



Lic. Silvana Patricia Vásquez Padilla

silvanavasquezpa@hotmail.com

Licenciada en Educación Infantil de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). Especialista en Lúdica Educativa de la Fundación Universitaria Juan De Castellanos. Candidata a Magister por la Universidad de Sucre. Docente de la Institución Educativa Juanita García Manjarrez de Sincelejo Sucre.

Cómo citar este texto:

Vásquez Padilla SP, Velilla Revollo MA. (2019). Transformación de las prácticas pedagógicas en el grado transición para la generación de una propuesta curricular. REEA. No. 5, Vol II. Enero 2020. Pp. 69-84. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 08 de noviembre 2019.

Aceptado: 04 de diciembre de 2019.

Publicado: enero de 2020.

Indexada y catalogado por:



Título: Transformación de las prácticas pedagógicas en el grado transición para la generación de una propuesta curricular.

Resumen: El artículo se centró en analizar las prácticas pedagógicas de las docentes de transición del sector oficial del municipio de Sincelejo, desde su alcance como potenciadoras y dinamizadoras del desarrollo integral y el aprendizaje de la primera infancia, justificándose en la medida en que persigue aportar efectivamente al proceso de contextualización curricular en función de los requerimientos que hoy demanda la educación inicial, en un sendero pedagógico con mayor relación con el desarrollo infantil. Se fundamentó el estado del arte en elementos teórico-metodológicos, políticos, legales, históricos y conceptuales ligados al proceso de desarrollo y crecimiento integral del niño. Es un estudio cualitativo de corte etnográfico, desarrollado en la Institución Educativa Juanita García Manjarrez en el municipio de Sincelejo Sucre (Colombia) en el cual se encontró que las prácticas de aula en el grado transición están influenciadas por una serie de factores de tipo curricular, metodológico, institucional, logístico y familiar, resaltándose el diseño curricular centrado en el asignaturismo, el número de estudiantes por grupo, la limitación de recursos didácticos, estrategias más para el control de la disciplina que para el desarrollo de competencias y el escaso apoyo de la familia en los aspectos formativos que demanda este nivel de educación, haciéndose necesaria la transformación o re-significación del currículo y por ende de la práctica docente, direccionada por los lineamientos determinados por el Ministerio de Educación Nacional para promover el desarrollo de los niños en la primera infancia.

Palabras clave: Desarrollo infantil, primera infancia, educación preescolar, currículo, práctica pedagógica, aprendizaje.

Title: Transformation of the pedagogic practices in grade transition for the generation of a proposal curricular.

Abstract: The article was put in the center in examining the pedagogic practices of the transitional teachers of the official sector of Sincelejo's municipality, from his reach like enhancers and dynamizers of the integral development and the learning of babyhood, justifying oneself inasmuch as you pursue to contribute of contextualization curricular in terms of the requests that today you demand the initial education, at a pedagogic path with bigger relation with the infantile development to the process really. The status of art was based on theoretic elements – methodological, politicians, bequeath them, historic and conceptual related to the little boy's process of development and integral growth. A qualitative study comes from ethnographic court, developed in the Institution Educativa Juanita García Manjarrez at Sincelejo Sucre's municipality (Colombia) which you met in than the practices of classroom in grade transition curricular, methodological are influenced for a series of factors of type, institutional, logistic and familiar, popping the design curricular put in the center in the asignaturismo, students' number for group, the limitation of didactic resources, strategies further for the control of discipline than for the development of competitions and the scarce support of the family in the formative aspects that you demand this level of education, Becoming necessary transformation or re-significance of the curriculum and for there of teaching practice, directed for the guidelines determined by the National Ministry Of Education to promote the development of the children in babyhood.

Key words: childhood development, early childhood, preschool education, curriculum, pedagogic practices, learning.

Título: Transformação das práticas pedagógicas no grau transição para a geração de uma proposta curricular.

