser enfrentado por la educadora, teniendo en cuenta que:

- No siempre logran identificar y expresar lo que les interesa saber entre las opciones posibles o acerca de algo que no conocen.
- Las cosas o problemas que les preocupan a veces responden a intereses pasajeros, otra se trata de preguntas profundas y genuinas, pero que rebasan su capacidad de comprensión y las posibilidades de respuesta en el grupo.
- En el grupo hay intereses distintos y con frecuencia incompatibles.

7.3.6 Distribución del tiempo en el desarrollo de las actividades

Según Menéndez (2005), es importante dar órdenes simples, breves y secuenciales para que el niño tenga una estructura externa que lo ayude a realizar las tareas. Es recomendable esperar a que termine una actividad antes de encargarle otra y secuenciar y graduar las tareas para que vayan de lo más sencillo a lo más complejo, reforzando cada paso que cumpla. Es conveniente intercalar

el trabajo de pupitre con otras actividades que permitan al niño moverse un poco, como repartir el material de consumo o borrar el pizarrón, sobre todo si el niño tiene dificultades de atención y le resulta difícil permanecer sentado durante mucho tiempo.

Durante el tiempo de observación realizado a través de las practicas pedagógicas se evidencia cómo los niños se vienen adaptando de forma correcta al ambiente escolar, de igual modo el hecho de que día a día tengan un itinerario como: Bienvenida y saludo, oración, actividad física, actividad central y actividad de cierre, ayuda a que se lleve el orden dentro de la jornada y sobre todo a que los niños y niñas respeten los tiempos estipulados para cada ritual y actividad cotidiana que tiene lugar dentro del aula.

En este mismo sentido, es pertinente y favorable el proceso de revisión que la profesora hace en relación a las actividades desarrolladas en clase, colocando en los trabajos de los estudiantes incentivos como caritas felices y expresiones tales como: ¡Muy bien! ¡Puedes hacerlo mejor! Así mismo mientras los niños desarrollan cada una de las actividades la maestra pasa por las mesas de trabajo revisando el procedimiento que van realizando los niños y al mismo tiempo haciendo recomendaciones y sugerencias en el caso que lo amerite.



Ilustración 17. *Acompañamiento y seguimiento permanente.*

Revisión constante de la docente y maestra en formación frente al proceso, avance o debilidades que se vayan percibiendo en los estudiantes a medida que desarrollan las actividades

7.4 Proceso comunicativo (lenguaje)

Pasar de primera infancia a preescolar es un proceso que requiere dedicación, pero no por un lapso que dure mucho tiempo. En este sentido la adquisición de la lectura y la escritura es un proceso determinante en la vida de los niños y las niñas desde la temprana edad, el cual da cuenta del fortalecimiento de las diversas habilidades que posee el ser humano en los primeros años de formación, donde obtiene la posibilidad de desarrollar habilidades comunicativas, adquirir del código escrito y de competencias lingüísticas. Al respecto el MEN (2003) afirma que:

El desarrollo de las competencias en lenguaje es un proceso que se inicia desde el momento mismo de la gestación y acompaña al individuo toda la vida. Cuando los infantes llegan al primer grado de Educación Básica cuentan ya con una serie de saberes que no pueden ser ignorados en la labor pedagógica (p. 27).

En este capítulo se busca se busca analizar la forma en cómo se comunican los niños y niñas del grado de preescolar y como esta comunicación aporta al proceso de adaptación de los estudiantes.

7.4.1 Formas comunicación

Siguiendo a Martínez y Nosnik, definen la comunicación como “un proceso por medio del cual una persona se pone en contacto con otra a través de un mensaje, y espera que esta última dé una respuesta, sea una opinión, actitud o conducta” (1988, p. 28).

Los estudiantes que ingresan a preescolar provenientes de otras entidades, presentan un desnivel frente a las acciones que les corresponde, lo cual se deriva en tensiones en la enseñanza de nuevos conceptos y procedimientos, debido a los cambios de espacios, ambientes de aprendizaje y momentos arduos que vivencian los niños y las niñas al pasar de una metodología de enseñanza de educación inicial, propiciada desde la lúdica, el juego y la recreación a otra completamente diversa, para la adquisición de disímiles conocimientos para la escuela y la vida, según lo dispone la normatividad del MEN.

Así pues, el proceso comunicativo para los menores es diferente y obtiene fuerza y sentido en el grado preescolar cuando ya se comunica con los demás compañeros, cuando manifiesta lo que siente a su docente, a sus padres en casa, cuando dan fe de cómo la pasan en cada uno de los escenarios educativos. De esta manera, ese proceso complejo en donde se dificulta en ocasiones para los estudiantes se hace más agradable al lado de sus semejantes y mayores en general. Cabe resaltar que, en el grado preescolar, los niños y niñas ya no son tan dependientes de sus padres, lo que hace que dicha independencia se manifieste por medio del lenguaje claro, de una expresión acorde a su edad y con lo que desean comunicar.

Es así como mediante las observaciones y el análisis de la información recolectada se evidencia como la mayoría de los niños y niñas manejan un lenguaje claro y expresan sus deseos y necesidades a través de palabras acompañadas con gestos, esta afirmación se puede sustentar en la observación realizada el día 23 Enero 2023 Los niños y niñas asistentes, poseen un lenguaje claro, hablan con mucha propiedad y pronuncian correctamente la mayoría de palabras; T D R y V D M son unos de los más conversadores y siempre están cuestionando frente a cualquier duda que les surge de acuerdo al momento o situación que experimentan a diario. M L E y Samuel D G P son más tímidos, pero si se les cuestiona contestan claramente lo que se les está preguntando.

Este proceso de comunicación es favorable para los niños, primero porque ellos tratan de hacerse entender, y cuando se les dificulta pronunciar alguna palabra la docente les hace repetir las palabras correctamente y los demás niños les ayudan para que hablen claro.



Ilustración 18. *Jugando y aprendiendo en la escuela.*

En esta imagen se evidencia como los estudiantes por medio del juego comunican utilizando el habla acompañada de algunos gestos que surgen de las emociones por las que pasan a la hora de interactuar.

Es importante resaltar que en la existen diferentes formas de comunicación y que los niños y niñas suelen ser muy expresivos a la hora de hablar, en ocasiones usan la imitación como una forma de comunicarse e incorporara palabras en su léxico porque escuchan cuando otras personas se comunican y también cuando les corrigen palabras que no están pronunciando de manera correcta.

Una forma muy usual que usan los niños y niñas de preescolar para comunicar algo que no les gusta es por medio del llanto y el manifiesto de diferentes pataletas cuando sus padres los dejan en un lugar que no les llama la atención los niños lloran, ya que ven que sus padres no responden como ellos quieren cuando les indican que no se quieren quedar en la escuela.

7.4.2 Reglas de comunicación en el aula

Cuando los niños llegan a la escuela tiene la necesidad de expresar todo lo que pasa en su casa, sin entender que en aula de clases se tienes diferentes momentos para realizar actividades y no todo el tiempo se puede hablar. En este sentido los docentes tienen una muy importante función, ya que estos deben propiciar el lenguaje y fortalecer las habilidades comunicativas, sin desvanecer el deseo de los niños de expresar sus ideas e inquietudes es así que para lograr una acertada comunicación en clases los docentes aplican diferentes reglas como:

- Respeto de la palabra.
- No hablar mientras se consumen alimentos.
- No decir o repetir palabras inapropiadas en clase.
- Levantar la mano para hablar.
- Escuchar a los compañeros.
- No hablar mientras la profesora hable.
- Repetir las palabras cuando no se pronuncia de forma adecuada.

