



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES: 1704



**VALORACIÓN SOCIAL DEL DOCENTE DEL NIVEL PREESCOLAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL CIUDADELA DE LA PAZ, PASTO
(NARIÑO)**

**NELCY TERESA BURBANO PABÓN
MARIA DEL PILAR ENRIQUEZ BRAND**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO, 2018**



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES: 1704



**VALORACIÓN SOCIAL DEL DOCENTE DEL NIVEL PREESCOLAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL CIUDELA DE LA PAZ, PASTO
(NARIÑO)**

**NELCY TERESA BURBANO PABÓN
MARIA DEL PILAR ENRIQUEZ BRAND**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**ASESORA
MG. ALEJANDRA DALILA RICO MOLANO**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO, 2018**

Contenido

RAE (Resumen Analítico Estructurado)	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
INTRODUCCIÓN	4
REFERENTES TEÓRICOS	14
Valoración social	14
Nivel de educación preescolar	23
ANÁLISIS Y RESULTADOS	38
El docente del nivel preescolar en el sistema educativo colombiano	41
<i>Ser docente en el nivel de educación preescolar</i>	42
<i>El docente del nivel preescolar en la formación inicial</i>	44
Posturas emergentes sobre la valoración social del docente del nivel preescolar	47
<i>Parcialidad de la valoración social del docente del nivel preescolar</i>	48
<i>Rol del docente del nivel preescolar</i>	51
<i>Formación profesional del docente del nivel preescolar</i>	53
CONCLUSIONES	56
PROYECCIONES	59
REFERENCIAS	60

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	35
---------------	----

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Ejemplo matriz 1: Codificación de datos	39
Ilustración 2. Ejemplo matriz 2: Hallazgos por categoría de análisis	39
Ilustración 3. Ejemplo matriz 3: Relación entre teorías y hallazgos	40

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Guión del relato con preguntas orientadoras
Anexo 2. Guión de entrevista estructurada para docentes
Anexo 3. Guión de entrevista estructurada para directivos docentes
Anexo 4. Informe de validación del relato
Anexo 5. Informe de validación de la entrevista estructurada
Anexo 6. Perfiles docentes del nivel Preescolar de la IEM Ciudadela de la Paz
Anexo 7. Perfiles docentes Básica y Media de la IEM Ciudadela de la Paz
Anexo 8. Perfiles directivos docentes de la IEM Ciudadela de la Paz
Anexo 9. Transcripción de los datos
Anexo 10. Codificación de los datos
Anexo 11. Matrices de análisis

INTRODUCCIÓN

Sobre el planteamiento, los objetivos, antecedentes y metodología

El docente del nivel preescolar desde su perfil profesional colabora significativamente con la construcción de las sociedades futuras, puesto que tiene bajo su responsabilidad la formación y el desarrollo de los niños (as) de cinco a seis años, lo cual llevaría a pensar en la función social de sus acciones pedagógicas, no solo en la apropiación creativa de saberes disciplinares sino en la capacidad del docente para enfrentar los retos que exige una sociedad como la de hoy, es por eso por lo que

Cuando se piensa que un maestro es un formador de seres humanos y que muchas veces es el profesional que pasa más tiempo con los niños y jóvenes, se hace evidente la importancia social de su trabajo y las diversas responsabilidades de su profesión. (Altablero No.34, 2005, párr.6)

Por tal razón, la función social genera cambios inicialmente, al interior de las instituciones educativas, puesto que el desempeño que el docente “tiene dentro de la institución en la que labora influye directamente sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y, en general, sobre los resultados de la organización escolar”, (MEN, 2008, p.12 y 13). Desde esa perspectiva, se podría pensar entonces, que el desempeño laboral del docente del nivel preescolar, respecto al cumplimiento de sus funciones sería determinante para la valoración social de su profesión y más aún, cuando su campo de acción es la primera infancia.

En ese sentido, es importante considerar que la educación preescolar en Colombia en sus inicios fue de carácter básicamente asistencial, la función del docente y/o agente educativo era de nutrición y cuidado, dejando de lado lo educativo, tarea que se ratifica con la creación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF- al incorporarse la mujer al mundo laboral, quien era la encargada de la educación de los hijos. Así mismo, el docente educaba a niños colombianos con singularidades e intereses propios con modelos importados de contextos totalmente distantes y diferentes. Tan solo, en la década de los setenta, el Ministerio de Educación Nacional -MEN- reconoció e incorporó por primera vez la educación preescolar al sistema educativo colombiano, más adelante, con la promulgación de la Ley 115 de 1994,

conocida como Ley General de Educación, en sus artículos 15 y 16 se incorporó la educación preescolar como nivel obligatorio de la educación formal. Queda en evidencia, cómo se desconoció durante tanto tiempo la importancia del trabajo integral que el docente realiza por dimensiones del desarrollo humano y que cualquier deficiencia en este nivel incidiría en la vida estudiantil. (Vegas, citado en Fundación compartir, s.f.)

Ante esta realidad, se hace necesario formar personas que estén capacitadas para atender esta población. Inicialmente, el carácter tecnológico que durante años tuvo la formación del profesional en educación preescolar, y que actualmente, se otorga como técnicos en primera infancia, haría pensar, que se ha producido un deterioro en su cualificación profesional, identificándose como personas que ejecutan tareas. Así mismo, se podría pensar, que quiénes accedían y aún acceden al campo de formación docente, son aquellas mujeres, que tuvieran gusto y/o afinidad con los niños (as), como si su educación se considerase una tarea y/o responsabilidad netamente femenina, siendo un mito de la carrera docente como lo manifiesta Maciel (2005). Igualmente, en la década de los setenta, se creó en Colombia la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar, el carácter de licenciatura posibilitaría la posición del docente del nivel preescolar en las comunidades, resaltando la importancia que se le daría a la formación de los niños (as) como agentes constructores de la sociedad del futuro. En esa línea, algunas instituciones de educación superior, pioneras en la formación de docentes del nivel preescolar, coinciden en los perfiles de egresados, respecto a la función social como transformadores de la realidad y responsables de la calidad educativa institucional y regional de los niños y niñas menores de seis años.

Ahora bien, el docente del nivel preescolar está expuesto a múltiples miradas, exigencias, demandas de directivas y de los mismos compañeros de las instituciones educativas que cuestionan su quehacer y sus prácticas pedagógicas. Sin embargo, no se tiene conocimiento respecto a estas percepciones, sean positivas o negativas. La experiencia pedagógica llevaría a pensar que en algunas instituciones educativas sí se conoce y se reconoce la función pedagógica y social del nivel y, por consiguiente, del desempeño docente, lo que conllevaría posiblemente, a fortalecer sus competencias profesionales e innovar en sus prácticas pedagógicas. De otra parte, al escuchar espontánea y cotidianamente a algunos colegas, es posible pensar que el docente del nivel preescolar ha sido subvalorado, minimizado e invisibilizado en las instituciones educativas y en las comunidades, al parecer, se desconoce su preparación académica en el campo

pedagógico y didáctico, se dice que no está preparado para asumir el reto del aula y el que la sociedad exige. Además, se piensa que en diferentes ambientes escolares se pretende que el niño (a) esté manejando ciertos aprendizajes no esperados para su edad, sin tener en cuenta criterios de socialización, desarrollo integral y evolutivo y, sobre todo, sin detenerse en la vivencia y relaciones cotidianas del docente con los niños (as).

Según lo descrito anteriormente, se parte del hecho, de que el nivel preescolar y el docente se han incorporado tardíamente al sistema educativo colombiano, no obstante, están desempeñando un papel fundamental dentro de las comunidades; sin embargo, aún no se evidencia la preocupación por saber cómo se distingue, aprecia y observa el docente del nivel preescolar dentro de la institución, como base del proceso educativo, truncando su liderazgo, el derecho y la esperanza de ver en la educación una posibilidad para transformar realidades o por el contrario, docentes con actitud prospectiva y propositiva para influir positivamente en los niños (as) y en las comunidades educativas. De ahí, que el presente trabajo de investigación posee un interés social y novedoso en el ámbito educativo, puesto que son reducidos los estudios que se centran en las auto percepciones y percepciones respecto a la valoración social de los docentes del nivel preescolar.

De igual manera, la investigación beneficiará a los docentes del nivel preescolar, mejorando su desempeño personal y profesional, además, aportará al desarrollo de competencias investigativas y al ejercicio profesional del equipo investigador; como también, a la línea de investigación relacionada con educación, sociedad y cultura de la Universidad Santo Tomás de Aquino, ya que busca reflexionar sobre la valoración social del docente del nivel preescolar.

Por lo anterior, surgen cuestionamientos previos: ¿Cómo se percibe a sí mismo el docente del nivel preescolar? ¿Cómo lo perciben los docentes y los directivos docentes? ¿Cómo se valora socialmente al docente del nivel preescolar en la actualidad? Generándose la ***pregunta de investigación*** ¿Cuál es la valoración social del docente del nivel preescolar a partir de las auto percepciones y percepciones de docentes y directivos docentes de la Institución Educativa Municipal Ciudadela de la Paz del municipio de Pasto?

En esa línea, se plantea como ***objetivo general***, comprender la valoración social del docente de nivel preescolar a partir de las autopercepciones y percepciones de docentes y directivos docentes de la Institución Educativa Municipal Ciudadela de la Paz de Pasto, y como ***objetivos específicos***, el primero, analizar las autopercepciones y percepciones de docentes y directivos docentes sobre

la valoración social del docente de nivel preescolar; y segundo, establecer posturas emergentes a partir de las auto percepciones y percepciones sobre la valoración social del docente de nivel preescolar.

El presente estudio se desarrolla en la Institución Educativa Municipal Ciudadela de la Paz, creada en el marco del Proyecto Educativo formulado en el Plan de Desarrollo -Pasto Mejor- del periodo 2004-2008 por el Administrador Publico Raúl Delgado Guerrero, quien trazó varios propósitos encaminados a fortalecer este proyecto que poco a poco se ha consolidado (PEI, 2008). A la par, un grupo de docentes con algunos presidentes de las Juntas de Acción Comunal de la comuna diez de la ciudad de San Juan de Pasto, quienes incentivados con el apoyo de la UNICEF, trazaron la ruta de lo que hoy es la institución, un proyecto educativo y comunitario con proyección social, cuya meta se consolida en la premisa expuesta por la UNICEF,

Hacer de los derechos de los niños y las niñas un imperativo social que sea llevado de la teoría a la práctica, es decir, construir una institución educativa con un ENFOQUE EN PERSPECTIVA DE DERECHOS, proceso que día a día se está dando en nuestra institución. (PEI, 2008, p. 6)

La Institución Educativa Municipal Ciudadela de Paz se encuentra ubicada en la comuna diez de la Ciudad de San Juan de Pasto, en lo que se conoce como el antiguo Valle de Aranda, sus dos sedes: La Magdalena y Nuevo Sol se ubican estratégicamente en esta comuna. La sede La Magdalena se ubica en el sector norte de la comuna diez, en límites entre el perímetro urbano de la ciudad y los inicios de la parte rural, a la cual se llega por la antigua vía al Cementerio Central o por la Nueva Avenida San Juan de Pasto. Esta sede cuenta con 840 estudiantes, dos grupos del grado Transición y diez grupos de los grados de Básica Primaria.

Se ha observado que la cobertura en los últimos tres años bajó considerablemente debido a múltiples factores, uno de ellos y quizás el más álgido, es el problema de convivencia escolar por consumo de sustancias psicoactivas, además, por contar con una población fluctuante, puesto que da acceso a personas desplazadas de su región, aspectos que en el presente año escolar se están trabajando de manera apremiante junto con la comunidad, universidades y fundaciones que apoyan el desarrollo de los estudiantes de la institución. La sede Nuevo Sol se encuentra ubicada en la parte central de la comuna diez, en el barrio que lleva su mismo nombre. Igualmente, en

esta sede, la cobertura ha disminuido notablemente, se cuenta con 45 estudiantes, un solo grupo del grado transición, uno de primero y uno de segundo grado de básica primaria.

Dentro de la dinámica institucional se hace necesario resignificar el PEI centrando los esfuerzos en definir el modelo pedagógico, en concordancia con el Proyecto “*Save The Children*” que rige a la institución, sin dejar de lado el componente educativo ni el comunitario, siendo este último el pilar de su resignificación.

El grado transición surge con la creación de la institución, inicialmente, con dos grupos en sus dos sedes. En la actualidad, cuenta con tres grupos del grado transición, con un total de 45 niños (as), entre cinco y seis años, provenientes de los jardines infantiles privados, hogares comunitarios y del Jardín Infantil Gólicas de felicidad del ICBF.

En cuanto al personal de la institución en este nivel, cuenta con una docente licenciada en educación preescolar de la Universidad Pedagógica, con 20 años de experiencia en el nivel preescolar, perteneciente al decreto de Estatuto Docente 2277 de 1979; una licenciada en educación preescolar, título otorgado por la Universidad Santo Tomas, con 13 años de experiencia y una docente tecnóloga en Educación Preescolar de la I.U. CESMAG y profesional de fonoaudiología, con experiencia de 17 años laborando en el nivel preescolar, las dos últimas, regidas por el decreto 1278 de 2002. Lo anterior, permite inferir, que la institución cuenta con tres docentes profesionales, con experiencia y calificadas para trabajar con los niños (as) de este nivel.

La propuesta curricular del nivel preescolar en la institución equivalente al plan de estudios en las áreas del conocimiento a partir de la educación básica, consta con un marco de referencia contextual, legal y pedagógico muy amplio, basado en los lineamientos curriculares para el nivel de educación preescolar emanados por el Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2014), de éste, se tiene en cuenta las dimensiones del desarrollo humano que se transversalizan con las competencias básicas enunciadas y explicadas en el documento *No. 13 Aprender y jugar*, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición (2009) y los Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA- para Transición (2016). Así mismo, como marco de referencia básico en la IEM Ciudadela de la Paz, en sus sedes: Nuevo Sol y La Magdalena, además, de respetar su entorno, su contexto físico y sociocultural, se considera que los niveles de aprendizaje se encaminan hacia la construcción de conocimientos sobre el mundo y sus relaciones, la formación de sus estructuras cognitivas, las expresiones afectivas, lingüísticas, corporales e imaginativas

propias de su edad, facilitando el desarrollo evolutivo de los niños (as) en forma integral las dimensiones del desarrollo.

De otra parte, luego de un rastreo en los repositorios y bases de datos de universidades del departamento de Nariño, Colombia y América Latina, en la búsqueda de investigaciones realizadas respecto a la valoración social del docente del nivel preescolar se encontró siete trabajos referenciados en forma ascendente entre el año 2006 y 2017.

Un primer trabajo en Nariño es el de Lagos (2006) en el cual invitó a pensarse al maestro, no simplemente como un especialista que domina una ciencia o un saber y lo trasmite de manera abstracta, sino, por el contrario, como una persona con múltiples competencias que actúa en la sociedad sometida a vertiginosos cambios. Para la presente investigación se considera las funciones del docente, las cuales implican diagnosticar las necesidades a partir de la diversidad de los estudiantes, planear las clases, buscar y preparar materiales aprovechando los distintos lenguajes. Esta investigación también lleva a preguntarse sobre el deber ser del docente del nivel preescolar y su papel dentro de la sociedad del nuevo milenio.

