



FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**IMPORTANCIA DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA TRANSITAR DE CICLO
INICIAL AL PRIMER GRADO, UN ESTUDIO DE CASO EN EL COLEGIO ANTONIO
GARCÍA.**

LEYDY KATHERINE GUTIÉRREZ ORTEGÓN

Trabajo de grado para optar el título de Maestría en educación

Línea de investigación: Pedagogía, currículo y evaluación.

TUTOR:

JOSÉ GUILLERMO ORTÍZ

Universidad Santo Tomás

Maestría en educación.

Bogotá, 2020.

*A mis padres por su apoyo incondicional y
compañía, como maestros de vida me han enseñado
que la educación es el camino hacia las
oportunidades.*

RESUMEN.

El siguiente estudio de caso se centra en identificar y comprender cómo la institución educativa IED Antonio García de la ciudad de Bogotá implementa estrategias que les permiten a los niños transitar al primer grado de la básica siguiendo una propuesta pedagógica con un enfoque de desarrollo integral, pero con escasa proyección de las políticas públicas. Para ello se inicia con una revisión conceptual de las categorías: transiciones, políticas públicas y educación inicial, la segunda fase revisa cómo las políticas públicas orientan las transiciones escolares en el ciclo inicial, en la metodología los datos fueron analizados cualitativamente; para indagar se diseñaron entrevistas semiestructuradas, a través de la interpretación de los datos y registro de la observación de las clases que se desarrollan en el ciclo inicial de la institución. Los hallazgos identificaron diferentes concepciones de la educación inicial, encontrando que no hay una expresión única y clara de lo que es o su intencionalidad, adicionalmente se descubre que los procesos de transiciones son vistos como un proceso exclusivamente del último grado de algún ciclo por lo tanto no se continúan en el primer grado del siguiente ciclo, lo anterior es derivado del diseño e implementación de las políticas que pretende dar orientaciones pero no es clara en las acciones, esto contribuye a que las instituciones educativas apropien las políticas y les realicen sus propias interpretaciones.

ABSTRACT

The following case study focuses on identifying and understanding how the IED Antonio García educational institution in the city of Bogotá implements strategies that allow children to

move to the first grade of elementary school following a pedagogical proposal with a comprehensive development approach, but with limited projection of public policies. For this, it begins with a conceptual review of the categories: transitions, public policies and initial education. The second phase reviews how public policies guide school transitions in the initial cycle, in the methodology, the data was analyzed qualitatively; to

Inquire, semi-structured interviews were designed, through the interpretation of the data and the observation record of the classes that take place in the initial cycle of the institution. The findings identified different conceptions of initial education, finding that there is no single and clear expression of what it is or its intentionality, additionally it is discovered that the processes of transitions are seen as a process exclusively of the last degree of some cycle, therefore they are not continued in the first grade of the following cycle, the above is derived from the design and implementation of the policies that intend to give guidelines but it is not clear in the actions , this contributes to educational institutions appropriating the policies and making their own interpretations.

Palabras claves: Transiciones escolares, estudio de caso, educación inicial, desarrollo integral, prácticas educativas para transitar, políticas públicas de la primera infancia.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I

1. Presentación.

1.1. Introducción	8
1.2. Planteamiento del problema	11
1.3. Pregunta	13
1.4. Objetivos: general y específicos	14
1.5. Justificación.....	14
1.6. Antecedentes.....	18

CAPÍTULO II

2. Marco teórico	36
2.1. Transiciones	36
2.2. Educación inicial	41
2.2.1. Ciclo inicial	47
2.3. Políticas públicas en la primera infancia	49
2.3.1. Atención integral	51

CAPÍTULO III

3. Diseño metodológico.....	53
-----------------------------	----

CAPÍTULO IV

4. Análisis de resultados	74
4.1. Transiciones: construcción de las transiciones escolares	74

4.1.1. Articulaciones escolares	79
4.1.2. Gestión de proyectos educativos.....	84
4.2. Políticas públicas: Situación de las transiciones escolares en la política pública de educación inicial	91
4.2.1 actores.....	94
4.2.2. Implementación.....	95
4.3. Educación inicial: Intencionalidad de la educación inicial desde un enfoque de educación integral	98
4.3.1. Desarrollo integral.....	102
4.3.2. Prácticas educativas con enfoque de derechos.....	108
5. CONCLUSIONES	111
6. BIBLIOGRAFÍA	115
Anexos.....	123

ÍNDICE DE IMÁGENES

Figura 1: Proceso de transiciones escolares.....	41
Figura 2: Bitácora ciclo inicial, IED Antonio García.....	57
Figura 3: Categorías y subcategorías de la investigación	75

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Resumen de los antecedentes	18
Tabla 2: Compromisos internacionales a favor de la infancia	44

Tabla 3: Ejemplos de orientaciones educativas	84
--	-----------

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Matriz de indicadores para la identificación de las categorías	59
Cuadro 2: Matriz para la indagación documental	61
Cuadro 3: Matriz de análisis y descripción de la observación	66
Cuadro 4: Matriz de análisis de los indicadores de la política pública y notas de campo ...	70
Cuadro 5: Matriz de técnica e instrumentos para el análisis de la investigación.	74

CAPÍTULO I

1. PRESENTACIÓN.

1.1. Introducción.

La Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a siempre, Congreso de la República de Colombia (2016) planea atender la formación de la niñez para garantizar el desarrollo integral de la misma. La Estrategia es la apertura de la presente investigación, la cual se enfoca en las transiciones escolares entre el preescolar y el primer grado de Educación Primaria. Transición que, en la Institución Educativa Distrital Antonio García, ubicada en la localidad 19 de la ciudad de Bogotá, tiene connotaciones particulares que permiten estudiarla como un estudio de caso.

Cada vez son más importantes los espacios educativos para que la niñez desarrolle habilidades y adquiera las herramientas necesarias para solventar su futura etapa escolar (la primaria) con autonomía y seguridad. Esta investigación reconoce que la prioridad de la educación inicial exclusivamente no es la preparación para la etapa escolar, sin embargo, estudios explican que aquellos niños que han pasado por la educación inicial tienen ventajas comparados con quienes no han pasado por esta etapa, así la educación inicial es una variable significativa en el éxito escolar en los primeros años de la educación básica, Román y Murillo (p.23, 2010); UNESCO (2007); UNICEF (2000).

Bogotá cuenta con el plan distrital *Bogotá mejor para todos*, que en su pilar número uno menciona “igualdad en calidad de vida” puntualizando en sus aportes “propiciar la igualdad y la inclusión social mediante la ejecución de programas orientados prioritariamente a la población más vulnerable y especialmente a la primera infancia” en el cual su propósito es “promover y potenciar el desarrollo integral ...aportando a la realización de sus capacidades, potencialidades y oportunidades y así contribuir a su felicidad, calidad de vida y ejercicio pleno de su ciudadanía” Alcaldía de Bogotá (2016). La importancia de la intervención de las políticas públicas en los procesos de transiciones escolares promueve la garantía de educación integral de calidad, para conseguir estos se deben ajustar las propuestas pedagógicas con los objetivos de la normatividad.

La IED Antonio García se responsabiliza con la primera infancia, diseñando una estrategia de transiciones armónicas para adaptar los estudiantes del ciclo inicial al primer grado de la básica. Por consiguiente, es importante revisar una propuesta en la que se nota una desarticulación entre la intencionalidad de la educación inicial y los propósitos de la propuesta del colegio.

La presente investigación adopta el método de estudio de caso ya que este método permite tener una perspectiva más clara y profunda acerca de algún tema particular Stake (1995), para esta investigación se profundizará acerca de cómo son las transiciones en transcurso del ciclo inicial al primer grado de la básica primaria, y cuál es la estrategia que implementa el IED Antonio García para hacer de este proceso de transición una estrategia educativa pertinente al cambio que deben enfrentar los más pequeños de los colegios en el sistema educativo de la ciudad de Bogotá.

Desde una perspectiva general, esta investigación se estructura a partir de las categorías: transiciones escolares, políticas públicas y educación inicial, ya en los resultados se analizan

conceptos emergentes como: articulaciones educativas, gestión de proyectos educativos, actores, implementación de la normatividad, desarrollo integral y prácticas educativas con enfoque de derechos. Así se otorgan conceptos al estudio de caso propios del contexto.

Esta investigación se organiza en cuatro capítulos, finalizando con conclusiones y bibliografía. En este orden el primero hace una presentación que da cuenta del estudio de caso, la relación con los objetivos planteados y cómo avanza la problemática de las transiciones en la primera infancia a través de las contribuciones y la revisión documental de los antecedentes.

El segundo capítulo describe los aportes teóricos, para la construcción de conceptos contextualizados al ser un estudio de caso, organizado por categorías y en relación con la práctica pedagógica, la cual es particular por su enfoque de educación integral, además de las transiciones como oportunidad de aprendizaje.

El tercer capítulo describe el diseño metodológico del estudio de caso con enfoque cualitativo y descriptivo, que ve a las transiciones escolares como una problemática de interés, con el propósito de comprender la conexión con las políticas públicas. A partir del análisis de entrevistas semiestructuradas a los actores de la gestión educativa, se recoge información que describe a la Institución educativa elegida para el estudio y se realiza la revisión a la normatividad que regula y orienta a la educación inicial.

En el cuarto capítulo se presenta un informe por categorías acerca la forma en la cual han sido interpretadas las políticas públicas de transiciones en la Institución educativa que participa en el estudio de caso, las miradas que allí se hacen a la educación inicial desde la normatividad y desde lo teórico, con soporte de la observación realizada, que permite verificar los datos. Las herramientas y las técnicas de recolección de datos evidencian los resultados.

Contar con esta investigación evidencia la tendencia de la preocupación en el tema de las transiciones. Esto fortalecerá las acciones para generar calidad en la educación y realizar ajustes a la estrategia, en cuanto a condiciones, planeación y características particulares de la propuesta. Así mismo una investigación en torno a las transiciones fortalece la práctica educativa, favoreciendo directamente a los estudiantes y a las maestras que tengan en cuenta los análisis y los interpreten desde su perspectiva y experiencia.

1.1.Planteamiento del problema.

En la actualidad hay una constante preocupación por mejorar la calidad educativa en la educación inicial. Las políticas públicas se preocupan más hacia el fortalecimiento de la educación en los primeros años de vida, desarrollando e implementando programas y políticas que favorezcan los procesos educativos y de transiciones a la educación básica. Considerando la transición de la educación inicial al primer grado como un desafío por la forma compleja de abordar el tema, sin hacer que la etapa preescolar pierda su finalidad de educación integral y no solo de preparación para el sistema educativo formal.

Nuestro sistema educativo plantea mecanismos para llevar a cabo las transiciones educativas, cuando los maestros revisan el documento deben crear el cómo hacerlo, ya que no se orientan acciones, sino escritos desde las políticas educativas, ya en el proceso será la institución educativa quien defina las estrategias. Las observaciones y consultas en las instituciones educativas referentes al proceso de transiciones afirman hallazgos en la diferencia de las prácticas pedagógicas entre el ciclo inicial y el primer ciclo. Por ello las tendencias políticas y pedagógicas perfilan un enfoque para las transiciones armónicas, que disminuyan la brecha entre los dos ciclos.

Sin embargo, a pesar del posicionamiento de las transiciones escolares para ayudar a comprender que los niños se enfrentan a diversos cambios, nace la necesidad de investigar acerca de los procesos de transiciones en una institución pública, desde su diseño, implementación, aportes a la comunidad educativa a la cual va dirigida y evaluación de la estrategia, ya que no se visibiliza su relación con las políticas públicas, pero sí desde referentes teóricos, cabe resaltar, que es en las políticas públicas donde se desarticulan la educación inicial y la básica primaria, la normatividad pretende dar continuidad a procesos educativos que distan uno del otro y se organizan en el sistema educativo de manera apartada por sus características de desarrollo integral en la primera infancia y prácticas de carácter académico y de aprendizaje en la básica.

Desde mi experiencia como docente de educación preescolar y en esta oportunidad como investigadora, he podido evidenciar las diferencias en la práctica que se realiza en la primera infancia y la que se inicia en el primer grado, la desarticulación en las estrategias pedagógicas es notoria, mientras el niño queda atrapado en la tensión de las intenciones pedagógicas de la educación inicial como los aprendizajes significativos, la formación holística y la lúdica, contrastado con las exigencias de la educación básica donde deben afrontar dinámicas de perfil académico, es preocupante que cuando el niño no ha contado con un proceso de transiciones armónicas puede enfrentar una expectativa equivocada de la educación primaria.

A nivel nacional existen documentos que reglamentan los procesos de transiciones escolares, para regular la educación inicial a través de estrategias amables para que los niños afronten la etapa de cambio, es decir la responsabilidad es del último nivel donde se vaya a dar el cambio, en el caso de nuestro sistema educativo en el nivel de preescolar.

Es por esto por lo que los colegios deben generar propuestas que respondan a las necesidades educativas de sus estudiantes para transitar entre los ciclos escolares, las instituciones tanto de

carácter privado como público se concentran en diseñar su planteamiento a partir de referentes teóricos, desplazando la importancia de las políticas públicas debido en parte al diseño que está sujeto a interpretaciones.

En este sentido el IED Antonio García, en el ciclo inicial, adquiere un compromiso educativo con esta población de la primera infancia, creando una propuesta innovadora que permite a los niños de la institución mejores condiciones educativas para su proceso de transitar a la básica primaria y de esta manera afrontar el proceso de la escolarización de una forma armónica y acorde a sus capacidades de desarrollo.

La propuesta pedagógica del colegio que comprende el proceso de transición a la primaria subraya una escasa mirada de la comprensión del diseño de las políticas públicas orientadas al reconocimiento de los derechos y a mejorar la calidad educativa de los niños atendidos, analizar la propuesta desde las políticas, logrará establecer orientaciones y reconocimiento en la comunidad educativa que interviene. A partir del estudio de caso, se podrán evidenciar las fortalezas, debilidades y aspectos por mejorar en concordancia con lo establecido por las políticas públicas.

Así surge un estudio en el cual su eje fundamental es el proceso de articular una propuesta educativa del colegio público que, a pesar de contar con una perspectiva integral del desarrollo, apoyos pedagógicos, talento humano y una excelente infraestructura, carece de información que articule todo lo anterior con los elementos que puedan llegar a aportar las políticas públicas sobre los procesos de transiciones.

1.2.Pregunta de investigación

Para este estudio de caso que profundiza en el tema de las transiciones y su relación con las políticas públicas a la hora de gestionar propuestas educativas, surge la siguiente pregunta, en búsqueda de una respuesta se orienta una investigación que fundamenta el presente documento.

¿Cómo se ha implementado la propuesta pedagógica de transición de ciclo inicial al primer grado de la Institución Educativa Distrital (I.E.D.) Antonio García, en articulación con las políticas públicas?

1.4. Objetivo general

Comprender la propuesta pedagógica de transiciones del colegio Antonio García, desde el enfoque de las políticas públicas, en el ciclo inicial.

Objetivos específicos

- Describir las prácticas pedagógicas del ciclo inicial del I.E.D Antonio García, en los procesos de transición a la básica.
- Identificar las características de las prácticas pedagógicas de educación inicial del colegio Antonio García, en los procesos de transición a la básica.
- Relacionar el resultado de la implementación del proyecto de transiciones del I.E.D. Antonio García, con los objetivos de la política pública de transiciones.

1.5. Justificación

A medida que surgen investigaciones educativas, la educación inicial se impulsa en un campo el cual los niños de primera infancia empiezan a protagonizarse como estudiantes con características diferenciadas y los cuales necesitan atención por la importancia de la etapa de su desarrollo, cada día toma más fuerza el tema de la primera infancia y la importancia de abordar

sus problemáticas desde la investigación. Así como estos niños son los primeros en el sistema educativo, debe serlo su atención.

Numerosas publicaciones y estudios hablan acerca de la importancia de esta etapa del desarrollo y las implicaciones que tiene la educación inicial para potenciar en esta población las habilidades del lenguaje, cognitivas, corporales, sociales, artísticas y emocionales, ya sean a nivel individual o colectivo como puede ser en nuestras instituciones educativas. Señalan que es durante este proceso que los niños logran desarrollar sus habilidades para iniciar su escolaridad con éxito.

En muchas oportunidades escuchamos la importancia de una educación de calidad en la etapa preescolar, y se generan las estrategias y programas pertinentes para orientar a las instituciones educativas estos procesos. Esta investigación describe desde la práctica la articulación que existe entre la política pública y la práctica docente de la educación inicial en lo que se refiere al tema de las transiciones escolares.

El tema de las transiciones escolares en la educación inicial requiere de unas estrategias pedagógicas enriquecedoras para que los niños logren adquirir las herramientas necesarias al enfrentar el cambio de su etapa escolar. Brindar el estudio de esta estrategia establece la articulación necesaria entre las políticas públicas y el compromiso del colegio a favor de procesos de transiciones que sean amables con el primer acercamiento de los niños en los colegios.

La propuesta pedagógica empleada en el ciclo inicial del I.E.D. Antonio García, para adquirir experiencias pedagógicas agradables, cobra un significado relevante para realizar transiciones más amables, no hacerlo es complejizar la relación entre educación inicial y el primer grado, desarticulando los procesos pedagógicos y afectando el desarrollo integral de los niños en esta

etapa. Los índices muestran altos grados de repitencia, en el primer año de la educación básica lo que desmotiva a las familias y a los niños, llegando a pensar que no están “preparados” para grado segundo y no por la falta de adaptación al nuevo contexto. Al respecto Lucchetti (2007) expresa que: muchos problemas de repitencia y deserción tienen como una de sus causas más significativas la ausencia de conexión entre prácticas y modo de enseñar, así misma falta de articulación pedagógica y niños que acceden a la educación básica sin las competencias indispensables para encarar aprendizajes más complejos.

Al describir una estrategia pedagógica permite contrastar la experiencia y la materialización de lo que orientan las políticas, se demuestra cómo articular acciones pedagógicas con la legislación entorno al proceso de las transiciones escolares que garantizan el derecho al pleno desarrollo del niño en la primera infancia. Este estudio permite vincular lo político, lo pragmático y la investigación con el propósito de profundizar en la problemática de las transiciones y los cambios por los cuales atraviesan los niños basado en la información recolectada producto de la intervención directa con la comunidad educativa.

Esta investigación surge de la necesidad de comprender que las acciones que se realizan en el ciclo inicial, como pueden ser estrategias pedagógicas, programas o proyectos que consideren el desarrollo integral de los niños y generen mecanismos para que ellos se adapten a los cambios y enfrenten retos de nuevos aprendizajes con una perspectiva de oportunidad y no como una dificultad, afectará positivamente los procesos educativos de los niños, tanto en la actualidad como su futuro al iniciar la etapa escolar de la básica primaria.

Tener claro un proyecto de transiciones en el ciclo inicial permite a los niños y docentes considerar todos los aspectos necesarios para el cambio sin tener que repetir procesos en grado primero o que tal vez se salten algunos en el ciclo inicial, es aportar algunos componentes

teóricos y pedagógicos para que los niños logren un proceso de transición sin dificultad, más bien como la oportunidad de nuevos aprendizajes que se suman a lo que ya se logró con la etapa que finaliza.

Este estudio de caso contempla a través de la experiencia del equipo de trabajo de la institución, conocimiento pertinente y contextualizado sobre las transiciones de los niños de las instituciones públicas. Una investigación educativa en el marco de las transiciones que busca a través del análisis de la información recolectada complementar la atención a la primera infancia, sentando aportes teórico-prácticos a la hora de plantear una propuesta educativa, implementar programas o proyectos relacionados.

Realizar un estudio de caso de las transiciones en el contexto escolar es un aporte para la comunidad educativa, porque conocer el cambio por el que pasan los niños desde un enfoque investigativo nos permite ofrecer las oportunidades que requieren nuestros estudiantes en el ciclo inicial y articularlos con el primer grado de la básica. Por otra parte, una experiencia pedagógica propia y fiel al contexto, brinda continuidad en los procesos que favorecen el desarrollo integral de los niños.

Lo anterior, brinda las bases para conceptualizar y dar sustento teórico a una variación en la práctica del colegio Antonio García, en cuanto al proceso de transiciones, por las particularidades que presenta el ciclo inicial, resignificando e interpretando la etapa de la transición como una oportunidad para que los niños desarrollen todas sus habilidades físicas, cognitivas y sociales, como lo orientan las políticas y proyectos de transiciones armónicas.

Recolectar esta información será transcendental para identificar si hay articulación entre el ciclo inicial, el primer grado y las políticas públicas que promueven el desarrollo integral de los niños.

Finalmente, este estudio se convertirá en el análisis que genere conocimiento al servicio de la investigación en torno a la gestión educativa de propuestas pedagógicas en la primera infancia, propiciando mejoras en el proceso de las transiciones escolares en el ciclo inicial. Estudio que se convierte en una invitación a los docentes del nivel inicial para realizar novedosos procesos de transiciones escolares que benefician a los niños y oriente a los maestros que buscan estrategias para la materialización de las políticas.

1.6. Antecedentes

El procedimiento de este estudio de caso inicia cuando se cuestiona acerca de los procesos de transiciones en la primera infancia, clasificando categorías como: educación inicial, transiciones escolares y políticas públicas de transiciones. Con estos temas se inicia un rastreo documental confiable, que proporciona un fundamento epistemológico, para conocer sobre los principales enfoques, metodologías y poblaciones objeto de estudio en los que centran su atención los investigadores.

Después de seleccionar artículos, investigaciones, revistas y libros por categorías, se organizaron de tal manera que sus aportes estuvieran vinculados con experiencias en la primera infancia y en búsqueda de ofrecer una educación de calidad que ponga en práctica las políticas públicas, las consultas se compilan en la siguiente tabla.

Tabla 1: Resumen de antecedentes.

Nº	TÍTULO	AÑO	AUTOR	PUBLICACIÓN	PAÍS
1	La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas.	2008	Pía Vogler, Gina Crivello, Martin Woodhead	libro	Países Bajos
2	Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad	2009	Rocío Abello Correa	artículo	Colombia
3	La transición entre la educación inicial y la escuela primaria en Venezuela	2011	Zorelys León	revista	Venezuela
4	Estudio de caso sobre la sostenibilidad de las políticas públicas en primera infancia en América Latina	2013	Elsa Castañeda, Ana María Convers	estudio	Países de América Latina (Colombia, Chile, Ecuador, Panamá; Perú y Uruguay)
5	Todos los niños y niñas transitan y los entornos se articulan para acogerlos	2014	Fundación Bancolombia	Modelo de transiciones	Colombia
6	Las transiciones escolares: Una oportunidad de desarrollo para niños y niñas	2009	Sara Victoria Alvarado, Martha Cecilia Suarez	Revista	Colombia
7	Recomendaciones para la política pública de primera infancia en materia de educación inicial	2006	Rocío Abello, Alejandro Acosta	Artículo de investigación	Colombia
8	La transición armónica y su influencia en los procesos académicos de los estudiantes, entre los grados de transición y primero de la institución educativa Nuestra Señora del Rosario del municipio de Manzanares	2018	Gloria Nancy López Arenas	Estudio de investigación	Colombia
9	Las transiciones en la primera infancia, una mirada internacional	2009	Organización de los Estados Americanos, oficina de educación y cultura (OEA, OEC)	Libro	Chile
10	Sistema de admisión de los niños de nivel inicial (4-5 años) al primer año de educación básica de los	2016	Karen Bravo Bermeo	Estudio de investigación	Ecuador

centros privados de la ciudad de Cuenca.				
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Desde el campo internacional, en el año 2009, la Organización de los Estados Americanos, en asociación con otras organizaciones interesadas en la tendencia de políticas de transiciones en la educación inicial publican el libro *Las transiciones en la primera infancia una mirada internacional* el cual es un estudio que reúne información de diferentes experiencias de transiciones en Latinoamérica, el Caribe y los países que integran la OCDE, analizando los hallazgos de las prácticas y la implementación de políticas públicas, que resulta clave para identificar calidad en el proceso de transiciones.