Resumo: O artigo se centrou em analisar as práticas pedagógicas das docentes de transição del sector oficial do município do Sincelejo, desde seu alcance como potenciadoras e dinamizadoras do desenvolvimento integral e a aprendizagem da primeira infância, justificando-se na medida em que persegue contribuir efetivamente ao processo de contextualização curricular em função dos requerimentos que hoje demanda a educação inicial, em um atalho pedagógico com maior relação com o desenvolvimento infantil. Fundamentou-se o estado da arte em elementos teórico-metodológicos, políticos, legais, históricos e lhes conceitue ligados ao processo de desenvolvimento e crescimento integral do menino. É um estudo qualitativo de corte etnográfico, desenvolvido na Instituição Educativa Juanita García Manjarrez no município Sincelejo Sucre (Colômbia) no qual se encontrou que as práticas de sala-de-aula no grau transição estão influenciadas por uma série de fatores de tipo curricular, metodológico, institucional, logístico e familiar, ressaltando o desenho curricular centrado no asignaturismo, o número de estudantes por grupo, a limitação de recursos didáticos, estratégias mais para o controle da disciplina que para o desenvolvimento de competências e o escasso apoio da família nos aspectos formativos que demanda este nível de educação, fazendo-se necessária a transformação ou ré-significação do currículo e por ende da prática docente, direccionada pelos esboços determinados pelo Ministério de Educação Nacional para promover o desenvolvimento dos meninos na primeira infância.

Palavras claves: Desenvolvimento infantil, primeira infância, educação pré-escolar, currículo, prática pedagógica, aprendizagem.

Introducción.

La educación preescolar o educación infantil, cobra suma importancia en el desarrollo integral del niño dado el inicio de un proceso en el que empieza a integrarse con el mundo que le rodea, sus pares, sus docentes, el medio sociocultural, los primeros saberes, el desprendimiento temporal de su medio familiar, el reencuentro, entre muchos otros, de ahí la necesidad de dar una mirada reflexiva desde el ámbito escolar al papel de las prácticas pedagógicas del docente en este nivel de educación.

La Organización de Estados Americanos, (2012); caracteriza a la primera infancia como esa etapa de la vida donde se establecen las bases cognitivas, emocionales y sociales del desarrollo del ser humano, afirmándose que los primeros años de vida son determinantes para que los niños aprendan y se desarrollen integralmente. En este proceso juegan un papel preponderante, la influencia del contexto sociocultural y el rol que cumplen los adultos: padres, maestros y agentes educativos, encargados de guiar, orientar y coadyuvar en la calidad de este.

La trayectoria que ha seguido la educación de la primera infancia en Colombia ha llevado a diferentes actores y sectores especialmente el educativo a hacer reflexiones y construcciones sobre el tipo de hombre a formar, influenciadas por las prácticas educativas, culturales, sociales, del contexto, los avances en el conocimiento científico y tecnológico y las políticas públicas, iniciándose en el país un proceso de transformación que orienta su mirada hacia la educación inicial y le da la importancia dentro del proceso educativo, apuntando hacia la calidad, la equidad y la integralidad.

Ley General de educación en su artículo 15, señala que la educación preescolar “corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Ley 115, 1994). Desde esta concepción, se han venido dando una serie de directrices y normas para que el docente desde su práctica pedagógica y el currículo adoptado, ofrezca las mejores experiencias, oportunidades, estimulaciones, aprendizajes y condiciones para que los niños crezcan, se desarrollen y vivan plenamente.

Entre esa normatividad se proponen dentro del diseño curricular en la resolución 2343 de junio de 1996 los indicadores de logros curriculares formulados desde las dimensiones del desarrollo humano, del mismo modo, el decreto 2247 de septiembre de 1997 plantea que

los procesos curriculares en el grado transición deben ser abordados desde un proyecto Lúdico- pedagógico y actividades complementarias, como parte de un currículo flexible abierto, creativo y contextualizado; en 2016 se crea la Ley 1804 o política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre, con esta disposición y con la línea técnica entregada por el Ministerio de Educación Nacional desde 2014 que cuenta con una serie de orientaciones de tipo pedagógicas, organizadas en varios documentos referidos al sentido de la educación inicial, las actividades rectoras de la primera infancia y el seguimiento al desarrollo integral de los niños, los cuales ofrecen fundamentos técnicos, conceptuales y metodológicos, todos ellos enfocados en el marco de la atención integral. Igualmente, en aras de orientar las experiencias y ambientes pedagógicos frente a aprendizajes estructurantes y el desarrollo propio de los niños, el MEN en el 2016 da a conocer los Derechos Básicos de Aprendizaje para transición y lanza dos documentos más: uno relacionado con el proceso de acompañar las transiciones de los niños en el entorno educativo y otro de orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición.