A nivel de Colombia, Zapata y Ceballos (2010) realizaron un estudio el cual tuvo como propósito la caracterización del docente desde “el enfoque de competencias y en el marco de las Políticas Públicas que a nivel de Latinoamérica se han gestado en las últimas décadas en torno a la atención integral y educación de los niños y niñas” (p. 2). En el trabajo se concluyó que la formación de los agentes educativos que acompañan este grupo etario debe desarrollar competencias relacionadas con el saber cognitivo, con el saber hacer procedimental y con el saber ser y convivir. Este estudio previo aporta elementos claves para leer la información obtenida y la realidad puesta en escena para ser investigada, de aquí, surgirán ideas para promover en el docente su desarrollo del ser como sujeto y como ser social, puesto que debe promover transformaciones e innovaciones pedagógicas, sociales y/o culturales.

Puerta y Pérez (2014) trabajaron sobre el rol del maestro en la vida moderna: dominios simbólicos y cosmovisiones con el objetivo de “develar el significado de ser maestro en la actualidad a partir de las narrativas testimoniales (didacto-biografías) de algunos docentes” (p.32). De esta investigación se retoma que el maestro es crítico, que forma parte de una realidad, quien es observado, y tiene un presente social e histórico, está en capacidad de reflexionar sobre sí mismo y sobre sus propias percepciones que nacen desde la relación del otro y generan nuevas

realidades desde su rol como docente; así como, un ser trascendente, provocador de huellas en su comunidad.

De otra parte, Cárdenas (2015) en su investigación se centró en determinar la participación, incursión, actuación o tal vez, olvido del sujeto docente de preescolar de las escuelas públicas del país en el denominado Movimiento Pedagógico Nacional. Al hacer el recuento histórico alrededor de la vinculación y del papel del sujeto en mención, en esta movilización pedagógica, buscó dar cuenta de su emergencia para otorgarle un estatus distinto y un reconocimiento a su participación en la configuración de un nuevo modo de ser de la educación, de los maestros y maestras y de la escuela pública colombiana. Esta investigación incorpora al presente trabajo, la reflexión del docente como sujeto productor de pensamiento pedagógico y como sujeto político, participante efectivo en la lucha por reivindicaciones populares, entre ellas, las del campo educativo, otorgándoles un estatus distinto y un reconocimiento en la configuración de un nuevo modo de ser de la educación, del docente del nivel preescolar y de la escuela pública.

En el proceso de revisión de trabajos previos sobre el presente tema de estudio se consideró en América Latina, la investigación realizada por Kepowics (2007) sobre la percepción de profesión docente: los valores y el reconocimiento social, quién planteó como propósito investigativo, conocer la perspectiva de los docentes respecto de los valores y el reconocimiento de su profesión, como también reflexionar sobre las repercusiones que esta situación puede tener para los planteamientos de las reformas educativas en México. La autora en sus reflexiones finales detectó que existe claridad sobre la importancia de los valores éticos en la docencia como la responsabilidad, el respeto, la honestidad, la tolerancia, la paciencia y la prudencia, entre otros; sin embargo, existe una brecha entre los principios éticos declarados y los valores vividos en las escuelas. De otra parte, constata que la labor docente se parece a un tejido de pocas satisfacciones y muchas frustraciones y problemáticas que evidencian que la profesión docente “no es valorada suficientemente como una oportunidad para el desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida” (p.7).

Se consideró también, la investigación de Álvarez, et al. (2011) que giró alrededor de las percepciones que tienen los docentes en educación inicial acerca de su profesión y su función en la sociedad. En ella, se concluye que la práctica docente cuenta con limitantes, como las pocas oportunidades de empleo, salarios no competitivos, desvalorización de la profesión por parte de la sociedad limitándola al cuidado de niños y niñas, el poco apoyo de las familias e

infraestructura no adecuada en instituciones del sector público, no obstante, se encontraron fortalezas entre las cuales se mencionan: el acceso a material didáctico y el ambiente laboral como determinante para el desempeño profesional. Estos aportes son claves, puesto que considera al ambiente de trabajo y las relaciones internas entre colegas y compañeros como factores que cuestionan la autovaloración y valoración social del docente del nivel preescolar.

Se finaliza el recorrido por América Latina, con el trabajo de Daroch (2012) respecto a la percepción de prestigio y valoración social de la profesión docente, quién se planteó como objetivo general, identificar cómo los profesores chilenos y profesores jubilados de colegios municipales perciben que se valora su profesión, en términos de prestigio y valoración social. La investigación concluyó que el docente y la escuela están desfasados al momento histórico, por tanto, se evidenció un desprestigio y desvalorización de su labor que no satisface las necesidades de la sociedad. De este trabajo, se puede considerar la relación existente entre desempeño profesional y valoración social.

Al considerar los trabajos investigativos referidos a la valoración social del docente del nivel preescolar, se hace evidente la necesidad de la presente investigación, puesto que no se encuentran trabajos relacionados específicamente sobre las autopercepciones que tienen sobre sí mismos los docentes del primer nivel de la educación formal y sobre las percepciones que tienen los docentes de los otros niveles y directivos docentes respecto a sí son valorados o no, en este caso, al interior de la Institución Educativa Municipal Ciudadela de la Paz de Pasto.

Con el propósito de comprender la realidad del docente del nivel preescolar en cuanto a su valoración social en la Institución Educativa Municipal Ciudadela de la Paz de Pasto, la investigación es de tipo cualitativo, puesto que “las propias palabras de las personas, habladas o escritas” (Taylor y Bogdan, 1986, p. 20), permitirán construir de manera flexible e inductiva la valoración social del docente del nivel preescolar, es a partir de ellas, que se infiere los sentidos en los que está inmerso el sujeto de investigación, a quién se lo considera holístico e integral, respondiendo a una realidad concreta ubicada en un contexto histórico actual y que se construye en interacción con ella. Además, se hace énfasis en “la investigación sistemática de la subjetividad” (Taylor y Bogdan, 1986, p.10), es decir, describe e interpreta el punto de vista que tienen sobre sí mismo los docentes del nivel preescolar respecto a la valoración social de su profesión y las creencias, estereotipos, atribuciones, prejuicios y percepciones de docentes de los niveles de Educación Básica y Media y directivos docentes de la institución en mención.

Considerando lo anterior, se emprende un camino de ~~indagación~~ y análisis en primera instancia, de las autopercepciones y percepciones de docentes y directivos docentes, para luego, leer esa realidad desde diferentes ópticas y lograr un acercamiento a ella, estableciendo posturas emergentes de lo manifiesto y de lo que transcurre en la dimensión de los supuestos que circulan en la realidad. Por consiguiente, se asume la práctica pedagógica que el docente del nivel preescolar realiza cada día, en su respectiva institución como un fenómeno social y participante de un grupo social, en el cual crea y entrelaza diferentes tipos de relaciones, unas más visibles y tangibles, otras, difusas y difíciles de identificar y es en este punto que el ejercicio interpretativo cobra importancia, puesto que, a través de este enfoque se busca comprender y darle sentido a la realidad social objeto de estudio. El enfoque interpretativo según lo afirma Pinchi, et al. (citados en De la Rosa, 2014) no busca explicaciones causales o demostrativas de la vida social de los docentes, sino más bien profundizar el conocimiento y comprensión del porqué de una realidad, de los sentidos de las autopercepciones y percepciones, en este caso, de la valoración social del docente del nivel preescolar.

Desde esa perspectiva cualitativa e interpretativa, el estudio de caso único, es el método de investigación que permite entender lo que está pasando con relación a la valoración social del docente del nivel preescolar, en primer lugar, “un caso puede ser un conjunto de sujetos que conforman una familia o un grupo” (Wainer, 2012, p.6); en segundo lugar, según Stake (citado en Estévez, 2012), el estudio de caso único, se realiza por el interés de comprender bien un caso en particular; y finalmente, en tercer lugar, el foco está puesto en la unicidad del caso, ya que no se pretende comprender lo que pasa en todas las instituciones municipales de la de Pasto, sino qué ocurre en el caso en particular de la I.E.M. Ciudadela de la Paz. De otra parte, el estudio de caso permite la veracidad de la investigación, al momento de triangular los referentes teóricos, la realidad representada en las autopercepciones de los docentes del nivel preescolar y percepciones de docentes y directivos docentes y las interpretaciones del equipo investigador. (Estévez, 2012)

Una de las técnicas para llegar a conocer el punto de vista sobre sí mismo respecto a la valoración social del docente del nivel preescolar, es a través de la entrevista semiestructurada, ella brinda las condiciones más apropiadas para recrear a través del lenguaje las diferentes formas de ver el mundo, se apoya en la idea en que el entrevistado “es una persona que da sentido y significado a la realidad.” (Taylor y Bogdan, 1986, p.16) En la entrevista se genera una comunicación de significados, los docentes escribirán sus autopercepciones y las investigadoras,

tratarán de interpretar o comprender estos escritos, sus vidas, experiencias o situaciones (Taylor y Bogdan, 1986). Teniendo en cuenta lo anterior y partiendo de que la realidad se construye a través de relatos (ver anexo 1), se solicita a los docentes del nivel preescolar escribir a partir de tres preguntas orientadoras, lo cual provoca una escritura fluida, espontánea y a la vez, según lo manifiesta Bolívar (2001) permite construir una identidad narrativa, al identificar eventos vividos como un “cúmulo de experiencias narradas” (p.194) y al inferir sentidos en las propias acciones como “un cuadro polifónico con sentido.” (p.194)

De otra parte, para obtener mayor cantidad y variedad de respuestas que pueden enriquecer la información respecto a las percepciones que se tienen sobre el docente del nivel preescolar, la técnica de la entrevista estructurada, según Taylor y Bogdan (1986) puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa puesto que “permite sondear las percepciones de un grupo numeroso de sujetos” (p.18), en este caso, los docentes de educación básica y media y directivos docentes proporcionan información pertinente desde diferentes niveles y cargos, de manera asincrónica e “invirtiendo cada uno de ellos un tiempo mínimo” (p.18), para que no se sientan presionados a responder cada una de las preguntas formuladas en el instrumento: guión de entrevista estructurada (ver anexo 2 y 3), pudiendo de este modo expresarse de una manera libre y espontánea. Los instrumentos que se utilizaron en la recolección de la información han sido validados por expertos y puestos a prueba de pilotaje (ver anexo 4 y 5).

En esa línea, para adelantar la propuesta investigativa, se selecciona como lugar de indagación la Institución Educativa Municipal Ciudadela de la Paz de Pasto y como participantes dos de las tres docentes del nivel preescolar, una de ellas, es del equipo investigador, su correspondencia sería entonces, del 100% de las docentes del nivel. Un docente del grado primero, quien recibe a los estudiantes egresados y quienes evidencian el desempeño laboral del docente del nivel preescolar, específicamente, del grado transición, siendo éste, el primer grado de la institución. Un docente de los grados: tercero, quinto, séptimo y noveno de Educación Básica Secundaria, un docente del grado undécimo de Educación Media, grados en los que se aplica Pruebas Saber. Finalmente, los dos directivos: coordinador y rector, para un total de diez participantes, quienes en su mayoría son fundadores de la institución y sus percepciones dan cuenta del desempeño profesional de las docentes del nivel preescolar. (Ver anexos 6, 7 y 8)

REFERENTES TEÓRICOS

Sobre las teorías, conceptualizaciones y diálogo con los autores

Valoración social

El concepto de valoración social se toma desde el término valor, entendido como la parte ética y moral del individuo que determina su actuar y que se va formando con el ejemplo de sus semejantes (Garzón y Garcés, 1989). El tema de los valores ha sido objeto de análisis de las ciencias humanas en el afán de explicar el comportamiento individual como social de los seres humanos. Según Garzón y Garcés (1989) desde el punto de vista de la psicología, el valor hace referencia al interés, necesidades y creencias; desde la antropología se centra en las normas y las costumbres y desde la sociología se centra en la ideología de los seres humanos.

Desde esta perspectiva, los valores se pueden comprender dentro del marco de la experiencia humana, la cual trasciende la realidad objetiva y la experiencia empírica. De este modo, los valores se operacionalizan a través de la

Autorrealización o autoconocimiento, entendiéndose ésta como la tendencia del hombre a expresarse a sí mismo, integrando el mundo de los hechos, de la realidad concreta con el mundo de los valores que permite la unificación de las realizaciones y los proyectos que las personas tienen. (Garzón y Garcés, 1989, párr.8)

De otra parte, los valores son la base para vivir en comunidad, puesto que las relaciones con los demás de una manera armoniosa y equilibrada permiten la toma de decisiones y la comunicación asertiva con el otro, por tanto, los valores se consideran como una construcción social. Ahora bien, teniendo en cuenta la escala de valores, se construye la valoración social de las personas (Garzón y Garcés, 1989), en este caso de los docentes del nivel preescolar, quienes asumen determinadas conductas y/o características que los identifican y los diferencian como un grupo social, al respecto, Daroch (2012) manifiesta que

Para percibir los fenómenos de valoración social y prestigio de los profesores es importante considerar que uno de los marcos interpretativos desde donde se sitúa la investigación, es la comprensión de los docentes como un grupo, con una posición determinada en la estructura social, por ende, la ocupación

y profesión ejercida por estos permite realizar una serie de clasificaciones y observar el prestigio asociado a la profesión desde una mirada analítica. (p.34)

Es decir que los docentes son reconocidos en la medida que se identifiquen y se caractericen dentro de la estructura social a partir de las relaciones que se crean internamente entre los integrantes, en particular de la comunidad educativa.

En esa línea, es importante considerar que la auto percepción del ejercicio docente permite “conocer y comprender la imagen que tiene el profesor sobre sí mismo, tanto a nivel general como en aspectos concretos de su actividad docente” (Guillen, 1992, p.1). Es decir, percibir las propias emociones e ideas que tiene el docente del nivel preescolar para formar una opinión sobre sí mismo, en este caso sobre valoración social. Según Lee (citado por Guillen, 1992) existen algunas variaciones o diferencias a la hora de auto percibirse los docentes según el nivel de enseñanza, ya que las funciones presentan importantes diferencias según el nivel educativo lo que “provoca importantes consecuencias sobre la persona que lo ejerce” (p.2). “Estas diferencias se llegan incluso a manifestar en aspectos como la satisfacción personal y profesional de los profesores” (Hernández, citado por Guillen, 1992, p.2) estableciendo relaciones entre satisfacción laboral, desempeño profesional satisfactorio y valoración social positiva.

Desde esa perspectiva, considerando a Cazalla y Molero (1989), la auto percepción

se ha definido como las percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su propia conducta... así como el concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual. (p.44)

Lo anterior implica una comparación entre el mundo exterior respecto a sí mismo y a los propios comportamientos, refiriéndose a la inferencia basada en los diferentes estímulos externos como las interrelaciones que lleva a la expresión de determinados sentimientos y conductas y a la inferencia de sus actitudes por la simple observación de su propio comportamiento, teoría de la auto percepción a la que se refiere Bem (1967).