A partir de una revisión bibliográfica, el libro es un conjunto de artículos que describen programas e investigaciones exitosas en el marco de las transiciones, pasando por la identificación de las problemáticas de cada estudio de caso relacionadas en su mayoría con la desarticulación de los procesos de transición desde su particularidad, la opinión de los diferentes actores, sugerencias para mejorar la calidad de la educación y la incidencia de las políticas para el beneficio de los niños en su proceso de cambio de la educación inicial a la primaria.

El libro analiza, compara y realiza aportes sobre transiciones exitosas en América Latina, el Caribe y los países asociados a la OCDE, la metodología utilizada es de análisis documental, de fuentes primarias y secundarias que cuentan con estudios relacionados a las transiciones educativas en la primera infancia, los estudios de caso hacen un recorrido por la situación actual de cada país seleccionado, los avances que ha tenido en cuanto a educación en la primera infancia y los desafíos.

En búsqueda de mejorar prácticas que promuevan las transiciones exitosas para todos los niños de América latina y el Caribe, como estrategia este libro sugiere a los países latinoamericanos realizar expediciones educativas denominados “study tours”, para lograr comprender como funcionan las transiciones en otros países y que le pueden aportar al sistema educativo, para crear políticas públicas desde la investigación.

Como resultado esta publicación es un análisis detallado de diferentes experiencias planteadas desde la investigación y su relación directa sobre la necesidad de políticas públicas afines con la educación y atención de la primera infancia. Desde un enfoque cualitativo aporta información para contar con referentes conceptuales que permiten implementar estrategias de transiciones exitosas.

El escenario de las transiciones educativas detallado por Vogler, Crivello, y Woodhead (2008), en el artículo La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano* N° 48. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van Leer, revela las principales categorías que se han proporcionado en los estudios académicos, algunos puntos de vista, poblaciones objeto de estudios y los principales enfoques de investigación, demostrando en el análisis de los autores una fuente de información que en su contenido combina nociones, teorías y prácticas, con la intencionalidad de orientar la creación de políticas públicas educativas de transición en la primera infancia, desde un marco teórico que explora el impacto de diferentes estudios investigativos. Así lo plantea el documento citando a Boyden y Ennew

Las personas a menudo dejan de lado la investigación pura o teórica como si no tuviera consecuencias para los niños ni importancia en el mundo ‘real’. Esta actitud no podría ser más errada. Una investigación bien

aplicada depende del trabajo teórico, tanto en la fase de desarrollo del proyecto investigativo como cuando se llega el momento de analizar los resultados (2008, p. 11).

Los autores pertenecen al grupo de investigación *Young lives* cuyos integrantes realizan estudios de carácter cuantitativo y cualitativo que se concentran en el bienestar de los niños basado en sus derechos. Este estudio en particular es una combinación entre teorías y prácticas con la intencionalidad de despertar en los investigadores y profesionales interés por las transiciones, desde sus aportes en cuanto a puntos de vista de investigadores y la identificación de las tendencias de los estudios académicos afines a la elaboración de políticas y programas relacionados con las transiciones.

Para efectos de estudios en materia de transiciones, la revista abarca la importancia de adoptar programas basados en centros; adecuadamente diseñados para el desarrollo de primera infancia “Los programas de calidad de atención y educación para la primera infancia son un fin en sí mismos, pero también representan una base para la educación posterior. Por lo tanto, es importante promover la continuidad entre este tipo de programas y la escolarización en centros de primaria” (p. 11). Esta revista toma diversos estudios de caso en países participantes en el informe de la *Educación para todos* 2007; el informe describe que fue desarrollado por un equipo independiente y publicado por la UNESCO, en el cual se identifican las reformas políticas necesarias, las prácticas educativas recomendadas y los retos emergentes en el proceso de las transiciones educativas con la finalidad de fomentar la cooperación internacional a favor de la educación, aporta datos específicos que analizan el cambio que atraviesan los niños desde su hogar, pasando por educación inicial, hasta la educación primaria.

Desde un contexto más cercano, la fundación Bancolombia, en su modelo de transiciones exitosas en la primera infancia *Todos los niños y niñas transitan y los entornos se articulan para*

acogerlos, liderando desde el año 2013 la implementación de un proyecto que se origina en el municipio de Itagüí y se extiende a otras regiones del país, como referente pedagógico y una guía, gracias a su estructura, a la experiencia y a los aportes que realiza, para que las instituciones educativas interesadas en profundizar en el tema de transiciones, realicen su propio esquema de intervención o lo apliquen con las adaptaciones pertinentes. Este modelo considera las condiciones necesarias para el tránsito de los niños, en las instituciones educativas, a partir de la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, el cual se identifica por considerar al niño como actor principal de su propio desarrollo, gracias a las experiencias propias que los diversos entornos le posibiliten.

El principal aporte que realiza este proyecto es ser referente en la implementación y ofrecer ampliación teórica para sustentar la propuesta de intervención pedagógica del I.E.D. Antonio García como un proceso de adaptación de los niños y la articulación entre educación inicial y el primer grado, constituyendo este estudio de caso como una experiencia desde un modelo de transiciones exitosas.

En Manizales Rocío Abello Correa, en el 2009 analiza el fenómeno de las transiciones en: *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud* vol. 7 n°.2 (2009), enfatizando en las problemáticas que se presentan en los procesos de articulación, con su trabajo titulado *Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad*, problematizando las transiciones desde la perspectiva del niño, de la familia y las expectativas culturales que se presentan en la comunidad frente al cambio escolar.

La investigación tiene la visión de realizar recomendaciones pedagógicas en un colegio de carácter privado en Bogotá, que cuenta con cuatro grados de educación inicial, pero no posee directrices claras en cuanto al tema de las transiciones, a pesar de que sus dinámicas pedagógicas

facilitan este proceso, la institución no se identifica con un modelo claro de articulación entre educación preescolar y la básica

La investigación justifica la importancia de programas en educación inicial para que los niños desarrollen sus habilidades cognitivas, emocionales y actitudes para desenvolverse en la sociedad, y como esto tiene un impacto positivo en los logros académicos de los estudiantes y las instituciones. La metodología de la investigación se desarrolla en tres fases de trabajo; iniciando en el colegio con grupos focales de familias y maestros y con los estudiantes se trabajan talleres de narración y dibujo, después con los expertos a través de entrevistas semiestructuradas, para finalizar se utiliza la triangulación para el análisis de resultados.

En el análisis la autora da sentido a las transiciones desde las tensiones que se presentan y esto le permite orientar acciones para compensar las dificultades relacionadas con la capacidad de adaptación que atraviesan los niños, las familias y la institución.

Sara Victoria Alvarado y Marta Cecilia Suarez representan las transiciones escolares en la comunidad Embera Chamí del municipio Rio Sucio, Caldas, Colombia; en el artículo *Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas* (2009) inician conceptualizando las transiciones que realizan los niños como un cambio que genera oportunidades para su desarrollo integral y su aprendizaje para la vida.

El estudio explora las acciones favorecedoras que se deben presentar para que los niños realicen transiciones adecuadas, identificando las problemáticas que se presentan tanto en la familia como en la escuela, especialmente relacionado con las particularidades culturales de su etnia. Es un estudio de caso cualitativo con enfoque histórico hermenéutico, el artículo presenta

una contextualización de la cultura Chamí, la cual es la comunidad seleccionada para el estudio, compartiendo su historia y distinciones culturales.

La investigación se realiza en tres momentos: la primera fase introduce una exploración de las estadísticas de procesos educativos en población campesina e indígena a nivel nacional y de primera infancia; la segunda fase consta de una metalectura de las políticas educativas y de primera infancia donde se analiza cómo se abordan los programas orientados a transiciones escolares en el contexto rural e indígena, cierran con el estudio de caso de la comunidad Chamí.

Los hallazgos descritos muestran que en el territorio nacional los programas son insuficientes y como consecuencia se está generando condiciones de inequidad en términos de recursos económicos y de atención a las comunidades rurales e indígenas, además no se encuentran indicadores que reúnan la información particular de estas poblaciones.

A pesar de que los índices de alfabetización en América Latina han aumentado, muchas comunidades rurales e indígenas no cuentan con acceso a programas para que los adultos se formen en competencias de educación a la primera infancia, desfavoreciendo así la prestación de este derecho en sus comunidades. En conclusión, la normatividad existe, pero los recursos económicos no son suficientes para garantizar cobertura de programas y así dar cumplimiento a las políticas, en consecuencia, no se ha logrado avanzar en el tema de transiciones, ya que se han descuidado otros factores relacionados con la primera infancia como nutrición, salud y vivienda en la población rural e indígena.

Reconociendo la importancia que tiene la atención a la primera infancia en la legislación nacional, Abello y Acosta (2006) publican en la revista *Journal of education for international development* 2:3, el artículo *Recomendaciones para*

la política pública de primera infancia en materia de educación inicial a partir del estudio de cinco modalidades de atención a la primera infancia en Bogotá, Colombia, el cual toma resultados de la evaluación del impacto de cinco modalidades de atención a la primera infancia en Bogotá.

El artículo justifica las oportunidades educativas en primera infancia y diseños curriculares apropiados para la construcción de sociedades incluyentes Abello y Acosta.

Desde las neurociencias sabemos hoy que la primera infancia, desde el punto de vista del desarrollo, es crítica para el despliegue de los procesos emocionales-afectivos-motrices -intelectuales-morales-sociales del ser humano. Se sabe que intervenciones efectivas durante la primera infancia tienen efectos en el corto, mediano y largo plazo en la formación de capital sociocultural y económico de un país. (2006, p. 2)

Los hallazgos que realiza el trabajo investigativo muestran la relación entre centros educativos y familia para potenciar el desarrollo de los niños, creando vínculos institucionales y familiares que funcionan de forma articulada en la formación y educación de los niños. Este estudio cuenta con la evaluación a diferentes programas de primera infancia y la descripción de cómo se implementan según las modalidades en las que fueron gestionados, resaltando la importancia de programas infantiles diseñados e implementados, pero con carencias en sus evaluaciones, ya que el impacto en la comunidad trasciende al permitir disminuir índices desfavorables en el desarrollo de los niños.

Al evaluar los diferentes programas, se detalla cómo estos programas cumplen con el propósito de las políticas públicas en materia de educación a la primera infancia al intervenir de manera positiva en el desarrollo infantil, al fundamentar oportunidades correspondientes a la equidad e inclusión social.

Dentro de las recomendaciones que dispone el documento se sugiere a los programas dar más protagonismo al desarrollo socio-afectivo, se considera que el enfoque de los diferentes programas es el aspecto cognitivo, otra recomendación es constituir espacios de encuentro para reconocer a la familia como ambiente indispensable de desarrollo del niño y ofrecer todos los recursos necesarios para que este ambiente sea favorable; se empieza a dar fuerza al término “corresponsabilidad”. Además, muy importante, la formación de los educadores encargados de educación en primera infancia, para que se apropien de los lineamientos y la tendencia a reformar la educación inicial desde el desarrollo infantil y no desde el conocimiento de conceptos.

De otro lado, países en América Latina han desarrollado investigaciones que orientan la reforma curricular que se debe llevar a cabo en los procesos de articulación escolar y la preparación de los estudiantes para asumir este reto, en la universidad del Azuay; ciudad de Cuenca en Ecuador, el trabajo de investigación, con la autoría de la licenciada y magister en intervención y educación inicial, Karen Bravo Bermeo, en el año 2015, relaciona la reforma educativa que plantea el sistema educativo de su país, desde la equidad y el mandato universal que vela por la educación para todos como un derecho humano, pero en el contexto las instituciones educativas realizan pruebas de admisión para la población estudiantil desde educación inicial, aun sabiendo que una prueba es excluyente al apartar los niños que se encuentran familiarizados con el proceso escolar del desarrollo de habilidades cognitivas, de aquellos que no han desarrollado las habilidades para enfrentar una prueba, es decir las pruebas son discriminatorias.

El estudio analiza las interpretaciones que dan las instituciones educativas ante los objetivos de la educación, que apuntan a mejorar la calidad educativa, en la generalidad las instituciones argumentan que al realizar estas pruebas, los buenos estudiantes seleccionados demostraran

excelentes resultados, como consecuencia los procesos de articulación se afectan, pues no son tenidos en cuenta a la hora de dar paso al nuevo espacio escolar, ya que solo serán admitidos quienes demuestren tener las habilidades cognitivas para superar las pruebas. Esta investigación aporta a mi búsqueda, el estudio del concepto de las articulaciones escolares, facilitando su comprensión al ser una característica planteada en el marco teórico. El estudio atiende a la necesidad de identificar cómo se desarrollan los procesos de admisión en la educación inicial, cuáles son las destrezas que se evalúan en las pruebas y cuál es su relación con la reforma educativa del país desde la perspectiva de equidad y oportunidad.

La investigación fue implementada en centros educativos de educación inicial y primaria ubicados en la ciudad de Cuenca, utilizando como herramientas encuestas que incorporan elementos del contexto escolar para la caracterización del proceso de admisión en las instituciones, además de fichas de recolección para recaudar datos acerca de las habilidades o destrezas que se evalúan en los procesos de admisión, el estudio se describe como cuantitativo por el hecho de utilizar la estadística para medir variables y cualitativo por la descripción de los procesos de admisión que existen sin relacionarse con un marco regulatorio y avalado desde la normatividad.

Al finalizar la investigación, se analiza que las instituciones educativas realizan las pruebas argumentando la normatividad, pero al revisar los documentos de políticas públicas oficiales, no se encuentra que la ley solicite pruebas, pero si menciona estándares e indicadores curriculares referidos al rendimiento escolar. Las fichas de recolección abarcan las destrezas evaluadas en las pruebas de admisión, dando prevalencia al aspecto cognitivo, ya que es complejo evaluar el componente holístico a través de una prueba. Para concluir la investigación, se reflexiona acerca de la dicotomía de realizar pruebas de admisión para elevar la calidad educativa, ya que este

proceso de selección no cumple con el derecho de garantizar la educación sin ningún tipo de distinción y hace del proceso de las articulaciones un concepto sin significado, cuya conexión entre la educación inicial y la básica no existe, debido a la tendencia de segregar, desfavoreciendo la continuidad de los procesos de desarrollo en los niños tan necesarios en la etapa inicial, y todo por una interpretación de la ley en la reforma educativa que orienta a mejorar la calidad en la educación. La reflexión lleva a pensar que, si existiera continuidad entre educación inicial y la básica, no habría necesidad de aplicar pruebas.

Un estudio detallado sobre las problemáticas de las transiciones, realizado también en América Latina es La transición entre la educación inicial y la escuela primaria en Venezuela, de Zorelys León y publicado en la revista de *Investigación* N° 72. Vol. 35. (2011). Dada la preocupación de los principales problemas pedagógicos y psicosociales a los que se enfrentan los niños al realizar el cambio de educación inicial a la primaria, la autora interpreta la ruptura de procesos educativos como consecuencia de la desarticulación entre educación inicial y la primaria.

El estudio se realiza a partir de la metodología cualitativa y cuenta con un enfoque etnográfico, que invita a la comunidad docente y a quienes orientan las planeaciones pedagógicas a preocuparse por lo importante del desarrollo integral de los niños en el momento de enfrentar los cambios a la educación básica, la investigación realiza una reflexión acerca de cómo la ruptura entre la práctica pedagógica de la educación inicial y la primaria causan confusión en los niños, analizando los cambios que atraviesan, alteraciones en el desarrollo, la frustración que sienten las familias y niños al pensar que no están preparados para la primaria y la tensión por la falta de apoyo entre el preescolar y la primaria.

En sus aportes a manera personal interpreto que el gobierno Bolivariano inicia un proceso de leyes para promover los procesos de articulación, pero en muchas instituciones educativas aún no se planea de forma consciente teniendo en cuenta las directrices de las políticas formuladas para disminuir las consecuencias de no llevar a cabo unas transiciones efectivas y esto se ve reflejado en el nivel de repitencia del primer grado. Las conclusiones del trabajo de investigación ofrecen una reflexión para tener en cuenta el desarrollo del niño, permitiendo establecer una articulación en los cambios y propuestas pedagógicas comunes que contribuyan a minimizar las fricciones en el proceso de transición. La finalidad de la investigación a través del análisis es definir e identificar las problemáticas que se presentan en las transiciones y delimitarlo como un problema educativo.

En conclusión están ocurriendo muchos cambios en las políticas de educación inicial y lo relacionado con las transiciones, ahora se aborda desde una mirada de derechos del niño, este es el valor que le otorga el documento nacional “estudio de casos sobre la sostenibilidad de las políticas públicas de primera infancia en América Latina” realizado en Chile, Colombia, Ecuador, Panamá, Perú y Uruguay, “cuyo objeto es “aunar recursos técnicos, físicos, administrativos y económicos entre las partes, para apoyar el diseño, implementación y sostenibilidad, en el nivel nacional y territorial, de la Política de Atención Integral a la Primera Infancia definida en el marco de la *Estrategia De Cero a Siempre*, suscrito el 20 de junio de 2013 por 26 entidades públicas, privadas y de la cooperación internacional, con sede en Colombia.” (p. 2), según el estudio se definieron categorías de análisis comunes que posibilitaran una “arquitectura institucional de los estados” el cual es un mecanismo para fortalecer y coordinar la intersectorialidad a nivel nacional y local, es decir que lo que se diseña, se haga realidad, en aras

de seguir la lógica de atención y garantía de los derechos de los niños. Consolidando el ejercicio de las transiciones educativas como una política de estado.

Comprender que el desarrollo es integral tiene implicaciones directas en múltiples aspectos de la vida: Para quienes diseñan programas y proyectos ello implica contemplar acciones que tomen en consideración todos los aspectos del desarrollo de las niñas y los niños, ya que priorizar solo uno de ellos podría significar desbalances o dejar por fuera asuntos cruciales del desarrollo. Para quienes los atienden diariamente, ello supone tener consciencia en todo momento de que se está frente a un sujeto completo, integral y que sea cual sea la acción que se haga ella convoca todos sus aspectos, lo físico, lo cognitivo, lo emocional, lo espiritual (2013, p. 16).

El Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas confirma la importancia de la teoría como fundamento para la labor basada en los derechos que se lleva a cabo con los niños: “La teoría y las pruebas procedentes de la investigación sobre la primera infancia tienen mucho que aportar al desarrollo de políticas y prácticas, así como a la supervisión y evaluación de iniciativas y la educación y capacitación de todas las personas responsables del bienestar de los niños pequeños.” CDNNU (2007).

La revisión de los antecedentes permite establecer una relación en cuanto a las políticas de primera infancia, y la estructura de programas de transiciones para un desarrollo integral de los niños, además que los contenidos de los estudios son variables y flexibles según las poblaciones que se tomen para los estudios, con esto se concluye que el contexto es un factor fundamental en materia del desarrollo de las investigaciones, esto se debe a que las necesidades de los niños y de sus comunidades también son variables, como lo son las expectativas familiares y los intereses políticos y sociales, para problemáticas diferentes se realizan investigaciones diversificadas que respondan al contexto Alvarado y Suarez (2009).

Respecto a los aspectos referidos a los procesos, se identifica que se presentan de manera individual cada estudio, las diferencias familiares, sociales y culturales, tan particulares como lo institucional y comunitario hacen de cada investigación posibilidades de cambio a las problemáticas planteadas, debido a las condiciones del contexto. Esto se refleja en las preguntas problema, la metodología y las conclusiones de cada trabajo que se consideró en el rastreo.

Dentro de la exploración de los antecedentes otro factor relevante es de los actores sociales que realizan intervención en los procesos de las transiciones, podemos categorizar dentro de ellos; la familia, la institución educativa, el talento humano, los niños, las instituciones públicas de apoyo escolar (salud, seguridad, vigilancia y control) y el estado, son los principales actores en interacción con los procesos de transiciones, que de diferentes maneras se dan en los escenarios que afronta la educación inicial, Fundación Bancolombia (2014). Acompañando desde sus diferentes roles, a partir de la participación y las condiciones que se requiere para el proceso de las transiciones escolares desde la promoción de relacionar el entorno social y cultural con la comunidad educativa.

La información relacionada en los antecedentes con el talento humano, es decir los maestros se integra con su formación, en este sentido el docente es el mayor movilizador de un proceso de transiciones exitosas, pero su formación define su perfil y cómo se encuentra preparado para convertir el reto de las transiciones en una oportunidad de cambio, ya que puede dar cuenta de las condiciones de cada niño, sus capacidades y el entorno familiar e institucional. Se resalta la formación del docente, la experiencia, sus prácticas pedagógicas y la interacción con las familias y sus estudiantes, la cual puede ser muy diferente a las directivas de la institución, así lo describen en sus estudios Abello y Correa (2006); Bravo (2016); López (2018).

Otro aspecto importante es la generalidad de marcos teóricos que sustentan las capacidades de los niños para participar en su propia educación y con esto la tendencia a la participación, disminuyendo la desigualdad social y fomentando la equidad, y es que la participación se extiende a sus familias y comunidad, también como el estado empieza a interesarse en programas diseñados exclusivamente para la población infantil destinando más recursos, ya que los análisis coinciden en que los niños al crecer en condiciones y ambientes que favorecen su desarrollo en todos los aspectos cuentan con más oportunidades para continuar con sus estudios el grupo de la Fundación Bernard van Leer (2008) lo demuestra en sus diferentes intervenciones en poblaciones vulnerables.

A través de la revisión también se puede establecer la desinformación que se presenta entre la educación inicial y la básica primaria, ya que en muchos casos no se comparten prácticas similares en el currículo, la diferencia en la organización por dimensiones del desarrollo y áreas generadoras de competencias y la desarticulación en la mayoría de las problemáticas entre los niveles preescolar y primero en cuanto a contenidos, formas de evaluar y concepción del niño.

Estos conceptos integran aspectos vinculados a los procesos de transiciones y la atención que se le presta a la promoción de entornos dispuestos para el favorecimiento del desarrollo integral de los niños desde el componente de la continuidad como la encargada de estabilizar la progresión y la diferenciación como aspectos propios de la siguiente etapa a la cual se enfrentan los niños en cuanto a habilidades del desarrollo, creación de hábitos, actitudes y códigos que caracterizan el siguiente grado, evidenciado por los estudios Abello, (2008);Castañeda, Convers (2013); OEA, OEC (2009); León, (2011).

En consonancia con los hallazgos, se fundamenta el hecho de que los niños en la actualidad presentan diferentes necesidades y características sociales, por lo tanto requieren nuevas

intervenciones por parte de los docentes, dejando a un lado la parte cognitiva para convertir la educación en una propuesta holística, esto permite que el niño sea visto desde sus habilidades, antes de sus debilidades si se le dificulta lo cognitivo, esta mirada permite que el niño participe de forma activa y no se espere hasta final de año que acumule conocimientos para avanzar al siguiente grado, Fundación Bancolombia (2014).

La importancia de incluir las transiciones en la educación inicial desde el enfoque de las políticas públicas implica cambios significativos en la educación inicial, ya que se considera el niño como un sujeto de derechos y por lo tanto se presenta un cambio en las prácticas pedagógicas donde los niños son quienes construyen sus propios avances. Las intenciones del niño y las características de su contexto en la actualidad son nuevos componentes de la educación, es distinta a la educación en años anteriores en los cuales el fundamento de la educación inicial era el asistencialismo en el momento, sin tener en cuenta el siguiente grado, como lo describen estudios donde se identifican la desarticulación entre el ciclo inicial y el primer grado, Convers y Castañeda (2013); Abello (2008); Bravo (2018).

También se podía presentar lo contrario que sería exclusivamente la preparación en el preescolar para el grado primero, donde lo que movilizaba la práctica era lo cognitivo y el juego sin intencionalidad de desarrollo integral sino como acto recreativo principalmente. Sin embargo, los retos siguen presentes y no se debe caer en ninguno de los extremos, para no caer en conclusiones apresuradas se presenta este análisis, que se puede transformar en una herramienta de consulta donde las problemáticas expuestas presentan una posible solución según la necesidad.

Cabe resaltar que es imperativo realizar un rastreo antes de realizar cualquier propuesta de transiciones en las instituciones educativas, debido a que no solo se requiere lanzar una propuesta

y ponerla en práctica, lo conveniente es analizar las estrategias oficiales que plantea cada comunidad según sus políticas y de forma organizada plantear procesos administrativos, pedagógicos y operativos que se requieren para lograr procesos adecuados de transiciones al primer grado.