A partir de lo anterior, se formuló el presente proyecto de investigación, el cual tuvo como propósito principal diseñar una propuesta curricular que potencialice el desarrollo integral en los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Juanita García Manjarrez de Sincelejo Sucre, desde el análisis las prácticas pedagógicas realizadas por las docentes a partir de sus percepciones y formación.

Desde un enfoque cualitativo – etnográfico, esta investigación se plantea bajo el interés de analizar cómo se están articulando, integrando y contextualizando las prácticas pedagógicas y el currículo a lo que establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia y los referentes técnicos de la educación inicial que en este momento histórico reconoce a los niños como sujetos de derecho y tiene en cuenta las particularidades que singularizan su desarrollo infantil y los contextos donde transcurre su vida, teniendo en cuenta las características, los intereses, los aportes y gustos de los niños bajo dinámicas, incluyentes, reconocedoras y respetuosas de ellos y de los ritmos de aprendizaje.

Los resultados pretenden brindar una riqueza conceptual y una mirada holística hacia la actualización del currículo institucional, Se espera puntualmente con esta investigación, poder aportar a la transformación de las interacciones, ambientes y experiencias ofrecidas

a los niños del grado transición como los principales protagonistas en el proceso educativo y de este estudio.

Es importante señalar, que el proyecto se realiza fundamentado en bases y postulados teóricos que acogen el desarrollo infantil como un proceso integral y coinciden en una educación preescolar que considera a los niños como sujetos activos y no como objetos en el proceso de formación y aprendizaje. Se tiene en cuenta una serie de antecedentes y bases teóricas, organizados en referentes que resaltan estudios e investigaciones acerca de la educación inicial, la práctica pedagógica, el currículo, el aprendizaje y el desarrollo integral.

Referentes teóricos.

Como referentes de la educación inicial, se tuvieron en cuenta aportes que dan una mayor comprensión sobre primera infancia y todo lo relacionado con ella, destacándose estudios e investigaciones como la de Marulanda, (2015); en su trabajo “Análisis de las comprensiones sobre infancia como sujeto social y educativo enunciadas en su política pública, 1968 – 2014”; Castro, Bossio, Rodríguez y Villamizar, (2015); los cuales analizan la coherencia entre la política Nacional de educación inicial y el currículo operativo en primera infancia. En cuanto a las perspectivas teóricas del currículo y las prácticas pedagógicas, el aporte que hacen Gimeno, (1989); Peralta (2008); Correa y Estrella (2011); Díaz Barriga, (2003); sobre la importancia de la participación del docente en la construcción del currículo y su afianzamiento en la práctica pedagógica para la educación infantil. Con relación al desarrollo integral, autores como Molerio, Otero y Nieves, (2007); refieren que “más allá del reconocimiento del papel de la educación, hoy los análisis se centran en el papel activo del sujeto que es educado y que aprende a desarrollarse y auto-desarrollarse, finalmente, con referencia al aprendizaje, se toman aportes de autores como:

Vygotsky, (1982); “el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece, los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados”;

Ausubel, (2010); “el aprendizaje está determinado por conocimientos y experiencias previas, para que de ese modo sea significativo”;

Brenson (como se citó en Ortiz, 2012) define el aprendizaje como “una realidad co-creativa en la que cada uno de los que interviene (educador - estudiantes) aporta algo; Tausch (1981) el aprendizaje también es entendido como “un proceso que se desarrolla en el individuo y puede ser facilitado y potenciado por los educadores mediante las condiciones adecuadas”.

Metodología.

Esta investigación se ha enmarcado en un enfoque cualitativo puesto que se pretendió observar y participar en los procesos de reflexión y cambios generados al interior de la institución educativa, interactuando con el contexto y las situaciones dadas en este. El estudio fue de corte etnográfico, con el fin de estudiar la unidad social desde una observación directa, desarrollándose en una temporalidad de 2016-2019.