Estas reglas favorecen el desarrollo de las actividades que la docente lleva a clase y no interfieren en el desarrollo integral de los niños y las niñas, puesto que a medida que los estudiantes van adaptándose a la escuela y a su salón de clase entienden su importancia y las van acogiendo en su proceso comunicativo.



Ilustración 19. *Conversaciones en el aula: estudiantes.*

En esta imagen se evidencia como los estudiantes entablan conversaciones y escuchan de manera respetuosa lo que sus compañeros quieren comunicar.

7.4.3 Dificultes en la comunicación

Desarrollar habilidades comunicativas es esencial para participar de manera efectiva en la sociedad y se basa en la capacidad lingüística y en la comunicación, incluyendo hablar, escuchar, leer y escribir. Estas habilidades se expresan a través de las experiencias cotidianas en distintos contextos. En la segunda versión de los Derechos Básicos de Aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2016), se destaca la importancia de desarrollar habilidades comunicativas, como leer, escribir, hablar y escuchar, para que los estudiantes puedan expresar sus pensamientos y emociones, estructurar su conocimiento, simbolizar la

realidad e interactuar con los demás (p.13). Por lo tanto, el nivel preescolar es un momento clave para fomentar el desarrollo comunicativo (lenguaje) en los estudiantes.

Los niños y niñas por lo general aprenden a comunicarse de forma rápida, a partir de los 18 meses ya los niños y niñas van incorporando palabras en su vocabulario, que le enseñan sus padres o que escuchan de personas cercanas, ya en el grado preescolar los niños hablan de forma más clara, pero en ocasiones se presentan dificultades en la comunicación como problemas en pronunciar algunas letras, confusión en los tiempo y hablar en el futuro como si fuera el presente, también se les dificultad hablar con personas que no son muy comunes, ya sea por timidez o temor.

Es por esto que se hace importante el grado de transición , porque es allí donde el niño por medio de la interacción con otros niños, profesoras, adultos ira mejorando su vocabulario e incorporando nuevas palabras y aprenderá a desarrollar habilidades que les ayudara comprender mejor las instrucciones que se les quieren dar, así mismo se resalta que la clave para que allá una buena comunicación es la escucha habilidad, que se fortalece en el paso por la escuela y con la necesidad de comprender las necesidades del otro.

Todo este devenir hace parte del proceso que enfrenta la estudiante en su proceso comunicativo (lenguaje) en donde como reflexión, se evidencia que la profesora canta y enseña muchas canciones a los niños esta expresa que las canciones les ayudan en la pronunciación de palabras, también siempre que escucha a un estudiante pronunciar una palabra mal se la hace repetir, para corregir su pronunciación. Al respecto, se reconoce el importante papel que desempeña el educador en la estimulación, desarrollo y atención del lenguaje de los niños, pero se hace necesario preguntarse: ¿Están preparados los educadores para esta atención?

En algunos casos, el docente carece con frecuencia de la información y preparación suficiente como para atender objetivamente estas dificultades, incluso, los trastornos del habla que son los más frecuentes en la población infantil, “a partir de los cuatro años si persisten las dificultades es necesario realizar un tratamiento directo a la articulación” (Fernández y Rodríguez, 2012, p. 106). Es así, como se busca reconocer realmente en qué consiste el proceso

comunicativo de los estudiantes dado la transición de primera infancia a preescolar y la forma en cómo influye en las transiciones, lo que asume unos compromisos entre los diversos actores como lo son estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes.

Ahora bien, los estudiantes apenas iniciando grado preescolar es de reconocer que su lenguaje aún no es tan fluido, existirán muchos problemas de comunicación, de control de esfínteres, de una serie de situaciones que no logran dominar o manejar por la edad y el grado. Dentro de esa serie de problemas de lenguaje por mencionar algunos que por supuesto intervienen en este proceso: Gallego (1995) señala: “la dislalia funcional es un trastorno en la articulación del habla, que se caracteriza por la dificultad que presenta un sujeto para pronunciar adecuadamente los fonemas de su lengua” (p. 63). Tiene un carácter primario.

La dislalia funcional implica dificultades para distinguir los sonidos del lenguaje, así como reconocer las palabras y su significado en el contexto de oraciones y textos en general. También se ve afectada la comprensión y producción de significados debido a insuficiencias en la movilidad de los órganos articulatorios (Cruz, 2014). En algunos casos, los docentes identifican estos problemas durante la evaluación del lenguaje, especialmente en las pruebas de pronunciación, donde se observan problemas como la omisión o sustitución de sonidos. Por lo tanto, es importante entender cómo se manifiestan las alteraciones en la pronunciación de sonidos en la dislalia funcional.

Según Monfort (1999), la omisión del fonema implica la ausencia de ciertos sonidos, lo cual puede manifestarse como una breve pausa o una prolongación de la vocal previa para indicar la presencia del fonema en la sílaba. Por otro lado, la sustitución de un fonema por otro ocurre cuando se reemplaza un sonido por otro, lo cual puede deberse a un esquema de pronunciación infantil que persiste y se refuerza con el uso. Algunas de las sustituciones más comunes incluyen el seseo (pronunciación de /z/ como /s/) y el ceceo (pronunciación de /c/ como /z/), así como la confusión entre consonantes como la /f/ y la /z/, la /t/ y la /k/, y la /d/ y la /r/.

La distorsión se refiere a la emisión de sonidos que son aproximados, indefinidos o distorsionados, y que no se pueden clasificar como sustitución. Esto puede ser debido a una falta

de claridad, descuido o mutilación, lo que produce un sonido débil o incompleto que no pertenece al sistema fonético del idioma. Ejemplos de esto incluyen la pronunciación gutural a la francesa del fonema /rr/, la pronunciación lateral con la lengua pegada al paladar del grupo /s/, /z/, /ch/ (Monfort, 1999).

Inserción o añadidura: “se agrega a la palabra un sonido en cualquier parte” (Fernández y Rodríguez, 2012, p. 111).



Ilustración 20. *Acompañamiento y seguimiento: dificultades.*

En esta imagen se evidencia una estudiante no expresa sus ideas en clases, ya que se le dificulta pronunciar algunas palabras.

7.5 Salida al baño

Partiendo de las observaciones mencionadas, es posible afirmar que los estudiantes han adquirido destrezas para ir al baño por su propia cuenta y se comunican de manera efectiva, aunque algunos pueden tener dificultades específicas. Es importante considerar la autonomía y el desarrollo del lenguaje en la infancia como procesos graduales que requieren apoyo y paciencia por parte de los educadores y cuidadores.

En el caso del uso del baño, se observa que, en general, los niños han logrado un buen control de esfínteres y son capaces de realizar sus necesidades de manera independiente. Sin

embargo, algunos estudiantes como Salomé aún pueden experimentar temor al ir al baño solos, lo cual es un aspecto a trabajar con la madre y la profesora para promover la autonomía y el sentido de seguridad de la niña (Bronson, 2000).

En cuanto al proceso comunicativo, los niños parecen tener un nivel de lenguaje adecuado para su edad, aunque hay variaciones individuales en la fluidez y la pronunciación (Gleason & Ratner, 2017). La inclusión del aprendizaje del inglés como segundo idioma también contribuye al enriquecimiento del lenguaje y la adquisición de habilidades lingüísticas adicionales (Genesee, 2015). Se debe considerar que las habilidades comunicativas y de autonomía en los niños se desarrollan de manera progresiva y ritmos diferentes, por lo que es fundamental que los educadores y cuidadores sean conscientes de las necesidades específicas de cada niño y brinden apoyo y estímulo adecuado a sus etapas de desarrollo (McDevitt & Ormrod, 2013).