Así queda abierta la invitación a explorar a fondo los estudios acá presentados y plantear sus propias respuestas, según las problemáticas educativas que se presenten en el marco de las transiciones en educación inicial, prácticas para transiciones efectivas, referentes teóricos y a la vez posibilidades de cambio en las prácticas como tal que favorezcan a los niños en su desarrollo y en la etapa de transiciones que es tan preocupante en nuestra labor docente.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO.

Para el desarrollo de esta investigación se plantea un marco teórico que incorpore el concepto y la manera en la cual toman fuerza en el IED Antonio García, en el cual se considera el contexto de la Institución y el sentido del estudio de caso que describe las categorías en aspectos de definición, criterios y autores, y su relación con la normatividad.

Este marco teórico fundamenta la investigación a partir de categorías que demuestran la relación que existe entre las propuestas pedagógicas, en este caso las transiciones escolares de una Institución educativa pública en la ciudad de Bogotá con las políticas públicas que enmarcan a la primera infancia. La estructura de las categorías son: Transiciones, políticas públicas y educación inicial, tras los rastreos documentales se considera que emergen categorías como: ciclo inicial y atención integral.

2.1. Transiciones

Iniciamos con una reflexión frente a las consideraciones de los docentes de ciclo inicial y ciclo uno en los colegios públicos, acerca de la tensión que representa la ausencia de estrategias para el favorecimiento de los procesos pedagógicos en la etapa de transición de preescolar a básica primaria. Fabián y Dunlop (2006) definen la transición como el cambio que hacen los niños de un lugar o fase de la educación a otro a través del tiempo y que representan desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los

contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo haciendo del proceso algo intenso y con demandas crecientes.

La realidad en diferentes instituciones educativas públicas y privadas es la contradicción entre el grado transición y primero, en el que Peñaloza (1996), describe:

No es aberración decir que la educación formal, que empieza con los primeros grados de la educación básica constituye para los niños un choque fenomenal. La educación inicial que con tanto énfasis trabaja en la formación del intelecto y la afectividad en los niños, que realmente es educación que humaniza y donde socializan, por lo menos a eso aspiramos, se quiebra gravemente en esos primeros grados de la primaria debido a la orientación intensamente cognoscitiva que quieren dar a los niños (p. 4).

En la búsqueda de acciones pedagógicas, que disminuyan la tensión entre el cambio de ciclo inicial a la básica y de la atención integral de calidad a la primera infancia, el Colegio Antonio García ha incursionado en torno a una apuesta pedagógica específica para el ciclo inicial, propendiendo por el desarrollo integral de los niños, respetando sus ritmos de aprendizaje y valorando cada uno de sus avances y logros.

Dado que el propósito de esta investigación es describir el proceso de transición del ciclo inicial a la primaria, que se lleva a cabo en un colegio público de la ciudad de Bogotá y su relación con las políticas públicas, se enfatizará en el proceso de transición como una oportunidad de aprendizaje, debido a los cambios y nuevos retos que se puedan presentar en la nueva etapa escolar. Este concepto se ha venido estudiando bajo la perspectiva de la educación inicial que debe ser vista como un espacio educativo que genera experiencias de aprendizaje en ambientes pedagógicos y no como la etapa en la que el niño va a prepararse para el grado primero.

El colegio Antonio García aborda las transiciones como una oportunidad para innovar en el ciclo inicial y reorganizar las prácticas pedagógicas. Es un espacio de cambio que viven los

niños, al continuar de ciclo inicial al primer grado, ampliando las experiencias para su desarrollo integral, aprendizaje para la vida y el colegio, tomando como referencia Vogler (2008, p. 34) citando una entrevista realizada a Bennett (2006), expresa que el eje principal de la transición es la oportunidad.

La transición hasta la escuela tiene connotaciones altamente positivas para los niños pequeños. Estos niños desean avanzar y el reto de la transición puede ser muy motivador para ellos. Por esta razón, debemos ver la transición, no como un problema, sino como un reto. Creo que debemos aprender a utilizar las transiciones en las vidas de los niños de una forma mucho más positiva, haciendo mayor hincapié en su potencial, en lugar de verlas como algo problemático para todos los niños.

En el contexto del colegio, es importante retomar este investigador y relacionarlo con la práctica pedagógica, teniendo en cuenta la tendencia en el proceso de transiciones, donde más que ofrecer atención en la primera infancia, se integran acciones pedagógicas introduciendo en el ciclo inicial las habilidades que afecten positivamente el paso de los niños al primer grado.

De acuerdo con esto Alvarado y Suárez afirman que las transiciones más que ser desventajas son oportunidades, con la vinculación de espacios que propenden al desarrollo tanto individual como colectivo, afianzando la identidad y pertenencia a una sociedad, y en consecuencia configurando la subjetividad propia de las niñas y los niños, fomentando en ellos las normas de comportamiento, la capacidad de aprender a aprender y por último, creando momentos de articulación entre los diferentes espacios, donde la afectividad juega un papel importante (2010, p. 91).

La estrategia de transiciones en el colegio Antonio García, es reconocida y se diferencia entre instituciones del sector público, por su planificación, acompañamiento y una real articulación entre los diferentes actores que participan en este proyecto educativo, se caracteriza por su

flexibilidad y la innovación que aporta al proceso de desarrollo de los niños y las niñas, docentes de ciclo inicial y primer grado y a las familias. Su principal propósito es evitar un cambio abrupto entre el cambio de ciclo.

Una idea que permite desarrollar estas medidas es la planteada por la fundación Bernard Van Leer (2006), dispone en su propuesta de transiciones que “los niños buscan con entusiasmo nuevos retos para probarlos y aplicarlos a sus capacidades evolutivas en todos los sentidos: física social, cognitiva y emocionalmente. Todos los miembros de la sociedad... disfrutan con la adquisición de nuevas competencias que son valoradas”. Esta es una mirada donde más que preparar al niño para el cambio de educación inicial a la primaria, se reconoce que es la institución la encargada de transformar sus metodologías cotidianas, para ofrecer un proceso educativo que empodere a los niños de las habilidades necesarias para enfrentar el cambio y debe organizar una propuesta integral que ofrezca a los pequeños estudiantes las herramientas necesarias para el tránsito.

En el proceso de transiciones, el colegio Antonio García visualiza el camino que recorre el niño y los cambios, ya sea del hogar a la institución o cuando ya asiste al colegio y pasa de ciclo inicial al primer grado, generando una propuesta pedagógica que planifica acciones dirigidas a aportar al desarrollo integral de los niños de ciclo inicial que ofrece calidad a la educación inicial y el inicio a la básica primaria.

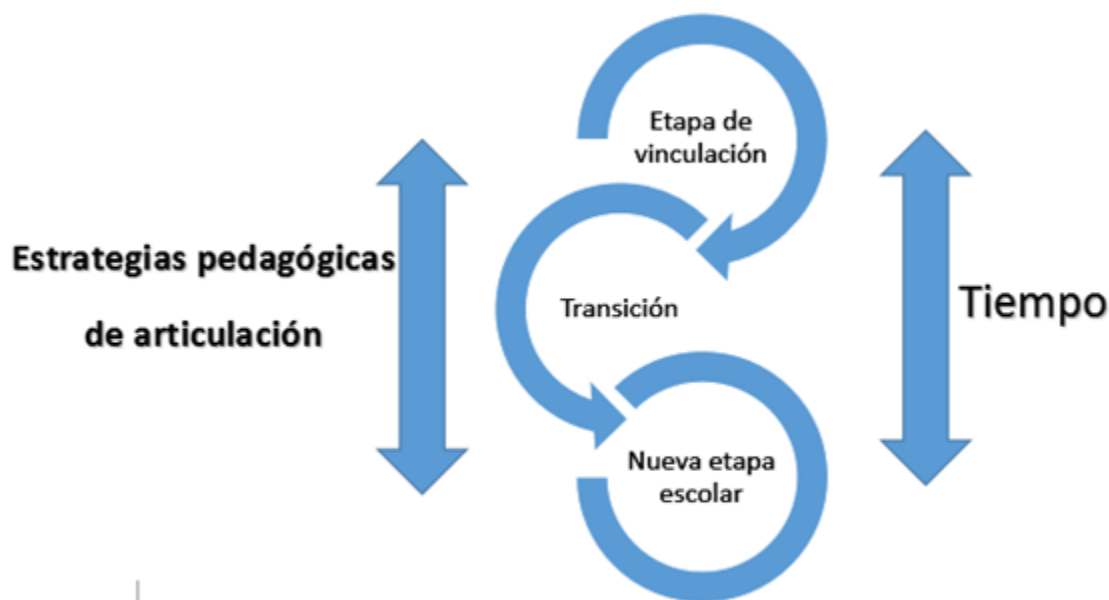
Así mismo, los niños deben reconocer que se están enfrentando al reto del cambio y que deben potenciar sus habilidades, es importante hablar de sus necesidades e intereses, pero deben priorizar habilidades que les permitan interactuar de forma autónoma cuando se enfrenten a un nuevo entorno y a los cambios que se les van a presentar.

Las características fundamentales de la transición en el campo educativo, la podemos entender como el proceso de cambio que atraviesa el niño entre una etapa y otra de manera articulada Peralta (2007), para Peralta la transición es un proceso compuesto por tres subprocesos: los de continuidad, progresión y diferenciación; el primero brinda al niño estabilidad, el siguiente complejiza lo alcanzado y el ultimo es el que involucra conceptos nuevos de la etapa a la que se considera llegar.

La *continuidad* es la encargada de dar la estabilidad y comprensión de principios desde el rol activo de los niños y las niñas en sus aprendizajes; la *progresión* es la relación que se presenta en los procesos de complejización de habilidades, destrezas y diversos desarrollos motores y conceptuales; mientras que la *diferenciación* incorpora nuevos aspectos propios de la siguiente etapa que se pretende alcanzar, como son las prácticas de nuevas normas, roles, actitudes y códigos, entre otros.

Los procesos de transición en definitiva marcan el cambio que sucede en la etapa escolar, durante el cual los niños, la institución educativa y la comunidad dan paso a nuevos procesos pedagógicos. Los cuales inician con la vinculación a un periodo educativo de desarrollo integral como lo es el nivel preescolar; lo culmina durante un año escolar, transcurre un periodo de vacaciones y de inmediato se enfrenta al nuevo reto de la educación primaria.

Figura 1. Proceso de transiciones escolares



Fuente: autora de la investigación, 2020.

2.2. Educación inicial

En cuanto a la expresión “educación inicial” término que se aborda en esta investigación, se refiere a la educación que se da en los primeros años de vida, sin embargo, puede resultar un término ambiguo y pensar que se refiere al inicio de algún tipo de formación académica o escolar, como la etapa inicial de algún curso de idiomas, por ejemplo. El término no especifica que es la educación que se da en los primeros años de vida, así lo señala el Instituto Internacional de Educación Infantil (2007). Es decir que es un término que no indica la educación a la primera infancia, sino que se puede dar en diferentes momentos y a lo largo de la vida.

Pueden existir denominaciones más apropiadas para identificar la educación que se da en la etapa de los cero a los seis años, pero en esta investigación se empleará la expresión “educación

inicial” ya que se relaciona con la educación por ciclos que se da en la institución educativa de esta investigación, donde se presenta el “ciclo inicial” como población de estudio. Por tal motivo la educación inicial es la que se presenta en el ciclo inicial del sistema educativo que aborda este estudio, expresión adecuada para identificar los procesos educativos que se dan en el ciclo inicial así la define la Alcaldía de Bogotá, en el artículo 2 del Decreto 057 de 2009.

Es un derecho impostergable de la primera infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo de los niños y las niñas desde su gestación y menores de seis años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño y niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsables la familia, la sociedad y el Estado.

Según este concepto la educación inicial es un derecho que tienen todos los niños desde los cero hasta los seis años, como derecho el estado es quien debe garantizar el acceso y la calidad, a su vez otros derechos relacionados con la educación integral y los ambientes enriquecidos para un óptimo desarrollo, OEI (1999).

La transformación de la educación inicial en nuestro contexto atraviesa una historia de cuidado y asistencialismo a una preparación para la básica y en la actualidad se da importancia al desarrollo integral de los niños que llegan a los colegios por primera vez al grado jardín o transición. Comienza como una estrategia de supervivencia para los niños, se transforma en acciones pedagógicas intencionadas que convierten al niño en un sujeto de derechos.

Lo que inicia como una necesidad por los cambios en las familias, donde las madres salen al mercado laboral y necesitan con quien dejar a sus hijos, luego la mirada de las instituciones

educativas de preparar a los pequeños estudiantes para su paso a la básica se convierte en un derecho para vincular a los niños al sistema educativo como lo plantea Villa (2000)

La educación Infantil no es un mal menor que deban soportar los niños y niñas cuyos padres trabajan, sino un derecho que tienen para garantizar su existencia como infancia y para fomentar su desarrollo. Así la educación infantil no es vista como una necesidad obligada para la infancia, sino como un derecho cuya puesta en práctica y cuya realización es conveniente para su desarrollo (p. 29).

En el mismo sentido Vander Gaag (2000) propone desde una perspectiva de derechos, comprender la importancia acerca de los enormes beneficios a inmediato y futuro plazo que tiene la educación inicial en el desarrollo de la sociedad, estableciendo que:

El desarrollo temprano de cada niño está relacionado con el desarrollo humano del conjunto de una sociedad o país, por lo que invertir en programas de educación y cuidado de la primera infancia es el comienzo natural de las políticas y programas de desarrollo humano. (p. 10).

Este autor concluye que las dimensiones de desarrollo del niño son las mismas que las del desarrollo humano; salud, nutrición, educación, desarrollo social y crecimiento. Esta conclusión cuenta con una expectativa de intervención desde los más pequeños y no esperar hasta el primer grado, además que el centro son los niños como seres sociales cuya educación para el desarrollo de sus habilidades debe darse desde la política.

Desde la óptica de políticas públicas en el documento de *Política Colombia por la primera infancia*, la educación inicial es entendida desde un modelo de “cuidado y acompañamiento” del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Asume la educación inicial como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias. Establece que las acciones en la

educación inicial son importantes, porque las competencias que allí se adquieren son la base de los aprendizajes posteriores.

La educación inicial en nuestro país desde el estado hace un gran esfuerzo por adelantar programas que a nivel internacional se vienen dando debido a la preocupación de brindar una educación de calidad a los niños en la actualidad, la siguiente tabla muestra los avances que la comunidad internacional ha desarrollado en beneficio de la infancia y a los cuales Colombia ajusta sus políticas, en función de la construcción de las condiciones necesarias para el desarrollo integral de la infancia.

Tabla 2: Compromisos internacionales a favor de la infancia.

CONFERENCIA	AÑO Y LUGAR	OBJETIVO
Convención sobre los Derechos del Niño	New York, 1989	Discutir y direccionar las políticas en todos los países a favor de la niñez
Conferencia mundial sobre educación para todos.	Jomtien, 1990	La expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia
Cuarta reunión Ministerial Americana sobre Infancia y política social	La Habana, 1999	Mantener los compromisos asumidos en la cumbre a favor de la infancia
IX Conferencia Iberoamericana de educación.	La Habana, 1999	Reforzar la educación inicial para favorecer un mejor desempeño de los niños en los grados posteriores y como factor de compensación de desigualdades.
Foro consultivo Internacional	Dakar, 2000	Acuerdos a favor de la infancia
X Cumbre Iberoamericana de Educación	Panamá, 2000	Analizar la situación de la infancia y la adolescencia, desde la manera de enfrentar solidariamente los problemas que los afecten.
XI Cumbre Iberoamericana de Ministros de educación.	Valencia, 2001	La OEI presenta una propuesta de estrategias, líneas de acción para el diseño de un plan de cooperación para el fortalecimiento y la expansión de la educación inicial en Iberoamérica.

X Conferencia Iberoamericana de educación	México, 2002	Fortalecimiento y expansión de la educación inicial en Ibero América.
XI Conferencia Iberoamericana de educación	Santo Domingo, 2002	Fortalecimiento de la función de la familia como primer educador del niño
II Reunión de Ministros de educación	México, 2003	Mejoramiento de metas educativas para la temprana infancia.
Informe del estado Mundial de la infancia	UNICEF, 2003	Análisis y propuestas para el mejoramiento de las condiciones de la vida de la infancia.
XIV Conferencia Iberoamericana de educación	Costa Rica, 2004	La educación es una herramienta poderosa para impulsar el desarrollo humano en el mundo entero
XV Conferencia Iberoamericana de educación	Toledo- España, 2005	La educación de calidad para todos es un derecho que constituye un factor de primer orden para el desarrollo y las democracias.
XVI Conferencia Iberoamericana de educación	Montevideo- Uruguay, 2006	La universidad de la alfabetización básica para todos los jóvenes y adultos en Iberoamérica son objetivos posibles y necesarios.

Fuente: Ajustado de Rodríguez Poveda, G. (2009). La Educación de la Primera Infancia: un Reto entre Expectativas de Padres de Familia y la Propuesta Institucional. Diapositives Power Point. <http://www.slideshare.net/questb52d87e/educación-para-la-primer-infancia-1787372>.

Con estas contribuciones se da cuenta de cómo se fortalece la primera infancia desde comunidades internacionales que a la vez amplían los referentes políticos que hacen posible la construcción de diferentes estrategias para connotar la formación que se da a la población de niños en sus primeros seis años de edad. Dichos aportes provienen de la experiencia de los referentes teóricos, políticos y normativos del orden nacional e internacional SDIS (2010).

La construcción de la educación inicial para el MEN proviene de los aportes de diferentes integrantes de la comunidad educativa, entre los cuales se recogen las voces de los propios niños y los invita a participar de forma activa en su educación.

Sus intereses, sus gustos, las relaciones consigo mismo y con los demás, sus formas de ser y estar en el mundo, de construirse y de construir, sirvieron de guía para interrogar el sentido de la educación inicial, las prácticas pedagógicas y aquello que se les debe ofrecer en los jardines infantiles y colegios (2014, p. 60).

La educación inicial debe garantizar una propuesta pedagógica y las condiciones necesarias para realizar transiciones efectivas y armónicas. Esta perspectiva de educación inicial como derecho no se interesa exclusivamente en brindar experiencias pedagógicas para el desarrollo integral del niño, sino articular las orientaciones y las intervenciones de los distintos actores que permitan la garantía de los derechos en el ciclo inicial.

2.2.1. Ciclo inicial

Teniendo en cuenta estas características de la educación inicial, se ofrece una educación diferenciada a la población de la primera infancia contemplada en la organización por ciclos. La Secretaría de Educación del Distrito Capital impulsa la Reorganización Curricular de Ciclos (RCC) estructurado en un texto y entregado a las instituciones educativas del distrito que se acogen a la estrategia de la organización por ciclos, en el cual se contempla la caracterización por edades de los niños y jóvenes determinando así las necesidades que surgen en los aspectos socio afectivo y físicos del ser humano.

La estrategia RCC menciona las improntas del ciclo concibiéndolas como la intención pedagógica de formación y la identidad del ciclo, la cual corresponde a las demandas de aprendizaje de los niños y jóvenes, donde se especifica la transformación de las prácticas pedagógicas en ambientes de aprendizaje acorde a unos ejes de desarrollo para cada ciclo, ejes que posibilitan el diseño de estrategias pedagógicas en cada uno de los ciclos de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los niños y jóvenes.

Tamayo (2009), señala unas particularidades de la educación por ciclos como la estrategia de la organización curricular, que busca innovar y transformar la cultura escolar con base en el constructivismo y evitando la segmentación de los saberes en búsqueda de un concepto de integralidad que se adapta a las necesidades sociales y cognoscitivas de los estudiantes tanto en el contexto escolar como en su cotidianidad fuera de la escuela.

El mismo autor establece además de características unos propósitos para la organización por ciclos, en búsqueda de procesos articuladores como: a) Resolver los problemas propios de la desarticulación entre los diferentes grados de preescolar, primaria, secundaria, media y universitaria y sus contradicciones con las necesidades formativas propias del desarrollo infantil y juvenil; b) Transformar las concepciones y prácticas pedagógicas y administrativas para elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje; c) Establecer la organización educativa de acuerdo con la edad, las necesidades formativas, los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y definir los saberes y competencia que se desarrollan en cada ciclo; d) Disminuir la deserción y repitencia académica de los niños y jóvenes en primero, sexto y noveno grados; e) Desarrollar un sistema de evaluación integral, dialógica y formativa que garantice la promoción de los estudiantes entre los diferentes grados del ciclo y la promoción al finalizar cada ciclo.

La organización por ciclos es una estrategia en búsqueda de organizar la educación atendiendo a momentos del desarrollo, Rico (2004) define la educación por ciclos como etapas o momentos del desarrollo del estudiante, en relación con sus particularidades psicológicas y sus adaptaciones culturales.

A partir de esta definición de educación por ciclos, surge el termino de articulación entre ciclos donde Jurado (2009) menciona que, desde la ley general de educación, Ley 115 de 1994 se definen los niveles y ciclos de la educación formal de la siguiente manera: nivel de preescolar (grado cero), nivel de educación básica conformado por los ciclos de educación básica primaria (de Primero a quinto) y educación básica secundaria (de sexto a noveno) y el nivel de educación media (décimo y once).

2.3. Políticas públicas

Se debe considerar de gran importancia que las leyes son las encargadas de regular los procesos educativos en las instituciones y orientarlos con la intencionalidad de desarrollar estrategias que articulen los aspectos legales, operativos y pedagógicos que acompañan a la educación inicial y al primer grado en los colegios, siendo que en este proceso se exige una adaptación a los nuevos entornos.

Colombia cuenta con una política de primera infancia dirigida a orientar los procesos pedagógicos en las instituciones educativas que presten el servicio para niños de 0 a 6 años, el Ministerio de Educación para la atención educativa de niños y niñas entre 0 y 6 años, el documento *Colombia por la primera infancia* del Ministerio de Educación Nacional (en adelante con las siglas MEN) en la matriz de indicadores, metas y recursos de la política, establece en la

meta 14: Las entidades territoriales implementaran en el marco pedagógico definido por el Ministerio de Educación para la atención educativa de niños y niñas entre 0 y 6 años “poner en funcionamiento rutas de articulación intersectorial e interinstitucional, en los niveles local, municipal y departamental, que garanticen una adecuada transición de los niños y niñas hacia la escuela y su continuidad en el sistema educativo” (2018, p. 12). Estableciendo aspectos necesarios para ofrecer una calidad educativa, sin enmarcar o limitar las estrategias utilizadas y las practicas pedagógicas.

El I.E.D Antonio García, a través de la participación en proyectos educativos a nivel distrital, como el de *transiciones efectivas y armónicas de los niños y las niñas en el entorno educativo* (2017), aborda las transiciones adaptando cambios significativos.

Diseña una propuesta, a partir del “plan de desarrollo Bogotá mejor para todos 2016-2020” (acuerdo 179 de 2016) en el artículo 63; orienta a las instituciones educativas, acerca del proceso que se debe llevar a cabo para acoger a la población reconocida como primera infancia, entre las edades de 4 a 6 años. Artículo 63. Atención Integral Primera Infancia; El Distrito Capital, a través de la Secretaría Distrital de Integración Social, en conjunto con la Secretaría Distrital de Educación, la Secretaría Distrital Salud, y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, en articulación con los programas de la Nación, adelantarán las acciones tendientes a garantizar la atención integral y de calidad a la primera infancia. Para tal fin diseñará e implementará la Ruta de Atención Integral con énfasis en la garantía de las condiciones de salud y nutrición, el fortalecimiento de la educación inicial, la existencia de ambientes enriquecidos para el desarrollo y, el fortalecimiento de la corresponsabilidad de las familias. Lo anterior en concordancia con los artículos 29 y 207 de la Ley 1098 de 2006 *Código de Infancia y Adolescencia*.