Este enfoque muestra flexibilidad hacia el objeto de estudio, los métodos aplicados en concreto hacen de la etnografía sobre todo una estrategia que utiliza la triangulación de diversos enfoques metodológicos en el marco de realización de una actitud de investigación general. Según Okuda y Gómez, (2005); la triangulación brinda la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos. Asimismo, El método etnográfico establece elementos de gran importancia para el desarrollo del proceso investigativo, al permitir identificar, analizar y a la vez mostrar acciones para la solución del problema identificado, luego de analizar el comportamiento de las personas involucradas con sus contextos. Balcázar, et. al, (2006); expresa que el mayor aporte que este método ofrece es la interpretación y explicación que el investigador hace de los eventos en los que se involucra para estudiarlos.

Como muestra poblacional se seleccionaron cinco docentes utilizando un muestreo intencional. Estas laboran en el grado transición de la Institución Educativa Juanita García Manjarrez, las cuales permitieron hacer una lectura de las propias prácticas pedagógicas y su incidencia en el desarrollo integral y aprendizaje de los niños del grado transición, además de identificar que tanto sentido de profundidad, conocimiento y actualización

tienen de la política de Estado, referentes curriculares y orientaciones pedagógicas; cómo se apropian y materializan todos estos requerimientos en las experiencias pedagógicas para visibilizar las características esenciales de la primera infancia.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de la información utilizada fueron: las observaciones directas, entrevistas y revisión documentada. La información se organizó y se registró en diarios de campo y formatos. Estos instrumentos son argumentados por autores como Briones, (2000); Tamayo, (2000); Cerda, (2002, p. 275); quienes coinciden en su pertinencia para los estudios etnográficos.

También se utilizó la técnica del Testimonio focalizado, la cual según Briones, (2000); consiste en solicitar a personas que han vivido determinadas experiencias las expresen mediante su testimonio escrito. De igual forma este proceso buscó lograr obtener descripciones detalladas en torno al tema, conseguir la mayor cantidad de información en una relación directa con el entrevistado, así como también que ellos expresen sus maneras de ver, desde sus particulares perspectiva sus propias conductas, sus experiencias, sus relaciones con los otros y con el contexto en torno a la atención integral a la primera infancia y el aprendizaje desde un diseño curricular significativo y pertinente, acorde a sus necesidades.

En cuanto al análisis de los resultados, la información obtenida se analizó de manera simultánea puesto que la investigación siguió un proceso cíclico, que no se pospone para la fase final si no que se realiza un primer análisis in situ. Con el propósito de aportar mayor confiabilidad y validez a la investigación etnográfica se realizó la triangulación de diversas fuentes de información, como entrevistas, diarios de campo, observación, planes de clases, PEI Institucional. Otros criterios de validez y confiabilidad se dieron en la recogida de material para contrastar la información, la coherencia interna del informe de investigación y aportes de los participantes.

Para el análisis e interpretación de los datos que arrojaran el proceso de recolección de información, se utilizó el software: ATLAS.ti que se constituye en una herramienta significativa y de impacto a la hora de tener que realizar un análisis cualitativo de la compilación de cuerpos de datos textuales, gráficos y de vídeo. Esta herramienta prestó apoyo al trabajo y ayudó a organizar, reagrupar y gestionar el material de manera creativa y, al mismo tiempo, sistemática.

Los diarios de campo se interpretaron y expresaron visualmente utilizando el mapeo con atlas ti, bajo el principio de confidencialidad se sustituyó los nombres verdaderos de los participantes por un código, por ejemplo; P1- Diario de Campo A.

Resultados y discusión.

Se analizaron los diarios de campos, planes de aula y entrevistas, orientadas a analizar la manera como utilizan los referentes teóricos y curriculares para la atención de la primera infancia propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. En ese orden de ideas, las categorías que emergieron en el desarrollo de esta investigación fueron: Práctica Pedagógica a la cual se vinculan las subcategorías Gestión de Aula, Clima de Aula, Seguimiento al Aprendizaje y desarrollo, Recursos didácticos, Estrategias utilizadas en la práctica pedagógica, Desarrollo y aprendizaje y por último Actividades de Aprendizaje.