Cazalla y Molero (1989) afirman que “las autopercepciones se desarrollan en un contexto social” (p.45) lo cual implica que la auto percepción está vinculado al contexto inmediato, siendo para el docente del nivel preescolar la institución educativa, en la cual “las relaciones interpersonales es un factor muy influyente sobre las auto percepciones” (p.45), las auto percepciones se forman a partir de las interacciones sociales con los otros, por lo que no es posible el análisis del individuo sin tener en cuenta el aspecto social de ese individuo. Para Cooley (citado por Cazalla y Molero, 1989), los otros constituyen una especie de espejo social, “de tal forma que la percepción que cada cual tiene acerca de sí mismo está determinada por la percepción de las reacciones que los demás tienen sobre él” (p.52) siendo determinante la pertenencia de los docentes a un grupo social en el que se construyen relaciones.

Ahora bien, para comprender las percepciones del ejercicio docente es necesario considerar que la percepción es “un estado subjetivo, a través del cual se realiza una abstracción del mundo externo o de hechos relevantes” (Wertheimer, citado por Oviedo, 2004, p. 89), siendo el proceso de selección de la información más relevante encargado de generar un estado de claridad consciente que permite un grado de conocimiento, comprensión y coherencia con el mundo exterior siendo un proceso cognitivo.

Es así como la percepción construye la realidad, es la manera de ver las cosas la que motiva los sentimientos, los juicios, creencias y estereotipos, en ese sentido Pérez (citado por Arroyave et. al, 2015) se refiere a la percepción como “una actividad que se estructura alrededor de los sentimientos, intenciones, motivaciones, valores, inserciones sociales y normativas” (p.90) que caracterizan a los sujetos. En ese sentido, la percepción social da cuenta de las características individuales de los demás durante la interacción social, interpretando sus comportamientos y atribuyendo características como lo ratifica García (2008) “Cuando observamos a los demás, somos capaces de “leer” información a partir de su conducta o de algunas características personales... leemos además, lo que hemos aprendido de ella mediante las opiniones y comentarios de los demás” (p. 30)

Al igual que las autopercepciones, las percepciones se desarrollan en un contexto social, siendo las relaciones interpersonales definitivas en la construcción de estas. Las personas tienen opiniones similares o contrarias a la realidad, puesto que cada quien percibe el mundo individualmente, al respecto Gómez (2017) manifiesta que la percepción social es “un proceso selectivo, dinámico y funcional” (párr. 37), es por ello que es “una formulación constante de

hipótesis y de asunción decisional, lo que a su vez es influido por necesidades, valores y aprendizajes, es decir, imbuido por exigencias y condicionamientos culturales” (párr. 37), en consecuencia, los docentes del nivel preescolar al interior de las instituciones educativas son percibidos según las expectativas de los demás sobre ellos.

Desde esa perspectiva, a partir de las autopercepciones y percepciones se construye la imagen social del docente en la institución educativa, Fuentes (citado por Salazar, 2013) afirma que la imagen social se cimienta a través de significaciones que otorga un grupo social, “se construye con bases imaginarias y simbólicas en la memoria colectiva compartida de un hecho o fenómeno social ya sea mítico o material, a través de esa relación del sujeto con otros sujetos, el sujeto con las instituciones.” (p. 43)

Siguiendo lo expresado, la imagen social del docente puede ser vista desde diferentes perspectivas según el contexto sociocultural, “la imagen del docente sufre constantes diferencias, entre los distintos sectores de la sociedad, ya que existen discrepancias en sus opiniones, algunos mantienen esa imagen idealizada y otros critican y cuestionan su rol, adjudicándole rasgos positivos y negativos.” (Salazar, 2013, p.51)

En ese orden de ideas, la valoración social del docente tiene una imagen social positiva cuando los docentes son considerados como profesionales, (UNESCO-BIE citado por Maciel, 2005); además, Ibarra (2004) considera que

La profesionalidad es la significación social desde la cual se identifica el rol del maestro, se reconoce y se establecen los aportes de la ética, las ciencias y la tecnología en su formación, se determinan las finalidades sociales, políticas y culturales de su ejercicio, se establecen las instituciones que soportan su reconocimiento y desarrollo, y se define la manera como la sociedad legitima su ejercicio profesional. (párr.65)

Legitimar la profesión docente significa socialmente, otorgarle autoridad sobre su cargo, reconocer el valor que posee, la importancia de su gestión pedagógica al interior de las instituciones e identificar sus acciones y esfuerzos, la legitimización docente trae consigo admiración por la labor social que desempeña, al respecto Salazar (2013) afirma que

Las profesiones tienen una gran misión y un compromiso con la sociedad, cada una desempeña funciones acordes a su formación, pero hay profesiones que por su magnitud, representación y colaboración tienen un gran significado y por ende son admiradas, engrandecidas, respetadas, como el caso del sacerdote, el médico, abogado y sin duda el docente o maestro. (p.46)

La admiración exige de parte del docente, un compromiso que implica la construcción de la cultura y de las sociedades, razón por la cual se necesita de trabajo, responsabilidad y fundamentalmente, de la vocación que “se debe complementar con la profesión ya que la conjunción de ambas le proporciona un compromiso con la sociedad, pero también con su persona.” (Salazar, 2013, p.55)

Es así como el docente siendo profesional de la educación y con vocación, se ha posesionado en la sociedad, cumpliendo con sus deberes de preparar a la niñez y a la juventud, con idoneidad, ética y responsabilidad frente a su trabajo pedagógico, como lo manifiesta Ibarra (2004) “la importancia del maestro, ya como promotor de los más altos valores religiosos y morales, ya como promotor del cambio social y cultural que favorece el desarrollo de los pueblos” (párr.12), por eso, el docente es testimonio de idoneidad en cuanto a sus saberes disciplinares y comportamientos cotidianos, habilidades que deben evidenciarse en el ejercicio docente así como lo señala Imbernón (citado por Salazar, 2013) quien plantea

Que la función docente esta entonces en un equilibrio entre las tareas profesionales en la aplicación de un conocimiento, el contexto en el que se aplican, el compromiso ético de su función social y la estructura de participación social existente en ese momento y en la que está comprometido. (p.48)

Este equilibrio garantiza un profesional de la educación integro, que sabe asumir su papel como formador de personas y como agente transformador de sociedades a partir de acciones desde el aula que se convertirán en nuevas realidades, en el docente, según lo considera Ibarra (2004) se han depositado expectativas sociales, relacionadas no solo con la apropiación y asimilación del conocimiento, sino también con aspectos de la socialización, como son la formación ética y moral, la formación para la democracia y los valores participativos. Desde esa perspectiva, Ibarra (2004) manifiesta que

La función del maestro, tal como la conocemos hoy, no ha existido siempre. Realmente los maestros, si bien desde la antigüedad han cumplido la misma función sustantiva de transmitir la cultura heredada a los jóvenes, no siempre lo han hecho en el marco de las mismas exigencias sociales ni tampoco han tenido siempre ante la sociedad la misma responsabilidad que hoy se les exige. (párr.9)

Razón por la cual, el docente debe leer críticamente la realidad y su contexto cultural para satisfacer las exigencias de la sociedad. El docente como se mencionó anteriormente, es observado desde diferentes puntos de vista dentro de la sociedad, por ejemplo, según Esteve (s.f.) se ha tenido en cuenta un estereotipo idealista; con vocación, amigo, consejero, comprometido con el proceso de enseñanza y formación de los estudiantes, no obstante, se encuentra un docente en conflicto, con estrés laboral, en ocasiones inadecuadas relaciones con los alumnos, con presión de los padres de familia y la sociedad y modelos de enseñanza desarticulados.

Lo anterior lleva a una imagen social negativa de la profesión docente, como lo ratifica Salazar (2013),

Hoy en día el trabajo docente se torna complejo, cambiante, diverso, expuesto a la crítica de diversos sectores de la sociedad, quienes cuestionan su actuar y si cumple o no con las expectativas sociales con respecto a su imagen tan idealizada, de esta manera, cuando éstas no se cumplen se traduce en una desvalorización social, impactando considerablemente en su práctica pues, llegan a interiorizar esta desvalorización identitaria. (p.51)

Esta desvalorización, ha llevado al docente en algunas ocasiones a sentir malestar por su profesión, su condición de vida, llegando a demeritar su labor, ya que las exigencias sociales son altas y las miradas se centran en su trabajo diario, al respecto, Domínguez (citado por Salazar, 2013) considera que “el concepto de malestar docente traduce una realidad actual, compuesta por diversos indicadores, como la insatisfacción profesional, el estrés, el ausentismo o bajo desempeño profesional, el abandono de la profesión docente e incluso estados exhaustos y depresivos.” (p.59) En esa línea, Vaillant (2002) manifiesta que

Para responder a las nuevas exigencias que hoy tienen nuestros sistemas educativos seguimos confiando en maestros y profesores a los que exigimos habilidades, competencias y compromisos cada vez más complejos, sin las consiguientes contraprestaciones de formación, motivación o salario además de políticas gubernamentales que no apoyan a la educación. (p.31)

La ausencia de políticas estatales que permiten el desarrollo personal y profesional del docente genera inconformidad y malestar laboral, aun cuando las exigencias sobrepasan los beneficios, se considera que el docente ejerce su labor ante todo en el momento histórico en el que se desenvuelve, en el que los valores y principios que orientan la convivencia han generado transgresiones, como lo menciona Esteve (s.f.) “el profesor ha sufrido las consecuencias más negativas de los éxitos obtenidos por el sistema escolar en los últimos veinte años, perdiendo el respeto y el apoyo social que constituían su retribución social más gratificante” (p.7), es decir, la imagen social del docente se ha deteriorado junto con las sociedades modernas y “la valoración social de las profesiones, en un sentido más materialista” (Esteve, s.f., p.8); a pesar del gran valor que tiene la profesión docente en la formación del ser humano y de las futuras generaciones, Ibarra (2004) manifiesta que “la profesión requiere un status socialmente reconocido.” (párr. 53)

Ahora bien, estos rasgos positivos o negativos otorgados a los docentes dependen del deber ser de los sujetos como profesionales de la educación, desde este punto de vista, Zepeda (citado por Salazar, 2013) señala que

Un docente ideal es quien, utiliza todos los recursos para estimular en los alumnos la reflexión, la comprensión, el dominio y la aplicación del conocimiento. Tiene confianza en su preparación y en su creatividad, siente que no pierde la paciencia, que puede controlar un grupo, que no le afectan las críticas, que acepta de buen grado todas las preguntas. (p.45)

Un docente ideal, pedagógicamente creativo y emocionalmente estable, desde esa imagen idealizada se va construyendo la valoración social del docente ya que “en toda sociedad se construyen imágenes sobre el deber ser de los individuos y los grupos que en ella interactúan, esas imágenes tienen su base en los ideales, los proyectos y las acciones que demandan las Instituciones.” (Ynclan y Zuñiga, citado por Salazar, 2013, p.45). Cabe resaltar que la imagen que se tenga de sí mismo determina el grado de bienestar profesional, por eso, Calderón (citado por Salazar, 2013) manifiesta con relación a la autoimagen del docente que “se retroalimenta y

reconstruye a partir del contacto del alumno, profesores y padres de familia, ya que estos son personajes en los que se apoya el docente para su autoevaluación y satisfacción de su propio quehacer docente” (p.53), lo cual le permite continuar desempeñándose en su abnegada tarea educativa, así como lo manifiesta Esteve, (s.f.) con entusiasmo e ilusión por lo que hacen a diario con los alumnos, enfrentando los problemas sociales que se presentan y a los cuales se exponen cada día, brindando una educación pertinente para alcanzar una sociedad más justa. No obstante, es hora de

Reivindicar la imagen del profesor y devolverles el orgullo de una profesión imprescindible, que está obteniendo logros muy importantes y que, al medir su éxito en un trabajo masivo, callado y cotidiano, corre el riesgo de pasar inadvertida y de ser injustamente valorada. (Esteve, s.f., p.8)

Por eso, Esteve (2005) invita a mostrar orgullo y satisfacción por la profesión docente, independientemente, si es valorada socialmente a favor o en contra,

El último consejo que puedo darles para vivir la profesión docente desde un sentimiento de bienestar es que se sientan orgullosos de ser profesores; que al margen de la ética del poder y del dinero, crean en la ética del esfuerzo; pues, aunque nadie lo aprecie desde fuera, lo mejor de nuestro trabajo se queda en el espíritu de nuestros discípulos, y el mejor de los pagos de nuestra profesión es permanecer en el recuerdo de aquellos a los que supimos ayudar. (p.133)

La sociedad requiere de un docente con ética, en el sentido de adoptar decisiones de manera libre y autónoma, sin esperar aceptación de los otros con relación a lo que piensan, dicen y hacen respecto a su valoración social y de un docente atrevido, con voluntad que se esfuerza sin esperar recompensa para lograr lo cometido en el campo educativo.

Ahora bien, al considerar lo mencionado, la valoración social, se concibe desde un punto de vista subjetivo, según Álvarez, et al. (2011) se refiere al “valor social subjetivo de la educación, y señala que puede evaluarse a partir de la percepción que la sociedad en general, y la comunidad educativa en particular (alumnado, profesorado y familias) pueden construirse acerca de ese valor” (p.198), a partir de las practicas pedagógicas. En esa línea, Ibarra (2004) manifiesta que la valoración social del docente se forma a partir de como la sociedad lo valora, y a la vez, como se van formando diferentes roles personales entendidos como la conducta que se espera de una

persona como miembros de un estatus particular, dependiendo del sistema social en el que se encuentran para constituirse en determinantes de la imagen y de la conducta social del docente.

Retomando a Ibarra (2004), el rol del docente como integrante de la sociedad contemporánea está definido dentro de dos parámetros, sociocultural y sociopolítico, en cuanto que la valoración social depende de cómo interactúa entre sí mismo, con los otros, su entorno y en cómo propone relaciones participativas desde el aula en la búsqueda del bienestar común.

De otra parte, Maciel (2005) identifica algunos mitos y realidades que se constituyen en percepciones de cómo son valorados los docentes al interior de las instituciones, en el caso de la investigación, se tomarán los siguientes: primero, “el perfil del docente ideal se sustenta sobre el mito que sobrevalora la vocación, minimizando la formación” (p.80). Segundo, “se estructura sobre la creencia, casi mágica, de que la enseñanza es una labor sencilla comparando con otras profesiones” (p.81), de esta forma, considera que “el docente nace, no se hace”, (p.80) dando prioridad a la vocación y, respecto a que la enseñanza es una tarea fácil que no requiere de mayor preparación académica para ejercerla. Tercero, el rol del docente es multifuncional, cumple funciones que involucran otras profesiones: médico, psicólogo, enfermero, administrador, entre otros, además de poseer conocimientos científicos relacionados con las áreas del conocimiento, lo cual según Maciel (2005) se le otorga a la docencia un carácter de semi-profesión por la combinación de lo técnico-pedagógico con lo administrativo en el desarrollo de sus funciones, en ese sentido, afirma, “es tiempo ya de cuestionar los anteriores mitos y darle a la carrera docente el estatus social que se merece, ya que el principal compromiso de esta profesión, es educar a las generaciones del futuro” (p.81); en esa línea, surge la necesidad de delimitar su campo profesional para que adquiera el reconocimiento social que la profesión docente merece. De lo contrario, como afirma Vaillant (2002) “si no se reconoce en los docentes el factor central de cambio, éste no tendrá lugar. Es necesario, en consecuencia, lograr reformas significativas, efectivas y ante todo sustentables en las prácticas profesionales y culturas de trabajo de los docentes.” (p.44)

Una de las reformas para reconocer la profesión docente, es la capacitación y actualización permanente, así como lo ratifica Murillo (2005) “el sistema educativo ha de animarlos a mejorar día a día a través de la formación continua, la participación en experiencias de innovación o investigación, y que esa mejora tenga su repercusión en el desarrollo de sus alumnos.” (p.23)

Nivel de educación preescolar

El concepto de educación preescolar “es una categoría histórica”, (Vág, 1982, p.15) que surge como consecuencia del desarrollo social de las comunidades; inicialmente, durante la revolución industrial, para satisfacer la “necesidad social de cuidar de los niños pequeños durante el día, mientras los padres trabajaban” (Vág, 1982, p.16). Es así, como a mitad del siglo XIX surgen centros de educación preescolar que respondían al desarrollo de teorías y correspondían con modelos pedagógicos, cabe mencionarse, el modelo Froebeliano y el método Montessorri. Estas teorías entre otras, brindan elementos comunes y generales a la educación preescolar en el mundo, la cual “ha ido ganando un puesto cada vez más importante dentro del sistema educativo. Junto a este proceso, está creciendo el interés político hacia la educación preescolar pública” (Vág, 1982, p.17), considerándola como el primer nivel de educación formal de los sistemas educativos en cada uno de los países, quienes le dan una particularidad a partir de sus políticas nacionales.