Bajo esta reglamentación se creó un proyecto pedagógico en la institución que coordina acciones para favorecer el desarrollo de los niños, durante su etapa de vinculación a la institución y la iniciación a un proceso de habilidades que acerquen al niño a la educación primaria de forma armónica. Las transiciones efectivas tienen como objetivo garantizar interacciones afectivas y cognitivas de calidad, que contengan una planificación cuidadosa de los aprendizajes y sus articulaciones, para evitar adelantar procesos, repetirlos o tal vez omitirlos, como lo orienta el documento: *Recorrido para acompañar las transiciones efectivas y armónicas de los niños y las niñas en el entorno educativo* (2018).

2.3.1. Atención integral.

El colegio Antonio García como garante de derechos en el marco de atención a la primera infancia, posiciona al ciclo inicial dentro del colegio como un modelo de trabajo interdisciplinar, donde docentes con perfiles propios en el área de desarrollo de la corporeidad, desarrollo artístico, iniciación al movimiento, desarrollo de experiencias significativas y pedagógicas, fortalecen las condiciones de calidad, que posicionan una propuesta pedagógica enmarcada en ofrecer condiciones de calidad en el ambiente educativo.

En este mismo sentido el ciclo inicial de la institución educativa que se aborda en esta investigación, se ha enfocado en desarrollar su propia identidad por lo que la propuesta a ofrecer es promover y potenciar distintas habilidades, como lo expresa la constitución política de Colombia, artículo 44, sobre los derechos fundamentales de los niños y las niñas que promueve: el compromiso con la niñez, la educación y por consiguiente con todo aquello que posibilite el pleno goce de sus derechos, además de poseer un arraigo constitucional y jurídico.

Sin desconocer el contexto socio-cultural y el desafío de integrar estado, escuela y familia; se ha convertido en referente Acosta (2009), citado en el documento *¡todos listos! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo* (MEN).

Por tanto, es importante entender que no se trata de que el niño pase de un ambiente a otro y permanezca en él. El niño esta interactuando continuamente entre el ambiente familiar, el espacio comunitario y el centro educativo y cada uno es un ambiente para su desarrollo en el cual aprende. Por ello de lo que se trata es que cada espacio y cada ambiente potencien su capacidad de apoyar al niño conservando sus especificidades, pero funcionando de una manera que facilite las articulaciones con los otros ambientes y el desempeño del niño en cada uno. (p.16)

Ahora bien, desde un enfoque de corresponsabilidad, señala la iniciativa de la UNICEF *Escuelas amigas de la infancia* (2005) al proceso de transiciones como la preparación para el ingreso a la escuela. Esta derivada de la interacción inmediata de las tres dimensiones: a) alumno preparado; b) escuelas preparadas; y c) familias preparadas; así como de las influencias culturales y de políticas, lo cual denota que este sistema de preparaciones se encuentra relacionado con otros que lo enmarcan y en alguna medida lo determinan.

Por todo lo anterior surge la idea de un ciclo inicial en un colegio público que por un lado trascienda en la igualdad de las oportunidades sociales desde una educación de calidad y por otro a la inversión de los recursos públicos en un programa de educación que contribuya a la población infantil y a sus familias, desde la perspectiva integral del desarrollo.

Integrar todo lo anterior parece una labor titánica, pero en realidad y desde la perspectiva de diferentes autores es la opción de contar con muchas posibilidades para hacer de la transición y del cambio una oportunidad, que permite garantizar condiciones para el paso de los niños del

nivel inicial al primer grado gracias a la preparación de ambientes que integran las políticas públicas, educación de calidad junto al compromiso de docentes y familias.

CAPÍTULO III

3. DISEÑO METODOLÓGICO.

Como maestra y a la vez investigadora, surge una preocupación por revisar cómo se asumen las políticas públicas en las propuestas pedagógicas que se deben implementar en las Instituciones educativas, desde mi experiencia en la educación inicial partí de la observación del contexto, en compañía de mi docente tutor se encontró una oportunidad investigativa para ayudar a comprender cómo las transiciones escolares se relacionan con la normatividad.

Hasta el momento en mi práctica educativa se aplicaba una estrategia que reunía docentes especializados en diferentes áreas con la intencionalidad de promover transiciones armónicas que desarrollan habilidades cognitivas, comunicativas, corporales, artísticas y de disfrute para los niños del ciclo inicial del IED Antonio García, motivados por el directivo de la institución, que propone un equipo integral de docentes para el beneficio educativo de la población de la primera infancia, pero sin ningún respaldo normativo desde su percepción, tal vez en cualquier momento la estrategia de tránsito a la primaria, que tanto ha beneficiado a los niños podía terminarse por ausencia de un soporte legal, pues los colegios públicos nombran a una sola docente titular para que trabaje todas las dimensiones del desarrollo de los niños y no a un equipo de docentes para el desarrollo integral y la estrategia de transiciones armónicas.

Para el caso de la educación preescolar, la docente debe ser integral y encargarse ella sola del grupo y todas las necesidades de sus estudiantes, pero el colegio A.G. asume la integralidad al proceso de transiciones que se adelanta con los niños, por encima de la formación integral de los docentes, es decir le otorga la integralidad al proceso educativo y no a la docente o a la actividad pedagógica como es regular en las instituciones públicas de la ciudad.

Esta investigación surgió como un estudio de caso, con el objetivo de describir cualitativamente la experiencia pedagógica que se está dando en el contexto de la educación inicial en el I.E.D. Antonio García, la cual fortalece el proceso de educación integral de los niños del ciclo inicial, al ajustar los programas públicos como el de transiciones armónicas en la primera infancia establecido por la Secretaría de Educación Distrital y políticas públicas del Ministerio de educación

Este estudio de caso se estructuró en cuatro momentos, iniciando por organizar la información para brindar conceptos, otro momento en el cual se identificaron las connotaciones de la metodología de transiciones del colegio a través de herramientas para el análisis de datos y posteriormente se contrastó con los objetivos de las políticas públicas que enmarcan las transiciones en la educación inicial, un tercer momento para describir la reflexión del análisis de los datos y de lo observado en el apartado de resultados, y por último se dio el trabajo de relatar las conclusiones de la estrategia de transiciones escolares al primer grado y los aportes de la política pública a la gestión educativa del colegio.

El estudio se llevó a cabo con la herramienta de entrevistas semiestructuradas para la recolección de datos, Troncoso y Daniel (2010) definen las entrevistas como un instrumento de recolección de datos en el marco del paradigma cualitativo en la investigación educativa, es decir, constituye un medio por el cual se pueden recolectar información valiosa para un investigador puesto que permite extraer información que más tarde será analizada y categorizada por el investigador (p.2).

Teniendo en cuenta lo anterior, con los datos obtenidos del dialogo de las entrevistas surgió la interpretación de la información, que se complementó con la observación de las experiencias

pedagógicas de transiciones del colegio Antonio García y su relación con las políticas públicas de educación inicial.

En este apartado se inicia con un breve recorrido por el contexto escolar donde se realizó la investigación y seguidamente la descripción de la intervención investigativa por fases.

Este estudio de caso tuvo presente el ciclo inicial del colegio Antonio García, que ha venido llegando a acuerdos colectivos bajo la reflexión del rol de cada uno de los actores y entornos en que se encuentran inmersos los niños. En este sentido, el directivo de la institución plantea estrategias pedagógicas propias, donde se hace un especial énfasis al fortalecimiento del proceso de transiciones, que muestre las bondades de la praxis en educación inicial, donde se respeta el desarrollo integral del niño y la alternativa de articularlo con la educación en el primer grado en el cual se enriquece el proceso pedagógico de los estudiantes con el desarrollo de habilidades intelectuales y físicas, un equilibrio entre la formación holística en ciclo inicial y el desarrollo de actividades escolares para iniciar su proceso académico en el primer grado.



tografía tomada de google maps 2019

Fo

El estudio recolectó datos desde el año 2017, en esta fecha se crearon mesas dinamizadoras para abordar las intencionalidades del ciclo, estrategias pedagógicas en primera infancia y la consolidación de la forma de llevar a cabo el PEI. En los encuentros se realizaron las bases del acuerdo de ciclo, que proponía un ejercicio interdisciplinar, es decir docentes líderes de área que trabajan según su formación para el desarrollo de cada dimensión; un cambio en la praxis del ciclo inicial, comparado con otros colegios del distrito.

El ciclo inicial está conformado por los grados de jardín y transición, el horario escolar en la mañana es de 6:00 a.m. a 12:00 p.m. y en la tarde de 12:00 m a 6:00 p.m. Dentro de esta jornada se trabajan cuatro horas con las maestras titulares y dos horas con maestras de compensar, quienes fortalecen los procesos a través de los pilares de educación inicial. En el año 2018 se pone en marcha el proyecto piloto; iniciación al movimiento liderado por el Instituto de Recreación y Deporte (en adelante, IDRD), que se lleva a cabo en una jornada extendida por grados. Es una institución que cuenta con espacios y ambientes exclusivos para la atención a la primera infancia con ludoteca, parque infantil, además de tener entornos seguros y la infraestructura diseñada y creada para la atención de niños y niñas entre 4 y 6 años acorde a las necesidades de la población infantil.

Estos programas se desarrollan tomando en cuenta, que el Ministerio de Educación Nacional en el documento de *Política Educativa para la primera infancia* (2007) establece que la propuesta de educación debe garantizar el Tránsito de los niños por diversas y enriquecedoras experiencias educativas mediante la articulación del ámbito familiar con las diferentes modalidades de atención en la primera infancia y de estas con la básica. Además, resalta que esta articulación se debe realizar por proyectos pedagógicos pertinentes, que faciliten el transito educativo de un ciclo a otro.

La diferencia en el ciclo inicial, es como está conformado por un equipo de docentes especializados en sus áreas, como se hace en los ciclos superiores, para trabajar por dimensiones del desarrollo, coordinando experiencias con sentido pedagógico en la formación integral y de ciertas habilidades necesarias para el camino a la educación primaria, a través de una “bitácora”, la cual es un instrumento orientador y el resultado de un trabajo en equipo de forma interdisciplinar; a cargo de docentes de diferentes áreas especializados en cada una de las dimensiones del niño, el contenido de esta bitácora se centra en el concepto de cada dimensión y las habilidades a desarrollar en cada una de forma autónoma por cada docente.

Esta bitácora se enmarca en las cinco dimensiones del desarrollo (comunicativa, cognitiva, corporal, personal social y artística) basada en las teorías de Jean Piaget y Erik Erikson, con el objetivo de que los docentes organicen su currículo, con base en la planificación de actividades coherentes y articuladas con el desarrollo integral de los niños, no se establecen contenidos académicos.

Para observar detalladamente la estructura de la bitácora del ciclo inicial se presenta la figura 2.

Figura 2: Bitácora Ciclo inicial





Fuente: Bitácora ciclo inicial I.E.D. Antonio García (2018).

Para realizar esta investigación se contó con cuatro fases: la primera fue la selección y análisis de los antecedentes; etapa en la cual se identificaron las categorías que enmarcan la investigación, en la segunda etapa se revisó las políticas públicas que orientan el proceso de las transiciones en la educación inicial con el objetivo de seleccionar su pertinencia en el estudio de caso, para la tercera etapa se diseñaron y aplicaron los instrumentos que recolectaron la información de carácter cualitativo y descriptivo, la cuarta y última fase fue de análisis y conclusión a partir de lo observado, la información recolectada y la discusión frente a la práctica con los objetivos de las políticas públicas de transiciones.

La investigación en su primera fase inició con el rastreo de los antecedentes resumidos en una matriz y con su respectivo análisis acerca de la metodología, resultado y conclusiones. Para este rastreo se eligieron cuidadosamente investigaciones, libros y artículos que ayudaron a comprender la implicación de las transiciones escolares en la primera infancia. En esta misma etapa se identificaron las categorías que son tres: educación inicial, transiciones y políticas públicas de transiciones escolares.

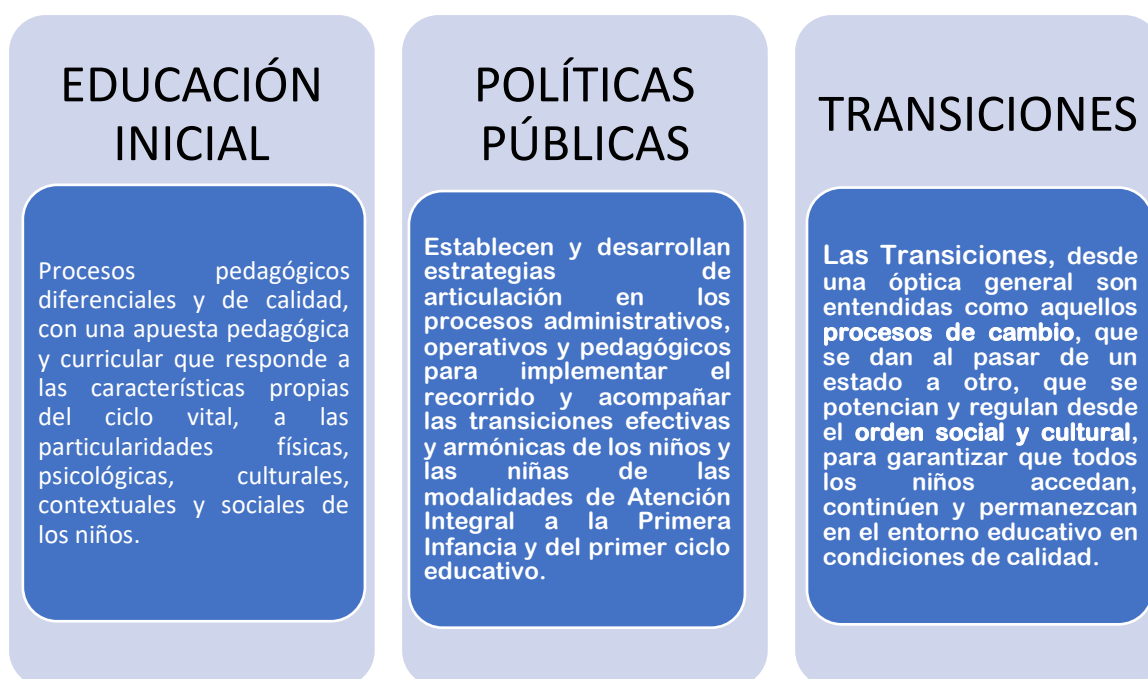
Las categorías de investigación se establecieron mediante el conjunto de indicadores, no existe de manera concreta y palpable, sino que los indicadores lo definen y delimitan, obviando que la

situación podría ser definida y construida de maneras diferentes Dahler y Larsen (2007). Permitiendo identificar, ordenar y construir una definición de los conceptos del proceso de transiciones y lo observado durante la investigación. La definición conceptual de estas categorías derivó del análisis teórico, los documentos orientadores de transiciones del MEN y la identidad del ciclo inicial del colegio Antonio García.

Este momento dio cuenta de lo que entiende el colegio A.G. por transiciones y cómo se comprende este proceso de cambio desde el aporte de referentes conceptuales, se describió lo que plantea la educación inicial en Colombia y las propuestas de estudios para enfrentar la problemática en la implementación de estrategias que ayudan a articular el ciclo inicial con el primer grado.

A cada una de las categorías se le vinculó un concepto propuesto con base en el análisis de la revisión documental de las políticas, los antecedentes y los referentes teóricos, con la intención de realizar una interpretación contextualizada.

Cuadro 1: Matriz de indicadores para la identificación de las categorías.



Fuente: Elaboración propia producto del análisis del marco teórico (2020)

De esta fase resultaron aportes acerca de los conceptos de las transiciones escolares, diferentes formas de abordar este proceso y las implicaciones en la educación inicial. Estos referentes son la base de las tendencias investigativas y otorgan sentido al análisis de las transiciones como problemáticas en el ciclo inicial, también las posibilidades de plantear dicha problemática como una oportunidad de aprendizaje para los niños y lo innovador que aporta la práctica educativa del colegio Antonio García en comparación con otros casos.

En la segunda fase se realizó una revisión acerca de las políticas públicas que orientan la educación inicial a nivel nacional y distrital, también políticas relacionadas con el proceso de las transiciones escolares en el contexto y análisis de estas políticas en su diseño, es decir cuál es su impacto y los objetivos que las fundamentan, además cómo el colegio Antonio García las integró en el ciclo inicial y en sus prácticas pedagógicas y cómo trasciende en la educación inicial.

En esta fase el enfoque fue de estructura descriptiva y reflexiva de las políticas públicas esto permitió un contraste en cuanto a lo que reglamenta la ley y cómo se lleva a cabo en el campo educativo. Una descripción que permitió identificar la materialización de las políticas públicas y lo que se considera pertinente para llevarlas a cabo o las posibles barreras.

Para la reflexión se retomó el registro de algunos estudios pertinentes de las políticas nacionales e internacionales y la lectura de las políticas nacionales y distritales de educación inicial como la Política de Primera Infancia de Colombia (2006), la Política educativa para la primera infancia del Ministerio de Educación Nacional (2007), Plan distrital de desarrollo (2016-2020) Bogotá mejor para todos, Sentido de la educación inicial del Ministerio de educación (2014), documentos internacionales: Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos, adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación (2000) y el Informe de metas del Milenio (2007).

La herramienta creada para la revisión documental de las políticas públicas de transiciones escolares en educación inicial son pautas de indagación de políticas y programas con el que cuenta la primera infancia, se indagó acerca de la estructura, organización, funcionamiento, proceso y actores del marco normativo que integra programas y políticas.

Cuadro2: Matriz para la indagación documental de las políticas públicas de educación inicial

Referencias de los objetivos de la normatividad.	Caracterización
<p><u>A nivel nacional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas • CONPES 	<ul style="list-style-type: none"> • Posicionar el tema de primera infancia en los ámbitos gubernamental, institucional, familiar y comunitario, para sensibilizar y movilizar al país sobre la importancia crucial de los primeros años de vida en el desarrollo humano y como factor de progreso y desarrollo de la nación. • Promover la salud, la nutrición y los ambientes sanos desde la gestación hasta los seis años, prevenir y atender

<ul style="list-style-type: none"> • Planes de Desarrollo • Instrumentos de Política <p><u>A nivel distrital:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Planes de desarrollo. • Política pública local de infancia. 	<p>la enfermedad, e impulsar prácticas de vida saludable y condiciones de saneamiento básico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garantizar prácticas socioculturales y educativas que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas menores de seis años. • Garantizar la restitución de los derechos que hayan sido vulnerados en grupos y poblaciones específicas. • Promover la participación de niños y niñas menores de seis años en la toma de decisiones que afectan sus vidas en los espacios de desarrollo social, familiar e institucional. • Crear canales de participación ciudadana para el diseño, ejecución, control y evaluación de la política de primera infancia, y los instrumentos de seguimiento y evaluación necesarios, para que tanto el Estado como la sociedad puedan realizar análisis periódicos de los logros alcanzados.
<p>Actores</p>	<p>Los actores nos involucran a todos los ciudadanos, sin embargo, la responsabilidad directa de la política pública de primera infancia se toma por niveles:</p> <p><u>Nacional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ICBF será el ente rector y coordinador de la política. • El Ministerio de Hacienda y el Departamento Nacional de Planeación, los encargados de la planeación y financiamiento. • Los Ministerios de Protección Social, Educación, Cultura, Comunicaciones y Medio Ambiente, los encargados de definir estrategias. • Colciencias coordina investigación y desarrollo y Programas Presidenciales <p><u>Departamental y municipal:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Gobernadores, alcaldes y Consejos de Política Social (CONPOS) son los responsables de las políticas regional y local. • Instituciones académicas y otras organizaciones: universidades, normales superiores, ONG y cajas de compensación participan con programas y proyectos de primera infancia. • Las empresas y medios de comunicación con apoyo a la gestión y difusión. <p><u>Sociedad civil organizada:</u> encargadas de liderar la movilización y hacer veeduría.</p> <p><u>Familias y comunidades:</u> encargadas de velar por el desarrollo integral de la primera infancia y hacer control social de la política pública.</p>
<p>Progresividad</p>	<p>El Código de Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006, vigente desde mayo de 2007) en su Capítulo II sobre derechos y libertades, en el párrafo del Artículo 17 señala: “El Estado desarrollará políticas públicas orientadas hacia el fortalecimiento de la primera infancia”. Nos corresponde ahora, como comunidad educativa convencidos de la alta rentabilidad social de invertir en la primera infancia, exigir a nuestras instituciones educativas la inclusión de las políticas de primera infancia en la gestión de proyectos que</p>

	materialicen la normatividad y así centrar la atención en una educación de calidad. Tenemos el deber de liderar propuestas que planteen alternativas pedagógicas para ser desarrolladas en nuestras instituciones educativas para que los niños sean realmente sujetos de derechos.
Valoración de la intervención política en el tema de transiciones	Estos objetivos mencionados definen acciones para fomentar el ingreso educativo de los niños al grado transición y a la necesidad de definir un programa educativo para la primera infancia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2006, p. 8) describe que una educación inicial de calidad y pertinente en los primeros años de vida incide en el desarrollo integral de las personas con posterioridad, y de manera puntual, ayuda en el desempeño académico, el fortalecimiento de la inteligencia y la disminución de los riesgos de repitencia o abandono escolar: “las condiciones ambientales y específicamente las relaciones con los primeros agentes socializadores -familiares y cuidadores primarios- marcan la pauta para el éxito o fracaso escolar posterior”

Fuente: Autora de la investigación, 2019

El anterior cuadro registra la comprensión e importancia del acompañamiento de las leyes al implementar estrategias para beneficiar el proceso pedagógico de la educación inicial y las condiciones que orientan las políticas como lo son: planeación, implementación y cumplimiento, para ofrecer a los niños transiciones educativas de manera intencionada y con calidad. Igualmente se identificaron las entidades responsables de la atención a la primera infancia y las condiciones en las que se debe prestar el servicio educativo.

Seguidamente se realizó la fase de diseño de herramientas para recolectar información a partir de entrevistas semiestructuradas, que ayudaron a conocer las estrategias implementadas por las docentes, la participación de los enlaces operativos que adelantan las instituciones encargadas para velar por la calidad educativa y cómo se gestiona desde un directivo una propuesta educativa para implementarla en un colegio público. Con estos elementos se desarrolló este estudio de caso, donde Balcazar (2010) recomienda que las unidades de análisis deben realizarse en el contexto para otorgar validez y confiabilidad al estudio de caso.

El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad y circunstancias importantes. El estudio de caso observa de manera naturalista e interpreta las relaciones de orden superior dentro de los datos observados. (p, 172).

Para las entrevistas se eligió un grupo focal de seis docentes entre ellas docentes titulares y docentes de apoyo que fortalecen los niños en cada una de sus dimensiones del desarrollo, el enlace operativo y psicosocial entre la Secretaría de educación y el colegio y por último el rector de la institución educativa quien es el gestor de las connotaciones del ciclo inicial. Estas entrevistas cuentan con características de práctica pedagógica para las docentes, políticas públicas para el enlace y gestión educativa para el rector. La intención era que cada testimonio diera a conocer las estrategias que se utilizan en cada campo y la función de los entes en un proyecto educativo como lo son gestión, práctica y lineamientos.

En las entrevistas al grupo focal, se citaron las docentes para realizar un diálogo orientado por preguntas previamente elaboradas, donde ellas en sus respuestas describían cómo son las estrategias del ciclo inicial de la institución y qué tanto favorecen a los niños desde la perspectiva y experiencia de cada una de ellas, para el enlace operativo se formuló una entrevista con un corte más comparativo entre lo que señalan los lineamientos de las políticas públicas y qué tanto se cumplen en el colegio, se modifican o pasan por alto y para finalizar una entrevista al rector de la institución donde describe las pretensiones del ciclo inicial, cómo favorece esta propuesta a los niños desde su propio sentir, cómo sostiene el proyecto y los alcances que pretende lograr.

Troncoso y Daniel (2010) definen las entrevistas como un instrumento de recolección de datos en el marco del paradigma cualitativo en la investigación educativa, es decir, constituye un medio

por el cual se pueden recolectar información valiosa para un investigador puesto que permite extraer información que más tarde será analizada y categorizada por el investigador (p.2).