Se evidencia que las docentes de transición en su práctica pedagógica promueven un clima de aula agradable que potencian el desarrollo y aprendizaje de los niños de transición partir de acciones como: Elaboración de acuerdos y pactos de aula, privilegiando el respeto, la escucha y aceptación; Diseño de espacios de recreación dentro del aula; construcción de situaciones que promueven la motivación, imaginación y creatividad y reconocimiento de los niños como sujetos activos en el contexto.

Las actividades trabajadas en el aula se encuentran articuladas con las actividades rectoras: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, lo cual permite establecer que las docentes de transición tienen claridad sobre algunos elementos teórico curriculares para la primera infancia. Sin embargo, al momento de potenciar ese proceso de manera integral dividen dichas actividades, asociándolas a un saber específico. Tal como se tiene estipulado en el plan de área y aula. En efecto, se debe replantear la forma como se está desarrollando la práctica pedagógica para la primera infancia, fundamentando dichas prácticas en las bases curriculares para la educación inicial y preescolar, en el cual plantean un currículo por experiencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, las actividades de aprendizaje están ligadas a un asignaturismo por parte de las docentes, es decir no se refleja una articulación con proyectos de aula, aunque se promueven experiencias y ambientes organizados para cada actividad, estas deben ser articuladas para que tenga significado el proceso de aprendizaje.

Con relación a la subcategoría desarrollo y aprendizaje se resalta que la tendencia principal de la práctica pedagógica en transición es la tradicional, aunque existen elementos que se abordan desde las bases curriculares para la primera infancia, es necesario integrar y organizar la manera como se viene abordando este proceso. Primordialmente la práctica debe estar enfocada desde las acciones de indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.

Ahora bien, en la Práctica Pedagógica, las maestras utilizan diversas estrategias en el aula, en las que le brindan la oportunidad al niño de contar, indagar, jugar, reconstruir sus conocimientos mediante la exploración y la interacción con los demás. De esta forma, se potencia el aprendizaje apoyándose en las actividades rectoras. Entre ellas se cuentan: Uso de la TIC, trabajo cooperativo, lluvia de preguntas, el juego y la música, estrategias de lectura y estrategias motrices.

Sin embargo, en la práctica no se evidencia el aprovechamiento de todos esos elementos que surgen en el quehacer docente para generar dudas e interrogantes, promover la curiosidad desde lo simple, a partir de las interacciones con los niños. Desde estos hallazgos se logra visualizar que existen variedad de estrategias utilizadas por los docentes en su práctica pedagógica, aspecto preponderante para que exista un desarrollo afectivo.

En el componente de Gestión de aula, como un elemento importante en la práctica pedagógica, se puede observar que la interacción entre las docentes y sus estudiantes, está dada por el buen trato, el respeto, dinamismo y el amor. Se proporciona un ambiente de aprendizaje agradable, propicio, seguro y accesible, en donde se cuenta con un espacio físico organizado y limpio, en el que se dispone de recursos.

Se puede afirmar que las maestras acompañan a los niños en un ambiente propicio y sano, disponiendo de situaciones que provocan la curiosidad, el interés y la exploración a partir de experiencias. Sin embargo, uno de los factores que dificulta este proceso es la rigurosidad con que se manejan los contenidos establecidos en el diseño curricular, ya que no se utiliza los elementos que afloran en el momento de exploración vividos con los niños, para conectarlo con situaciones de aprendizaje a partir de mediaciones pedagógicas, en esa desarticulación es donde se ve evidencia el trabajo por “contenidos”.

Los recursos didácticos utilizados por los docentes de transición durante la práctica pedagógica están dados por el uso de bloques lógicos, vinilos, cartulinas de colores,

fotocopias, títeres, recortes en cartulinas, plastilina y carteleras. Del mismo modo que se tiene establecido en el plan de estudio. Sin embargo, el uso de estos materiales se ve limitado debido a la cantidad de estudiantes con que cuenta las maestras.

Por su parte, los resultados permiten apreciar que el seguimiento y/o evaluación al desarrollo y aprendizaje de los niños está orientada por actividades de refuerzos, acompañamiento de padres en las actividades asignadas, lluvia de preguntas al finalizar el proceso formativo y el uso de la rúbrica. Sin embargo, se encontró que las maestras no sistematizan en los diarios de campos esos avances y retrocesos que tienen los estudiantes a partir de la observación y escucha permanente. Aun estando establecido en el plan de estudio de preescolar como un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo.