Así mismo, la denominación para la educación preescolar ha ido cambiando a través del tiempo. En el surgimiento de la misma, recibía el nombre de educación de párvulos, como la expresión adecuada para designar la educación de los niños pequeños, pasando por diferentes nombres como guardería, jardín infantil, *kínder*, jardín maternal; hasta la expresión más usada en la actualidad que es educación para la primera infancia; sin embargo, como lo menciona Vág (1982) “estos cambios no son determinantes y lo característico de los centros de educación Preescolar son los contenidos, los métodos y la manera de organizar la educación y no el nombre que se dé a la institución.” (p.16)

Desde esa perspectiva, cobra gran importancia el papel del docente como el profesional de la educación, quien conoce la pedagogía y la didáctica, por tal razón, será el encargado de diseñar y operacionalizar los modelos, métodos y estrategias propias del nivel, habilidades que dependerán de su eficacia y eficiencia para que su labor sea reconocida positiva o negativamente a nivel social y de su auto-eficacia, definida por Bandura (citado en Prieto, 2002) como “los juicios de cada individuo sobre su capacidad, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado” (p. 595), es decir, si el docente posee la

competencia relacionada con el saber pedagógico, la calidad de su desempeño será evidente en las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, es importante definir qué es la educación preescolar. Según Bergamaschi (citado en Semana, 2015), define la etapa entre los cero y los seis años como la más importante, en ella ocurre el mayor desarrollo neurológico y cerebral y, “en la cual se consolidan las habilidades para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y para la trayectoria escolar.” (p.1) En ese sentido, Vegas (citado en Fundación Compartir, s.f.) manifiesta que

Si yo tuviese que priorizar lo haría en el nivel de educación inicial o preescolar, es decir, antes incluso de la educación básica. Porque hay evidencia contundente de que en los primeros años de vida se sientan las bases para el aprendizaje en el resto de la vida, y que lo que pasa en la primera infancia tiene consecuencias que perduran durante la vida estudiantil y adulta. (p.3)

Los conceptos expuestos le dan un matiz particular y fundamental a la educación preescolar, así como lo afirma Persson (citado en Enfoque Educación-BID, 2014) “las experiencias de un niño en los primeros cinco años de vida tienen un impacto sustancial en su calidad de vida futura.” (párr.4) Siguiendo a Persson (citado en Enfoque Educación-BID, 2014), la educación del nivel preescolar contribuye a mejorar los desempeños escolares y así mismo, el nivel de vida y el desarrollo de las sociedades,

Una educación preescolar de alta calidad aumenta la capacidad de los niños de bajos ingresos para desempeñarse exitosamente durante la educación primaria y secundaria, lo que conduce a mayores tasas de graduación en la secundaria. Todo esto, genera retornos económicos a nivel personal (trabajos mejor remunerados y el acceso a una mejor vivienda, educación y otros servicios). (párr.5)

No obstante, la educación preescolar refleja lo que a nivel mundial está sucediendo, según la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI-WAECE, 2005) los problemas actuales de la educación de la infancia se agrupan en aquellos correspondientes “al nivel educativo en relación con las demandas que la sociedad impone o señala para la educación de los niños de estas edades y aquellos que corresponden a su teoría y la práctica educativa.” (p.1) En esa línea, la AMEI-WAECE (2005) menciona diez retos que debe enfrentar este nivel y que para efectos de esta investigación se agrupan en nueve problemas,

Primero, “la falta de recursos en muchos países para el mantenimiento de los programas educativos existentes” (AMEI-WAECE, 2005, p.1) que posibiliten la cobertura y un servicio de calidad. Segundo, “la pérdida progresiva de la especificidad, características y orientación especializada de este nivel educativo” (AMEI-WAECE, 2005, p.2), al estimar que es una “educación que puede impartirse de cualquier manera sin que esto implique una consecuencia significativa para ese desarrollo” (p. 2). Es por eso, que la AMEI-WAECE (2005) considera que

En muchos lugares del mundo se le dé la máxima importancia a la educación básica como si el proceso de educación y desarrollo del individuo comenzara a partir de este nivel de enseñanza, relegando a la educación de la infancia como un apéndice de esta que a lo sumo garantiza una cierta “preparación” para la continuidad escolar. (p.2)

Olvidando por completo que la educación preescolar busca el desarrollo de habilidades del pensamiento, más no únicamente al aprestamiento, es decir, a preparar a los niños (as) para que inicien su etapa escolar en la básica primaria. Tercero, “la aceptación de modelos pedagógicos no pertinentes culturalmente” (AMEI-WAECE, 2005, p.2), se requiere de currículos contextualizados que satisfagan los logros previstos para los niños en edad preescolar.

Cuarto, “la reticencia a la actualización y la introducción de nuevas tecnologías en el proceso educativo de la infancia” (AMEI-WAECE, 2005, p.2), lo cual “incide en la poca valoración que en ocasiones se asumen para los programas de la educación infantil.” (p.2) Quinto, “la falta de articulación entre los diferentes sectores que desarrollan programas de atención a la infancia” (AMEI-WAECE, 2005, p.2) lo que conlleva a duplicar esfuerzos, a desconocer lo que se hace en cada sector y/o llevar a caminos divergentes.

Sexto, “falta de equidad en la atención a los niños de estas edades” (AMEI-WAECE, 2005, p.3), los niños tienen derecho a igualdad de oportunidades. Séptimo, “la insuficiente calificación y preparación del personal educador de este nivel educativo” (AMEI-WAECE, 2005, p.3) y en muchos países latinoamericanos “la formación de los profesionales para trabajar en estas edades es muy disímil, y a veces ni siquiera se exige un grado universitario para ejercerlo.” (p.3)

Octavo, “la poca calidad que se atribuye a los currículos” (AMEI-WAECE, 2005, p.4), el currículo del nivel preescolar debe diseñarse con relación al tipo de persona que se quiere formar y el que la sociedad necesita para transformar realidades, al mismo tiempo, que desarrolle sus

habilidades como persona. Tal parece, según la AMEI-WAECE (2005) “que la concepción del diseño curricular no ha conseguido dar respuesta en una amplia magnitud a las demandas actuales del desarrollo y la modernidad contemporánea” (p.4), ha sido difícil asumir nuevos retos educativos de acuerdo con el momento histórico que vive la comunidad, lo cual le exige cambiar los modelos tradicionales de la educación por los modelos constructivistas acordes con la generación de estudiantes del siglo XXI. (UNESCO, 2004)

Y, noveno, “la insuficiente actualización respecto al desarrollo científico técnico, que permita asegurar las exigencias a las que debería responder el diseño curricular” (AMEI-WAECE, 2005, p.5), problemática muy relacionada con la anterior, ya que las exigencias de la sociedad determinan un currículo apropiado y para ello, se requiere de docentes actualizados.

Los problemas mencionados, obligan a pensar en el nivel de preescolar desde el diseño de acciones pedagógicas con contenidos específicos y actividades multidimensionales que satisfagan las necesidades e intereses de los niños en esa edad concreta, donde ocupa un papel protagónico el docente y su práctica pedagógica en el nivel. Vegas (citado en Fundación Compartir, s.f.) afirma que desde las políticas nacionales se debe promover “una reforma educativa que tenga que al docente como el centro de la transformación”. (p.2)

Razón por la cual, se hace necesario formar personas que estén capacitadas para aportar en la solución de los problemas anteriormente mencionados; Wolff (1994) del Banco Mundial, en el documento titulado El Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria en América Latina y el Caribe propone que “para mejorar la formación inicial de los docentes hay que seleccionar a alumnos más motivados y con mejor rendimiento. La duración de la formación inicial de los docentes debería acortarse y dar mayor énfasis a la práctica de la enseñanza supervisada” (p.21); ya que la práctica pedagógica permite a los futuros docentes conocer el contexto de su futuro desempeño y, ante todo, le permite afrontar realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad vocacional y profesional. Con relación a la formación docente, Vegas (citado en Fundación Compartir, s.f.) considera que los países con mejores y altos resultados en educación “invierten en atraer a profesionales talentosos a la docencia, en formarles y ofrecerles oportunidades para crecer como profesionales, en apoyarles y brindarles los recursos necesarios y hacen esfuerzos por motivar y retener a los mejores maestros”. (p. 4). Lo anterior resalta la importancia de formar a los mejores estudiantes como los mejores docentes, el nivel preescolar por su población y sus objetivos formativos necesitan de profesionales capacitados para la

importante función que deben cumplir en la sociedad, la formación de las futuras generaciones del país.

En Colombia, en los años 70s, con el surgimiento de la carrera de Licenciatura en Educación preescolar, siendo la Universidad Pedagógica Nacional la pionera (Jaramillo, s.f.), posibilitó la colocación del docente del nivel preescolar en las comunidades, en el sistema educativo y en la carrera docente. En ese sentido, el carácter de licenciatura posiciona al docente del nivel preescolar en el mismo *status* que un docente de las diferentes áreas de conocimiento, así lo ratifica el artículo 2 de la resolución 5443 de 2010, emanada por el MEN, al caracterizar el perfil del educador como “un profesional con formación pedagógica que, atendiendo a las condiciones personales y de los contextos, orienta procesos de enseñanza y de aprendizaje y guía, acompaña y promueve la formación de las competencias de los estudiantes” (p.1) y al definir la denominación de los programas y su titulación por niveles y ciclos de educación como licenciados en educación:

El programa dirigido a la formación de docentes para el nivel de preescolar fortalecerá su orientación hacia el desarrollo integral de los niños y niñas. El título a que conduce el programa es “Licenciado en Educación Preescolar” o “Licenciado en Pedagogía Infantil o Licenciado en Educación para la Primera Infancia. (p.2)

A continuación, es necesario reflexionar sobre el rol del docente que labora en el nivel preescolar, un nivel con características particulares y objetivos específicos, que requiere de un docente que maneje con propiedad saberes disciplinares para desempeñar su papel, que a la postre “consiste en lograr que el niño y la niña aprendan y logren su desarrollo integral. Por ello, facilita la realización de actividades y media, experiencias significativas, vinculadas con las necesidades, intereses y potencialidades de los mismos.” (Santamaría, et al, 2009, párr. 12).

Así mismo, en estas edades, en las cuales estudiantes aprenden la interacción consigo mismo, con los otros y con el entorno, “habrá de crear para el niño un ambiente afectuoso, saludable y de bienestar, en el que se encuentre los estímulos necesarios para su aprendizaje y para que se sienta cómodo, seguro y alegre” (Santamaría, et al, 2009, párr. 4), razón por la cual, demanda de un docente que interactúe y sea modelo para sus estudiantes, quien además tiene la responsabilidad de propiciar un clima social y emocional para el aprendizaje, puesto que “brinda la creación de

los bloques esenciales para la salud emocional y social de los niños, tales como, la confianza en los otros, iniciativa, autonomía, empatía, auto-confianza.” (Santamaría, et al, 2009, párr. 17).

La interacción entre docentes y estudiantes se manifiesta en la acción recíproca, los últimos, aprenden cuando oyen decir y ven hacer a su docente, quien por su parte, observa y adapta los saberes a las necesidades e intereses para que mantenga una gran motivación para el aprendizaje; de allí que las principales acciones que propician la interacción son “crear un clima intelectual estimulante, mantener una actitud constante de observación, respetar las opiniones de los niños, elogiar cuando sea necesario, aceptar las expresiones y sentimientos, revisar constantemente los procesos de aprendizaje, facilitar estrategias significativas a los niños tomando en cuenta sus necesidades e intereses.” (Santamaría, et al, 2009, párr.19).

En esa línea, se demanda de un docente comprometido que transforme las prácticas educativas tradicionales y responda a las necesidades de los estudiantes y de la educación del siglo XXI, así como lo afirma Díaz y Hernández (2010) al referirse al docente como un agente clave en la transformación del modelo educativo, en donde

Hay que reconocer que los retos que se afrontan son grandes. De entrada, las demandas de la sociedad del conocimiento a la tarea docente cuestionan su identidad y practicas actuales y conducen a la apropiación de nuevas formas de organización y gestión del conocimiento en la escuela. (p.3)

Desde esa perspectiva, el MEN (2013) en el documento guía evaluación por competencias del docente de preescolar resalta las exigencias de la sociedad respecto a la escuela y al docente,

Cada vez es mayor la exigencia que recae sobre la escuela y, en general, sobre el sistema educativo, a través de posturas políticas y teóricas que configuran el perfil del docente como un profesional de la educación con capacidad para comprender, atender y resolver la complejidad de situaciones escolares como parte de su labor pedagógica. En tal sentido, el rol del docente en una sociedad moderna trasciende de su labor en el aula de clase y se despliega al campo profesional de la educación, de tal forma que su función y acción no puede pensarse exclusivamente en un escenario físico, con pupitres, textos escolares y estudiantes, sino que se extiende a un campo social y humanístico que tiene como fundamento científico la pedagogía. (p. 13)

En el mismo documento, deja claro que el docente está en continuo desarrollo y mejoramiento y que “la condición de profesional de la educación no está definida por un título universitario, sino que corresponde más al desempeño del docente.” (MEN, 2013, p.13) Así mismo, Pérez (citado en MEN, 2013) “resalta que el conocimiento profesional del docente emerge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el propio proceso de construcción y reconstrucción de la práctica educativa.” (p.13)

Como se expresa anteriormente, su desempeño como profesional de la educación trasciende el aula e implica involucrarse con idoneidad en el desarrollo de proyectos que tengan que ver con la vida institucional, es por eso que el docente se distingue por la función que socialmente se le atribuye y por lo que concretamente tienen que realizar al interior de las instituciones educativas. Así lo clarifica el MEN (2008) al considerar que

El desempeño laboral de un docente o directivo docente depende entonces de un conjunto de competencias que se manifiestan en resultados y actuaciones intencionales observables y cuantificables, relacionados con sus responsabilidades profesionales, que a su vez se derivan del propósito de su cargo dentro de la institución y aportan al cumplimiento de los objetivos misionales y organizacionales (definidos por la institución en su Proyecto Educativo Institucional – PEI). (p. 12)