Los registros de las entrevistas fueron archivados en audios para su análisis. En estos queda registrada la pregunta que se realizó y las respuestas de los participantes que expresaron sus vivencias en la cotidianidad del colegio, ya que las entrevistas se dieron durante horario laboral. El grupo focal se abordó en el transcurso de una reunión de ciclo que planteó el colegio para el fortalecimiento de la propuesta del ciclo inicial, la entrevista al enlace se realizó en un espacio que pretende sistematizar la propuesta desde coordinación, por otra parte, con el directivo se agendó un espacio de media hora para atender la entrevista.

Para recolectar datos se realizaron observaciones de las estrategias pedagógicas, un grupo focal de docentes, entrevistas con el rector de la institución educativa y el enlace operativo. El propósito de observar la estrategia es identificar la coherencia entre el contenido de los documentos orientadores creados en la institución acerca del ciclo inicial y la práctica que se realiza, donde se logró un acercamiento de cómo los docentes abordan una propuesta innovadora y la aplican.

Las observaciones se realizaron en los diferentes espacios que brinda al colegio a los niños, como fueron la clase con la maestra titular que en su totalidad son licenciadas en educación preescolar, el espacio de aprendizaje a través de la lúdica con agentes educativos de la entidad privada Compensar, la clase de expresión corporal con una docente profesional en danzas y expresión artística, la clase de artes a cargo de una docente especializada en artes plásticas, y el espacio escolar complementario de iniciación al movimiento del programa dirigido por el IDRD integrado por formadores físicos.

Fue una observación directa y no participativa, registrada de manera descriptiva de lo acontecido en las clases, a través del registro escrito en un formato que permite identificar las particularidades de la clase y cómo la reciben los niños. Después su posterior análisis acerca de la pertinencia de la clase con la propuesta, el desempeño de los niños durante el espacio y en qué aporta a la intencionalidad pedagógica de la educación inicial. Como investigación cualitativa, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que el objetivo es profundizar en la comprensión del fenómeno, explorándolo desde la perspectiva de los participantes, en un ambiente natural y en relación con el contexto.

Cuadro 3: Matriz de análisis y descripción de la observación

CLASE	DESCRIPCIÓN	PARTICIPACIÓN	PERTINENCIA	APORTES
Docente titular	La clase es en el espacio del salón, se ubica la maestra con sus niños sentados en sillas, la temática a realizar es lateralidad, iniciando con una canción motivante donde los niños van de un lado a otro y ella va mencionando que es derecha, izquierda, arriba, abajo, delante de, detrás de, se apoya luego con un vídeo utilizando recursos interactivos, después se le hace entrega a los niños de una guía donde deben identificar las nociones que acaban de ver tanto en la canción como en el material audiovisual, los niños colorean entregan la guía y se les recompensa con un sellito	para los niños resultó una clase motivante se les ve participan, entienden la instrucción, se apoyan en equipos, es un grupo que trabaja de forma colectiva, se sienten interesados por el tema y ya manejan muy bien lo que es la hoja y el seguimiento de instrucciones	para la edad es una actividad pertinente, pero que deja la creatividad a un lado, porque la guía ya viene estructurada, el vídeo no les permite participar e interactuar con el locutor y las canciones son de instrucciones mecánicas para seguir.	cumple con los requisitos de los derechos básicos de aprendizaje en el nivel de preescolar es una clase que cumple con planeación, con ejecución y con evaluación, pero insisto en que limita la creatividad de los niños y la participación
Expresión corporal	Esta clase es en un salón de danzas especial para los niños, ellos ya conocen el recorrido que deben realizar hasta el aula, allí cuentan con material específico de la clase y con un espacio el cual les permite moverse libremente, no tiene sillas tampoco mesas, cuenta con buen sonido y una profesora que se encarga de la expresión corporal, allí lo hacen con	para los niños resultó más motivante esta actividad, se desplazan sin ninguna dificultad, cumplen con las normas para llegar hasta el aula y desde el inicio se les nota muy motivados, prestan atención, ya	Para la edad de los niños es una actividad pertinente, exploratoria, que les permite conocer su entorno y aplicar además el conocimiento, no sólo se quedan con una guía, sino que	las nociones de lateralidad acá el niño ya las empieza a adquirir, es pertinente este tipo de aprendizaje donde ellos pueden aplicar los conocimientos y

	canciones que les permiten a los niños desplazarse libremente por el salón e identificar las mismas nociones que ya vieron con la maestra titular, pero en esta ocasión utilizando su cuerpo de manera orientada y también de forma libre.	que para ellos es una actividad que sí les permite participar y experimentar a través del cuerpo y de la música.	en esta oportunidad el niño experimenta lo que aprendió con su cuerpo a través de la música.	experimentar con su cuerpo, en este caso sí se hace al niño Participe de su proceso de aprendizaje.
Juego y lúdica	Desde el inicio los niños se notan motivados, saben que se van a enfrentar a una actividad de juegos así que se desplazan hacia el espacio denominado la ludoteca, allí se reproduce un cuento que se llama a qué sabe la luna, así que se da una etapa inicial donde el niño a través de la observación deduce las nociones que ha visto a lo largo de la semana, allí también puede identificar arriba y abajo y con animales de juguete representar el cuento.	por naturaleza los niños siempre van a estar dispuestos al juego, así que para ellos resulta una actividad divertida, pero que a su vez debe asumir normas y reglas, ellos saben que al llegar al lugar denominado la ludoteca cuenta con unas normas que deben seguir como el orden, el cuidado de los materiales y el respeto por el otro, a pesar de ser una actividad de juegos es una actividad intencionada, sin pretender que los niños quedan libremente sin normas.	se puede evidenciar que los niños a través de lo aprendido desde lo cognitivo en la clase con su maestra titular, más la experiencia corporal y ahora con el juego; empiezan a consolidar un nuevo conocimiento, se acercan cada vez más al aprendizaje de lo que son las nociones y cómo ubicarse espacialmente en su contexto	el juego siempre será pertinente para los niños, cualquier concepto que vayan a adquirir se debería iniciar a través del juego, ya que es una actividad natural en los niños y permite evidenciar o evaluar el conocimiento adquirido mientras se divierten.
Artes	Esta actividad inicia en el salón de clases, lo que se propone es hacer un plegado de una casa, para seguir instrucciones, en la cual los dobleces pueden ir hacia arriba, hacia abajo, hacia un lado. pero en un grupo tan grande se presenta desórdenes y hay que ayudarle mucho a los niños es un poco desgastante para la maestra consolidar este nuevo aprendizaje en niños tan pequeños a través de esta estrategia ya que sólo la mitad lograron los objetivos propuestos.	la actividad de plegado para los niños resulta un poco frustrante, en algunos de ellos, debido a que si no han seguido la instrucción correcta saben que no obtendrán el resultado y que su plegado quedará incompleto, entonces es una actividad que requiere más concentración, por lo tanto, los niños que no están atentos no se sienten partícipes de la	el plegado es una actividad integral que conlleva muchas habilidades del pensamiento, de motricidad fina, de seguimiento instrucciones, escucha y atención, así que resultó un poco excluyente para algunos que necesitaron de ayuda permanente de la auxiliar.	Las artes es una actividad rectora en la educación inicial, es donde el niño puede expresar sus emociones sentimientos y en esta ocasión los conceptos que ya han adquirido en otras clases, para finalizar los niños podían darle los toques personales a su figura, que en esta ocasión fue una casa así que

		actividad y la abandonan.		dio paso para la creatividad.
Iniciación al movimiento	la actividad de iniciación al movimiento siempre se dan en un espacio al aire libre, es difícil manejar un grupo de corta edad en estos escenarios pero las maestras manejan muy bien al grupo, parece que los niños ya están preparados para seguir las instrucciones y no se dispersan, lo cual permite que el objetivo de la clase se cumpla según lo planeado, se dispone de un circuito donde los niños van a aplicar las nociones que aprendieron, inician corriendo, mientras deben esquivar conos, se agachan para pasar por el túnel, deben dar giros en una colchoneta acostados, saltar unos obstáculos, subir otros, introducirse en una piscina de pelotas, saltar hacia la meta y entregar el objeto que los acompañó por todo el recorrido para el relevo.	es sorprendente ver cómo los niños prestan atención en esta actividad, siguen las instrucciones, manejan el turno al esperar en la fila, tienen cuidado de no lastimar a sus compañeros, siguen la instrucción, y todo esto mientras se divierten, comparten y cumplen con el objetivo de la clase.	es una actividad integral que reúne todas las dimensiones del niño, en un inicio se planea como actividad corporal, pero integra aspectos comunicativos, cognitivos como la lateralidad, personal social y el deporte.	por ser una actividad de carácter integral desarrolla todas las dimensiones del niño, donde puede aplicar los conocimientos adquiridos en sus anteriores clases y hacerlos prácticos en su cotidianidad.

Fuente: Autora de la investigación, 2019.

Es evidente como la práctica pedagógica de la Institución da una perspectiva innovadora de la educación integral, ya que no se maneja un aprendizaje de forma conjunta, como se realiza en otras instituciones donde las actividades pedagógicas abordan todas las dimensiones en un solo escenario y al mismo tiempo, en esta institución se aborda el conocimiento desde cada dimensión del desarrollo, otorgando la integralidad a un proceso de aprendizaje, donde el niño inicia en lo cognitivo y realiza un recorrido hasta lo significativo.

En lo que se refiere a la práctica pedagógica, el anterior cuadro tomó la observación de diferentes clases que reciben los niños en una semana para desarrollar las nociones de lateralidad, permite detallar los criterios de cada clase; puntualmente en el tema de lo que ofrecen las docentes a los niños para su desarrollo desde su perspectiva de educación con calidad para la primera infancia.

Para describir la propuesta de transiciones, se realizó el análisis de la información y de los datos recolectados, comparándolos con los aportes teóricos y con la observación directa que se realizó. Se inició con destacar los aspectos más importantes de la práctica pedagógica que se lleva a cabo en el IED Antonio García, esos aspectos que diferencian la educación en esta institución de otras de carácter público. Para lograr esto se hace una revisión de documentos como: *Acuerdo de ciclo*, *Impronta del ciclo y lectura de la realidad* y *Bitácora*; documentos propios de la institución y contruidos por el equipo de docentes de la institución y revisado por los enlaces operativos.

Para el análisis de los datos se utilizó el método interpretativo de Hatch (2002). El método consiste en leer y releer los datos para encontrar ideas recurrentes y las relaciones presentes, con este método se transforman los datos en categorías descriptivas con los siguientes pasos: 1). Se transcribieron todas las notas de campo y las entrevistas utilizando el programa Atlas ti (software creado para el análisis de datos cualitativos), 2) para este paso fue necesario leer cuidadosamente todos los datos para encontrar la relación y comprender el caso, 3) se inició la búsqueda de categorías emergentes y las subcategorías, con ayuda del programa Atlas ti; el programa codificó los datos y realizó la búsqueda 4) Se jerarquizaron las categorías ya codificadas según la relación entre ellas y se realizó una descripción de estas en el contexto de la institución educativa y de los proyectos de educación inicial; esto permitió construir un orden de las fuentes, donde se presentaron dos niveles de fuentes de la información: primaria; docentes y directivo de la institución y secundarias; lineamientos de las políticas públicas y normatividad. 5) para el último paso después de haber obtenido la información y ordenarla, se continuó con el análisis, el propósito fue interpretar los datos en lo que resultaron las similitudes, diferencias y particularidades, Kernana (2001) dice al respecto.

El estudio de caso es una recogida formal de datos presentada como una opinión interpretativa de un caso único, e incluye el análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo y redactados en la culminación de un ciclo de acción o la participación de la investigación (p. 201).

Cuadro 4: Matriz de análisis de los indicadores de las políticas públicas y notas de campo.

Categorías	Indicadores de políticas públicas	Análisis de notas de campo
EDUCACIÓN INICIAL Intencionalidad de la educación inicial desde un enfoque de educación integral	- Desarrollar estrategias de articulación en los procesos administrativos, operativos y pedagógicos para acompañar el recorrido de las transiciones efectivas y armónicas de los niños y las niñas del ciclo inicial, desde el posicionamiento de la Atención Integral.	- Lectura del entorno de las familias: de los contextos inmediatos (barrio, comunidad, localidad); de los espacios físicos (parques, zonas comunales, calles...); del acceso, apoyo y oferta de la institución del sector público. - Realización e implementación de planeaciones, que tengan en consideración las diferentes apuestas metodológicas planteadas para las transiciones y que incorporen acciones diferenciadas con: maestras, niños y familias. - Establecer acciones particulares de acompañamiento y planeación para que disponga de un entorno que se prepara para recibir, acoger y realizar adaptaciones pedagógicas para los niños y niñas que transitan.
POLÍTICAS PÚBLICAS	- Acompañamiento técnico en las adaptaciones pedagógicas, desde los aspectos estructurantes del tránsito - El Acuerdo de Ciclo, debe tenerse como punto de referencia para el desarrollo de las diferentes experiencias	- La Lectura de Realidad permite conocer a las familias de ciclo Inicial desde su diversidad, sus prácticas culturales y sociales en relación con los niños y las niñas, los territorios habitados como escenarios que favorecen el desarrollo armónico e integral, además de reconocer las potencialidades y necesidades de las mismas en relación con su rol como garantes de derechos de las niñas y los niños; así como las relaciones entre la institución educativa y las familias que facilitan y fortalecen el vínculo entre ambas y

<p>Situación de las transiciones escolares en la política pública de educación inicial</p>	<p>pedagógicas propuestas en el marco del acompañamiento al tránsito efectivo y armónico, en tanto este plantea las experiencias pedagógicas intencionadas, organizadas y formalizadas que orientan el ciclo de Educación Inicial, en coherencia con la filosofía institucional, la realidad sociocultural de las niñas, niños y sus familias, el saber y la experiencia de las docentes del ciclo inicial y las orientaciones pedagógicas nacionales y distritales.</p>	<p>permiten la participación de las familias en la cotidianidad de la vida escolar y en el acompañamiento que estas brinden a las transiciones efectivas y armónicas.</p> <p>-Participación y mediación de la comunidad educativa en planeaciones conjuntas, Encuentros con familias, entrega pedagógica y presentación de la Lectura de realidad.</p> <p>-Aporte en la construcción y resignificación de los Acuerdos de Ciclo del colegio y como insumo para la toma de decisiones. Recolección y análisis del documento para ser presentado y socializado con las maestras y familias.</p> <p>-Establecer acciones particulares de acompañamiento y planeación para que el IED disponga un entorno que se prepara para recibir, acoger y realizar adaptaciones pedagógicas para los niños y niñas que transitan a la primaria.</p>
<p>TRANSICIONES</p> <p>Construcción de las transiciones escolares</p>	<p>-Las acciones deberán ser acorde a sus necesidades, teniendo presentes los tiempos de gestión de la cobertura y la matrícula para cada año, y que será socializado oportunamente por la SED.</p> <p>-Identificación de las redes al interior y exterior del colegio que debe apoyar el trabajo con las familias y el acceso a la salud, la recreación y la cultura.</p>	<p>-Reconocimiento de acciones que promuevan la participación del equipo de docentes desde cada una de su especialización, en los procesos de transición. Insumo para la priorización, planeación y desarrollo de las diferentes estrategias metodológicas.</p> <p>-Las estrategias metodológicas para realizar el recorrido de acompañamiento a las Transiciones Efectivas y armónicas de los niños y las niñas en el Entorno Educativo, debe partir de la Lectura de Realidad del colegio, para el caso específico del IED Antonio García, se comprende este insumo como aquel que posibilita desde la construcción de un marco comprensivo e interpretativo de las niñas y los niños de ciclo inicial en relación al colegio, las prácticas pedagógicas, las dinámicas institucionales, las familias, las condiciones sociales y culturales, las características y la oferta del territorio barrial y local que permita al</p>

		<p>colegio y al equipo de Atención Integral orientar y planear las acciones de manera pertinente.</p> <p>-Lectura de Realidad posibilita identificar, reconocer y comprender las realidades, necesidades y capacidades de los niños, niñas, familias y comunidades que hacen parte del colegio, con miras a construir y dinamizar propuestas pedagógicas cada vez más pertinentes que movilicen la promoción del desarrollo pleno y armónico de los niños y niñas, así como la planeación de experiencias pedagógicas y estrategias de acompañamiento que le permitan a las maestras, maestros y agentes educativos favorecer los tránsitos efectivos y armónicos en el entorno educativo.</p>
--	--	--

Fuente: Autora de la investigación, 2020.

Esta matriz permitió contrastar la descripción de los objetivos de la política pública en cuanto a transiciones en el ciclo inicial como en lo caracterizado en el proceso de observación. Al realizar esta comparación surgen apreciaciones de temas que sirven para determinar los aportes, sugerencias y recomendaciones en la gestión educativa al implementar estrategias pedagógicas en ciclo inicial desde el enfoque de las políticas públicas. Los temas recurrentes que surgieron del análisis de los datos fueron: a) situación de las transiciones escolares en la política pública de educación inicial, b) intencionalidad de la educación inicial desde un enfoque de educación integral, c) construcción de las transiciones escolares.

Para finalizar se llegaron a las conclusiones de la investigación que tomó en cuenta la descripción del proceso de transiciones escolares que se adelanta en el colegio A.G., los datos de las entrevistas a las docentes, enlace operativo y la gestión del directivo de la institución para estudiar y recoger elementos que permitieron fortalecer la gestión educativa para los niños de

ciclo inicial no solo en la institución que participa en el estudio, también en instituciones interesadas en ofrecer las condiciones claves para realizar procesos de transiciones armónicas que beneficien a los niños y ofrezcan una educación de calidad, a partir de la materialización de las políticas públicas.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS.

De acuerdo con la información recolectada, este capítulo presenta el análisis de los hallazgos identificados en las entrevistas, revisión documental de las políticas y la observación durante las prácticas escolares de ciclo inicial cotidianas del colegio Antonio García, la información fue organizada por categorías y los temas recurrentes que emergieron.

Cuadro 5: *Matriz de técnicas e instrumentos para el análisis de la investigación.*

FASE	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Selección y análisis de información documental	recolección y organización de la información, donde se identificaron las categorías, a partir de la revisión de documentos.	-Cuadro de antecedentes -Matriz de indicadores para la identificación de las categorías.
Revisión y análisis de las Políticas públicas	Análisis y descripción documental, a partir de la reflexión de políticas nacionales y distritales.	-Matriz para la indagación documental
Recolección de datos	Entrevistas Observación directa, no participativa.	-Entrevistas semiestructuradas -Matriz de análisis y descripción de la observación.
Análisis de datos	Método interpretativo: transcripción de información, lectura de datos, búsqueda de categorías y subcategorías, jerarquización de las categorías y relación con el contexto, análisis.	-Matriz de análisis de los indicadores de las políticas y notas de campo.

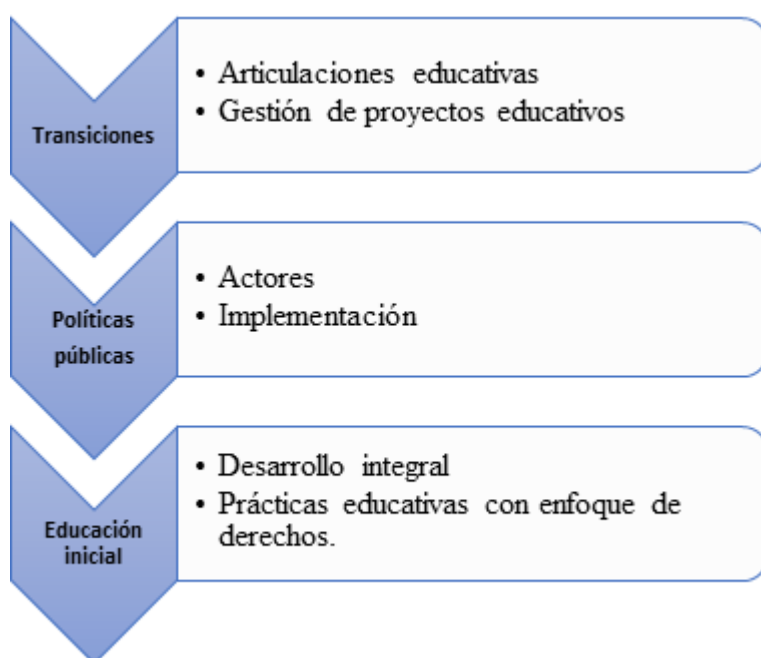
Fuente: elaboración propia 2020.

Esta tabla muestra el recorrido que se dio para el análisis de los datos, iniciando con la definición de las categorías, acompañado de la contextualización propia de la estrategia de transiciones del IED Antonio García, ya establecidas las categorías se analizaron los documentos para luego relacionarlos con la práctica pedagógica y los datos de las entrevistas, para el análisis

de los datos de las entrevistas, como investigadora diseñé y realicé las preguntas, a partir de la síntesis voy a describir la interpretación que realicé de la información recolectada, con el fin de abordar la complejidad que es plasmar los diálogos espontáneos que se dan en las entrevistas semiestructuradas, ya que el tipo de investigación lo permite según lo planteado por Stake (1994, p. 443) que propone al estudio de caso como el estudio de la particularidad y la complejidad de una situación singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias específicas que lo hacen representativo.

Con el propósito de consolidar el objetivo de la investigación tomé de las entrevistas y de la observación los apartados que son objeto de interés del caso se contrastaron con los referentes teóricos y de manera transversal la conexión con las políticas públicas. Reconstruyendo a través de la narrativa por categorías la experiencia contextualizada de transiciones.

Figura 3: Categorías y subcategorías



Fuente: Autora de la investigación, 2020.

La anterior figura define el esquema de las categorías y las subcategorías, herramienta útil para apoyarse en la identificación de los resultados al permitir comprender su estructura y ubicar la conceptualización de los hallazgos.

4.1 Transiciones: construcción de las transiciones escolares

Para este estudio se encuentra con opiniones diversas de docentes acerca del cómo abordar las transiciones en el nivel de preescolar, las docentes coinciden en conocer que la educación inicial no es una etapa para preparar a los niños para su educación primaria, pero insisten en que no se puede esperar hasta el grado primero para que los niños inicien su proceso de escolarización, que si bien el preescolar no es para preparar, los niños si deben iniciar un reconocimiento de lo que es un grado primero. Para Abello (2008) el proceso de paso del preescolar a la primaria está marcado por “continuidades y discontinuidades”, desde las acciones y también desde la expectativa de los actores involucrados.

Mucho se habla de los propósitos de la educación inicial, pero se deja a un lado la perspectiva del grado preescolar como un nivel de transición, en este nivel es justo donde el niño pasa de una educación holística a una etapa de escolarización formal, son los niños quienes deben adaptarse al sistema educativo que muestra desarticulación desde la normatividad. El ciclo inicial organiza la educación por dimensiones y su respectiva forma de evaluación cualitativa; en la *Estrategia De Cero a siempre* se dirigen actividades rectoras que son: Arte, literatura, exploración del medio y juego, para el desarrollo integral de las dimensiones: artística, corporal, comunicativa, cognitiva y personal social; la estrategia de Cero a siempre en el año 2016 fue ratificada como la política de Estado Ley 1804 del 2016.

Ahora en cuanto dan el paso al primer grado, con la única diferencia del periodo de vacaciones de fin de año, los niños ya se encuentran inmersos en Áreas básicas de conocimiento: Ciencias naturales y educación ambiental, Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia, Educación artística, Educación ética y en valores humanos, Educación física, recreación y deportes, Educación religiosa, Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, Matemáticas, Tecnología e informática, como los sugiere el MEN en los derechos básicos de aprendizaje (DBA) Documento oficial Colombia aprende 2017. Con este panorama se disipan los objetivos del grado preescolar que realiza una intervención educativa del desarrollo de dimensiones a un nivel de preparación para la primaria, debido a los cambios abruptos entre los dos grados.

Peralta (2007) da una idea para que una transición sea exitosa, se debe partir del hecho que todos tenemos momentos de tránsito, generalmente de origen biológico, la mayoría influenciados por aspectos socio culturales específicamente, por ello cuando se generan tensiones o situaciones difíciles, el resultado tiende a ser poco satisfactorio, pero si la transición es interesante y aporta para el beneficio del individuo, la transición puede ser exitosa, la autora hace una clasificación de procesos exteriores de la siguiente manera: Soporte afectivo, capacidad para potenciar fortalezas de los niños, actitudes del núcleo familiar frente al cambio, desarrollo de actividades de preparación a situaciones nuevas, acompañamiento frente a situaciones nuevas, definición de situaciones de continuidad, progresión y diferenciación, identificación de estados nuevos alcanzables y resguardo de condiciones de accesibilidad (Peralta, 2007, p. 10). Como se describe la transición escolar no es un camino sencillo o para improvisar.