De acuerdo a lo anterior, las docentes identifican diversas estrategias que potencian el desarrollo integral, siendo el juego y el trabajo grupal las reflejadas en la Práctica Pedagógica. Aspecto que se considera importante a partir del sustento expuesto por Ramírez, (2015); quien dice que este concepto se está referenciando, cada día más, la formación de las personas en todas las dimensiones humanas posibles: valores, sensibilidad, afectividad, procesos cognitivos, voluntad, creatividad, destrezas físicas, espíritu lúdico, convivencia y especialmente, autonomía.

Las fortalezas que permiten la transformación de la práctica pedagógica de las docentes son: El desarrollo de proyectos de aula; la reflexión continúa sobre las situaciones vividas en el aula; los referentes brindados para la educación inicial permiten la formación de ciudadanos críticos, autónomos, creativos, sensibles y comprometidos; la disposición y actitud del docente y la organización y desarrollo de planes aula y acción de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Con respecto a las dificultades para transformar la práctica pedagógica en el grado transición, no se evidencia una sistematización, producto de un ejercicio de reflexión de sus prácticas haciéndose complejo incorporar al proceso formativo elementos que contribuyan al mejoramiento de esta. A esto se suman: Falta de material didáctico; falta de docentes para el nivel inicial; la falta de los tres niveles para la educación inicial; el exceso de estudiantes; falta de personal psico-orientador.

De acuerdo a las apreciaciones que tienen los docentes, las competencias que deben poseer en primera infancia son: Dominio conceptual sobre la educación inicial; ser

responsable, respetuoso, reflexivo y crítico de su práctica; el manejo de TIC; protector del ambiente de aprendizaje; promotor de valores; líder de procesos de aprendizaje e innovador.

Según las apreciaciones de las docentes de transición, frente a las actividades rectoras que se deben desarrollar en la práctica pedagógica para una atención integral a la primera infancia, estas deben reflejarse en actividades asociadas a la literatura, música exploración del medio ambiente y el arte. Sin embargo, de acuerdo al análisis realizado en los diarios de campo y planes de aula, se reconocen estas actividades para el nivel inicial, pero no hay una intencionalidad pedagógica articulada entre ellas.

Asimismo, Con la categoría comprende la importancia de utilizar los fundamentos curriculares y pedagógicos, frente a este ítem los docentes de transición consideran que se deben transformar los siguientes aspectos: Garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños; mejorar los planes de inclusión social con niños en situación de vulnerabilidad; fortalecer el proceso curricular teniendo en cuenta necesidades de los estudiantes; articulación entre el modelo pedagógico establecido en la institución con la metodología utilizada en el aula; ofrecer actividades dinámicas en el aula de tal forma que responda a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes; organizar un plan de acción para mejorar el desempeño de los estudiantes; fomentar los principios rectores estimula el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes; desarrollo de espacios para la reflexión, estudios e intervención apoyados por un equipo interdisciplinario que contribuya al desarrollo integral del estudiante y seguir las orientaciones de la estrategia de cero a siempre en la práctica pedagógica.

Con respecto a lo anterior, se deja entrever la necesidad que tienen las docentes de continuar fortaleciendo su práctica pedagógica a partir de los lineamientos pedagógicos y curriculares para la primera infancia, a través de espacios de reflexión y formación permanente que le permitan potenciar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Las apreciaciones de las docentes de transición, frente a la política pública de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia De Cero a siempre, resaltan que esta garantiza el derecho de los niños menores de seis años a una educación con calidad, en la que se tiene en cuenta el entorno institucional, familiar y comunitario. Además, que potencia en los niños la autonomía, imaginación, creatividad y sensibilidad hacia el medio ambiente.

También se precisa en que todas las orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de atención integral son pertinentes. Sin embargo, se nota el desconocimiento conceptual que tienen algunas docentes frente a la implementación de esta estrategia.

De otra parte, las apreciaciones que tienen las docentes frente a los elementos a incorporar en el diseño curricular para la transformación de la práctica pedagógica en el grado transición, se evidencia los siguientes aspectos: Referentes técnicos; orientaciones pedagógicas para promover la lectoescritura; incorporación de acciones que integren la familia, comunidad, salud y nutrición; incorporación de los derechos básicos de aprendizaje; incorporación e implementación de los principios rectores; abordar el aprendizaje desde el conocer, hacer, ser y convivir y los estándares básicos de competencia.