En esa línea, el docente del nivel preescolar tiene “que desarrollar procesos de enseñanza – aprendizaje para que los estudiantes adquieran y desarrollen competencias, por lo que tienen a su cargo funciones de dominio curricular, planeación y organización académica, pedagógica y didáctica y evaluación del aprendizaje” (MEN, 2013, p.13); sin dejar de lado la competencia investigativa del docente como sujeto constructor de nuevos conocimientos desde el aula, para la cual, deben ser formados desde las instituciones de educación superior, al respecto, se refiere el MEN (2010) “la institución de educación superior formulará políticas de investigación educativa, pedagógica y didáctica, que fomenten la reflexión, el pensamiento crítico, la indagación y el planteamiento de soluciones innovadoras.” (p.3)

En tal sentido, Barragán (citado en MEN, 2013) afirma que

Un maestro es valorado y reconocido por la manera como lleva a cabo su práctica pedagógica, a través de la cual se pone en evidencia la razón de ser del mismo docente, pues se trata de una cuestión de disposición humana que va más que de la replicabilidad de técnicas. (p. 14)

Es por eso por lo que el docente debe evidenciar ser competente en su práctica pedagógica, el MEN (2013) define la competencia como “una característica intrínseca de un individuo (por lo tanto, no es directamente observable), que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados.” (p. 16) El docente del nivel de preescolar desarrolla competencias agrupadas en competencias funcionales que corresponden al desempeño de las responsabilidades específicas del cargo de docente y considera que su accionar es observado y valorado por docentes y directivos docentes cuando expresa que

La práctica docente implica además que el educador esté en capacidad de y que actúe de acuerdo con las dinámicas administrativas de la institución en la que labora, aprovechando adecuadamente los diferentes recursos que tiene a su disposición. (MEN, 2008, p.13)

Las competencias descritas determinan su desempeño y a la vez, se convierten en criterios para definir su valoración social dentro de las instituciones educativas. Para ello, desempeñan un papel determinante los saberes disciplinares que posea, al respecto, el MEN (2014) considera que

Es importante que el docente preescolar conozca, domine y lleve a la práctica los Estándares Básicos de Competencias que le permita desarrollar un proceso de aprendizaje integral, que tenga como principios de la educación preescolar, el desarrollo integral, la participación y la lúdica, los cuales son referentes conceptuales básicos para los enfoques pedagógicos y metodológicos que un docente de este nivel educativo debe reconocer (Decreto 2247 de 1997). Igualmente, el docente aplicará sus conocimientos teniendo en cuenta el ciclo de enseñanza y el entorno socio-cultural de los niños garantizando una educación de calidad. (p.26)

De otro lado, Maigua (citado por Henao y Molina, 2013) identifica la función social del docente del nivel preescolar de manera que

Se le asigna al docente de preescolar la labor definitiva de formar con una función social, por ello requiere que se apropie de los conocimientos de un campo disciplinar y sea capaz de enfrentarse a los retos que exige la sociedad actual; enseñar para la vida propiciando la estructuración de competencias esenciales para desenvolverse en el mundo de la vida práctica, dichas competencias referidas al dominio del saber científico, la apropiación estilos de enseñanza del preescolar. (p.31)

Cabe aclarar que el docente del nivel preescolar también posee “competencias básicas o comportamentales respecto a su manera de ser como persona, su rol como profesional y su deseo de ser formador de niños y niñas en la primera infancia”, (MEN, 2010, p.1) de ahí que se podría afirmar que no todas las personas aspirarían a ser docente este nivel, sino solo aquellas que tengan clara su vocación respecto al papel que debe cumplir y que la sociedad requiere.

Razón por la cual, el docente debe estar preparado y dispuesto a atender a los estudiantes de este nivel, como se afirma en el documento guía, respecto a la evaluación de competencias docente del nivel preescolar,

Se espera que el docente haga uso de todas sus habilidades para generar prácticas y situaciones pedagógicas favorables que beneficien y faciliten el aprendizaje de los niños, acorde a su nivel de desarrollo físico y cognitivo. Cualquier estrategia metodológica desarrollada por el docente de preescolar tiene una intencionalidad y una concepción, que están ligadas a un modelo pedagógico con sustento. (MEN, 2014, p.26-27)

Significativo y determinante es el rol del docente del nivel preescolar que le exige una serie de competencias para desempeñar con calidad su función social, competencias incidentes en gran medida para su valoración social.

En otro orden de ideas, al referirse a la educación preescolar en Colombia, ésta tiene un carácter similar al surgimiento de la educación preescolar a nivel mundial. En 1976 con el decreto 088 del MEN se reconoció e incorporó por primera vez la educación preescolar al sistema educativo colombiano, cuyos objetivos eran “promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad.” (Jaramillo, s.f., párr. 5)

Luego, con la promulgación de la Ley 115 de 1994 conocida como Ley general de Educación, en el artículo 11° se estableció el preescolar como el primer nivel de la educación formal “que comprenderá mínimo un grado obligatorio” (p.4); igualmente en el artículo 15° define la educación preescolar como la “ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”, (p.5) la cual implica un proceso integral considerando

las dimensiones del desarrollo del ser humano, al respecto, en los lineamientos curriculares para preescolar, el MEN (2014) se refiere que

El niño se desarrolla como totalidad, tanto su organismo biológicamente organizado, como sus potencialidades de aprendizaje y desenvolvimiento funcionan en un sistema compuesto de múltiples dimensiones: socioafectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual. El funcionamiento particular de cada una, determina el desarrollo y actividad posible del niño en sus distintas etapas. Desde un punto de vista integral, la evolución del niño se realiza en varias dimensiones y procesos a la vez, estos desarrollos no son independientes sino complementarios. (p.17)

Por lo anterior, el docente del nivel preescolar debe prever espacios que satisfagan necesidades en cada una de sus dimensiones, no obstante en la práctica, deben trabajarse integradamente. En el artículo 16 de la misma ley se presentan los 10 objetivos específicos de la educación preescolar,

a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía; b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas; c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje; d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia; f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos; g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social; h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento; i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud” (MEN, 1994, p.4).

Estos objetivos son orientadores para el diseño de la propuesta curricular para el nivel y/o grado transición por parte del docente, quién tiene la función de diseñar ambientes intencionados de aprendizaje significativo a partir del contexto de la institución educativa. En esencial, diseñar ambientes para crear y recrear vínculos afectivos sanos que garanticen el desarrollo de la

inteligencia emocional, habilidades que le permiten adquirir seguridad y estabilidad al mismo tiempo, que fortalecen la autoestima para asegurar desempeños exitosos en su vida escolar, así como lo confirma Rodríguez (citado en Semana, 2015) “el objetivo es que los niños generen interacciones significativas y vínculos afectivos y que desarrollen el máximo de sus capacidades y aprendizajes que les sirvan para las fases posteriores de educación formal.” (párr.10) En este sentido, cobra igual importancia según el MEN (2014) que el docente del nivel preescolar contribuya con la formación ética y moral en los niños, puesto que determina sus formas de comportarse en diferentes momentos y lugares, ya que implica orientar su vida, “la manera como ellos se relacionarán con su entorno y con sus semejantes, apreciaciones sobre la sociedad y sobre su papel en ella, en fin, aprender a vivir.” (p.21)

El trabajo del docente del nivel preescolar se logra en la medida que se consiga vincular a las familias al proceso de enseñanza y aprendizaje, aquí cobra importancia uno de los principios de la educación preescolar mencionados por el MEN (2014)

En el desarrollo del principio de participación se hace relación a la concepción que se tiene de vinculación activa, consciente y permanente de la familia, la sociedad y el Estado, como comunidad educativa, con el objeto de garantizar a los niños y las niñas su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. (p.16)

De esta manera, se recalca que la tarea de educar está en manos de una triada social, siendo la familia los primeros formadores y responsables, de ahí que los niños evidencian lo que se vive en familia; al respecto, el MEN (2014) menciona que “los niños tienen conocimientos y comportamientos que responden a las prácticas de crianza de sus hogares y comunidades de donde provienen,” (p.17) Es por eso, que el docente del nivel preescolar debe prever y planificar acciones dirigidas para acompañar y formar a las familias “con el objetivo de que cuenten con todos los elementos que requieren para afianzar los vínculos afectivos con sus integrantes en primera infancia, y para contribuir en la configuración de hogares como entornos enriquecidos, seguros y participantes.” (MEN, 2013, p.143) De esta manera, “cuando el niño, su familia, el docente y la institución educativa inician su encuentro, conjugan en este espacio sus historias de vida, sus expectativas en el presente y sus ilusiones para el futuro.” (MEN, 2014, p.17)

En el 2016 el Ministerio de Educación Nacional –MEN-, en el marco de la Ley de Desarrollo Integral para la Primera Infancia presentó los Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA- para el

grado Transición, los cuales se definen como un conjunto de aprendizajes estructurantes que se construyen a través de interacciones que establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos mediadas por experiencias pedagógicas (MEN, 2016). Los DBA tienen sentido, en cuanto que permiten a los docentes pensar sus clases a través de mediaciones pedagógicas, entendidas como

Acciones intencionadas, diseñadas y planificadas que facilitan la relación de los aprendizajes estructurantes y los desarrollos propios de los niños y niñas que promueven la confianza en sí mismos, su autonomía, la construcción de identidad, la libre expresión y comunicación, su creatividad y curiosidad, su pensamiento crítico, y el ejercicio de su ciudadanía,” (MEN, 2016, p.6).

Nuevamente, el Estado colombiano aporta con acciones propias del docente que determinan su valoración al interior de las instituciones, en cuanto que los estudiantes evidencian las habilidades básicas que deben manejar y apropiarse en el grado transición, siendo elementos concluyentes en los grados siguientes para aprobar y/o desaprobado lo que se desarrolla en este nivel.

Las competencias y los derechos básicos de aprendizaje en transición cobran vida al aplicarse la metodología propia del nivel preescolar, cuando se construyen conjuntamente con padres de familia, docentes y estudiantes a partir de las necesidades e intereses de aprendizaje de los niños, los proyectos lúdico pedagógicos, que según los lineamientos curriculares para preescolar (MEN, 2014), se entienden como un “proceso de construcción permanente, que se realiza de forma colectiva, en el cual participa activamente el niño como ser sensible, imaginativo y creativo y que se lleva a cabo alrededor de temas y problemas que son de interés común y hacen parte de su entorno y cultura.” (p.28)

En esa perspectiva, el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia puesto que “lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se usan como medio para lograr otros aprendizajes, en sí mismas posibilitan aprendizajes.” (MEN, 2013, p.164) El niño realiza estas actividades no para aprender, sino aprende cuando juega, pinta, lee cuentos e interactúa con objetos, se expresa, construye mundos simbólicos y se apropia de los objetos.

Es necesario que el docente del nivel preescolar permita que los niños entren en contacto con la literatura como una forma para “expresarse, comunicarse, fascinarse con mundos fantásticos que narran los adultos, de jugar con las palabras habladas y escritas y de contar sus propias

historias.” (MEN, 2013, p.166) El arte, que “significa hacer sonar, bailar, cantar, pintar y expresar con el cuerpo emociones y pensamientos.” (MEN, 2013, p.166) La exploración del medio “es a través de los sentidos que la niña y el niño interactúan con los objetos descubriendo sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban, les otorgan diferentes usos. Al experimentar con ellos pasan de la manipulación al conocimiento experiencial, a la abstracción y a la construcción de conocimiento.” (MEN, 2013, p.169)

Entre las actividades rectoras, el MEN (2014) “reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas.” (p.16) No en el sentido de jugar por jugar sino como respuesta al principio de la lúdica como toda acción que “reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia.” (MEN, 2014, p.16) Siendo el juego una actividad lúdica por excelencia, que forma parte de la vida de los niños.

Es pertinente ahora, diferenciar algunos conceptos relacionados con primera infancia, educación inicial y educación preescolar.

Tabla 1

Diferencias entre Primera infancia, educación Inicial y educación Preescolar

Primera infancia	Educación inicial	Educación Preescolar
Según el Código de la infancia y la adolescencia, Ley 1098 de 2006 en su artículo 29 define la primera infancia como “la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección	La educación inicial “como derecho impostergable de la primera infancia, se constituye en un estructurante de la atención integral cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones	La educación Preescolar “corresponde a la ofrecida al niño menor de seis (6) años, para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas. Este nivel comprende mínimo un grado obligatorio llamado de Transición. Los dos grados anteriores se denominan respectivamente prejardín y jardín.” (MEN, s.f., párr.1)

contra los peligros físicos y la educación inicial.” (p.32)	que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.” (MEN, 2013, p.162)
---	---

Fuente. Material de Investigación

Considerando la tabla anterior, la educación inicial es la educación para la primera infancia, es decir, para los niños entre 0 y 6 años, se constituye en uno de los cinco estructurantes de la atención integral que deben recibir los niños en esta edad como sujetos de derechos. Se organiza en dos modalidades, modalidad institucional: Centros de Desarrollo Infantil -CDI-; y, modalidad familiar. La educación inicial según el MEN (2014) no es preparatoria para etapas posteriores o niveles educativos, su objetivo no es enseñar contenidos o temáticas “sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo de acuerdo con sus características... capacidades y habilidades.” (p.41) Se ocupa también de acompañar “la transición de las niñas y los niños, a manera de andamiaje, en el paso de la crianza a la educación inicial y de esta a la educación preescolar.” (p.44)

La diferencia entre educación inicial y preescolar se da en la medida que la educación inicial no solo se preocupa por el componente educativo, también, coordina con otras instituciones y el Estado acciones relacionadas con “la nutrición, salud, formación y acompañamiento a familias de los niños y niñas.” (MEN, 2013, p.162) Según Pinto y Misas (2014)

Los conceptos de educación inicial y de educación preescolar, en algunos documentos internacionales, se ven como sinónimos para connotar la formación que se les da a los niños en los primeros seis años de vida. No obstante, sus prácticas difieren en cuanto a que la primera se refiere al desarrollo y la segunda al aprendizaje. (p.103)

Según el MEN (2014) “abarca una idea más amplia que la propia enseñanza tal y como está referida comúnmente en el contexto escolar, donde tiende a hacerse énfasis en los aspectos cognitivos.” (p.45) De otra parte, al retomar el “sentido de la educación inicial”, documento del MEN (2014), la educación preescolar es concebida como el nivel preparatorio para la educación básica primaria, puesto que “las prácticas pedagógicas que allí se realizan se concentran en el

aprestamiento o el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que permiten a niñas y niños prepararse, acomodarse y ajustarse a los requerimientos de la educación formal.” (p. 44)

En resumen, se asemejan en cuanto que la educación inicial (modalidad familiar e institucional: centros de desarrollo infantil, en los cuales se puede cursar los grados prejardín y jardín) y la educación preescolar (grado transición, obligatorio en el sistema educativo colombiano) forman parte de la educación que se recibe durante la primera infancia, ambas buscan la formación integral del niño en sus dimensiones de desarrollo humano a partir de sus características individuales y ritmos de aprendizaje.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Sobre las interpretaciones, discusiones investigativas y propositivas

Con el propósito de comprender el caso respecto a la valoración social del docente del nivel preescolar, se inició con un ejercicio interpretativo que parte del análisis cualitativo de la información recogida (Gibbs, 2012), la cual se convierte en datos de investigación. Este análisis es una descripción densa que respeta la mirada de los docentes y directivas de la I.E.M. Ciudadela de la Paz y devela los sentidos de sus voces, permitiendo la transformación de los datos en resultados. (Ver anexo 9)

Las categorías de investigación y análisis: valoración social del docente y nivel de educación preescolar, consideradas como aquellos conceptos generales u “ordenadores epistemológicos” (Galeano, citado por Romero, 2005, p.2) que permiten explicar y responder de manera real y pertinente la problemática planteada (Romero, 2005), surgen, inicialmente del objetivo general, siendo categorías preestablecidas y/o predeterminadas, las cuales permiten dar una secuencia lógica y horizontal a la investigación (Romero, 2005), de igual manera, las categorías se constituyeron en una guía para el diseño de los instrumentos y recolección de datos.