Quizás por esto las docentes de diferentes niveles del IED Antonio García expresan que sienten presión laboral por parte de las directrices del programa de transiciones que ellas

adelantan; la propuesta al contar con diversos actores, más que enfocarse en el desarrollo del niño, pretende que las docentes titulares se descarguen de dirigir actividades pedagógicas distintas a la dimensión cognitiva para que sean ellas quienes exclusivamente se dediquen al desarrollo de las dimensiones comunicativa y cognitiva. Esto se evidencia en la observación de las clases y la revisión de la unidad didáctica de ciclo inicial, además de las planeaciones de las actividades, donde se prioriza las actividades cognitivas y comunicativas.

Es decir que la estrategia de transiciones del colegio maneja ambigüedades en su desarrollo, por un lado ofrece una educación integral para que los niños desarrollen habilidades y sea más ameno su paso a la primaria, pero a su vez pretende que los niños desarrollen habilidades principalmente cognitivas para la preparación al grado primero, es cierto que no se descuidan las otras dimensiones, pero existen contradicciones en la forma en la cual se plantea la estrategia del IED Antonio García y en cómo se está desarrollando, sin embargo esta desarticulación proviene desde la normatividad.

Evidentemente serán las docentes las responsables de mediar estas tensiones para la articulación entre el grado preescolar y el grado primero, ellas en sus clases tratan de ofrecer material didáctico, planean sus clases con la intencionalidad de integrar el juego y diferentes actividades rectoras de la primera infancia para que los niños de forma amena inicien con las temáticas que vendrán en la primaria como la lectura y la escritura y las matemáticas.

Con este panorama, al observar a los niños se podría pensar que están creando imaginarios incorrectos de su futura escolarización, en los niveles de jardín y preescolar, sus docentes se han esforzado por presentar las clases creativas que integran diferentes metodologías, pero al llegar al grado primero se enfrentan a cuadernos, textos, horarios de clases, metodologías con corte académico y una evaluación de forma cuantitativa. Con esta desarticulación los más afectados sin

duda son los niños. Sin embargo, no se desconoce que la educación inicial si presentó unas estrategias amables para las transiciones armónicas, es decir que los niños se familiarizaron con los cambios que se aproximan.

Así lo explican Vogler, Crivello y Woodhead (2008) en su investigación.

Los adultos no alcanzan a percibir los esfuerzos que tiene que hacer el niño en todo este proceso de cambio y con frecuencia hacen exigencias, pensando que, por el hecho mismo de haber entrado al colegio, los niños y niñas ya están preparados para adaptarse a él. (p. 32).

De esta manera los niños van adquiriendo más responsabilidades a su corta edad, docentes y familias empiezan a llenar a los niños de actividades escolares, físicas, rutinas en casa, entre otras, porque piensan que el niño puede con todas ellas. Pasan de una etapa de juego a una escolar, que abarca el cumplimiento de deberes y actividades que lo ocupan la mayor parte de su tiempo.

4.1.1. Articulaciones escolares

Es cierto que se presenta una falta de coherencia entre los niveles de educación inicial y la básica primaria, pero este se puede disminuir si los docentes son facilitadores en el proceso de transición. Para orientar el proceso de transición, el colegio cuenta con un cargo denominado: el enlace psicosocial, quien es la encargada de velar por la implementación de estrategias dirigidas a las “transiciones armónicas” desde los lineamientos distritales de la educación inicial y otros proyectos nacionales o locales diseña estrategias y actividades que involucran a las docentes, niños y familias, para afrontar los cambios.

Con respecto al concepto de cambios, que se presentan en el ejercicio de transiciones, las maestras del ciclo inicial explican que no les queda claro cómo deben ser sus intervenciones pedagógicas debido a la normatividad y a los propósitos de la educación inicial, que son tan diferentes y distantes entre educación inicial y el primer grado, pero que en tiempo tan solo son dos meses, mientras el niño termina su grado transición y se vincula de inmediato al primer grado. No es claro para el nivel de preescolar si su práctica debe seguir las actividades rectoras de la educación inicial y entonces el niño recibe el cambio de manera fulminante al iniciar la básica o si debe realizar una intervención que medie los principios de la educación inicial con los conceptos básicos de aprendizaje a la primaria y de esta forma realizar transiciones de forma amigable y más reales al contexto escolar al cual se enfrentará el niño.

Por lo menos este proceso no es claro en la estrategia de transiciones del colegio Antonio García, ya que su unidad didáctica del nivel inicial cuenta con temáticas, trabajan desarrollos del pensamiento, desempeños y competencias, además se establece con el decreto 2247 de 1997 que la evaluación en la educación inicial debe ser cualitativa y constante, pero las directrices desde el nivel jardín es la presentación de pruebas al final de cada periodo. Entonces por dar continuidad a los procesos académicos desde ciclo inicial y articular con la primaria, la institución educativa no tiene claro el cómo implementar acciones pedagógicas propias de la educación inicial, para que los niños transiten al primer grado.

Terigi (2002) argumenta que los niveles de la educación inicial se han planteado de una forma apartada de los demás niveles educativos, con propuestas innovadoras e idealizadas y la vez influenciadas por “dispositivos institucionales” como resultado se obtiene una normativa homogénea, a pesar del diseño innovador, así que se debe ser evaluada la adecuación que se le hace a los niveles iniciales. Desde la normatividad nacional en su documento *Sentido de la*

educación inicial afirma que la mirada debe ir dirigida exclusivamente a la educación inicial, pero a su vez reconoce que los niños transitan a la educación formal.

...en el proceso de articulación entre la educación inicial y la educación preescolar, de manera que se logre armonizar el tránsito de niñas y niños a la educación formal sin que haya traumatismos ni se desconozcan las capacidades desarrolladas por ellas y ellos durante su primera infancia. Esta articulación implica también reconocer que la educación inicial tiene sentido en sí misma. (MEN, 2007, p.83)

El propósito que plantea el documento *Recorrido para acompañar las transiciones efectivas y armónicas de los niños y las niñas en el entorno educativo*, creado por la Secretaría de educación del distrito (SED), apunta a la garantía de las adecuadas condiciones para el ingreso y la permanencia en el sector educativo, y es armónico, cuando todos los actores que acompañan el recorrido, planean, proponen y ejecutan acciones intencionadas que potencien el desarrollo de los niños y las niñas en su entorno y en el paso al grado transición y el inicio a la educación básica primaria. Estas líneas soportan una visión del propósito de la educación inicial, pero dejan confundidas a las docentes al tratar de interpretar los procesos de articulación que orientan una formación para potenciar el desarrollo de los niños y a su vez una iniciación armónica a la educación formal.

En el Decreto 1860 se hace una reglamentación sobre la educación y se establece que debe garantizarse por parte de las instituciones el tránsito entre los niveles y grados educativos, incluido el nivel de preescolar, tanto a nivel administrativo como pedagógico. Según la resolución los diferentes niveles educativos constituyen un solo sistema educativo interrelacionado y adecuadamente flexible para facilitar el tránsito y continuidad del proceso; “Se debe garantizar una articulación horizontal entre grados y niveles y vertical entre instituciones” (Decreto 1860, 1994, art. 12).

Es así como los docentes deben contemplar estrategias que beneficien a los niños en el entorno escolar y al mismo tiempo deben unificar criterios no solo en el colegio, sino también con el resto de las instituciones, así que una estrategia de transiciones que se implemente únicamente en una institución no será válida para el resto de los centros educativos, en cuanto a esto Barrios (2013) expone:

Una estrategia para favorecer la continuidad de los aprendizajes, la gradualidad y el paso fluido y no traumático entre niveles. Esa articulación responde a una concepción del desarrollo que supera la idea de sucesión de fases rigurosamente definidas y netamente diferentes, evitando con esto roturas en los puntos que comprometen más la escolaridad (p. 72)

Rivero y Turón (2007) consideran que la articulación es lo principal en el paso del preescolar a primaria y requiere un trabajo común en el cual se deben unificar criterios y acciones con el fin de dar un seguimiento natural entre diferentes etapas, evitando discontinuidades que afectan directamente a los niños en su parte emocional y académica, incluso causando frustraciones, entonces si se debe garantizar una continuidad y un trabajo que no produzca cambios bruscos, por qué no favorecer al niño para que en el grado primero se dé dicha continuidad y sea más fácil la adaptación, ya las investigaciones responden a la importancia de la atención integral a la primera infancia, pero el sistema educativo no presenta desde las políticas estrategias de continuidad en el grado primero. Por el contrario, organiza el trabajo educativo de forma muy distante.

Para disminuir estos cambios entre la institucionalidad, una de las estrategias observadas y registradas de transiciones que plantea IED Antonio García, se aborda la articulación no desde el discurso de la ley, se da en las aulas donde estudiantes de preescolar realizan visitas a los de grado primero, con ayuda de las docentes realizan preguntas por escrito a sus compañeros de

primero, los niños de primero responden con pequeñas cartas. Dentro de las preguntas formuladas por los niños podemos encontrar algunas como: ¿en primero salen al parque?, ¿la profesora juega con ustedes?, ¿tienen juguetes en su salón?, ¿se puede jugar en el salón?, ¿la profesora les cuenta cuentos o ya deben leerlos solitos?, preguntas que expresan las incertidumbres de los niños en cuanto al cambio, pero que no demuestran el contexto de lo que es un grado primero con inicios de formación académica o cognitiva.

Los niños de primero son contundentes con sus respuestas les dicen que: “Acá en primero debes copiar mucho del tablero, si no la profesora borra y no alcanzas a copiar la tarea”, “la profesora no nos pone música en el salón, pero nos quiere mucho”, “ acá tenemos materias como matemáticas, español, sociales y religión, te ponen muchos trabajos”, “Solo se juega en el patio, pero por poquito tiempo y tienes que comer rápido para jugar”, “te califican con números, es malo cuando sacas poquito, y es bueno cuando sacas un cuatro, el cinco es el mejor”, “lo chévere es que tienes a tus compañeros del año pasado”. En las respuestas podemos evidenciar que los niños si perciben el cambio de transición a primero y se preocupan más por su rendimiento académico.

A pesar de que se realizaron talleres de sensibilización para acercar a los estudiantes de preescolar al grado primero, queda claro que se deben coordinar grupos y actividades específicas para el tema de las transiciones y no solo para contar con evidencias e insumos de lo que se realizó en cumplimiento del programa, los niños deben ser escuchados. La voz de sus inquietudes e inseguridades con respecto al cambio que enfrentan los niños de preescolar por un lado y por otro lado la voz de los niños que ya están en primero, ellos necesitan apoyo pedagógico para continuar con las actividades que tanto extrañan, inclusive hacerles comprender que los números en sus valoraciones no los miden, simplemente les indican en qué deben mejorar y que pueden

contar con ayuda de profesores y familias para alcanzar el número que se propongan, por ahora el tema de evaluación no es lo importante en este trabajo de investigación, pero es preocupante cómo los niños manifiestan temor por sus valoraciones.

4.1.2. Gestión de proyectos educativos

Es imperativo que la institución educativa adquiriera estrategias para que los niños se adapten al cambio que conlleva el final del ciclo inicial, en el caso del equipo pedagógico del IED Antonio García en sus documentos que se plantean desde lo escrito, media estos cambios fortaleciendo las habilidades de sus estudiantes de ciclo inicial y a su vez los prepara para enfrentar el cambio al verlo como desafío y un nuevo reto para disminuir las contradicciones que se plantean en los dos niveles.

No se trata solo de preparar para el grado primero, también de motivar a los niños a enfrentar cambios gracias a las experiencias pedagógicas que los pequeños estudiantes desarrollaron en el ciclo inicial, esto lo sustentan Torrado, Gaitán y Bejarano (2007) cuando explican que en la actualidad se presenta una clara tensión entre una “cultura infantil” y una “cultura escolar” como si el niño luego de su ingreso a la educación formal dejase de ser niño; desapareciendo la categoría infancia para ser ensombrecida por la de alumno.

En una entrevista realizada a Bennett (2006) aproxima el tema a una oportunidad de aprendizaje y crecimiento, que dentro de la dinámica educativa ofrece todo un potencial para avanzar. Es decir, no es una dificultad, sino todo lo contrario, un reto positivo de construcción con los niños y niñas. Se mencionó al inicio que esto es lo que se dispone en los documentos de

forma escrita y cómo se da a conocer a quienes desean informarse o vigilar la estrategia, también es el documento que orienta a un posible nuevo personal.

Ya en la realidad una de las entrevistadas manifiesta la tensión que produce manejar los lineamientos pedagógicos de la SED para el proceso de transiciones armónicas, pero la directriz del colegio va en contravía, por un lado la Secretaría de educación orienta las transiciones escolares en primera infancia a través de la guía 13, donde señala que los niños y niñas están en edad de jugar, de explorar y curiosear la vida, de aprender a compartir con amigos y amigas, por lo tanto, todavía no es tiempo de hacer tareas, planas, filas y de estarse quietos. ICBF (2013), pero el programa de transiciones del colegio Antonio García tiene unas características de actividades escolares y de rutinas que en sus intercambios hacen uso de filas ordenadas, actividades con docentes casi que a diario en mesa, estrategias con la mejor intención para desarrollar habilidades cognitivas en los niños, pero que dejan a un lado otras fortalezas por desarrollar como la creatividad y el juego libre.

Como ejemplo de las orientaciones que entrega el MEN se muestra la siguiente tabla que plantea las acciones que se deben dirigir en las estrategias educativas de transiciones, y en las cuales especifica que cada institución según sus particularidades la tomará como punto de partida.

Tabla 3: Ejemplos de orientaciones educativas.

Recorrido para acompañar las transiciones efectivas y armónicas de las niñas y los niños en el entorno educativo	
OBJETIVOS	Indicadores que se deben garantizar para acompañar a cada niño y niña

Promover y generar un entorno educativo que se prepara para la acogida, con el desarrollo de experiencias que les permitan a los niños y niñas de los servicios de SDIS e ICBF familiarizarse con las nuevas personas, espacios y procesos pedagógicos antes de su primer día en el entorno educativo.	Vinculación oportuna y sin barreras de acceso al entorno educativo.
	Espacios para expresar sus expectativas y conversar acerca de su experiencia de transición con pares y adultos.
	Acompañamiento activo y permanente de los profesores y familias durante los procesos de transición.
	Experiencias que les permiten familiarizarse con las nuevas personas, espacios y procesos pedagógicos antes de su primer día en el entorno educativo.
	Entorno educativo que se prepara para su acogida y comprende que la apropiación de los nuevos tiempos, espacios, actividades pedagógicas y rutinas es progresiva.
	Maestros que conocen su trayectoria educativa, su proceso de desarrollo y su historia de vida antes de su primer día en el entorno educativo.
Promover y acompañar encuentros y/o espacios de trabajo colaborativo donde los maestros se articulan y planean conjuntamente experiencias que posibiliten el conocimiento de la trayectoria de vida y la continuidad pedagógica de los niños y las niñas cuando se pasa de un nivel a otro.	Experiencias pedagógicas que promueven la autonomía y la resolución de problemas de la vida cotidiana.
	Experiencias pedagógicas en las que pueda entender y anticipar el cambio de actividades en la rutina del entorno educativo.
	Experiencias pedagógicas que tienen en cuenta los procesos de seguimiento al desarrollo y aprendizaje.
	Maestros que se articulan y planean conjuntamente posibilitando la continuidad pedagógica cuando se pasa de un nivel a otro.
OBJETIVOS	Indicadores para garantizar el acompañamiento a las familias

Convocar y generar espacios de participación de las familias de los niños y niñas que transitarán a la SED, que les permitan conocer el sentido de cada nivel educativo y su incidencia en el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.	El reconocimiento de la importancia de los cambios, las nuevas experiencias y la interacción con nuevos entornos y personas en el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.
	La generación de acciones para familiarizar a los niños y las niñas frente a los cambios de actividades, experiencias, rutinas, espacios y nuevas personas en el entorno educativo.
	La participación activa en la acogida y en las diferentes experiencias que viven las niñas y los niños en el entorno educativo.
	La generación de espacios de diálogo que permitan reconocer las percepciones, emociones y expectativas de las niñas y los niños frente a los procesos de cambio que están viviendo.
	La promoción de experiencias en el hogar que les permita a las niñas y los niños desarrollar seguridad y confianza, autonomía e independencia para la resolución de situaciones que se les presenten en el entorno educativo.
	La organización y ajuste del ambiente, los tiempos, rutinas y experiencias en el hogar, enfocados a acompañar y apoyar el nuevo proceso pedagógico de las niñas y los niños.
	La participación en espacios que le permitan conocer el sentido de cada nivel educativo y su incidencia en el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.
	Corresponsabilidad en las acciones que se desarrollan en el entorno educativo para garantizar el acceso y la continuidad de las niñas y los niños (matrícula, formación, garantía de derechos, entre otros).

Tomado de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_11)

[339975_recurso_11](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_11).

Esto identifica la autonomía de los colegios por apropiar las directrices e implementarlas según su interpretación, así que el sello distintivo del colegio para apropiar las estrategias de

transiciones no es equivocado, la autonomía de la institución si existe y cada directivo gestiona sus propuestas según lo orientan instituciones de orden distrital y nacional, es un fenómeno donde las políticas se transfieren a los colegios, pero al no decir cómo hacerlo, cada institución debe crear su propia estrategia. Resulta complicado así gestionar lo distrital y lo institucional, inclusive de llegar otro directivo a la institución lo más posible es que también cambien los planteamientos institucionales.

En la entrevista una de las docentes llama la atención al explicar que las estrategias se planean desde la directriz del directivo antes que la política, dice que las docentes adaptan su práctica y organizan el proyecto por directriz de los directivos, no por lo que se plantea en la normatividad, que en ocasiones siente inclusive que se pasa por encima de los propósitos de la educación inicial y se da protagonismo a las actividades para que los niños “aprendan más”.

En la observación se evidencia que esta propuesta de transiciones diseñada con el propósito de fortalecer las habilidades de los niños y de un desarrollo integral como lo señala la normatividad, eclipsa habilidades sociales para que el niño afiance seguridad en sí mismo, se relacione con confianza en su contexto y realice actividades de su interés, debido a la programación y planeación de clases estructuradas para el desarrollo físico, del comunicativo que se extiende a lo escrito, en lo cognitivo desde el aprestamiento a las matemáticas, mientras el niño se inicia en una rutina de filas para desplazarse por el colegio, organizar el espacio casi siempre en mesas y sillas, cuidar sus útiles escolares, actividades que son importantes y no exclusivas, pero que si ocupan la mayor parte del tiempo que el niño transcurre en el colegio.

Por lo anterior se puede inferir que el niño pierde participación y autonomía, pues la organización de clase estructuradas con horarios y actividades previas, presentan situaciones en

un ambiente de control, al cual el niño debe adaptarse y desarrollar actividades para potenciar lo físico, lo cognitivo y el inicio a la lectura y escritura.

El enlace operativo de la institución manifiesta que un punto débil del programa de ciclo inicial para sus transiciones es la falta de evaluación del programa para sus mejoras y ajustes. Se evidencia que cada una de las reuniones asociadas a la estrategia queda consignada en actas, pero no son revisadas para un análisis, ni se proponen los ajustes que se requieren, se limita a la aplicación del programa sin su evaluación. La entrevistada manifiesta que la estrategia es buena, pero con falencias que, si se realizaran los ajustes pertinentes, sería sin duda un programa para mostrar por todos los recursos que se destinan en el proyecto y las propuestas interesantes que impactan favorablemente a los niños.

Con lo anterior se revela que la comunicación es importante para la ejecución de cualquier proyecto y para su respectivo éxito, una propuesta exitosa debe contar con canales de comunicación para su diseño, aplicación, evaluación y aparte para darlo a conocer, sin limitarse a un documento y los diferentes actores aplicándolo desde su perspectiva y análisis propio. De seguir con este patrón no se podrán presentar resultados y una propuesta innovadora quedará en un plan de acción más.

Las docentes entrevistadas coinciden en que son demasiados proyectos para aplicar en un año escolar, dan a conocer que en un mes deben realizar la actividad para la prevención del abuso, otra de la afectividad, una más de no al trabajo infantil, sumar la de diversidad, que es cierto que esto promueve los derechos de los niños, pero no es la estrategia para garantizar su cumplimiento, pero que si saturan de actividades a los docentes. Es un inicio, pero no garantiza el cumplimiento, la técnica para que las docentes diseñen cada actividad es sencilla solo se les

informa, la justificación para todas estas actividades casi siempre es la misma; es una orden desde la SED y su cumplimiento debe ser obligatorio.

Mientras la SED Necesita mostrar evidencias ya que solicita fotos y actas de las actividades, como si se hiciera más por figurar que por beneficio de los mismos niños, manifiestan que es importante el reconocimiento de los derechos del niño, pero no es necesario saturar con actividades a las docentes.

Con estos testimonios se puede llegar al análisis de cómo es la evaluación de los diferentes proyectos que emite el MEN y la SED para aplicar en las instituciones educativas, pues se da la directriz, pero ¿se está evaluando el impacto de las estrategias?

Se entiende por Sistema de monitoreo, según el Decreto 031 de la Alcaldía en el año 2007:

El conjunto de procesos, procedimientos y herramientas articuladas que permiten evaluar de forma continua, los efectos y las tendencias y señalar alertas en períodos determinados, sobre las políticas, planes, programas y proyectos desarrollados por los diferentes actores sociales, tendientes a garantizar los derechos de los niños, las niñas y adolescentes de Bogotá. (Art. 2).

Es decir que la información si se recoge, pero falta la etapa en la cual se socializa a las maestras el impacto y la sistematización. Algo primordial en cualquier gestión de proyectos y estrategias educativas será entonces tomar estos indicadores y convertirlos en acciones que favorezcan a los niños o a la población con la cual se está trabajando.

El plan de primera infancia 2011-2021 establece que, como proceso de soporte a la implementación de la política, se deben realizar acciones específicas para el desarrollo de mecanismos de seguimiento y evaluación de la política, así como de gestión del conocimiento en

torno a ella, como instrumentos de apoyo y fuente para la toma de decisiones con respecto a su buen curso.

Por ahora en la institución educativa de esta investigación, los informes se limitan a evidencia fotográfica y actas realizadas por docentes y coordinadores de cada reunión, nunca se ha registrado una retroalimentación de estas actividades o plan de mejoramiento alguno.

Estas acciones pedagógicas que se implementan en los colegios por orden de entidades gubernamentales deberían visibilizar problemáticas de las comunidades educativas presentándolos desde el contexto a través de lo que Durán (2010) explica como los procesos de monitoreo, que trabajan en cinco líneas de acción: recopilación de datos cuantitativos y cualitativos; procesamiento de los datos para generar información; análisis e interpretación de la información para la producción de conocimientos; discusión y difusión del conocimiento, e injerencia en las decisiones y la acción social y política.

Al respecto de la gestión de proyectos educativos en la primera infancia y el proceso de transiciones, el gestor del proyecto de educación inicial en el colegio Antonio García, explica que el proyecto se crea a partir de una posición de equidad por la infancia, donde él pretende que los niños de un colegio público del distrito cuenten con las posibilidades que tiene los niños de colegios privados, esta visión de equidad social pretende accionar una propuesta educativa diferente al resto de los colegios públicos, donde los niños cuentan únicamente con su docente titular. Este colegio ofrece un programa donde cada dimensión es desarrollada por un especialista en el área.

Con respecto a esto Bennet (2006) expresa que si una sociedad en desarrollo pretende adaptar modelos de sociedades desarrolladas, espera que sean elegidos modelos del respeto hacia la

familia, la igualdad social y las pedagogías adecuada y no en cómo “preparar para la escuela “ pues en estas sociedades tan distantes hay una gran diferencia entre cantidad de estudiantes por maestro, escasez de materiales, recursos para la enseñanza y la distancia que muchos niños deben recorrer para llegar a sus jardines o colegios, además de lo más importante que las necesidades nunca serán las mismas.