El análisis de plan de área y planes de aula desarrollados en el marco de las prácticas pedagógicas está asociado con las actividades de Aprendizaje planteadas en los planes de aula, en ella se refleja que las maestras plantean como actividades principales el juego, el coloreado de imágenes, modelado de números y letras, dramatizaciones de cuentos, canciones, lectura y escritura de palabras, rondas y dinámicas, actividades con rompecabezas, danzar, bailar entre otras. Ahora bien, según lo evidenciado en la práctica pedagógica las docentes implementan a partir de estrategias estas actividades, sin embargo, el tiempo estipulado para el desarrollo de cada una de estas no se cumplen (análisis a diarios de campo).

También dentro del desarrollo de planes de aula no se describen las actividades de aprendizaje ni aquellas que permiten reforzar lo aprendido. En este aspecto, se deja entrever la falta de integralidad en la organización de la práctica pedagógica, ya que esta no da respuesta a los intereses, capacidades y gustos de niños. Es decir, su práctica está ligada a un asignaturismo que responde a lo propuesto en el plan de área.

En cuanto a desarrollo y aprendizaje según el plan de área y aula, se refleja el carácter lineal con que se abordan los saberes, ligados a un asignaturismo y vistas de esta manera, no se promueve el desarrollo de experiencias de aprendizaje, sino conceptos que deben ser interiorizados por los niños. En donde no se privilegia los intereses y necesidades que este ya posee.

También se evidencia que el Plan de Aula es una herramienta pedagógica diseñada al inicio del año escolar por las cinco maestras, a partir de “ámbito conceptual (temas)”

establecidos en la “diseño curricular” consignadas en el plan de área. Se elabora, teniendo en cuenta un formato semanal. Su formulación está propuesta con acuerdo a la “integralidad” de las dimensiones, derechos básicos de aprendizaje, estrategias pedagógicas, actividades pedagógicas y proyectos transversales. En este aspecto emerge la incoherencia entre lo establecido en las bases curriculares para la primera infancia con lo propuesto por las docentes del preescolar.

A lo largo del análisis se ha evidenciado el desarrollo de estas estrategias en la práctica pedagógica, en el cual no están ligadas en su totalidad a una intención pedagógica y su uso está orientado al controlar la disciplina. Este hecho, propio de las prácticas pedagógicas de tendencia tradicional, se constata en los diarios de Campos, donde se registra que se les ha insistido a los niños en mantener el orden.

Las estrategias utilizadas en la práctica pedagógica según lo planteado en los planes de aula están enfocados al desarrollo de proyectos de aula, proyectos transversales, estrategias socio-afectivas, cognitivas, lúdicas, tecnológicas y meta-cognitivas. Sin embargo, según lo evidenciado en el aula la estrategia por proyectos, no está articulada a las actividades de aprendizaje y tampoco en los planes de aula.

Estos elementos se convierten en el punto de partida para realizar una propuesta curricular contextualizada, que parta desde los intereses, inquietudes y necesidades de los niños. En el que el docente atienda a ese desafiante reto de reconocer al niño como sujeto activo del proceso de aprendizaje, de tal forma que esas experiencias promovidas a partir de mediaciones pedagógicas, permitan el desarrollo integral del niño (Peralta, 2008). En ese sentido, se abre la posibilidad de tener en cuenta la diversidad cultural e integridad en la práctica pedagógica, en donde el acompañamiento y seguimiento de los padres de familia es crucial en tanto que conocen los gustos e intereses del infante.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, esta propuesta curricular deberá sentar sus bases en un currículo por experiencia, en el que se requiere procesos intencionados para potenciar el desarrollo y aprendizaje de los niños. No obstante, este proceso exige secuencialidad, sistematicidad y organización por parte del maestro. Es este el reto que deben asumir las docentes para transformar su práctica pedagógica.

Conclusiones.