En este contexto, es importante que la profesora siga brindando retroalimentación y orientación para ayudar a los niños a mejorar sus habilidades lingüísticas para superar las dificultades en la pronunciación, como en el caso de Guadalupe y Salome. La colaboración entre los compañeros de clase también es fundamental para fomentar un ambiente de apoyo y aprendizaje mutuo (Vygotsky, 1978). Además, la docente puede implementar estrategias pedagógicas que promuevan la autonomía y la toma de decisiones en situaciones cotidianas, como el uso del baño. Esto puede incluir el establecimiento de rutinas claras y la enseñanza de habilidades prácticas, como abrochar y desabrochar cinturones o faldas (Kostelnik, Soderman, & Whiren, 2011). También es esencial mantener una comunicación abierta con los padres y cuidadores para garantizar que se comprendan y respeten las necesidades individuales de los niños y se les apoye de manera efectiva en su proceso de crecimiento y desarrollo.

En conclusión, es evidente que los niños en este grupo han desarrollado habilidades importantes en términos de autonomía para ir al baño y comunicación. No obstante, es fundamental reconocer que cada niño tiene sus propios desafíos y ritmos de desarrollo, y que el apoyo constante de los educadores, cuidadores y compañeros es clave para fomentar un ambiente enriquecedor y propiciar el aprendizaje y el crecimiento en todas las áreas del desarrollo infantil.



Ilustración 21. *Saliendo al baño, seguimiento constante.*

Salida al baño

Según lo observado en clases, se evidenció que, Al contrastar las observaciones realizadas con la literatura en el campo del desarrollo infantil, se puede apreciar que los niños en este grupo están mostrando progresos en su autonomía y habilidades comunicativas. Por ejemplo, la teoría de Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje y el desarrollo se producen a través de la interacción social, lo cual se puede ver en cómo los niños se ayudan a reducir en la clase para mejorar su lenguaje y desenvolverse de forma autónoma.

De acuerdo con Bronson (2000), el desarrollo de la autorregulación y la autonomía en la infancia temprana es un proceso gradual que involucra tanto factores innatos como ambientales. Las observaciones realizadas muestran que la mayoría de los niños han adquirido la capacidad de ir al baño de forma independiente, pero algunos todavía requieren apoyo adicional, lo cual es normal y se espera en esta etapa.

En relación con las habilidades comunicativas, Gleason y Ratner (2017) destacan que el lenguaje en los niños se desarrolla a través de un proceso dinámico y evolutivo que puede variar según las experiencias y el contexto social. Las observaciones indican que los niños en el grupo tienen habilidades lingüísticas adecuadas para su edad, aunque con variaciones individuales en

términos de fluidez y pronunciación. A continuación, se presenta la tabla 4 resumen de las observaciones y su relación con las teorías y conceptos mencionados:

Tabla 4. *Triangulación de los resultados y hallazgos.*

OBSERVACIÓN	AUTOR(ES)	RELACIÓN CON LA TEORÍA/CONCEPTO
Autonomía en el uso del baño	Bronson (2000)	Proceso gradual de desarrollo de la autorregulación y autonomía
Desarrollo del lenguaje	Gleason y Ratner (2017)	Proceso dinámico y evolutivo del lenguaje en función de las experiencias y el contexto social
Aprendizaje entre pares	Vygotsky (1978)	Interacción social como base del aprendizaje y desarrollo
Enseñanza de habilidades prácticas	Kostelnik, et al., (2011)	Implementación de estrategias pedagógicas para promover autonomía y toma de decisiones

Fuente: elaboración propia.

En resumen, las observaciones realizadas en el grupo de niños muestran un desarrollo adecuado de habilidades de autonomía y comunicación, aunque con diferencias individuales.

Al considerar las observaciones y las teorías mencionadas, se pueden formular algunas recomendaciones para apoyar el desarrollo de la autonomía y las habilidades comunicativas en los niños, tomando en cuenta las diferencias individuales y las necesidades específicas.

- Establecer rutinas claras y predecibles en el aula: Crear un ambiente estructurado y predecible puede ayudar a los niños a sentirse más seguros y a desarrollar autonomía. Por ejemplo, establecer momentos específicos para ir al baño, con recordatorios y rutinas claras, puede facilitar el proceso de aprendizaje y mejorar la confianza de los niños en sus habilidades (Kostelnik et al., 2011).
- Autonomía en el uso del baño: Para aquellos niños que aún requieren apoyo adicional, como Salome, es fundamental trabajar en estrecha colaboración con los padres y cuidadores. Se pueden implementar rutinas y actividades específicas que fomenten la confianza y la seguridad en el uso del baño de forma independiente. Por ejemplo, la profesora podría establecer un horario regular de visitas al baño para que Salome se acostumbre a la rutina y se sienta más segura.
- Desarrollo del lenguaje: Para abordar las dificultades de pronunciación de algunos niños, como Guadalupe y Salome, la profesora puede implementar actividades específicas que les ayuden a mejorar su habilidad para pronunciar ciertas letras y palabras. Estas actividades

podrían incluir juegos de fonética, ejercicios de repetición y actividades que promuevan la interacción social y el uso del lenguaje en diferentes contextos.

- **Aprendizaje entre pares:** La interacción y colaboración entre los compañeros de clase es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. La profesora puede fomentar el trabajo en equipo y la ayuda mutua mediante actividades grupales, proyectos cooperativos y discusiones en grupo que promuevan la comunicación y el intercambio de ideas entre los estudiantes.
- **Enseñanza de habilidades prácticas:** Para ayudar a los niños a manejar sus prendas de vestir y otros aspectos relacionados con la autonomía, la profesora puede enseñarles habilidades específicas, como abrochar y desabrochar cinturones, y proporcionarles oportunidades para practicar estas habilidades en un entorno seguro y supervisado.
- **Colaboración con los padres y cuidadores:** La comunicación abierta y regular entre la profesora y los padres o cuidadores es esencial para garantizar que se comprendan y atiendan las necesidades individuales de cada niño. Las reuniones periódicas, el intercambio de información y la colaboración en el diseño de estrategias de apoyo en el hogar y en la escuela pueden ayudar a crear un ambiente de aprendizaje más eficaz y coherente para los estudiantes.

En resumen, es fundamental que los educadores y cuidadores aborden las necesidades específicas de cada niño en el grupo y apliquen estrategias y acciones específicas para apoyar su desarrollo y crecimiento. La colaboración entre la profesora, los padres y cuidadores, y la implementación de actividades y rutinas enfocadas en el desarrollo de habilidades y la promoción de la autonomía y la comunicación efectiva, son clave para asegurar un entorno de aprendizaje enriquecedor y propicio para todos los niños en el grupo.

7.6 Salida de clase

La observación de la salida de clase proporciona información valiosa sobre la dinámica de los estudiantes y la interacción con sus docentes y padres. En este caso, se han identificado aspectos relacionados con el comportamiento de los niños, la presencia de los padres y la organización del proceso de salida. A continuación, se analizan estos aspectos en detalle y se contrastan con la

literatura existente. Uno de los aspectos más notables es el aumento de la actividad y el ruido en el aula antes de la salida. Esto se debe a que los niños anticipan el momento de irse a casa y experimentan una mezcla de emociones, como ansiedad, entusiasmo y preocupación (Pianta, Cox & Snow, 2007). Este comportamiento es natural y puede ser atribuido a factores como la fatiga acumulada a lo largo del día escolar, la dificultad para mantener la atención y el autocontrol, y la anticipación del encuentro con sus familias (Fisher, *et al.*, 2008).

La presencia de los padres antes de la hora de salida también influye en el comportamiento de los niños. Como señala la observación, algunos padres llegan antes de tiempo y se asoman por las ventanas, lo cual puede generar distracciones y ansiedad en los niños. Es importante que los padres respeten las pautas establecidas por la escuela y el docente, ya que su colaboración es crucial para mantener un ambiente organizado y seguro (Epstein, 2001).