4.2. Políticas públicas: situación de las transiciones escolares en la política pública de educación inicial.

Cuando se indaga en las docentes acerca del conocimiento de las políticas públicas de transiciones en primera infancia, consideran que es importante conocer estas políticas, pero que en la actualidad es tan difícil reconocer todas las políticas que rodean a la infancia, puesto que para cada caso existe una política, dicen que deben conocer la política de discapacidad, la política que abarca la diversidad, la política de género, la política de equidad, la política para el desarrollo integral, entre tantas más que se presentaran con cada administración y/o movimiento social. Así que los currículos en educación inicial vienen permeados de una gran cantidad de directrices de las diferentes políticas públicas y la identificación de estos lineamientos no es fácil de identificar y apropiar por las docentes, ya que son transversales y todas señalan a la protección de los niños y la promoción de sus derechos o el momento social por el que se esté atravesando.

Esto lo explica Fraser (1994) “Cuando los discursos de los expertos son institucionalizados en los aparatos del estado, tienden a volverse normalizadores, dirigidos a reformar o, más frecuentemente a estigmatizar las desviaciones” (p. 526). El autor analiza que los movimientos sociales conjugan con el estado social y los expertos en el tema, mientras transforman las

“necesidades politizadas” en “necesidades administrativas” afirmando que como resultado surgen las “necesidades descontextualizadas”.

De nuevo el docente es el encargado de articular todas las necesidades administrativas con su práctica pedagógica y tratar de acomodar cada una de las normatividades a sus programas curriculares. En este punto es donde se desarticulan los ciclos de educación ya que cada experto y política organizó desde su necesidad los lineamientos sin tener en cuenta las diferencias y características que no tenían continuidad, pero respondían a la “necesidad politizada”.

Esto demuestra la secuencia de cómo llegan a los currículos las leyes que propician cambios en la práctica pedagógica, a partir de un plan de desarrollo que llega a las instituciones educativas, pasando por el equipo de gestión de cada colegio, luego se diseña un programa para que el docente lo implemente y por ultimo llega al niño, así se materializa un discurso, una de las docentes expresa que ella se siente protectora de los derechos del niño, ya que es ella la responsable de adaptar todas estas políticas y desarrollarlas no solo en el aula, sino también con familias y cuidadores, pero también se aterra al suponer que su papel como protectora de derechos pueda cambiar, por omisión o desconocimiento al materializar los discursos que se plantean.

Peralta (2014) analiza una tensión entre la educación inicial y su implementación a través de las políticas públicas, asume que la educación inicial en Latinoamérica ha alcanzado una mayor atención en las últimas dos décadas, que a pesar de las investigaciones de orden psicológico de las neurociencias, en las cuales se argumentan el beneficio de la estimulación adecuada en estos primeros años de vida, las políticas públicas para éste contexto no cuentan con los aportes económicos suficientes y los instrumentos creados para tal fin no son los acertados.

Es decir que se diseñan muchos proyectos, pero que no cuentan con un respaldo financiero o material, la idea es interesante, defender los derechos de los niños es deber, pero nos quedaríamos tratando de defender cada grupo de niños de manera diferencial y así avanzar en un proceso educativo puede verse afectado y retardar la educación, lo básico de las transiciones es que son necesarias para todos los niños, no diferencia a una población específica, resulta interesante que este proceso no es focalizado y todos los niños necesitan de él.

La respuesta frente al conocimiento de las políticas públicas por parte del enlace operativo es directa, señalando la importancia para que las docentes conozcan los lineamientos, ya que esto permitirá que el proceso de las transiciones sea menos traumático para los niños, puesto que entender estas políticas permite a docentes crear las estrategias pertinentes. Con esto es evidente que las docentes siempre serán las responsables del conocimiento, aplicación y evaluación de las diferentes políticas que se manejan y los niños los directos beneficiados o de no aplicarse los afectados por el desconocimiento de sus docentes frente a los proyectos que se adelantan.

Es necesario concluir como lo hace Castillo (2009), en su opinión la génesis de la política pública en el campo investigativo puede plantearse como una nueva posibilidad para lograr interpretar el valor de lo inicial y trascenderlo ya que permite entender la realidad, tener una perspectiva histórica y entender la política como un proceso social, mostrando que la política pública para la primera infancia en Colombia al igual que su atención integral es “producto de una presión internacional, más que de la conciencia nacional” (p. 209).

4.2.1. Actores.

En los procesos de transiciones es importante el papel de los actores, una de las docentes se encarga de señalar que la familia es de vital importancia para este proceso, según su nivel de

corresponsabilidad se proyecta el desempeño de los niños en el colegio, ella asegura que las familias comprometidas con la institución y con sus hijos se evidencia en el desempeño favorable del niño, por el contrario, una familia ausente o que evade sus responsabilidades afecta de manera negativa al niño.

Por su parte la política pública establece “la familia como eje fundamental” mencionando que la familia es el contexto natural para el desarrollo integral de los niños y las niñas de 0 a 6 años, que debe estar orientado por el amor, la ternura y el reconocimiento de la dignidad y los derechos de todos sus miembros. Es el espacio de formación de la vivencia de la democracia, del desarrollo de los niños, las niñas y los adolescentes como seres dignos, libres, responsables, iguales y autónomos, conscientes de la perspectiva de género y sujetos titulares de sus derechos. Por ello el Estado es responsable de proteger a la familia y generar condiciones para garantizar sus derechos políticos económicos, sociales y culturales.

Las familias que demuestran buen acompañamiento son conscientes de que sus hijos necesitan ser más independientes y desde los hogares cooperan para que sus hijos inicien la autonomía, en cuanto a esto, el apoyo psicosocial del establecimiento educativo manifiesta que tampoco se debe llegar al extremo de pensar que los niños ya no son “bebés” por el hecho de asistir al colegio y por eso ahora que son grandes deben hacer casi todo solos, pues esto también es un tipo de abandono. Todo lo contrario, con familias que sobreprotegen a sus hijos y no les permiten elegir, realizando actividades cotidianas que los niños deberían realizar por sí mismos, en este caso anulan al niño al no permitirle desarrollar sus habilidades.

La concurrencia de actores y acciones para garantizar los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección (Art. 10 Código de la Infancia y la Adolescencia de Colombia).

La política de infancia y adolescencia dispone que el papel de la familia debe transformarse con el concepto de “corresponsabilidad” abandonando su papel como beneficiaria del estado hacia un rol más activo y propositivo, y establece que “se vincularán a la Política Educativa de Primera Infancia mediante compromisos formales con los prestadores del servicio educativo en los ámbitos familiar, comunitario e institucional” DNP; Colombia por la primera infancia (2007)

El mismo documento dentro de las estrategias educativas promueve la labor educativa de las familias y la intervención pedagógica de la educación inicial en el aprendizaje del niño “familiar, comunitario e institucional” sustentada en el desarrollo de competencias básicas.

Es importante resaltar que las lecturas que se encuentran al analizar los datos recolectados, la teoría y la política coinciden en las buenas relaciones que debe implementar la institución educativa con las familias, y cómo la ley menciona a la familia en su papel de corresponsabilidad. La familia y los actores responsables de las transiciones de los niños es un punto clave en el que coincide la práctica, la ley y el discurso, dando protagonismo al entorno social que acompaña a los niños en sus procesos formativos.

4.2.2. Implementación de las políticas públicas.

Conocer las políticas públicas no es suficiente, la gestión educativa va más allá de eso, se debe garantizar una educación de calidad a través de la ejecución de los proyectos pertinentes a la población y su posterior evaluación, es decir el conocimiento de la política y las acciones favorables o necesarias. Es materializar el derecho de los niños a recibir una educación de calidad, mientras se vigila que las estrategias estén logrando con el objetivo.

Abordar una estrategia desde las políticas resulta algo confuso ya que se ha dicho a través del análisis que la problemática educativa o social se convierte en una ley o programa, pero no se dice el cómo abordarlo y en algunos casos tampoco se presentan los recursos, por ejemplo, el documento CONPES aborda detección, pero no concluye acciones. En voz de las maestras: los niños llegan con muchos problemas y es el colegio quien debe resolver y convertirse en estado y familia para la protección de derechos de los niños.

En el 2007 se crea el documento CONPES de política económica y social Colombia por la Primera Infancia, dentro de sus estrategias se deben generar políticas locales dirigidas a la primera infancia, dando inicio a la creación de estrategias y programas diseñados para atender las “problemáticas” de la primera infancia donde podemos encontrar proyectos como: Política nacional de seguridad alimentaria y nutricional, Política nacional de discapacidad, Política nacional de construcción de paz y convivencia familiar *Haz Paz*, Política nacional de salud sexual y reproductiva, Política nacional de salud mental y prevención del consumo de alcohol, cigarrillo y otras SPA, Plan decenal de educación, Plan decenal para la promoción, protección y apoyo a la lactancia materna, Plan nacional de salud pública, Plan nacional de erradicación del trabajo infantil y protección del trabajo juvenil, Plan nacional de prevención y erradicación de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes, Programa ampliado de inmunizaciones, Programa nacional para la prevención de la transmisión perinatal del VIH/SIDA, Estrategia instituciones amigas de la mujer y la infancia, Estrategia de atención de las enfermedades prevalentes de la infancia, Programa de prevención de la vinculación de niños, niñas y adolescentes a grupos armados organizados al margen de la ley y atención y seguimiento a los que se desvinculan, entre otros.

Lo anterior es un enorme avance para la protección de los derechos de los niños, pero no es sinónimo de garantía del cumplimiento de tantas leyes a la vez, ya que para su desarrollo, el código de Infancia y adolescencia establece que cada municipio y cada departamento debe contar con una política pública diferencial y prioritaria de infancia y adolescencia, los respectivos mandatarios son responsables del diseño, la ejecución y la evaluación de estas políticas; el gobernador y el alcalde deben realizar en los cuatro primeros meses de su mandato el diagnóstico de la situación de la niñez y la adolescencia en su departamento o municipio, como insumo para establecer las problemáticas prioritarias que deberá atender en su Plan de Desarrollo, para determinar las estrategias a corto, mediano y largo plazo que se deben implementar.

En la cadena de implementación de la normatividad, el siguiente paso es dirigir todos estos programas a las instituciones educativas si es el caso, estas serán las encargadas de crear las acciones. Este fenómeno Berman (2000) lo expone cuando dice que “mientras mayor sea la cantidad de organizaciones y de acuerdos interorganizacionales necesarios para implementar una política, mayores serán también la incertidumbre y la dificultad de la implementación” (p. 294)

Por lo anterior es complejo para un docente manejar cada política que se diseña y aplicarla en su contexto, así mismo lo describe Yanow “uno es el sentido de las políticas establecido por sus creadores, pero otros son los sentidos que tienen las políticas para las comunidades locales” (2000, p. 21), aplicado el análisis de esta autora en el contexto educativo cada docente interpreta las políticas a partir de su experiencia y formación mientras busca el sentido de la política para llevarla a cabo.

De acuerdo con lo anterior Majone (1997) afirma que “no existe un conjunto único de decisiones, actores e instituciones constitutivo de las políticas que puede ser descubierto y descrito” (p. 192). Es decir que al no contar con lineamientos integrales y específicos cada

gobierno y las instituciones, el panorama será seguir dirigiendo sus proyectos según cómo interpreten la política y su experiencia o intencionalidad. Como lo hizo el directivo del colegio Antonio García al implementar un programa de transiciones armónicas que se diseña para el desarrollo integral de los niños en el ciclo inicial, pero a su vez como preparación para su futura etapa escolar con el propósito de que los niños experimenten diversas actividades propias de su edad, pero sin olvidar que la más adelante se enfrentarán a cambios, esto es el principal objetivo que expresa el directivo para implementar la estrategia.

Al final no queda claro si se concretó uno o varios derechos de los niños, se consolidó una estrategia para brindar una educación de calidad, se trata de minimizar los riesgos que conlleva la falta de transiciones armónicas o se están preparando a los niños para su educación básica primaria. Es la lectura que se hace al analizar los diferentes datos y las respuestas tan diversas que las maestras aportan en las entrevistas, pues no se encuentra un punto de conexión por las diferentes interpretaciones que se le da a la estrategia y que ellas mismas implementan.

4.3. Educación inicial: Intencionalidad de la educación inicial, desde un enfoque de educación integral.

Desde el punto de vista de las docentes entrevistadas, se percibe una gran satisfacción y aprobación con la educación que ellas ofrecen, expresan seguridad y confianza en las estrategias pedagógicas que implementan, expresan que la influencia de las políticas moviliza su qué hacer, pero son ellas las encargadas de enriquecer el proceso educativo, pues materializan la teoría, la complementan e innovan en sus aulas. Definen la educación inicial como desarrollo, oportunidad, algo irrepetible, formación integral y vocación.

Expresan que no solo son eventos positivos, a pesar de su experiencia han contado con eventos infortunados y que muchas veces no se les apoya, ya que parecen estar apartadas de los procesos educativos que se desarrollan en el resto del colegio, la educación inicial por sus características únicas no comparte una organización curricular semejante al resto de ciclos educativos, en el marco teórico se encuentra la explicación de la organización por ciclos.

En las entrevistas se encuentran opiniones divididas, un testimonio explica que es importante la planeación y la evaluación de las actividades, pero al responder a una unidad didáctica que prioriza temáticas y contenidos, se pierden habilidades como el asombro y la indagación. Otro testimonio afirma que todo es cuestión de la metodología que se utiliza y que por “diferentes caminos se llega a Roma”, con lo que quiere decir que más allá de la temática, lo que interesa es la forma en la que el docente desarrolla su clase.

Lo anterior queda demostrado en el proceso de observación, durante las clases la temática fue lateralidad, la docente titular inicia con canciones motivantes, observando objetos del entorno ubicados arriba y abajo, en asamblea con los niños ellos participan y finaliza con una guía para identificar las nociones vistas en clase, la docente de expresión corporal lo hace a través de una canción utilizando todo el cuerpo y los niños suben y bajan según la letra de la canción, en el caso de la clase de lúdica y juego, se realiza a través del cuento “¿a qué sabe la luna?” donde los niños ubican los personajes del cuento en una cartelera según indica la historia ya sea arriba o abajo y en la clase de iniciación al movimiento se acercan al concepto de arriba-abajo inicialmente con ayuda del artefacto del sube y baja en el parque y después con apoyos de elementos deportivos como lazos, túnel y aros.

Es decir que los niños desarrollan aprendizajes quinesésicos, visuales, auditivos, concretos y analíticos, resuelven problemas, trabajan de forma individual y cooperativamente para el

desarrollo de la misma temática, pero con diferentes propuestas pedagógicas. Lo importante es unificar las temáticas, ya cada docente desde su especialidad realiza la acción según su área del conocimiento, estas acciones son acordes con el objetivo general de la Política Pública de Infancia y Adolescencia de Bogotá 2011-2021, “Todos y todas los niños, las niñas desde la primera infancia hasta la adolescencia en Bogotá desarrollan sus potencialidades, capacidades y oportunidades en ejercicio de sus derechos” (2011, p. 59).

La anterior es una forma de materializar uno de los objetivos de la política, cabe aclarar que las actividades no se planean con el propósito de ser coherentes con la política y dar un enfoque de derechos a las actividades pedagógicas, las prácticas educativas se planean con la intencionalidad pedagógica del desarrollo integral, pero es transversal al cumplimiento del objetivo principal de la política. Con esto se interpreta que la práctica es más importante que el discurso de la política para el establecimiento educativo.

En la ley 115 de 1994, la educación preescolar se entiende como la ofrecida a las niñas y niños para que vivan un desarrollo integral contemplando aspectos biológicos, cognoscitivos, psicomotrices, socioafectivos y espirituales, que se abordan a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas. La intención propuesta desde la Constitución Política de Colombia de establecer como mínimo un grado obligatorio de preescolar, en el cual los niños menores de 6 años se integran de manera paulatina en el sistema educativo formal hasta lograr ser incluido en todas las instituciones educativas del país.

Desde la ley se está proponiendo a la educación inicial como una etapa de tránsito, pero únicamente con un grado obligatorio que es el preescolar, a pesar de la importancia que se revela en diferentes estudios sobre la educación en niveles de jardín, pre jardín e inclusive párvulos,

la ley no toma en cuenta la importancia de estos niveles, como efecto mucho menos lo están haciendo los equipos de gestión de los colegios y los docentes de grados superiores.

Este análisis se refleja en las prácticas pedagógicas que adelanta cada maestra desde su especialidad, a pesar de que las respuestas son diversas cuando se les pregunta acerca de lo que consideran es la educación inicial y si incluyen dentro de su práctica estos conceptos, las docentes coinciden en una educación ofrecida para el desarrollo de habilidades y educación integral. En las respuestas encontramos que su principal propósito es el trabajo a través de los valores, rescatar la diversidad, además de lo que ellas consideran lo más importante “fortalecer hábitos” dicen que los niños ya traen de casa algunos hábitos como don los alimenticios, de sana convivencia, buen uso de sus materiales, normas de cortesía y de autocuidado, así que solo deben reforzarlos y trabajar mancomunadamente con las familias de aquellos niños que presentan dificultades en este aspecto.

Esta es una mirada un poco asistencialista por parte de las docentes, pero necesaria para el nivel inicial. Con lo propuesto en la Constitución Nacional Colombiana en lo relacionado con educación y específicamente con el grado obligatorio del preescolar y con el propósito determinado en el PND de 1991 y en el CONPES 2551, se da paso a la Ley 115, Ley General de Educación de 1994, que al ser la primera ley de educación promulgada en Colombia, expone como objetivo “señalar las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad” Congreso de la República de Colombia (1994).

Se pudo evidenciar a través del registro de observación, que por parte de las docentes en su práctica hay una escasa mirada de enfoque de políticas o de derechos, su trabajo va más dirigido a la formación integral, la construcción conceptual de las docentes frente a la educación inicial es

más asistencialista, ya que se preocupan demasiado por las necesidades de los niños y lograr atenderlos en este aspecto, tal vez, por esto entran en contradicción de una propuesta de ciclo inicial que fortalezca especialmente las habilidades cognitivas y comunicativas que se gestiona en la parte directiva del colegio donde laboran, debido a que su experiencia y el trato directo con los niños revelan necesidades que un equipo de gestión no logra percibir.

Con esto queda claro que el proceso de transiciones en la educación inicial no debe estar encaminado únicamente a una articulación académica, también se debe tener en cuenta la parte social, emocional y familiar que rodean a los niños, esto implica mayor compromiso por parte de los gestores de las propuestas y de quienes las ejecutan. Es necesario que los directivos tomen en cuenta la experiencia de las docentes y que las docentes se informen más acerca de la normatividad y se realice conjuntamente una etapa de evaluación.

4.3.1. Desarrollo integral

Luego de una revisión conceptual de lo que es la educación integral y su relación con las políticas en nuestro contexto educativo a nivel distrital y nacional, se destaca el esfuerzo y el compromiso por parte del estado que genera responsabilidad social con la primera infancia, paralelamente los autores que encontramos en el estado del arte exigen mayor disposición de los diferentes entes territoriales para unificar criterios en cuanto al concepto de educación integral. Ya con los datos de las entrevistas se evidencia que los criterios para que una educación sea integral no son semejantes, algunas razones se encaminan por el bienestar, otros por ofrecer una

educación que integre las dimensiones del desarrollo, se toca el tema de trabajar de forma unificada, no se encuentra relación entre las respuestas.

Abordar la educación integral desde la teoría y muy cercano al trabajo del colegio Antonio García desde lo observado se asimila a la interpretación de Dávila y Román

El desarrollo infantil es multidimensional e integral, lo cual implica considerar en cada niño/a las dimensiones físicas, motoras, cognitivas, emocionales y sociales. En consecuencia, en los programas debe prestarse atención a la salud y la nutrición, así como también a la educación y socialización. El orden de procedencia de estas dimensiones varía según el contexto. No obstante, el principio supremo debe ser que el niño/a reciba atención integral. (2006, p. 6).

Por el lado legal, la Constitución advierte que se debe garantizar una atención integral a la familia por parte de la sociedad y el Estado, pero no se da una definición concreta de integralidad. Así mismo lo integral se menciona constantemente asociado a la salud, el desarrollo, a la población en general, pero no se habla referido directamente a la infancia, ni a la educación.

Por el contrario, la integralidad si es desarrollada como concepto dentro de la Ley General de Educación, como el proceso inherente al desarrollo de la persona, abordados en la formación desde aspectos físicos, psíquica, intelectual, moral, social, afectiva, y demás valores humanos. El concepto de integralidad está vinculado a la definición de educación preescolar y su intención de apoyar el proceso de desarrollo desde los aspectos biológicos, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual de las niñas y niños en este nivel educativo, por medio de experiencias recreativas y de socialización (art. 15)

El Decreto 2247 está pensado desde su génesis para la prestación del servicio de la educación preescolar, planteando la integralidad como un principio de la educación preescolar, que

“Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural” (Decreto 2247, 1997, art. 11); de igual manera establece la evaluación del proceso formativo como un “proceso integral para un desarrollo integral”.

En este sentido surgen inquietudes en cuanto a la integralidad de la educación que se ofrece en los colegios públicos, puesto que normativamente en los planes de estudio se plantea la integralidad desde la formación de las dimensiones del desarrollo humano, dentro de espacios escolares, por otro lado, se encuentran entidades que ofrecen también una atención integral en ámbitos más parecidos al entorno familiar, brindando alimentación y bienestar.

Lo que para el directivo resulta difícil a la hora de establecer institucionalmente una normativa en la educación de primera infancia y asociado a las transiciones en un proyecto escolar, resulta aún más difícil para las docentes de ejecutar, de nuevo encontramos desarticulaciones entre lo que orienta el directivo de la institución con la práctica docente, se dirige un programa con un objetivo que a la hora de implementar no cuenta con las herramientas necesarias, como lo expresa el enlace operativo al enunciar que el directivo propone articulación entre los dos ciclos y niños “mejor preparados”, pero no se disponen los espacios para que las docentes de ciclo inicial y primer grado se encuentren y compartan experiencias, tampoco para socializar estrategias que promuevan las transiciones con familias, docentes titulares y de apoyo.

Es decir que la problemática se identifica, se diagnostica, se plantean las estrategias y en el momento de aplicarlas sus resultados no son los esperados. Las transiciones no se están dando de una forma articulada, pero en los niños se están desarrollando y fortaleciendo habilidades cognitivas, sociales y físicas que les permite afrontar el cambio gracias a las habilidades que desarrollaron, pero no porque se trabajó de forma articulada.

La estrategia del colegio si funciona para que los niños potencien sus habilidades, aun sin un trabajo articulado, gracias a la integralidad que ofrece la propuesta, podríamos establecer que la propuesta más que trabajar las transiciones y la articulación resulta favorable para los niños por sus características de educación integral, sin embargo las docentes no manejan el concepto de la educación integral y por esto no logran identificar las ventajas y la calidad educativa que se está dando dentro de la institución.

El plan de gobierno del programa Bogotá mejor para todos lidera el programa de transiciones en el distrito desde cada uno de los sectores corresponsables en el acompañamiento al tránsito de los niños y las niñas, contando con la participación de: Secretaría de Educación Distrital (SED), Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), Instituto colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el sector privado, que cuenta con profesionales que conforman equipos técnicos de cada entidad quienes lideran, coordinan y definen estrategias que apoyan el seguimiento y cumplimiento de las diferentes estrategias organizadas en los planteles educativos desde una perspectiva conceptual, técnica y metodológica, es un trabajo el cual integra varias instituciones denominado intersectorialidad.

aquellos equipos que hacen parte de la implementación de la Atención Integral en el territorio, puesto que, no es posible promoverlas ni acompañarlas de manera fragmentada o como responsabilidad sectorial, sino entendidas desde la intersectorialidad y la corresponsabilidad de las familias de los niños y las niñas, SED (2017, p. 14).