El diseño curricular para el grado Transición en la Institución Educativa Juanita García Manjarrez se condensa en planes de área y de grado centrados en el asignaturismo tradicional de la educación básica primaria, prevaleciendo el desarrollo de contenidos. El deber ser de la práctica pedagógica de las docentes del grado Transición se ve limitado puesto que su carácter lineal no promueve el desarrollo de experiencias de aprendizaje, sino conceptos que deben ser interiorizados por los niños.

Desde sus percepciones y formación, las prácticas pedagógicas de las docentes de grado Transición de la Institución Educativa Juanita García Manjarrez se desarrollan a través de diversas estrategias en las que le brindan la oportunidad al niño de contar, indagar, jugar, reconstruir sus conocimientos mediante la exploración y la interacción con los demás. Las prácticas pedagógicas son de gran relevancia y trascendencia para promover el desarrollo de la primera infancia puesto que en manos del docente está la responsabilidad de crear un ambiente agradable y placentero para los niños en el aula de clases.

Para potenciar y dinamizar el desarrollo integral en la primera infancia, se hace necesaria la transformación o re-significación del currículo y por ende de la práctica docente, estableciendo criterios que tengan una mayor relación con las dimensiones del desarrollo infantil.

Referencias Bibliográficas

1. Ausubel, D. (1970). *El desarrollo infantil*. México: Editorial Paidós.
2. Balcázar., González., López., Gurrola., y Moysén. (2006) Investigación cualitativa. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/21589/>
3. Briones (2000) Briones, G. (2000). *La Investigación de la Comunidad*. Tomo III. Bogotá: Talleres de Tercer Mundo Editores.
4. Briones, G. (2000). *La Investigación Social y Educativa*. Tomo I. Bogotá: Talleres de Tercer Mundo Editores
5. Briones, G. (2000). *La Investigación Social y Educativa*. Tomo I. Bogotá: Talleres de Tercer Mundo Editores.
6. Castro, A. Bossio. C. Rodríguez, F, y Villamizar, L. (2015). Análisis de la coherencia entre la política nacional de educación inicial y el currículo operativo de primera infancia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia. Revista

- Infancias Imágenes, 14 (1). Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/viewFile/8214/10432>
7. Cerda, H. (2002). Los elementos de la Investigación. Bogotá: Editorial el Búho Ltda.
 8. Correa, O. y Estrella, C. (2011). Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la unidad educativa santana de cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2237/1/tps740.pdf>
 9. Decreto 2247 de 1997. Bogotá, 11 de Septiembre de 1997. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.
 10. Gimeno, J. (1989). Profesionalidad docente, curriculum y renovación pedagógica – Revista investigación en la escuela, 1989 – idus.us.es.
 11. Ley 115 de 1994. Concepto de preescolar. Tomado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm#uno>
Ministerio de Educación Nacional. (2014). El sentido de la educación inicial.
 12. Ley 1804, 2016. Política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia. Bogotá, 02 de agosto de 2016. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm
 13. Marulanda, L. (2015). Análisis de las comprensiones sobre infancia como sujeto social y educativo enunciadas en su política pública, 1968 – 2014. Universidad Santo Tomás de Colombia. Recuperado de <http://www.uninorte.edu.co/todosponemos>.
 14. Ministerio de Educación Nacional (2014c) Referentes técnicos para la educación inicial, documento N° 20 sentido de la educación inicial. Recuperado en <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-341810.html>
 15. Ministerio de Educación Nacional (2016) Derechos básicos de aprendizaje transición. Bogotá. Recuperado en <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transición%20C3%B3n.pdf>
 16. Ministerio de Educación Nacional (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. Bogotá, Colombia. Recuperado en https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
 17. Molerio., Otero. y Nieves. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. Revista Iberoamericana de educación, 44(3), 3-5.

18. Organización de los estados americanos. (2012). Tomado de <http://iin.oea.org/pdf-iin/Lineamientos-Gestion-Primera-Infancia.pdf>
19. Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, 34(1), 118-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
20. Peralta, M. (2008). El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/rie47a02.pdf>
21. Ramírez, A. (2015). Educación, Pedagogía y desarrollo rural. Ideas para construir la paz. ECOE ediciones. Bogotá.
22. Vygotsky, L. (1979). El juego en la educación preescolar. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos87/juego-educacion-preescolar/juego-educacion-preescolar2.shtml>