En cuanto al olvido de objetos personales, como cuadernos y carpetas, es común que los niños en edad escolar experimenten dificultades en la organización y la planificación (Gathercole, *et al.*, 2006). En el caso de Sebastián, se puede observar una evolución en su capacidad para recordar sus pertenencias, lo cual es un logro significativo en su proceso de desarrollo y transición. La intervención de la docente, al recordarle su responsabilidad en el cuidado de sus objetos, es un ejemplo de cómo los educadores pueden promover la autorregulación y la autonomía en los estudiantes (Zimmerman, 2002). En resumen, la salida de clases es un momento crucial en la jornada escolar que puede revelar aspectos relevantes sobre el comportamiento y el desarrollo de los niños. La cooperación entre docentes y padres es esencial para mantener un ambiente organizado y apoyar el crecimiento de los estudiantes. Es fundamental que se establezcan pautas claras y se promueva la autorregulación y la autonomía en los niños (Tabla 5).

Tabla 5. Registro de los hallazgos de la salida al baño.

Aspecto	Observación	Implicaciones y recomendaciones
Comportamiento de los niños	A medida que se acerca la hora de salida, los niños se vuelven más ruidosos, distraídos y ansiosos. Pueden levantarse con frecuencia, ir al baño o tomar agua.	Es importante entender que estos comportamientos son naturales debido a la fatiga y la anticipación de ir a casa. Los docentes pueden implementar estrategias para ayudar a los niños a mantener la atención y el autocontrol durante estos momentos.

Presencia de los padres	Algunos padres llegan antes de tiempo y se asoman por las ventanas, lo que puede generar distracciones y ansiedad en los niños.	Los padres deben respetar las pautas establecidas por la escuela y el docente y evitar interferir en el proceso de salida. La colaboración entre los padres y la escuela es crucial para mantener un ambiente organizado y seguro.
Organización y responsabilidad	Los niños pueden olvidar objetos personales, como cuadernos y carpetas. En el caso de Sebastián, se observa una evolución en su capacidad para recordar sus pertenencias. La intervención de la docente le recuerda su responsabilidad en el cuidado de sus objetos.	Los docentes pueden promover la autorregulación y la autonomía en los estudiantes, ayudándoles a desarrollar habilidades de organización y planificación. Es fundamental establecer pautas claras y recordar a los estudiantes su responsabilidad en el cuidado de sus pertenencias.

Fuente: elaboración propia.

La salida de clases es un momento en el que se pueden observar diversos aspectos del comportamiento de los niños y la interacción entre ellos, sus docentes y sus padres. Durante este tiempo, es común que los niños muestren un aumento en la actividad y el ruido, lo que puede estar relacionado con la fatiga acumulada a lo largo del día escolar y la anticipación de encontrarse con sus familias (Fisher, *et al.*, 2008). Los docentes pueden enfrentar desafíos para mantener la atención y el autocontrol de los niños en estos momentos, y es crucial implementar estrategias que faciliten la transición y promuevan un ambiente ordenado (Pianta, *et al.*, 2007).

La presencia de los padres en la hora de salida también puede influir en el comportamiento de los niños. Algunos padres pueden llegar antes de tiempo y generar distracciones y ansiedad al asomarse por las ventanas (Epstein, 2001). Es esencial que los padres respeten las pautas establecidas por la escuela y el docente, ya que su colaboración es fundamental para mantener un entorno organizado y seguro. La participación activa de los padres en la educación de sus hijos puede mejorar la experiencia escolar y el rendimiento académico (Henderson y Mapp, 2002).

En cuanto a la organización y la responsabilidad de los niños, es natural que en la etapa escolar experimenten dificultades en la planificación y el cuidado de sus objetos personales (Gathercole *et al.*, 2006). La intervención de los docentes, como en el caso de Sebastián, puede ser crucial para fomentar la autorregulación y la autonomía en los estudiantes (Zimmerman, 2002). Los educadores pueden establecer pautas claras y recordar a los niños su responsabilidad en el cuidado de sus pertenencias, lo que a su vez puede ayudar a mejorar sus habilidades de organización y planificación.

La salida de clases es un momento importante en la jornada escolar que puede proporcionar información valiosa sobre el comportamiento y el desarrollo de los niños. La colaboración entre los docentes y los padres es clave para mantener un entorno organizado y apoyar el crecimiento de los estudiantes. Los educadores deben promover la autorregulación y la autonomía en los niños, mientras que los padres deben respetar las pautas establecidas por la escuela y participar activamente en la educación de sus hijos.

Para los nuevos estudiantes, es importante abordar varios aspectos que pueden contribuir a una transición exitosa y un rendimiento académico óptimo. A continuación, se presentan algunas recomendaciones basadas en la literatura académica (APA):

- Desarrollar habilidades de organización y gestión del tiempo: Los estudiantes deben aprender a planificar sus actividades y organizar su tiempo de manera eficiente. Esto incluye establecer objetivos claros, priorizar tareas y asignar tiempo adecuado para estudiar, descansar y participar en actividades extracurriculares (Zimmerman, 2002).
- Fomentar la autorregulación y la autonomía: Los estudiantes deben ser alentados a asumir la responsabilidad de su aprendizaje, estableciendo metas personales y monitoreando su progreso. La autorregulación es crucial para el éxito académico y la adaptación a nuevos entornos educativos (Schunk & Zimmerman, 2007).
- Establecer relaciones sólidas con docentes y compañeros: Los nuevos estudiantes pueden beneficiarse de construir relaciones de apoyo con sus docentes y compañeros de clase. Estas conexiones pueden proporcionar orientación, apoyo emocional y oportunidades para el aprendizaje colaborativo (Wentzel, 1998).
- Participación activa en clase: Los estudiantes deben ser alentados a participar activamente en el proceso de aprendizaje, haciendo preguntas, compartiendo sus ideas y trabajando en grupo. La participación activa puede mejorar la comprensión de los conceptos y fomentar habilidades de pensamiento crítico (Weimer, 2013).
- Comunicación con los padres: Es esencial que los nuevos estudiantes mantengan una comunicación abierta y honesta con sus padres sobre sus experiencias escolares y académicas. La participación de los padres en la educación de sus hijos puede mejorar la experiencia escolar y el rendimiento académico (Henderson & Mapp, 2002).

- Buscar apoyo cuando sea necesario: Los nuevos estudiantes deben sentirse cómodos pidiendo ayuda a sus docentes, padres y compañeros cuando enfrenten desafíos académicos o personales. El apoyo oportuno puede prevenir el estrés y mejorar la adaptación al entorno escolar (Roeser, *et al.*, 2000)

La observación de la salida de clases revela una serie de eventos y comportamientos que ocurren en secuencia. A continuación, se describen los pasos observados:

- A medida que se acerca la hora de salida, los niños y niñas comienzan a mostrar signos de inquietud, como un aumento en el ruido, distracciones y la necesidad de levantarse con frecuencia para ir al baño o tomar agua.
- Algunos padres de familia llegan antes de tiempo y se asoman por las ventanas, lo que puede generar distracciones y ansiedad en los niños. Al ver a sus padres, algunos niños se preocupan y quieren salir con más premura.
- La campana de salida suena y los niños salen corriendo con sus mochilas a la espalda. En este momento, se observa que Sebastián olvida su carpeta donde guarda sus trabajos de clase. Sus compañeros se percatan de su olvido y lo llaman con fuerza para avisarle.
- En otro día, Sebastián olvida su cuaderno con las tareas para casa y al día siguiente le informa a la profesora que no pudo hacer la tarea debido a que su cuaderno quedó encerrado en el salón. La profesora le recuerda que es su responsabilidad recordar y cuidar sus pertenencias.
- A lo largo del tiempo, se observa una mejora en el comportamiento de Sebastián, quien ahora se mantiene más pendiente de no olvidar sus cuadernos y carpetas. Un día, al ver que la profesora termina de asignar la tarea, Sebastián se acerca para recoger su cuaderno y evitar olvidarlo.