Ya en el ámbito particular de cada institución, los componentes de la educación inicial en el marco de la atención integral que lideran y acompañan las instituciones educativas son: Directivas docentes, maestras y maestros, orientadores, docentes de apoyo pedagógico,

enfermeras, apoyos, familias, niños y niñas de primera infancia y comunidad educativa en general.

Referente al desarrollo integral de la infancia, Dávila y Román (2006) realizan una reflexión donde vinculan al Estado y sus instituciones para amparar el desarrollo integral de los niños y niñas, a través del trabajo con las familias fortaleciendo su rol como promotores de habilidades emocionales, que repercutirán en la construcción de aprendizajes y comportamientos asertivos dentro y fuera del ambiente escolar. Los autores afirman la salud como componente de la atención integral, para poder beneficiar a los niños, este impacto debe vincular y motivar a los actores de cada sector, familia, comunidad, escuela, entre otros, desde la perspectiva de las políticas públicas en busca de un cambio de paradigma al modelo establecido.

Esto se incorpora con el enfoque de Roger (2013) donde propone que “la idea de integralidad conlleva la construcción de un sistema complementario de políticas universales y programas más focalizados” (p. 12). Este autor define la integralidad en las políticas públicas como la consolidación de los derechos del niño en cada región, y a la vez la responsabilidad del estado y la sociedad como garantes de derechos y protección de la infancia. Determina que es necesario que las políticas sean organizadas por un único organismo en visión de la integralidad.

La relación entre el desarrollo y la atención que presta el colegio Antonio García, es una estructura de un concepto actual de integralidad, que asocia el desarrollo integral, como un derecho de la primera infancia y la atención integral como un deber de la institución educativa, la familia y el equipo de docentes para los niños del ciclo inicial.

4.3.2. Prácticas educativas con enfoque de derechos.

Al retomar los hallazgos encontrados durante la investigación, la estrategia de transiciones de la institución educativa que hace parte de esta investigación tiene unas particularidades que la hacen única, un proyecto educativo con escasa mirada política, pero que en lo profundo lidera una educación para la protección de los derechos de sus estudiantes, seguramente por sus estrategias formativas que coinciden con un estilo de práctica centrada en los derechos de los niños y la normatividad que contribuye al bienestar de sus estudiantes de ciclo inicial.

Es una propuesta alternativa hacia la transformación de las prácticas en la educación inicial, de reflexionar por parte de sus docentes para sustentar su práctica pedagógica con un enfoque de derechos y prestar mayor atención a cómo se gestiona una propuesta educativa y participen de forma activa en la toma de decisiones y que se refleje en una sistematización por su innovación y los alcances obtenidos que se observan en los niños al llegar al grado primero.

Para reconocer una educación de calidad con enfoque de derechos; esta debe ofrecer oportunidades de aprendizaje y potenciar las capacidades de cada persona como lo expresan en la convención de la UNESCO

Desde un enfoque de derechos la calidad de la educación no se valora sólo por los resultados sino también por la calidad de los procesos educativos y los insumos para llegar a dichos resultados, considerando otras dimensiones, además de la eficacia y eficiencia, tales como la relevancia, pertinencia, equidad, respeto de los derechos humanos, ambiente de aprendizaje seguro (2005).

Tal es el caso del IED Antonio García donde se observa que los niños asisten con entusiasmo a cada uno de los espacios educativos que les ofrece el colegio y se sienten dispuestos a recibir cada una de sus clases, ya identifican los cambios que se dan, se disponen para cada clase e identifican a sus maestros con la práctica que realizan, para ellos no resulta confuso tener diferentes maestras. Su contexto escolar se desarrolla en medio de oportunidades de aprendizaje y con los aportes que sus docentes ofrecen desde su experticia y saber.

Reciben el apoyo directo de todo un equipo de gestión, una orientadora, un enlace operativo y apoyo psicosocial, en ambientes amplios y diseñados para su edad. La familia también participa en la propuesta y otras instituciones interesadas en el proyecto, además de la comunidad educativa como los estudiantes de grados superiores que les ofrecen talleres de lectura, clases de música, obras de teatro y talleres de talentos. Toda una comunidad con el único propósito de reconocer la importancia de la primera infancia y aportar a su educación.

Existen debates políticos y pedagógicos acerca de la visión de primera infancia que resultan muy distantes, lo cual permite transformar la práctica educativa que se da en los colegios, para las políticas se trata de restablecer derechos, no vulnerar a los niños, atender sus necesidades y para la educación es una mirada holística que se responsabiliza no solo por sus derechos, sino por desarrollar los niños de forma integral ofreciendo oportunidades para que los niños se desenvuelvan no solo en el colegio, también en su entorno.

Este análisis se alimenta de la lectura de los datos tan diversos que surge de la interacción con docentes, directivo, la observación de los niños y la comunidad educativa en general; en las que se destaca de sobremanera la intervención que realizan las docentes al tratar de integrar el programa, conocer las políticas, ejecutar las estrategias pedagógicas y llevarla a sus estudiantes.

Una propuesta novedosa que supera la problemática de las transiciones y desarrolla factores claves para nutrir una relación entre educación e integralidad.

Un proceso que integra diversos argumentos desorganizados y se reconstruyen para sustentar esta investigación sobre transiciones, pero que identifica que la desarticulación de políticas, de organización del sistema educativo y una cadena entre el discurso y la ejecución de la normatividad, transforman las transiciones en lo que al juicio de la investigación posee una intencionalidad de educación integral, se interpreta que por la buena intención de las docentes de ejecutar la propuesta, encabezaron una estrategia novedosa que en este momento resignifican los procesos educativos en la educación inicial que le da sentido al derecho de los niños por una educación integral y de calidad.

El documento de Política 2011-2021 vislumbra la garantía de los derechos del niño y se moviliza en concordancia con la práctica del colegio cuando enuncia que:

La solidaridad es el principio fundante de la construcción y el fortalecimiento de las redes sociales indispensables para la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes; por lo tanto, la movilización social a su favor es una acción inaplazable. Esta movilización debe ser permanente, generadora de transformaciones y protagonizada por personas con plena conciencia de ciudadanía (p. 28).

Es una muestra de que no solo es deber del estado organizarse para afrontar las problemáticas de la infancia, la sociedad y la familia deben ser responsables de este proceso y la educación debe crear las estrategias pedagógicas para mediar la implementación de las estrategias y que poco a poco los niños y sus familias vayan conociendo a lo que tienen derecho.

5. CONCLUSIONES.

Realizar una investigación en el ciclo inicial del colegio donde se labora es un reto debido al encuentro con su propia práctica, pero al llegar al análisis de la información, al escuchar las entrevistas y contrastar con las políticas y la teoría, se encuentran una serie de vacíos, que gracias a la investigación se puede llegar a realizar los ajustes pertinentes o comprender las fallas que se están presentando. Escuchar las entrevistas es el reflejo de la labor diaria que realiza una docente de educación inicial, es sentirse identificada con las colegas y escuchar sus necesidades, es comprender a un directivo del por qué da unas orientaciones, que en algunos casos las docentes no apoyan, es lograr liberarse de lanzar algún juicio, simplemente escuchar las posiciones y perspectivas desde su función como investigador. No se necesita compartir las mismas opiniones, solo escuchar y tratar de aportar a la gestión educativa.

Después de analizar los datos se puede encontrar un diálogo de los resultados con el objetivo de esta investigación, que considera clave comprender la práctica pedagógica desde las orientaciones de las políticas públicas. La educación inicial aborda su práctica más desde la teoría, pero poco se manifiestan las orientaciones que ejercen los mecanismos legales y la normatividad; dejando a un lado estudios con base en las problemáticas que afectan a cierta población y las soluciones que se diseñan para que los niños gocen plenamente de sus derechos y de una educación de calidad.

Para iniciar es preocupante observar que los procesos de transiciones dependen del compromiso individual de cada docente, tanto trabajo por parte de las docentes, familias y los niños del ciclo inicial no trasciende en el primer grado, a pesar de todos los esfuerzos en transición y jardín, y considerando que las profesoras de primer grado escuchan las sugerencias de sus antecesoras, además admiten reconocer el esfuerzo que es educar en la primera infancia,

no lo continúan. Se encuentran limitadas a una política que no es clara y al enfoque individual que acoge cada institución educativa a falta de una normativa puntual, clara y sencilla.

La investigación descubre la importancia de avanzar hacia un planteamiento de las transiciones que incorpore el currículo orientado a la articulación entre lo pedagógico y las políticas. Los proyectos se gestan desde un contexto teórico y metodológico, donde las políticas se abordan parcialmente. Es claro que existe una tensión entre lo pedagógico y las políticas; las políticas se centran en abordar a la mayor población y atender las problemáticas, mientras que la pedagogía en ofrecer una educación integral, en atender al niño en todas sus dimensiones, en resumen, habla de cómo llegar a ellos y no a cuántos o en cómo resolver sus problemáticas.

Algo trascendental durante la investigación fue hallar las transiciones con un enfoque de oportunidad y participación para los niños, desde esta perspectiva se les ofrece y garantiza el derecho a una educación de calidad, es necesario que sean los niños quienes participen en este proceso, falta escuchar la voz de los estudiantes, los datos aportados por Dockett y Perry (2005) dieron cuenta de que lo que les importa a los niños en la transición a la escuela suele ser muy diferente de lo que les importa a los adultos. Además, aportan que “no puede haber un único enfoque que sea el ‘mejor’ o que resulte apropiado para todos los niños o para todos los contextos” (pág. 519), los investigadores enfatizan la importancia de escuchar a los niños en el momento de diseñar proyectos educativos que den respuesta a las necesidades y demandas que poseen, hasta el momento no se han tenido en cuenta. Se confirma la necesidad de ajustar el proyecto hacia una propuesta que incorpore la voz de los niños como protagonistas en su proceso de tránsito.

Las transiciones no solo se deben implementar en el curso de finalización de un ciclo, es necesario que se apropien también en el inicio de los ciclos escolares y así contribuir a procesos

de mejora y continuidad, las transiciones no pueden ser vistas como una actividad más que se debe desarrollar; debe estar implícita en todo el currículo de educación inicial y en el inicio de la primaria. Las transiciones suelen tener un papel secundario en la educación inicial y por esto se descuida la metodología y evaluación que se requiere en cualquier proyecto educativo. Es clave que deje de verse a las transiciones como una problemática o una actividad más en las instituciones educativas y empiece a conocerse como el proceso que enriquece la práctica pedagógica y aporta habilidades cognitivas y sociales a los niños para afrontar los cambios de etapas que se les presentaran.

Es necesario evaluar el impacto del proyecto de transiciones del IED Antonio García, es clave conocer los efectos del enfoque de transiciones implementado en la institución y en la trayectoria escolar que posteriormente enfrentaran sus estudiantes, un espacio donde los niños se empoderen de la estrategia y la conviertan en una meta por alcanzar. No podemos seguir evaluando el éxito de una propuesta solo por los actores que intervienen en ella, por las actividades que se desarrollan, por la acogida que tiene entre la comunidad educativa o por los documentos que se manejan y las evidencias registradas en actas; es fundamental evaluar el impacto de las propuestas pedagógicas.

La influencia de la normatividad cambia la percepción pedagógica del docente, esto está acompañado de la falta de interés de algunos docentes que en su mayoría muestran apatía por el conocimiento de las políticas en primera infancia, durante las entrevistas muchas docentes manifestaron no estar actualizadas en el tema y básicamente utilizar para sus planeaciones y actividades pedagógicas las orientaciones de los lineamientos de educación inicial y los DBA del nivel transición o las actividades que deben desarrollar en protección de los derechos de sus estudiantes por orden de la administración antes que por interés propio.

Algo para tener en cuenta es la perspectiva que se tenga de educación inicial entre el equipo de docentes y los directivos de una institución, esto marca la diferencia debido al contexto curricular que plantea la educación inicial, con sus diferentes aristas pedagógicas, como preparación para la educación básica, atención integral, iniciación a la escolaridad, diferentes perspectivas que no tienen claro lo que es. Es decir que aquí todo es posible, se puede trabajar por dimensiones, pero también es posible por áreas de conocimiento o por “propósitos” como los planteados en los DBA de transición, es casi que cumplir también una función de aprestamiento, una relación que aún no se oficializa por los entes académicos o legales. Mientras no se concrete una política pública clara de la educación inicial los procesos de transiciones seguirán prestándose para diferentes interpretaciones.

6. Bibliografía

Abello, R. (2008). Transiciones al inicio de la escolaridad en una institución educativa de carácter privado en Bogotá. Una experiencia de construcción de sentido. (Tesis doctoral). Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE y Universidad de Manizales. Obtenido de <https://goo.gl/Hbfo2v>

Abello, R. (2009). Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Recuperado de "http://biblioteca.clacso.org.ar/Colombia/alianzacindeumz/20130712044726/ArtRocioAbelloC orrcea.pdf"

Alcaldía Mayor de Bogotá. *Reorganización curricular por ciclos. Herramienta pedagógica para padres y maestros*. Bogotá. Obtenido de <https://goo.gl/xmgYYh>.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2008). *Informe Plan de Desarrollo Bogotá Sin Indiferencia Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión. Período 2004-2007*. Bogotá D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). *Situación actual de la primera infancia en Bogotá*. Bogotá: Alcaldía Mayor.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011). *Oscilaciones y horizontes de la política de infancia, adolescencia y juventud*. Informe de gestión en el marco del proceso de rendición pública de cuentas para la garantía de los derechos de la infancia, la adolescencia y la juventud.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011). *Política de infancia y adolescencia en Bogotá D. C. 2011-2021*.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Informe avances de implementación de la política pública de infancia y adolescencia de Bogotá D.C.*

Alvarado, V., Suárez, M. (2010) Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. *Revista infancias imágenes*. 9(1), 907-928. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/198>

Bácares, C. (2014). Tipologías y razones de aparición de la política pública de la infancia en Colombia 1930-2012. *Revista sociedad y economía* N° 26 Universidad del Valle 2014. Recuperado de <http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sye/article/view/2872/html>

Bennett, J., (2011). En entrevista con la Fundación Bernard Van Leer: Debemos aprender las transiciones en la vida de los niños de una forma más positiva. *Espacio para la infancia: Las transiciones en los primeros años: una oportunidad para el aprendizaje*.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Casas F. (2006) Infancia y representaciones sociales. *Revista científica Complutense* 43(1).

Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23779>.

Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098: Código de Infancia y Adolescencia. Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>

Congreso de la República de Colombia. (1994) Ley 115 de 1994 por el cual se expide la Ley General de Educación. Colombia. Congreso de la República de Colombia

Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2013). Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la *Estrategia de atención integral a la primera infancia: De Cero a Siempre*. Bogotá: MEN. Congreso de la República (2001). Ley 715 del 2001. Bogotá: Congreso de la República. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86098.html>

Consejería Presidencial para la Primera Infancia (24 de Febrero de 2016). *Ley 1804 del 2016, Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia: De Cero a Siempre* Recuperado en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/ActasCIPI/2016/Acta%20No.%2050%20Comisi%C3%B3n%20Intersectorial%20Primera%20Infancia.pdf>

Departamento nacional de Planeación, (2007). Documento Conpes Social 109: Política pública nacional de primera infancia. Colombia por la primera infancia. Bogotá: DNP.

Departamento Nacional de Planeación. (2008). *Revolución Educativa: Plan Sectorial 2006 - 2010. Documento N° 8*. MEN. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-152036_archivo_pdf.pdf.

Fabian, H. y Dunlop, A. (2006). Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. *Early Childhood Development* N° 42.

Fondo de las naciones unidas para la infancia UNICEF (s, f). *Preparación para la escuela y las transiciones*. UNICEF. Obtenido de <https://goo.gl/ZGgrGh>.

Fundación Bancolombia, (2015). Modelo de transiciones exitosas en la primera infancia de la Fundación Bancolombia. Bogotá. Recuperado de www.alinaconsultorias.com/guiatransiciones-exitosas-primera-infancia.pdf

Gaitán, L. (2006) La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad* 43(1) 9-26. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130009A/22625>.

Hatch, A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany, NY: State University of New York Press.

Gundermann, H. (2008). El método de los estudios de caso. En: Tarrés, M. L (ed.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*, México.

ICBF. (2014). *Guía orientadora N°8: Guía para la transición de los niños y las niñas desde los programas de atención a primera infancia del ICBF al sistema de educación formal (Grado de Transición)*. Bogotá: ICBF. Recuperado de <http://www.sedmeta.gov.co/sites/default/files/G8%20MO1%20MPM1%20Gu%C3%ADa%20de%20Transici%C3%B3n%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20formal.pdf>

ICBF (2016). Manual operativo piloto en el marco de la Atención integral para la Primera Infancia. Grado de Transición con Atención Integral. Bogotá: ICBF. Recuperado de: https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/mo12.pp_manual_operativo_modalidad_institucional_v2.pdf.

León, Z. (2011). La transición entre la Educación Inicial y la Escuela primaria en Venezuela. *Revista de Investigación*, 35(72), 189-203. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S101029142011000100011&lng=es&tlng=es.

Ministerio de Educación Nacional (1994). Decreto 1860 *Mineduacion.gov.co*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1997). Decreto 2247 *por el cual se establece normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones*. Bogotá:

MEN Ministerio de Educación Nacional (1996). *Resolución 2343*. Bogotá: MEN

Ministerio de Educación Nacional, (1996). Plan Decenal de Educación 1996-2005.

Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85242.html>

Ministerio de Educación Nacional (2002). *Revolución educativa: Plan Sectorial 2002 - 2006*.

Documento N° 1. MEN. Recuperado

de: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/75767:Documento-No-1-Plan-Sectorial-2002-2006>

Ministerio de Educación Nacional (2002). Decreto 1850 del 2002. Bogotá: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación Nacional (2002). Decreto 3020. Bogotá: Ministerio de Educación. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104848_archivo_pdf.pdf

Ministerios de Educación Nacional (2006). Plan Decenal de Educación 2006-2016: Pacto Social por la educación. Revisado de: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_2006_2016_compendio.pdf

Ministerios de Educación Nacional (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá, Colombia. Revisado en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf.

Ministerios de Educación Nacional (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Documento 10. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf.

Ministerio de Educación Nacional (2010). Documento 13: Aprender y jugar, instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición. Bogotá. Recuperado de: <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/5MENDocumentonumero13.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2011). Plan sectorial de Educación 2010-2014: Educación de calidad. El camino para la prosperidad. Bogotá. Recuperado en: www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-293647.html

Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones pedagógicas para el grado de transición (Borrador)* Bogotá: MEN Recuperado en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-259878.html>

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Documento N°20: Sentido de la educación inicial*. Serie orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral .Bogotá. Recuperado en http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2015). *¡Todos listos! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos básicos de aprendizaje: transición*. Bogotá: MEN.

Muller, P. (2006). *Las políticas públicas. Serie estudios de caso en políticas públicas No. 3*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Recuperado de: <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/4>

Peralta, M., (2007). Transiciones en educación infantil: Un Marco para abordar el tema de la calidad el tema de calidad. Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/43/36.%20Transiciones.pdf>

Peralta, M., (2014). Diálogos del SIPI conversación con María Victoria Peralta: El desafío de construir una auténtica pedagogía latinoamericana para la educación inicial. Recuperado en: Sistema de información sobre primera infancia en América Latina: <http://www.sipi.siteal.org/publicaciones/624/dialogo-con-maria-victoria-peralta-el-desafio-de-construir-una-autentica-pedagogia>.

Rivero, A. y Turón, C. (10 de noviembre de 2007). Articulación preescolar-primaria: recomendaciones al maestro. *Revista Iberoamericana de Educación*. OIT Recuperado de rieoei.org/deloslectores/1933Rivero.pdf

Stake, R. (2005). Qualitative case studies. En: Denzin, N. y Lincoln, Y. *The sage handbook of qualitative research*. Recuperado de: https://www1.umn.edu/instate/declar_principles_equality.pdf

Terigi, F. (2002). Análisis comparativo de los currículos Iberoamericanos: Procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar. Documento presentado en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar “El currículo y los retos del nuevo milenio”.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Julio 8 al 12, La Habana, Cuba.

Torrado, M., Gaitán, M., Bejarano, D., y Torrado, M. (2016). La política pública para la primera infancia frente a la desigualdad social en Colombia. En E. y. Duran, *Políticas de infancia y adolescencia ¿camino a la equidad?* (págs. 87 - 116). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

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

Vasco, C. (1990) Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales. CINEP: Bogotá.

Vogler, P., Crivello, G. y Woodhead, M. (2008). La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard Van Leer Recuperado de www.oei.es/historico/pdf2/analisis_transiciones_primera_infancia.pdf.

Yin, R. K. (1994). *Case Study Research. Design and Methods*. Second Editions. Thousand Oaks, Chicago: Sage Publications. Chicago University.

ANEXO DE ENTREVISTAS:

Índice de entrevistas.

ENTREVISTA 1: Rector del IED Antonio García	123
ENTREVISTA 2: Grupo focal de maestras	124
ENTREVISTA 3: Enlace operativo SED- IED Antonio García; profesional psicosocial...	125

Entrevista al Rector
¿Cuál es la propuesta que usted plantea de primera infancia en el colegio Antonio García?
Ante esta propuesta ¿cómo reaccionaron las maestras de primera infancia?
¿cuáles son los cambios que usted como directivo evidencia en el ciclo inicial?
¿ha surgido algo innovador, cree usted que hay alguna mejora en la calidad educativa?
Como sabemos otros colegios han adoptado programas como iniciación al movimiento del IDRD y cuentan con entidades como compensar para fortalecer su proceso en ciclo inicial
¿cuál sería su recomendación para continuar con estos proyectos?
¿desde su experiencia cuáles son los próximos retos a los que se enfrenta ciclo inicial del colegio Antonio García para fortalecer sus procesos pedagógicos?
Nos podría contar cuál es la diferencia del ciclo inicial del colegio Antonio García, ante otras instituciones educativas de carácter oficial en Bogotá.
¿Cómo la administración podría ayudar o gestionar administrativamente que se fortalezca el ciclo inicial del colegio Antonio García?
¿qué destaca usted del proceso pedagógico y la formación integral en primera infancia?
Entrevista realizada en noviembre 2019, con una duración de 25 minutos aproximadamente.

<u>Entrevista Grupo focal de maestras de ciclo inicial.</u>
¿Cómo reciben ustedes la propuesta de los nuevos proyectos que se han orientado desde la directiva para primera infancia?
¿creen ustedes que estos cambios facilitan el proceso de transiciones del ciclo inicial al primer grado?
¿Marca la diferencia un docente especializado en su área, de la maestra de preescolar que se formó para atender de forma integral a sus estudiantes?
¿sienten algún tipo de presión por el resultado de sus estudiantes, ya que se podría pensar que por el hecho de todos los proyectos que se llevan a cabo, los niños deben pasar al primer grado “más preparados”?
si tuvieran la posibilidad de realizar algún cambio al ciclo inicial del colegio Antonio García ¿cuál sería?
¿cuáles son los aspectos claves que ustedes consideran se deben establecer en primera infancia para un desarrollo integral de los niños?
¿están incluidos en su práctica pedagógica?
¿cómo ha fomentado la propuesta del colegio, la educación con calidad de los niños?
¿Desde su perspectiva profesional sus prácticas pedagógicas trascienden a las orientaciones de las políticas públicas de transiciones?

<u>Entrevista Profesionales psicosociales de enlace.</u>

Cómo enlace operativo en el colegio ¿cuál es su propuesta de transiciones para el ciclo inicial?
Con la población que intervienen en este colegio ¿es posible llevarla a cabo, teniendo en cuenta las directivas, el equipo de docentes, las familias, los estudiantes y la infraestructura de la institución?
En ciclo inicial se trabaja según lo acordado en los encuentros pedagógicos para fortalecer el proyecto ¿evidencian ustedes continuidad de los procesos en el primer grado?
¿Reconocemos que sus actividades son diseñadas con base en el marco legal de las políticas públicas de educación inicial, el colegio Antonio García le ofrece lo necesario para que usted como enlace realicen sus actividades, desde su experiencia en este colegio se le facilita lo necesario o han existid barreras para realizarlo?
¿cuál sería su descripción de primera infancia en el colegio Antonio García y según sus prácticas que la diferencian en et institución de otras?