En ese orden de ideas, en la categoría valoración social del docente se desarrolla los conceptos: autopercepciones y percepciones del ejercicio docente, puesto que éstos se construyen a partir de la gran variedad de experiencias y encuentros que se entretajan en y con los docentes, dichas experiencias son “la fuente de datos sobre la que se basa las propias percepciones y percepciones de los demás” (Cazalla y Molero, 1989, p.47). En ese sentido, las autopercepciones de los docentes del nivel preescolar y las percepciones de los docentes y directivos se definen como la fuente de información básica para comprender la valoración social al interior de la institución educativa. Razón por la cual, las auto percepciones y percepciones se desarrollan transversalmente a las categorías centrales de análisis que se abordan en la investigación.

Ahora bien, retomando a Gibbs (2012) se inició el proceso de codificación guiada por conceptos (Ver anexo 10), es decir, desde una categoría previa, identificando en los datos aquellos pasajes o frases, ideas temáticas o unidades de sentido para asignarse un código que permita a la vez, fragmentar la información recogida. Después de definir los ejes de análisis: valoración social del docente y nivel de educación preescolar, se procedió a la elaboración de matrices que permitieron el análisis de datos en tres fases. (Ver anexo 11)

En la primera fase de codificación, las unidades temáticas con sus respectivos códigos se seleccionaron para luego establecerse en cada una de las categorías de análisis.

CATEGORÍAS PARTICIPANTES	CATEGORÍA 1 VALORACIÓN SOCIAL DEL DOCENTE	CATEGORÍA 2 NIVEL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
PI-ES	¿Considera que los docentes del nivel Preescolar son valorados por sus compañeros docentes y directivos docentes? (valoración social) ¿Qué aspectos considera determinantes para la valoración social del docente del nivel Preescolar? (valoración social). Me percibo como una docente de educación preescolar (identidad profesional) responsable y ante todo respetuosa de mi quehacer, pensable y dedicada a la atención de los niños a mi cargo (calidad del docente del nivel preescolar) De acuerdo a mi perfil considero estar bien preparada en relación a mi rol para asumir la tarea (formación profesional) Valoro y me siento orgullosa de haber escogido esta profesión y más aún mi formación en educación Preescolar (vocación profesional) En mi institución está parcializada la valoración (valoración social del docente del nivel preescolar) Algunos reconocen la labor importante que hacemos con los más pequeños (reconocimiento de la profesión) Los directivos tampoco le dan el suficiente valor (desvalorización del docente del nivel preescolar desde directivos) ...desenvolviéndose el docente bajo las condiciones existentes (recursividad del docente) ...que realmente se necesita de docentes idóneos y con el perfil para hacer un buen papel (formación profesional) Desde esta perspectiva, los aspectos que consideraría determinantes para la valoración social del docente del nivel Preescolar, es sensibilizar a la comunidad educativa en general de la importancia y el verdadero sentido que tiene este nivel (importancia y sentido del nivel preescolar)	¿Cómo se percibe como docente del nivel Preescolar? (percepciones) ...buscando siempre su bienestar, seguridad, alegría y gusto en este inicio de su educación formal, (preocupación formación de niños) buscando siempre mediante la lúdica y formación en valores (saberes disciplinares) integrarse y hacer parte de una comunidad (integración comunidad educativa). ... y el compromiso de afianzar en los niños conocimientos, valores y actitudes necesarias (rol del docente del nivel preescolar) para que puedan vivir y desarrollar sus potencialidades plenamente y mejorar su calidad de vida. En general propender a un desarrollo integral. (formación integral de niños) ...que realmente se necesita de docentes idóneos y con el perfil para hacer un buen papel de facilitador de actividades y experiencias que satisfagan necesidades, intereses y potencialidades de los pequeños (perfil profesional) otros ven nuestro desempeño como algo sencillo que solo entretenemos a los niños jugando (desconocimiento del rol del docente del nivel preescolar) No reconocen que ese juego es el que contribuye al desarrollo integral. (desconocimiento de los principios fundamentales del nivel) ...hacen caso omiso de las necesidades del nivel, tanto locativas como de recursos didácticos, (desconocimiento de necesidades del nivel) ...de formación en los niños y las niñas ya que es donde se potencializa lo que traen los infantes (conocimiento proceso de aprendizaje) de sus vivencias familiares y cotidianas. (saberes previos).

Ilustración 1. Ejemplo matriz 1: Codificación de datos

Fuente. Material de investigación.

La segunda fase, hallazgos por categorías de análisis, permitió filtrar los datos recogidos para iniciar un proceso de descubrimiento de hallazgos, los cuales surgieron de las voces de las investigadoras y de los participantes.

CATEGORÍA 1 VALORACIÓN SOCIAL DEL DOCENTE	CATEGORÍA 2 NIVEL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
La docencia es una vocación Valoro y me siento orgullosa de haber escogido esta profesión y más aún mi formación en educación Preescolar (P1) Tengo desde mi infancia, una profunda vocación (P2) ... sino ser un profesional con vocación docente (P2) ... en pro de dar lo mejor de mí (P2) ... carisma, entrega al trabajo y su dedicación a los niños (P3) la calidad humana del licenciado o licenciada en esta área (P4) sobre todo que le guste la profesión docente (P4) ser capaces de actuar o mejor sacar permanentemente al niño que se lleva adentro para así poder comprender a los niños (P6) Desinteresado entrega total a sus discípulos, entregan el todo por el todo. (P7) ... que entregan su vida para alcanzar sus objetivos (P8) por su trabajo se siembran en las mentes de los pequeños y los recordarán por siempre (P8) ... creo también que el docente de preescolar nace con esos dones que no todos tenemos (P8) ... se estima como de gran sacrificio (P9)	Desarrollo integral de los estudiantes del nivel preescolar es responsabilidad de sus docentes el compromiso de afianzar en los niños conocimientos, valores y actitudes necesarias (P1) ... desarrollar sus potencialidades plenamente y mejorar su calidad de vida. En general propender a un desarrollo integral (P1) respondan a los intereses y necesidades individuales y grupales (P2) ... y me ha facilitado ser dinamizadora del desarrollo integral de mis estudiantes en todas sus dimensiones: afectiva, cognitiva, comunicativa, ética, espiritual, corporal y creativa que contribuya a la formación de seres competentes y con muchas potencialidades en su proceso de socialización y aprendizaje (P2) contribuiremos a potenciar todas las habilidades de los niños y niñas que nos han encomendado (P3) ... el educar a los niños para mejorar sus condiciones de vida (P3) ... tener en cuenta que los niños cada vez son más ávidos de conocimientos (P3) la misión esencial de las instituciones educativas es la formación académica, el hecho de trabajar con personas, hace que la formación en valores y en diferentes normas de convivencia esté presente en todo momento (P3) enseñarles hábitos y aprendizajes básicos para su formación (P4) ... ellos forman al estudiante en los buenos hábitos, en las sanas costumbres, en los valores y en el respeto que es la base de la sociedad actual (P4) procesos de formación inicial de los estudiantes (P5) estructurar conceptos y valores en la formación humana, es fundamental para el desarrollo social (P6) estructurar las bases de una formación integral para un individuo -social (P6) despertar el amor por el conocimiento para que sea aplicado en su diario vivir y mantener la felicidad y alegría que deben caracterizar a los niños de nuestro país (P6) A formar seres críticos pero con argumentos, pero sobre todo a formar seres llenos de valores (P7) ... depende que las bases de ese edificio en construcción sean sólidas y bien puestas y que la estructura no tambalee o se desplome más adelante (P8) ... y en general todo lo positivo para que su "producto" al final del año lectivo sea el mejor (P8) brindar al estudiante de preescolar las herramientas que le permitan articularse armoniosamente con su entorno por medio de los procesos de socialización, comprensión del mundo y las relaciones que como sujeto tiene con su entorno (P9) identificar y tratar con mayor rigurosidad y oportunidad los riesgos psicosociales que presentan los niños y niñas (P9) deberá formar el ejercicio de ciudadanía auténticas para que cada persona, desde temprana
Parcialidad de la valoración social del docente del nivel preescolar En mi institución está parcializada la valoración (P1) Considero que la sociedad es muy injusta con la labor del docente en general (P8) Pero paradójicamente al momento de establecer la valoración social la realidad es diferente (P3) ... la valoración es bastante cuestionable (P9)	

Ilustración 2. Ejemplo matriz 2: Hallazgos por categoría de análisis

Fuente. Material de investigación

Por último, se realizó la tercera fase, denominada triangulación, en ella, se consideró las voces de los entrevistados, los conceptos de los autores citados y la interpretación de las investigadoras, en un escrito sencillo, coherente y comprensible.

ACTORES/ACTORES	HALLAZGOS	FRAGMENTO	TEORÍAS QUE SOPORTAN LOS HALLAZGOS	INVESTIGADORAS ANÁLISIS/TRIANGULACIÓN
C1 VALORACIÓN SOCIAL DEL DOCENTE	ROL DEL DOCENTE DEL NIVEL PREESCOLAR	Valoro y me siento orgulloso de haber escogido esta profesión y más aún mi formación en educación Preescolar (P1) ...que entregan su vida para alcanzar sus objetivos (P8) ...en pro de dar lo mejor de mí (P2) ...la calidad humana del licenciado o licenciada en esta área (P4) carisma, entrega al trabajo y su dedicación a los niños (P3) Me voy comprometida al mismo con mi labor (P2) ...profesionalismo, dedicación, ternura, actualización y preparación (P3) ...totalmente dedicados a su responsabilidad que son los niños y niñas (P8) Tengo desde mi infancia, una profunda vocación (P2) ...sino soy un profesional con vocación docente (P2) ...sobre todo que le guste la profesión docente (P4) Ser capaces de sacar o mejor sacar permanentemente al niño que se lleva adentro para así poder comprender a los niños (P6) por su trabajo se cimbran en las mentes de los pequeños y los recordarán por siempre (P8) creo también que el docente de preescolar nace con esos dones que no todos tenemos (P6) ...donde tal vez sólo se juega y se cuida a los niños (P5) responsable y sabe todo respetuoso de mi quehacer, sensible y dedicada a la atención de los niños a mi cargo (P1) Me percibo como una persona creativa, de gran iniciativa (P2) ...he sido consciente de la gran responsabilidad que asumo en la educación de niños y niñas en edad preescolar (P2) como personas con un alto sentido de ética profesional, de mucha sensibilidad humana y gran responsabilidad (P2) Un trabajo de mucha dedicación, creatividad y afecto hacia los niños y por otra parte de un alto grado de responsabilidad (P5) ...se caracterizan por su dinamismo, alegría y capacidad para jugarle a los niños (P6) Demuestran mucha organización en su trabajo, perfeccionan a detalle todos los procesos y actividades (P6) Aquí cabe resaltar que siempre se cuenta con docentes talentosos (P7) Creatividad e imaginación. Dinamismo y energía (P10) la preparación, formación y direccionamiento intencional de la formación brindada (P9) ...pues se requiere de mucha dedicación, cuidado y paciencia (P2) Se evidencia la creatividad en su trabajo (P4) ...su creatividad y su recursividad (P4) Desarrollo de las actividades lúdicas y académicas (P5) Considero que los docentes de preescolar deben ser más	Ibarra (2004) afirma que "la valoración social del docente, se forma a partir de como la sociedad lo valora y a la vez como se van formando diferentes roles personales; entendidos estos como "la conducta que se espera de una persona como miembro de un estatus particular". (p.16) Imbernon (1998) "plantea que la función docente corta entonces en un equilibrio entre las tareas profesionales en la aplicación de un conocimiento, el contexto en el que se aplica, el compromiso ético de su función social y la estructura de participación social existente en ese momento y en la que está comprometido". (p.23) Pérez (2003) manifiesta que "la importancia del proceso de valoración, deriva de su fuerza orientadora en aras de una moral autónoma del ser humano". (p.3) Salazar (2013) señala que "Los docentes apasionados con su labor, muestran un compromiso y un entusiasmo en su trabajo, son conscientes de los desafíos a los que se enfrentan, van al último extremo de su espíritu como un ser humano". (p.56) Mociol (2005) afirma que "En el imaginario de nuestra sociedad (y en el de muchos de los estudiantes mencionados), el perfil del docente ideal se sustenta sobre el mito que sobrealimenta la vocación (docente se nace, no se hace), minimizando la formación. Se estructura sobre la creencia, casi mágica, de que la enseñanza es una labor sencilla (necesitar tareas fáciles) comparando con otras profesiones, donde el estudio universitario es de más de veinte años". (p.80) Zepeda (citado por Salazar, 2013) reconoce que "Un docente ideal es quien, utiliza todos los recursos para estimular en los alumnos la reflexión, la comprensión, el dominio y la aplicación del conocimiento. Tiene confianza en su preparación y en su creatividad, cuenta que no pierde la paciencia, que puede controlar un grupo, que no le afectan las críticas, que acepta de buen grado todas las preguntas". (p.45)	El rol del docente del nivel preescolar dentro del aula y en su contexto institucional depende de su desempeño disciplinar, las características de su profesión y la vocación docente. El desempeño profesional según Ibarra (2004) se evidencia en que la percepción subjetiva de algunos docentes de preescolar sobre su quehacer docente y su prácticas pedagógicas cotidianas refleja una valoración positiva, se quedará pedagógico entonces se cambió en el compromiso institucional, personal y grupal, sin embargo, se hace necesario contrastar esta situación con la opinión externa que de su desempeño tengan actores como colegas y directivos docentes. Así mismo se busca el equilibrio entre el cumplimiento de las funciones del docente del nivel preescolar y el ejercicio de la práctica docente según Imbernon (1998), esto le dará una posición dentro de la estructura social en la que se desenvuelve. En este sentido, el desempeño profesional de los docentes del nivel preescolar según Pérez (2003) se basa en los principios impartidos en su formación de pregrado orientados al conocimiento pedagógico como también a saberes comportamentales en coherencia con la triada: saber, hacer y actuar. Es así como los docentes entrevistados al igual que Salazar (2013) resaltan con entusiasmo que en su formación docente se imprimió un compromiso concreto por ser un transformador de realidades, iniciando por lo que rodea a sus estudiantes y complementándose con colaborar positivamente en la transformación de los entornos de sus comunidades; por otra parte teniendo en cuenta los postulados de Mociol (2005), se evidencia una marcada tendencia a priorizar la vocación sobre la formación de los docentes, a tal punto de mirar la profesión docente como un apostado, del cual se desprende como una predilección en la decisión de iniciar su formación docente. Por estas razones, considerando a Zepeda (citado por Salazar, 2013) y las percepciones de los entrevistados un docente del nivel preescolar debe tener una formación integral en cuanto a sus saberes disciplinares, pedagógicos y comportamentales con el propósito de desempeñarse como el docente ideal dentro y fuera del aula para satisfacer demandas de la sociedad actual y de esta manera obtener un reconocimiento dentro de la sociedad.