La observación de la salida de clases nos permite analizar las interacciones entre los niños, los docentes y los padres en un contexto escolar (Fisher et al., 2008). A través de esta observación, es posible identificar áreas de mejora, como el fomento de la autorregulación y la responsabilidad en los estudiantes (Zimmerman, 2002), así como la necesidad de una colaboración más estrecha entre los padres y la escuela (Henderson & Mapp, 2002). Esta información puede ser útil para

desarrollar estrategias y enfoques que faciliten una experiencia escolar exitosa y apoyen el crecimiento de los estudiantes.

Nota: Las imágenes empleadas en los capítulos están respaldadas en los anexos con los consentimientos informados firmados por los padres de familia y acudientes en la autorización del uso de imagen. Además, se pixela la cara de los niños y niñas por el hecho de ser menores de edad.

8. Discusión

La importancia de la transición a la escuela y su impacto en el bienestar de los niños y niñas ha sido reconocida por varios autores. Según Pianta, Cox y Snow (2007), la transición a la escuela puede ser un momento crítico en la vida de los niños y niñas, especialmente si no se sienten preparados para enfrentar los desafíos que les esperan en el contexto escolar. En este sentido, es fundamental que los padres y educadores trabajen juntos para preparar a los niños y niñas para la transición a la escuela. Según Dockett y Perry (2011), los padres pueden desempeñar un papel importante en el éxito de la transición, ya sea fomentando la independencia de sus hijos, estableciendo rutinas predecibles, o preparándolos para las expectativas de la escuela.

Además, según Rimm-Kaufman y Pianta (2000), las mejores prácticas para una transición exitosa incluyen la familiarización con la escuela y el entorno, la construcción de relaciones positivas con los maestros y compañeros, y la creación de un ambiente emocionalmente seguro y de apoyo. Por consiguiente, los resultados indican que la transición a la escuela es un momento crucial en la vida de los niños y niñas, que requiere la colaboración de padres y educadores para garantizar una transición exitosa. Las mejores prácticas incluyen la familiarización con la escuela y el entorno, el establecimiento de relaciones positivas con los maestros y compañeros, y la creación de un ambiente emocionalmente seguro y de apoyo.

El tema de la importancia del descanso o recreo en la infancia ha sido abordado por diversos autores. Por ejemplo, según Jirout y Newcombe (2015), el juego durante el recreo es una oportunidad para que los niños desarrollen habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Además, otros autores como Garaigordobil y Berrueco (2011) destacan que el recreo permite a los niños establecer relaciones interpersonales, adquirir habilidades de comunicación y resolución de conflictos, y desarrollar su creatividad e imaginación. Por otro lado, algunos estudios también han explorado el impacto de la organización del tiempo de recreo en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Por ejemplo, un estudio de Martínez-Gómez et al. (2016) encontró que un mayor tiempo de recreo se relacionó positivamente con una mejor salud física y emocional en los estudiantes, mientras que un tiempo insuficiente de recreo se asoció con un mayor sedentarismo y estrés.

En cuanto a la importancia de la interacción entre estudiantes de diferentes edades durante el recreo, algunos autores como Pellegrini y Smith (1998) han encontrado que los niños más jóvenes pueden beneficiarse de la interacción con niños mayores, ya que pueden aprender nuevas habilidades y estrategias a través de la observación y la imitación. Sin embargo, también es importante tener en cuenta la supervisión adecuada durante el recreo para asegurar un entorno seguro y proteger a los estudiantes de situaciones de intimidación o acoso. En ese sentido, el recreo no solo es un momento de descanso y diversión para los niños y niñas, sino que también es una oportunidad para desarrollar habilidades sociales, emocionales y cognitivas, establecer relaciones interpersonales y promover la creatividad y la imaginación. La organización adecuada del tiempo de recreo y la supervisión adecuada son importantes para garantizar un ambiente seguro y proteger el bienestar de los estudiantes.

El texto hace referencia a la importancia del aula como un entorno de aprendizaje y socialización para los niños y niñas. El autor, Penagos (2011), enfatiza en la importancia de que el educador establezca normas y propicie un ambiente en el que cada niño pueda encontrar su lugar y descubrir el de otros, lo que favorecerá su proceso de socialización.

En cuanto a los procesos de aprendizaje en el aula, existen diversos autores que han abordado el tema desde diferentes perspectivas. Por ejemplo, según Vygotsky (1978), el aprendizaje se produce a través de la interacción social y la mediación del lenguaje y la cultura. Por otro lado, Piaget (1972) destaca la importancia de que los niños construyan su propio conocimiento a través de la exploración y la experimentación. En relación a la organización del trabajo docente, algunos autores han propuesto estrategias y enfoques específicos. Por ejemplo, la pedagogía constructivista, desarrollada por Papert (1993) y Ausubel (1963), promueve un enfoque centrado en el estudiante, en el que el aprendizaje se construye a partir de la experiencia y los conocimientos previos del estudiante.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, existen diferentes enfoques y métodos. Algunos autores han propuesto la evaluación formativa, que se enfoca en el proceso de aprendizaje y permite al educador realizar ajustes y mejoras en el camino, en lugar de centrarse únicamente en el resultado

final (Black y Wiliam, 1998). Otros han propuesto la evaluación auténtica, que se enfoca en la evaluación de competencias y habilidades relevantes para la vida real, en lugar de enfocarse en la memorización de información (Wiggins, 1993). Por tal motivo, el aula es un entorno importante para el aprendizaje y la socialización de los niños y niñas, y el trabajo docente debe estar orientado a propiciar un ambiente propicio para ambos aspectos. La organización del trabajo, la evaluación del aprendizaje y los enfoques pedagógicos pueden variar según los objetivos y necesidades específicas de cada aula y de cada estudiante.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) desarrollaron la teoría de la psicogénesis de la escritura, en la que se explica cómo los niños y niñas adquieren la capacidad de escribir a través de un proceso de construcción activa y personal. Según esta teoría, el niño construye su propio sistema de escritura a partir de sus experiencias y conocimientos previos, y no simplemente a través de la imitación. Por su parte, Seymour Papert (1980) enfatiza la importancia del aprendizaje a través de la tecnología, y ha propuesto el uso de computadoras para la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de formación.

Otro autor relevante en este tema es Lev Vygotsky (1978), quien destaca la importancia del aprendizaje social y de la interacción con otros en el proceso de adquisición de la lectura y escritura. Según él, el niño aprende a través de la mediación de adultos y otros niños que ya poseen el conocimiento. En cuanto a la importancia de la adquisición de la lectura y escritura en la infancia, diversos autores han destacado su relación con el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas. Por ejemplo, Cazden (1988) enfatiza la importancia de la interacción verbal para el desarrollo de habilidades comunicativas, y cómo el aprendizaje de la lectura y escritura puede contribuir a mejorar estas habilidades.

En conclusión, el proceso de adquisición de la lectura y escritura en la infancia es un tema de gran importancia para la educación y el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas. Diferentes autores han propuesto teorías y enfoques para entender y mejorar este proceso, y es necesario que los educadores consideren estas ideas al momento de diseñar estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de formación.