Ilustración 3. Ejemplo matriz 3: Relación entre teorías y hallazgos

Fuente. Material de investigación

Para dar respuesta al primer objetivo, respecto al análisis de las autopercepciones y percepciones que tienen los docentes y directivos docentes sobre la valoración social del docente del nivel preescolar se analizaron dos hallazgos referentes al desempeño del docente en el sistema educativo colombiano, el primero, se refiere al ser docente en el nivel de educación preescolar, lo que implica favorecer el desarrollo integral y ser facilitador de aprendizajes mediante el uso de metodologías apropiadas, encontrándose además que el docente cuenta con recursos limitados para la práctica pedagógica. El segundo hallazgo, hace alusión al docente del nivel preescolar en la formación inicial, quien requiere de claridad conceptual respecto a las orientaciones curriculares, con el fin de resaltar la importancia del nivel y articular procesos dentro de la institución, como también, promover vínculos afectivos desde el aula para asegurar permanencia y continuidad en el sistema educativo. El desempeño profesional del docente del nivel preescolar en el aula y en la institución es concluyente para determinar su valoración social.

Considerando el segundo objetivo se encontraron hallazgos significativos que corresponden a las posturas emergentes respecto a la valoración social del docente del nivel preescolar de la

I.E.M. Ciudadela de la Paz; en primera instancia, se encontró que la valoración del docente del nivel preescolar en la institución depende de la importancia que la sociedad tenga de la educación, siendo producto de un constructo social que parte de las auto y percepciones de los docentes y directivos docentes, quienes encuentran relación entre las condiciones de trabajo y la satisfacción laboral, sobresale entre los participantes percepciones negativas de la valoración social del docente. En segunda instancia, se encontró que el rol del docente del nivel preescolar tiene relación con la vocación y la formación de pregrado, el cumplimiento de funciones y la práctica pedagógica, enfatizando en el desempeño profesional y su valoración social. Finalmente, la formación profesional del docente del nivel preescolar requiere de políticas claras por parte del Estado, destacando la importancia de la formación en las tecnologías de la información y la comunicación.

El docente del nivel preescolar en el sistema educativo colombiano

El docente del nivel preescolar es valorado socialmente al interior de la I.E.M. Ciudadela de la Paz a partir de su papel frente a los aprendizajes de los estudiantes, ya que los saberes pedagógicos y disciplinares son consustanciales e inherentes a su formación profesional, de allí que el desempeño que evidencie el docente del nivel preescolar en cuanto al ejercicio de las competencias funcionales, la organización escolar, las prácticas pedagógicas de aula y la capacidad para comprender y resolver situaciones escolares, reflejan su valoración. Es importante resaltar que la labor del docente trasciende las aulas y el nivel de educación, ya que hace parte de un sistema educativo con fines y objetivos comunes que contribuyen al perfil del estudiante propuesto por la institución, por tanto, es valorado en la medida que distinga, prepondere y resalte las especificidades del nivel preescolar dentro de la institución y lidere, articule los procesos propios de la educación preescolar con lo correspondiente de los niveles de educación básica y media, respecto a la satisfacción de necesidades institucionales, teniendo en cuenta la propuesta teleológica definida en la misión, visión, los proyectos transversales de la I.E.M. Ciudadela de la Paz y los lineamientos establecidos a nivel nacional por el MEN.

Ser docente en el nivel de educación preescolar

Dentro de los hallazgos más representativos se encontró que el docente del nivel preescolar en su práctica pedagógica debe promover el desarrollo integral de los niños y niñas utilizando una metodología y recursos apropiados al nivel, aspectos determinantes para la valoración social del docente del nivel preescolar.

El docente del nivel preescolar como licenciado en educación adquiere un carácter de profesional con formación pedagógica (MEN, 2010) posicionándolo en el sistema educativo, en la carrera docente y en el mismo estatus que un docente de cualquier área del conocimiento para que *“atienda de una forma por demás excelente a los niños y niñas”* (P8), su educación *“debe estar en manos de personas expertas, conocedoras del desarrollo y los cambios que tiene el infante”* (P3) promoviendo en ellos, el desarrollo integral, especialmente, de niños y niñas entre 5 y 6 años, que corresponden a los estudiantes del grado transición, grado obligatorio en el cual inicia la educación formal en Colombia (MEN, 1994). Desde esta perspectiva, la docente del nivel preescolar es *“dinamizadora del desarrollo integral de los estudiantes en todas sus dimensiones: afectiva, cognitiva, ética, espiritual, corporal y creativa que contribuya a la formación de seres competentes y con potencialidades en su proceso de socialización y aprendizaje”* (P2), ya que los niños *“son los futuros estudiantes y/o profesionales.”* (P10) En esa línea, el niño desarrolla en su totalidad varias dimensiones y procesos a la vez (MEN, 2014) *“respetando su individualidad y su etapa infantil”* (P10) para que *“el menor de seis años reciba de forma continuada, sistemática y ordenada aprendizajes en ambientes favorables”* (P10) y logre *“potenciar las capacidades cognitivas y la estimulación de todas las áreas de desarrollo de los niños.”* (P10)

En ese sentido, el docente del nivel preescolar debe estructurar el desarrollo integral de los niños (as) en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, (Delors, citado por MEN, 2014) aprender a conocer, aprender a hacer, es decir, facilitar *“la comprensión del mundo y las relaciones que como sujeto tiene con su entorno”* (P9); aprender a vivir juntos y aprender a ser. El docente debe *“educar a los niños para mejorar sus condiciones de vida”* (P3), *“enseñarles hábitos y aprendizajes básicos para su formación”* (P4), constituyendo *“seres críticos con argumentos, pero sobre todo formar seres llenos de valores”* (P7) y en *“el ejercicio de ciudadanías auténticas para que cada persona, desde temprana edad, forje su carácter y una*

personalidad autónoma con la capacidad de reaccionar críticamente ante las influencias.” (P9) Cuando el docente promueve la formación de personas y ciudadanos competentes, permite que la función social del docente del nivel preescolar sea valorada.

Ahora bien, el docente está llamado a transformar las prácticas pedagógicas ya que la sociedad del conocimiento y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación cuestionan su identidad y su rol, así como lo menciona Díaz y Hernández (2010), lo cual le exige *“metodologías, pedagogías y didácticas que motiven a los estudiantes y los atrapen en buscar el conocimiento”* (P7) *“y entreguen unos niños y niñas ávidos de conocimiento.”* (P8) En esa línea, las nuevas perspectivas educativas con relación a cómo se aprende y se construye el conocimiento, lleva al docente del nivel preescolar a renovar y a apropiarse de nuevas formas de gestionar saberes en el sentido que brinden oportunidades para comprender el mundo y abran posibilidades para solucionar situaciones problemáticas que los estudiantes del nivel enfrentan cotidianamente. Razón por la cual *“se debe dotar al docente de preescolar de nuevas teorías pedagógicas”* (P6) a través de una formación continua, que lo prepare para enfrentar los retos que el momento histórico, los avances tecnológicos y el contexto socio cultural trae consigo, de esta manera, asegura su permanencia siendo indispensable y trascendente en el ámbito educativo como actor y gestor de conocimientos *“y con muchas posibilidades de transformación en la didáctica de la enseñanza”* (P6), lo cual incidirá para que su trabajo sea reconocido dentro de la institución.

Por eso, el docente del nivel preescolar es *“facilitador de actividades y experiencias que satisfagan necesidades, intereses y potencialidades de los pequeños”* (P1), está llamado a *“dinamizar estrategias, metodologías que se ajusten a las especificidades de los contextos y conflictos sociales actuales”* (P6) para *“consolidar visones familiares y sociales que trae el niño a la escuela”* (P6); solo en esa medida se resalta socialmente el rol del docente del nivel preescolar frente a los aprendizajes de los estudiantes, en cuanto que desarrolla competencias, es su tarea *“conocer y comprender lo que los niños saben y son capaces de hacer.”* (MEN, 2016, p.9) En esa línea, el docente del nivel se convierte en mediador pedagógico al organizar, diseñar, planificar ambientes y experiencias pedagógicas, al seleccionar materiales y actividades, siendo además, un observador minucioso, participante y responsable del aprendizaje de los estudiantes, quien es acompañante, genera preguntas retadoras, motiva, brinda seguridad y reconocimiento de esfuerzos en su proceso. *“Es vida para los docentes su pedagogía y su didáctica”* (P4), estos

saberes son determinantes para la valoración social del docente, así lo confirma Barragán (citado en MEN, 2013) cuando manifiesta que “un maestro es valorado y reconocido por la manera como lleva a cabo su práctica pedagógica” (p. 14) y “*el manejo de didácticas y del grupo a cargo.*” (P3)

A partir de lo anterior, el carácter de profesional del docente del nivel preescolar lleva implícito el uso de metodologías apropiadas que estimulen el desarrollo biológico y psicológico del niño (a) de acuerdo a la edad y a las características propias del nivel, por tanto, el docente tiene la “*capacidad de plantear y desarrollar proyectos lúdicos pedagógicos*” (P2) “*para alcanzar las metas de aprendizaje.*” (P6) El MEN (2014) propone los proyectos lúdicos pedagógicos, como la estrategia metodológica más acorde para ser trabajada por el docente del nivel preescolar como respuesta a su perfil profesional.

Como se ha mencionado, el docente del nivel preescolar debe diseñar mediaciones pedagógicas que faciliten la relación entre los aprendizajes estructurantes y los desarrollos propios de los niños (as), lo cual implica contar con recursos didácticos y espacios específicos para aprender, igualmente, se conoce que los niños construyen conocimientos y desarrollan su pensamiento en interacción con los objetos reales, incitando la imaginación y la creatividad, de allí, surge la necesidad de dotar, adecuar y/o elaborar materiales que apoyen las prácticas pedagógicas. No obstante, como lo manifiesta la AMEI-WAECE, (s.f.), la ausencia de políticas estatales que destinen dineros a este nivel educativo impide la adquisición de juegos, juguetes y espacios didácticos. En la I.E.M. Ciudadela de la Paz se encontró que desde las directivas se “*hace caso omiso de las necesidades del nivel, tanto locativas como de recursos didácticos*” (P1), puesto que “*falta un espacio de recreación, nuestra institución no cuenta con juegos para los niños, no hay salones adecuados para los niños de preescolar, como el de expresión*” (P4), es una necesidad contar con recursos didácticos pertinentes al nivel para favorecer el desarrollo de la práctica pedagógica del docente.

El docente del nivel preescolar en la formación inicial

Considerando que la educación preescolar es el primer nivel del sistema educativo de la educación formal en Colombia, que los profesionales de la educación para desempeñarse idóneamente son los docentes del nivel preescolar, que el docente es valorado por la manera

como lleva a cabo su práctica pedagógica y como la practica pedagógica implica liderar y articular procesos pedagógicos con el entorno y al interior de las instituciones (MEN, 2008), le corresponde al docente del nivel preescolar, conceptualizar con propiedad, clarificar objetivos y orientaciones curriculares propias del nivel para resaltar la importancia del mismo, de su profesión e igualmente favorecer la articulación entre niveles y procesos que se desarrollan al interior de la I.E.M. Ciudadela de la Paz.

Algunos de los participantes de la investigación se refieren a los términos primera infancia, educación inicial y educación preescolar indistintamente, *“teniendo en cuenta que la primera infancia y la educación inicial”* (P4), *“la escuela en la primera infancia* (P9) o como sinónimos, *“la educación de la primera infancia”* (P3) al referirse a la educación preescolar, no obstante, según el Código de la infancia y la adolescencia (2006) y el MEN (2013, s.f.) existen diferencias conceptuales que le dan un carácter específico. Con base en los referentes teóricos mencionados, la primera infancia, hace referencia a una etapa del ciclo vital humano. La educación inicial y la educación preescolar como la formación que reciben los niños en la primera infancia, para efectos de la investigación se tomó el concepto de educación preescolar como el primer nivel del sistema educativo colombiano. El docente del nivel preescolar como agente educativo de los estudiantes en formación requiere claridad en el manejo conceptual ya que le permite la apropiación de su rol y un desempeño acorde a sus funciones.

Así mismo, se encontró que *“no se tiene claro los objetivos del nivel preescolar por parte de algunos docentes”* (P3), sin embargo, para el ejercicio y reconocimiento de la práctica pedagógica del docente del nivel preescolar se requiere conocer con propiedad los objetivos específicos del nivel definidos por el MEN (1994) que permiten la argumentación necesaria para soportar las acciones pedagógicas que se realizan en el aula, y también, para sustentar frente a la comunidad educativa en general, qué y cuáles son las metas, los propósitos que se persiguen en este nivel permitiendo espacios reflexivos en torno a lo que se espera, a lo que debe saber hacer un niño en esta edad, discutiendo críticamente las consecuencias de la *“exigencia de los padres de familia por resultados más avanzados”* (P5) y de los mismos compañeros docentes. Para clarificar, el docente del nivel preescolar debe establecer empalmes con los docentes de los niveles siguientes para lograr continuidad de procesos, una transición y articulación armoniosa. En ese orden de ideas, *“sería importante una mayor interacción de los docentes de este nivel con los demás niveles, dando a conocer las fortalezas y especialmente, las problemáticas que*

enfrentan año tras año en este nivel y las estrategias de intervención, con el ánimo de hacer procesos articulados e integradores.” (P10)

Así mismo, como lo menciona la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2005) se evidencia *“la pérdida progresiva de la especificidad, características y orientación especializada de este nivel educativo” (p.2), “se asocia a la docente con las simples cuidadoras de niños y no como maestras que desempeñan un rol profesional, juicioso e intelectualmente respetable” (P9)* restándole importancia al nivel y al profesionalismo docente *“pensando que es muy fácil el trabajo con los niños pequeños” (P4)*, en resumen, se considera al preescolar como un medio de atención a los niños de esta edad y no como un nivel de enseñanza y de formación con propósitos pedagógicos específicos.

No obstante, algunos participantes reconocen la importancia que tiene el nivel preescolar como espacio de aprendizajes significativos y desarrollo de competencias, provocadas por acciones intencionadas del docente, las cuales permiten *“el desarrollo máximo de las capacidades y aprendizajes para que les sirvan en las fases posteriores de educación formal” (Rodríguez, citado en Semana, 2015, párr.10)* destacando que los docentes *“son el punto de partida para la integración del ser humano en la etapa de escolarización” (P4), “ellos marcan el primer contacto formal” (P9) “preparándolo para enfrentar con éxito las exigencias programáticas venideras.” (P10)*

Por lo anterior, los participantes enfatizan en la necesidad de promover vínculos afectivos desde el aula de preescolar para asegurar permanencia y continuidad en el sistema educativo, *“la socialización secundaria (escolar) tiene una gran influencia en la persona durante toda su vida” (P9) “convirtiendo su paso por el preescolar en una experiencia agradable y placentera” (P10)* o por el contrario, *“sus acciones podrían detener, inhibir e incluso obstaculizar el desarrollo de los infantes” (P10), “puesto que aquí se empieza a crear sentimientos de frustración” (P6) y “hace que esas personitas le cojan rabia a todo lo que tiene que ver con educación y que como consecuencia el resto de su proceso educativo sea aburrido, monótono, sin futuro” (P8)*, de allí que el docente del nivel preescolar debe crear un clima emocional y social para el aprendizaje activo y significativo, como lo plantea Santamaría et, al (2009), *“buscando siempre su bienestar, seguridad, alegría y gusto en este inicio de su educación formal” (P1)*. Para ello, se requiere de un docente con ética profesional y coherente en su actuar, capacitado profesionalmente y como un gran ser humano para convertirse en modelo de vida para los niños (as) en edad preescolar.