9. Conclusiones

Comprender las situaciones de transición dentro de la cotidianidad escolar/educativa es fundamental para diseñar estrategias efectivas que ayuden a los estudiantes a adaptarse a los cambios y retos que se presentan durante su proceso educativo. Las transiciones pueden ocurrir en diferentes momentos de la vida escolar, como al cambiar de grado, al ingresar a una nueva institución educativa o al enfrentar situaciones personales que afectan su desempeño académico. Es importante que los docentes y personal educativo estén atentos a estas situaciones para poder brindar el apoyo y acompañamiento necesarios para que los estudiantes puedan superarlas y alcanzar su máximo potencial, por tal motivo, se parte de la base en grado preescolar con el propósito de promover una buena gestión de las transiciones que permitan una mejora en la calidad educativa.

Reconocer las situaciones de transición dentro de la cotidianidad escolar/educativa también es importante para promover un ambiente escolar seguro y acogedor. Las transiciones pueden generar ansiedad y estrés en los estudiantes, lo que puede afectar su rendimiento académico y su bienestar emocional. Al identificar estas situaciones y trabajar en estrategias que ayuden a los estudiantes a adaptarse a ellas, se puede crear un ambiente escolar más positivo y empático. Esto no solo beneficiará a los estudiantes, sino también al personal educativo y a los padres de familia, quienes pueden sentirse más confiados y satisfechos con el proceso educativo, es decir, identificar las situaciones de transición es clave para lograr una educación más efectiva y humana, puesto que permite que los niños y niñas puedan ser tenidos en cuenta como sujetos activos del proceso formativo promoviendo valores y habilidades para que puedan desempeñarse en el entorno escolar y social.

Identificar los aspectos individuales, relacionales, situacionales e institucionales de relevancia (positivos y negativos) que están en la base de las situaciones de transición de primera infancia a transición, permite entender de manera más clara los factores que influyen en la adaptación de los niños al nuevo entorno educativo. Los aspectos individuales, como la personalidad y el temperamento del niño, y los relacionales, como su relación con sus padres y otros adultos significativos, pueden afectar su capacidad para adaptarse a los cambios. Los aspectos

situacionales, como la calidad de las interacciones sociales y el nivel de apoyo emocional en el hogar y la escuela, también pueden ser importantes en la adaptación del niño. Los aspectos institucionales, como la calidad de la educación y la cultura escolar, también pueden influir en la adaptación del niño. Al identificar estos factores, se pueden desarrollar estrategias específicas para abordar las necesidades de cada niño y mejorar su proceso de adaptación.

Analizar los aspectos individuales, relacionales, situacionales e institucionales de relevancia (positivos y negativos) que están en la base de las situaciones de transición de primera infancia a transición, también permite detectar las posibles barreras que puedan afectar la adaptación de los niños y tomar medidas para superarlas. Algunas barreras comunes pueden ser el cambio en la estructura familiar, la falta de apoyo emocional y educativo en el hogar, la falta de recursos y oportunidades en la escuela, entre otras. Al identificar estas barreras, se pueden implementar estrategias y programas específicos que aborden estas necesidades y mejoren la calidad del proceso de transición de los niños. En última instancia, al enfocarse en los aspectos relevantes que influyen en las situaciones de transición, se pueden crear condiciones óptimas para la adaptación de los niños y mejorar su rendimiento académico, su bienestar emocional y su desarrollo general.

Caracterizar los aspectos individuales, relacionales, situacionales e institucionales de relevancia (positivos y negativos) que están en la base de las situaciones de transición de primera infancia a transición, es esencial para comprender la complejidad de los procesos de adaptación de los niños. Identificar los factores que influyen en estas situaciones permite desarrollar estrategias efectivas para apoyar a los niños en su proceso de adaptación, así como para superar las barreras que puedan impedir su bienestar y desarrollo. Los aspectos individuales, como la personalidad y el temperamento del niño, son importantes porque influyen en su capacidad para adaptarse al cambio. Los aspectos relacionales, como la calidad de la relación con los padres, otros adultos significativos y compañeros de clase, también pueden influir en la adaptación del niño. Los aspectos situacionales, como el nivel de apoyo emocional y la calidad de las interacciones sociales en el hogar y la escuela, son fundamentales para el bienestar y la adaptación del niño. Los aspectos institucionales, como la calidad de la educación y la cultura escolar, también pueden influir en la adaptación del niño.

En conclusión, caracterizar los aspectos individuales, relacionales, situacionales e institucionales de relevancia (positivos y negativos) que están en la base de las situaciones de transición de primera infancia a transición, es fundamental para desarrollar un enfoque integral y efectivo que permita a los niños adaptarse a los cambios y lograr su máximo potencial. Al comprender los factores que influyen en estas situaciones, se pueden diseñar estrategias específicas que aborden las necesidades de cada niño y promuevan su bienestar emocional, su rendimiento académico y su desarrollo general. Por tanto, es imperante que se puedan analizar y comprender las diferentes situaciones que se presentan en las aulas de clase y en el entorno escolar para que docentes, directivos y padres de familia puedan unificar esfuerzos y lograr que los niños y niñas puedan adaptarse a los cambios no solo en el espacio escolar sino también en cualquier momento de su vida desarrollando así competencias para su futuro como miembro de la sociedad.

10. Recomendaciones

Considerando los hallazgos y las interacciones entre estudiantes y maestros, así como entre estudiantes entre sí, especialmente en los momentos de cambio entre actividades o asignaturas. Esto te permitirá identificar situaciones de transición que pueden generar estrés o ansiedad en los estudiantes, como, por ejemplo, cuando cambian de un ambiente ruidoso a uno silencioso o viceversa. Presta atención a las reacciones emocionales de los estudiantes durante el proceso de adaptación a un nuevo ambiente o situación educativa. Puede haber manifestaciones de miedo, incertidumbre, frustración o desorientación en los estudiantes que atraviesan una situación de transición, por lo que es importante que los maestros estén atentos a estas señales para poder brindar apoyo emocional y académico.

Por otro lado, es importante considerar las características personales de cada niño o niña, como su temperamento, habilidades cognitivas y emocionales, que pueden influir en su capacidad para adaptarse a situaciones de transición. Aspectos relacionales: las relaciones que el niño o niña establece con su familia, amigos y maestros son clave para su proceso de adaptación a nuevas situaciones educativas. Es importante tener en cuenta la calidad de estas relaciones y cómo influyen en el bienestar emocional y académico del niño o niña.

Así mismo, se es importante considerar aspectos situacionales: los contextos y situaciones específicas en las que se desarrolla el proceso de transición también son importantes. Por ejemplo, el ambiente físico del aula, el número de estudiantes por grupo, las rutinas y horarios establecidos pueden afectar la adaptación de los estudiantes a la nueva situación educativa. Aspectos institucionales: las políticas, prácticas y recursos que ofrece la institución educativa también influyen en el proceso de transición. Por ejemplo, la calidad de la enseñanza, la disponibilidad de recursos educativos y la atención personalizada son aspectos institucionales que pueden facilitar o dificultar la adaptación de los estudiantes.

En el contexto de este trabajo de investigación, es fundamental considerar ciertos aspectos que pueden contribuir de manera significativa al desarrollo de adaptaciones efectivas. En primer lugar, se destaca la importancia del juego y del descanso como elementos clave en el proceso de

adaptación de los niños. El juego les brinda la oportunidad de explorar, experimentar y socializar, facilitando así su integración en el entorno escolar. Del mismo modo, el descanso adecuado les permite recuperar energías y favorece su bienestar emocional. Asimismo, se sugiere tomar en cuenta la relevancia de espacios como el parque, que ofrecen un ambiente estimulante y propicio para el aprendizaje y la socialización. Estos espacios al aire libre permiten a los niños interactuar con su entorno natural, desarrollar habilidades motoras y fortalecer su conexión con la naturaleza.

Otro aspecto a considerar es la articulación con las familias, quienes desempeñan un papel fundamental en el proceso de adaptación de los niños. Establecer una comunicación fluida y colaborativa con las familias permite conocer las particularidades de cada niño, sus necesidades y expectativas, lo cual facilita la creación de adaptaciones personalizadas y ajustadas a sus características individuales. Además, es importante tener en cuenta el tipo de actividades que se proponen durante el proceso de adaptación. Es recomendable ofrecer una variedad de actividades que promuevan el desarrollo integral de los niños, estimulando su creatividad, imaginación, habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Estas actividades deben ser adecuadas a su edad y nivel de desarrollo, y brindarles oportunidades para participar activamente, explorar y descubrir. Por ende, se sugiere considerar los tiempos en el diseño de las adaptaciones. Es necesario establecer una planificación que contemple tiempos de transición adecuados, permitiendo a los niños adaptarse de forma gradual a los cambios y evitar situaciones de estrés o ansiedad.

Otros aspectos a resaltar son: Aspectos individuales positivos: habilidades sociales, autoestima y confianza en sí mismos, habilidades cognitivas y emocionales bien desarrolladas, disposición a aprender y explorar nuevas situaciones. Aspectos individuales negativos: timidez, inseguridad, ansiedad, dificultades emocionales o cognitivas, falta de disposición a aprender o a explorar nuevas situaciones. Aspectos relacionales positivos: relaciones familiares saludables y estables, vínculos positivos con amigos y compañeros, relaciones de apoyo con maestros y otros adultos en la escuela. Aspectos relacionales negativos: relaciones familiares conflictivas o inestables, falta de vínculos positivos con amigos o compañeros, relaciones tensas o conflictivas con maestros o adultos.

11. Referencias

- Abellán, C. M. A. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (55), 223-248.
- Alfonso Moreira, Y., Valladares González, M. G., & Pulido, M. (2019). La orientación psicopedagógica en la práctica universitaria. *Revista Científica UISRAEL*, 6(3), 9-24. <https://doi.org/10.35290/rcui.v6n3.2019.136>.
- Alzate-Gallego, Y., & Largo-Taborda, W. A. (2023). La narrativa transmedia en entornos de reconocimiento social. En *La investigación como herramienta para el desarrollo científico y tecnológico* (1.^a ed., Vol. 18, pp. 365-385). Editorial EIDEC. <https://editorialeidec.com/wp-content/uploads/2023/02/CONVOCATORIA-CAPITULO-17-VOL-18>.
- Amar, J. J. A. (2004). *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*. Universidad del norte.
- Anders-Valentín. (2022). Citación. en el diccionario etimologías. <http://etimologias.dechile.net/?rito>.
- Aragónés, S. R. (1987). *Manual operativo para la evaluación y estimulación del crecimiento y desarrollo del niño*. EUNED.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune & Stratton.
- Benavides Paz, Á. J., Benavides Piarpuzan, M. N., & Vázquez Pinchao, D. M. (2021). *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas en el tránsito armónico del nivel de transición al grado primero del colegio Champagnat de Ipiales*. (Tesis de maestría, Corporación Universitaria del Caribe). Repositorio Institucional CECAR. <https://repositorio.cecar.edu.co/handle/cecar/2450>.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otros comienzos*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

- Casal, J. (1996). Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración. *Reis*, 295-316.
<https://doi.org/10.2307/40184037>.
- Casal, J., García, M., Merino, R., & Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers. Revista de Sociología*, 79, 21-48. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v79n0.798>.
- Casal, J., García, M., Merino, R., & Quesada, M. (2006). Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo. *Trayectorias*, 8(22), 9-20.
<https://www.redalyc.org/pdf/607/60715249003>.
- Castillo, Á. G. (2008). *Familia y educación familiar: conceptos clave, situación actual y valores* (Vol. 114). Narcea Ediciones.
- Cazden, C. B. (1988). *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Dockett, S., & Perry, B. (2011). Starting school: A strengths-based approach towards children's transition to school. *International Journal of Early Childhood*, 43(1), 37-51.
- Duque Cardona, V. (2020). *El Aprendizaje Basado en Problemas para el desarrollo de competencias científicas de los estudiantes de grado quinto del Instituto Universitario de Caldas-Manizales*. (tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <http://hdl.handle.net/10839/3036>.
- Duque-Cardona, V., & Largo-Taborda, W. A. (2021). Desarrollo de las competencias científicas mediante la implementación del aprendizaje basado en problemas (ABP) en los estudiantes de grado quinto del Instituto Universitario de Caldas (Manizales). *Panorama*, 15(1 (28), 143–156. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1821>.
- Echarri Cánovas, C. J., & Pérez Amador, J. (2007). En tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México. *Estudios demográficos y urbanos*, 22(1), 43-77.
<https://doi.org/10.24201/edu.v22i1.1293>.
- Echevarría, C. (2020). *Las trayectorias escolares: transición de Educación Inicial a Primaria*. (Tesis de maestría, Consejo de Formación en Educación). Repositorio CFE.
<http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1713>.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.

- Fernández Domínguez, M. R., Palomero Pescador, J. E. & Teruel Melero, M. P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *REIFOP*, 12(1), 33-50. <http://hdl.handle.net/11162/76512>.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, D.F: Siglo XXI.
- Fisher, K. R., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Gryfe, S. G. (2008). Conceptual split? Parents' and experts' perceptions of play in the 21st century. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(4), 305-316. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.04.006>.
- Furlong, A., Cartmel, F., Biggart, A., Sweeting, H., & West, P. (2003). *Youth transitions: Patterns of vulnerability and processes of social inclusion*. Edinburgh: Scottish Executive Social Research.
- Galván, V. T., & de Lorza, M. R. (2010). *Intervención con familias y atención a menores*. Editex.
- Garaigordobil, M., & Berrueco, L. (2011). Juego y habilidades sociales en la infancia. *Revista de psicodidáctica*, 16(1), 37-56.
- Gathercole, S. E., Lamont, E., & Alloway, T. P. (2006). Working memory in the classroom. *Working memory and education*, 219-240. <https://doi.org/10.1016/B978-012554465-8/50010-7>.
- Gutiérrez, M., Gil, H., Zapata, M., Parra, L. y Cardona, C. (2018). *Uso de las herramientas digitales en la enseñanza y el aprendizaje universitario. Una propuesta pedagógica pendiente de construir*. Centro Editorial UCM. <https://www.ucm.edu.co/uso-de-lasherramientas-digitales-en-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-universitario/>.
- Gutiérrez-Giraldo, M. M., & Largo-Taborda, W. A. (2023). La comprensión lectora mediada por TIC: una estrategia para potenciar la proyección social. En *Innovación Educativa: Reflexiones y desafíos de las prácticas con uso de las TIC* (1.ª ed., Vol. 1, pp. 111-131). Centro Editorial Universidad Católica de Manizales. <https://www.ucm.edu.co/innovacion-educativa-reflexiones-y-desafios-de-las-practicas-con-uso-de-las-tic/>.
- Hareven, T. K., & Masaoka, K. (1988). Turning points and transitions: Perceptions of the life course. *Journal of family history*, 13(1), 271-289. <https://doi.org/10.1177/036319908801300117>.

- Henao García, N. M. (2011). Revisión conceptual de los aprendizajes de los niños y niñas como base fundamental de su desarrollo integral y multidimensional. *Revista Senderos Pedagógicos*, 2(2), 19–37. <https://doi.org/10.53995/rsp.v2i2.13>.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. National Center for Family & Community Connections with Schools.
- Hurtado Vinasco, K. S. (2020). *Fortaleciendo el proceso de regulación metacognitiva utilizando la guía de interaprendizaje para la enseñanza del cuidado del medio ambiente* [tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio Institucional UCM. <http://hdl.handle.net/10839/3033>.
- Illera, J. L. R., & Monroy, G. L. (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. *Educação, Formação e Tecnologias*, 2(01), 5-18. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1646-933x2009000100002&script=sci_abstract.
- Jirout, J. J., & Newcombe, N. S. (2015). Building blocks for developing spatial skills: evidence from a large, representative US sample. *Psychological Science*, 26(3), 302-310.
- Kotliarenco, M. A., Muzzio, E. G., & Quinteros, M. M. M. (2009). Evaluación pre-post del desarrollo psicomotor y el estilo de apego en usuarios de los Centros de Desarrollo Infantil Temprano. *Summa Psicológica UST*, 6(2), 89-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3113461>.
- Lagunas Arias, D. (2019). *Los ritos de paso en el mundo contemporáneo* (1.a ed.). Universidad Autónoma del estado de Hidalgo. <https://www.enah.edu.mx/publicaciones/documentos/159>.
- Largo-Taborda, W. A., Gutiérrez-Giraldo, M. y Hurtado Vinasco, K. S. (2022a). Los proyectos tecnológicos y el cuidado del medio ambiente: una mirada desde la proyección social. En *La investigación científica en diversas ciencias* (1.a ed., Vol. 15, pp. 270–289). Editorial EIDEC. <https://doi.org/10.34893/o5438-7720-2889-r>.
- Largo-Taborda, W. A., López López, A. J., Flórez Estrada, J. F., López Ramírez, M. X., & Gutiérrez Giraldo, M. M. (2022b). La relación entre la práctica docente en las escuelas normales superiores del departamento de Caldas y los resultados de las pruebas saber 11. En *La investigación científica en diversas ciencias*. (1.a ed., Vol. 15, pp. 241–269). Editorial EIDEC. <https://doi.org/10.34893/o5438-7720-2889-r>.

Largo-Taborda, W. A., López-Ramírez, M. X., Guzmán Buendía, E. M., & Posada Hincapié, C. A. (2022). Colombia y una educación en emergencia: innovación, pandemia y TIC. *Actualidades Pedagógicas*, 1(78), 3. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss78.3>.

Largo-Taborda, W. A., Zuluaga-Giraldo, J. I., López Ramírez, M. X., & Grajales Ospina, Y. F. (2022). Enseñanza de la química mediada por TIC: Un cambio de paradigma en una educación en emergencia. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 15(2). <https://doi.org/10.15332/25005421.6527>.

Lieury, A., & Fenouillet, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. Fondo de cultura económica.

López-Ramírez, M. X., Largo-Taborda, W. A., & Gutiérrez-Giraldo, M. M. (2022).

Caracterización de las prácticas pedagógicas con tic en las licenciaturas en educación de la universidad católica de Manizales. En *Innovación Educativa: Reflexiones y desafíos de las prácticas con uso de las TIC* (1.^a ed., Vol. 1, pp. 40-59). Centro Editorial Universidad Católica de Manizales. <https://www.ucm.edu.co/innovacion-educativa-reflexiones-y-desafios-de-las-practicas-con-uso-de-las-tic/>.

Malaguzzi, L. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Ediciones Octaedro.

Martínez-Gómez, D., Puig-Ribera, A., Bes-Rastrollo, M., Leis, R., Pérez-Jiménez, R., Martínez-Hortelano, J. A., & Moreno, L. A. (2016). Association of physical activity during school recess with physical fitness, cardiovascular health, and behavioral and academic performance in Spanish children. *Journal of School Health*, 86(8), 545-552.

Miaralet, G. (1976). *La educación preescolar en el mundo*. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133970>.

Ministerio de Educación, Gobierno de Colombia (2016). *Lineamiento ¡Todos Listos!!! Para*

Organización Mundial de la Salud. (2019). Desarrollo integral de la primera infancia.

<https://www.who.int/publications/i/item/9789243549934>.

Orozco Duque, M. I., Zuluaga Giraldo, J. I., Montoya Duque, L. S., Largo Taborda, W. A., & García Posada, J. A. (2022). Acompañamiento pedagógico mediante el clown educador como oportunidad de transformación: seguimiento, clown y educación. *Plumilla Educativa*, 30(2), 143–192. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4748.2022>.

- Orozco Duque, M. I., Zuluaga Giraldo, J. I., Montoya Duque, L. S., Largo Taborda, W. A., & García Posada, J. A. (2022). Acompañamiento pedagógico mediante el clown educador como oportunidad de transformación: seguimiento, clown y educación. *Plumilla Educativa*, 30(2), 143–192. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4748.2022>.
- Ospina Pérez, M. (2021). *Fortalecimiento de la argumentación en los estudiantes del CLEI 5 mediante la aplicación de laboratorios virtuales con implementos caseros en el área química*. [tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio Institucional UCM. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3437>.
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. New York: Basic Books.
- Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*. New York: Basic Books.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. *Child development*, 69(3), 577-598.
- Penagos, J. M. (2011). *Niños y niñas en el aula: un enfoque psicopedagógico*. México: Trillas.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38(2), 109-119. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0013189X09332374>.
- Pianta, R. C., Cox, M. J., & Snow, K. L. (2007). *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Posada Hincapié, C. A.; Ángel García, A. M. (2021). *Fortalecimiento de las competencias científicas en el área de ciencias naturales mediante la implementación de estrategias usando el DUA*. (Tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3436>.
- Quintero, M. D. (2009). El lenguaje oral en el desarrollo infantil. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 6(45), 11-15. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_DIAZ_2.

- Ramírez-Rodríguez, Y., Capellán-Caraballo, R., & Bennasar-García, M. (2023). Desafío social de las competencias educativas en educación física, niveles primario y secundario, República Dominicana. *Revista Revoluciones*, 5(12), 20–39.
<https://doi.org/10.35622/j.rr.2023.012.002>.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511.
- Rodríguez Salcedo, E. D. R., Cáceres Sánchez, N. N., & Agudo Durán, J. A. (2022). Educación inicial y pandemia. Corresponsabilidad estatal en el desarrollo integral de niños y niñas. *Conrado*, 18(84), 344-352. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000100344&script=sci_arttext&tlng=pt.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (2000). School as a context of early adolescents' academic and social-emotional development: A summary of research findings. *The Elementary School Journal*, 100(5), 443-471. <https://doi.org/10.1086/499650>.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & Writing Quarterly*, 23(1), 7-25. <https://doi.org/10.1080/10573560600837578>.
- Tabares Rojo, A. C. (2019). *Las TIC y las habilidades comunicativas durante las transiciones educativas en primera infancia en la Institución Educativa Francisco María Cardona, corregimiento San José* (Maestría en Educación, Universidad Pontificia Bolivariana). Repositorio Institucional UPB. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4718>.
- Tagle, S. C. (2011). *Clima escolar y desarrollo integral de niñas y niños. Historias, aprendizajes y proyecciones de una experiencia*. RIL editores.
- UNESCO (2021). *Atención y Educación de la primera infancia*. <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia>.
- Unicef. (2017). Desarrollo integral de la infancia. <https://www.unicef.org/spanish/early-childhood-development/developmental-dividends-integrating-early-childhood-development-programs>.
- Van Gennep, A. (1996) *Los ritos de paso* (Madrid, Taurus). https://kupdf.net/download/arnold-van-gennep-los-ritos-de-paso_58fff567dc0d60b82b959e89.

- Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. Fundación Bernard van Leer.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. John Wiley & Sons.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>.
- Wiggins, G. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.
- Zulaika, J. (1990) *Violencia vasca: metáfora y sacramento*. Madrid, Nerea.