De otra parte, tanto los participantes como el MEN (2009) reconocen que el docente del nivel preescolar debe promover el juego *“como una estrategia pedagógica, vital para la enseñanza y aprendizaje de nuestros pequeños”* (P2), el arte, la literatura como *“las estrategias con que deben llevar a los niños a nuevos esquemas de vida”* (P6) *“permitiendo y motivando la exploración por el medio, a través del contacto directo con la naturaleza”* (P2) como actividades propias de la primera infancia, a las que los niños y niñas recurren para expresar y comunicar sus emociones y pensamientos, para elaborar la apropiación de los objetos reales, así como relacionarse con el mundo, sus pares y las personas adultas. En ese sentido, el fin último que persigue el docente del nivel preescolar, no es la preparación para iniciar la básica primaria sino ofrecer experiencias retadoras que impulsen su aprendizaje y desarrollo.

Sin embargo, se valora negativamente el desempeño docente cuando se considera *“como algo sencillo que solo entretenemos a los niños jugando”* (P1), cuando *“no reconocen que ese juego es el que contribuye al desarrollo integral”* (P1). Lo anterior denota claramente el desconocimiento del valor pedagógico del juego en los niños, importancia que se menciona en los lineamientos curriculares para el preescolar, según el MEN (2014). Razón por la cual, es necesidad de los docentes argumentar con evidencias y aprendizajes significativos el valor del juego en y desde el aula de preescolar para cambiar valoraciones equivocadas que se pueden hacer al respecto, *“solo tienen jugando a los niños.”* (P4)

Estos resultados encontrados muestran la necesidad de diseñar mediaciones pedagógicas planeadas, intencionadas y progresivas que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas y muestren a la vez, la urgencia de articular este nivel a los demás niveles que presta la institución educativa para resaltar la importancia del mismo y, especialmente, del profesional a cargo, de su capacidad de ejecución de su labor en el aula y dentro de la institución es valorada socialmente, bien sea de manera positiva o negativa.

Posturas emergentes sobre la valoración social del docente del nivel preescolar

La profesión docente desempeña un papel fundamental en la sociedad, indudablemente el docente es uno de los actores principales en el proceso educativo de los seres humanos, a él le corresponde formar ciudadanos con conciencia crítica frente a un contexto social cambiante y complejo, por consiguiente, debe tener metas claras y ser consciente de las exigencias y

necesidades de la sociedad actual. Estas exigencias son las que le dan al docente su imagen y valoración social dependiendo del rol que desempeña, de su misión, del compromiso ético y moral que tiene en la formación de niños y jóvenes. No obstante, la sociedad y las instituciones educativas le exige cambios estructurales, pone en tela de juicio muchas veces su actuar, sin considerar que los problemas que afectan a la educación son el resultado de la estructura social del país y de su acontecer histórico; por tanto, los problemas educativos son corresponsabilidad del Estado, siendo construcción de un colectivo.

No obstante, en manos del docente está el inicio de la transformación, sin embargo, para alcanzar esa meta, se debe tener en cuenta, entre otras, algunas de las siguientes consideraciones: que el gobierno diseñe políticas claras de cualificación, ordenamiento social y lidere cambios al interior de las instituciones educativas, que modifiquen y viabilicen socialmente el proceso educativo, aunado a lo anterior, en las instituciones educativas es necesario propiciar estrategias que entren a fortalecer el trabajo en equipo, donde a partir del reconocimiento de las funciones y responsabilidades de cada nivel se logre integrar esfuerzos y trabajo en busca del bienestar institucional y a nivel gremial propiciar espacios de análisis y reflexión del proceso educativo que involucren y concienticen a todos los sectores de la sociedad en busca de fortalecer el proceso educativo.

Parcialidad de la valoración social del docente del nivel preescolar

En la I.E.M. Ciudadela de la Paz, la valoración del quehacer del docente del nivel preescolar está relacionada directamente con el desempeño profesional, el cual le confiere cierta valoración social según las percepciones, ya sean positivas o negativas de otros docentes y directivos de la institución, esta influencia es determinante para darle un enfoque a su quehacer pedagógico y reconocimiento social.

La realidad de un colectivo, en este caso, de los docentes del nivel preescolar como grupo social que ha logrado una cohesión (Ibarra, 2004) se construye a partir de imaginarios y símbolos compartidos (Fuentes, citado por Salazar, 2013) que a través de la interrelación de sus miembros, estos imaginarios quedan grabados en la memoria colectiva, se deduce que la valoración que los docentes y directivos de la I.E.M. Ciudadela de la Paz hacen de los docentes del nivel preescolar, está directamente ligada a la importancia que la sociedad tenga de la educación, si este proceso es

un eje vital y fundamental en el desarrollo de una sociedad, se puede inferir en ese sentido y en forma general que *“la valoración del docente es bastante cuestionable”* (P9) y en esa línea, *“la valoración social de los docentes del nivel preescolar depende de fuertes cuestionamientos a la calidad de la educación misma”* (P10), lo que sin duda se verá reflejado en los espacios institucionales.

Las docentes del nivel preescolar de la institución están expuestas a valores sociales subjetivos, entendidos como aquellos constructos sociales que parten de imaginarios y representaciones fruto de las relaciones e interacciones al interior de los grupos (Álvarez, et. al, 2011), en este caso particular de las auto y percepciones de docentes y directivos docentes de la institución. De esta forma, *“el trabajo de las docentes de preescolar es reconocido”* (P9) ya que consideran que la *“labor que llevan a cabo implica responsabilidad, compromiso, dedicación, profesionalismo, vocación y adecuadas prácticas pedagógicas”* (P9), lo cual se interpreta como una fortaleza en la mirada colectiva al referirse a la importancia de la profesión docente. En ese orden de ideas, *“se logra percibir un alto reconocimiento del trabajo de las docentes de preescolar”* (P9), los docentes expresan que *“a través del tiempo se ha ganado un puesto muy importante dentro del campo educativo”* (P2), *“en nuestra institución siento que nos reconocen”* (P9), *“la generalidad es consciente del esfuerzo del trabajo en el nivel preescolar”* (P9) evidenciándose una valoración positiva ya que *“algunos reconocen la labor importante que hacemos con los más pequeños.”* (P1) Ibarra (2004) lo confirma al hacer énfasis en la necesidad que toda sociedad reconozca que es en las manos de los docentes donde se forjará el destino de las nuevas generaciones, iniciando por el nivel preescolar, esto igualmente, se ve respaldado cuando *“algunos compañeros manifiestan sentir admiración por el trabajo que se realiza con los niños y niñas aludiendo que ellos no serían capaces de desempeñarse en éste nivel”* (P2) y al agregar que *“en realidad, para quienes no tenemos la formación en preescolar y somos docentes, las personas licenciadas en educación preescolar son maestras y maestros para los demás.”* (P4)

De otra parte, *“se toma como referente que hoy en día, el docente no cuenta con un reconocimiento social deseable”* (P2), *“el trabajo que realizan las docentes de preescolar, no se valora”* (P4) cuando refieren *“que la sociedad es muy injusta con la labor del docente en general, pero quizás un poco más con el docente de preescolar ya que ellos, al tiempo de ser docentes también llegan a ser como los segundos padres”* (P8) y reafirman que *“la valoración social del docente es mala y es más acentuada en los niveles de preescolar principalmente y básica*

primaria” (P7), así como lo señala la AMEI-WAECE (2005) cuando considera que el proceso educativo inicia con la educación básica, relegando la educación preescolar a un segundo plano, como un nivel no esencial del sistema educativo, *“incluso se piensa que es la etapa más fácil.”* (P5) Al mismo tiempo, *“una buena parte de la sociedad, desconoce las características y fundamentos de la etapa del preescolar”* (P5), y, *“no se reconoce la verdadera magnitud de un docente de preescolar”* (P5) y *“falta de reconocimiento de la labor docente como base fundamental”* (P10) del inicio de la formación de toda persona, razón por la cual Esteve (s.f.) reconoce la importancia y/o necesidad de reivindicar y valorar positivamente el trabajo silencioso y significativo de los docentes del nivel preescolar, *“puesto que no se ve la gran responsabilidad de ser los primeros en la formación de estudiantes en los diferentes aspectos tanto físicos como morales.”* (P3)

Considerando lo anterior, se podría decir que, en el inconsciente colectivo de algunos docentes, permanece la percepción que aún falta mucho para lograr una real valoración social de la profesión docente, ya que *“al momento de establecer la valoración social, la realidad es diferente.”* (P9) Esteve (s.f.) encuentra una relación directa entre la imagen deteriorada del docente y sus condiciones de trabajo, haciendo hincapié en el menoscabo de su retribución económica y su baja valoración social, en ese sentido, *“la dignificación de la labor docente se relaciona con elementos tan diversos como: las condiciones físicas–ambientales de trabajo, la remuneración, la calidad de la enseñanza, la percepción del trabajo docente por parte de la sociedad, e incluso, los niveles de autoestima de los profesores, la que en ocasiones está en la base de su satisfacción o insatisfacción con el quehacer que realizan.”* (P10) En esta misma línea, Esteve (s.f.) manifiesta que el bienestar de los docentes no necesariamente se debe limitar al aspecto de la reivindicación económica, sino, de las condiciones laborales que ofrezcan un ambiente amigable y agradable, donde se pueda desempeñar su labor docente con todas las garantías para que su desempeño esté acorde a la múltiples exigencias que reciben de la sociedad, en concordancia, los entrevistados manifiestan que hay *“falta de estímulos”* (P2) para desarrollar la labor docente y ellos por múltiples razones *“no se sienten satisfechos”* (P2) con su profesión y otros participantes se refieren al *“estancamiento intelectual y el bajo perfil de muchos docentes como factores que influyen en la calidad de la educación ofrecida y por ende en el bajo reconocimiento a nivel social.”* (P2)

Lo anterior denota que la práctica pedagógica del docente del nivel preescolar se expone a la crítica y al cuestionamiento de docentes y directivos, en esa perspectiva, Salazar (2013) menciona que existe una imagen un tanto perfecta del docente y la no satisfacción de expectativas conlleva a una desvalorización. Razón por la cual, entre las exigencias que se le hace al rol del docente es que se constituya en un agente activo (Ibarra, 2004), *“agente de cambio y transformador de la sociedad”* (P2) haciendo un llamado a su pensamiento crítico, capaz de analizar las circunstancias de su contexto, y a la vez, un promotor del análisis y de alternativas de solución a estas situaciones problemáticas, ya que las expectativas que la sociedad exige al sistema educativo y por afinidad a la escuela, es la de ser un centro de reflexión y análisis de la situación social de las instituciones educativas. Del mismo modo, lo manifiesta Tezanos (2005) cuando resalta que la autonomía docente se gana a través del manejo conceptual y pedagógico de su saber específico aunada a una posición crítica frente a las realidades que su contexto le ha impuesto, *“comprometida con el desarrollo de la infancia, en concordancia con los contextos socioculturales y las realidades educativas”* (P2), se *“pretende que el maestro comprenda la cultura y las realidades locales, promueva la identidad nacional, se comprometa con el desarrollo de la comunidad, sea capaz de crear un clima de cooperación y una cultura democrática.”* (P2)

Rol del docente del nivel preescolar

El rol del docente del nivel preescolar dentro del aula y en su contexto institucional depende de su desempeño disciplinar, las características de su profesión y la vocación docente. En la I.E.M. Ciudadela de la Paz se encontró inicialmente, una relación entre el desempeño profesional del docente del nivel preescolar y su valoración social, ya que ésta se construye a partir de cómo se forman diferentes roles personales, entendidos como la conducta que se espera de una persona como miembro de un grupo en particular, en tal sentido, la valoración social depende de cómo interactúa el docente consigo mismo, con los otros, su entorno y en cómo propone relaciones participativas desde el aula (Ibarra, 2004), de esta manera, *“cumple con el perfil profesional que los acredita para su desempeño en este nivel”* (P10). De ahí que su quehacer pedagógico se enmarca en el compromiso personal, institucional y grupal, siendo *“personas con un alto sentido*

de ética profesional, de mucha sensibilidad humana y gran responsabilidad” (P2) denotando la correspondencia de su actuar frente a la valoración social.

Ahora bien, en el análisis se encontró la necesidad de ampliar la perspectiva del rol que debe desempeñar un docente al buscar el equilibrio entre el cumplimiento de sus funciones y el desempeño profesional, aquí, puntualiza Imbernon (1998) al manifestar que la función del docente debe tener coherencia entre tareas profesionales, compromiso ético y participación contextualizada al momento histórico para *“desarrollar buenas prácticas sociales en el trabajo cooperativo, la solidaridad y el respeto por la diferencia, de esta manera se contribuye a mejorar la sociedad y la convivencia*” (P7) y al docente lo posiciona dentro de la estructura social permitiéndole dignificar y cualificar socialmente su rol. Es decir, la valoración social de la profesión comienza con el accionar de cada docente dentro y fuera del aula, en ese sentido, uno de los participantes se refiere a la tarea de *“ajustar la formación humana en medio de los conflictos sociales, como una loable tarea.”* (P6)

Considerando lo anterior, el desempeño profesional y su relación con la valoración de los docentes del nivel preescolar se fundamenta en orientar de forma autónoma a los estudiantes, basándose en los principios impartidos en su formación de pregrado orientados al conocimiento pedagógico y a los saberes comportamentales en coherencia con la triada: saber, hacer y actuar, así como lo subraya Pérez (2009); lo cual implica *“profesionalismo, dedicación, ternura, actualización y preparación.”* (P3) En esa línea, los participantes afirman: *“he sido consciente de la gran responsabilidad que asumo en la educación de niños y niñas en edad preescolar”* (P2), lo que exige *“un trabajo de mucha dedicación, creatividad y afecto hacia los niños y por otra parte de un alto grado de responsabilidad”* (P5), quienes hacen énfasis en la dedicación al trabajar con base en relaciones afectivas y el compromiso que implica el ser docente del nivel preescolar.

Así mismo, se requiere identificar los factores de motivación del quehacer del docente *“sobre todo que le guste la profesión”* (P4), ya que ellos trabajan con compromiso, entusiasmo, dedicación y enfrentan con decisión los desafíos relacionados con la formación de los estudiantes (Salazar, 2013), en su formación docente se imprime ese compromiso honesto por ser un transformador de realidades, iniciando por la que rodea a sus estudiantes y que se complementa al colaborar positivamente en la transformación de los entornos de sus comunidades, *“hoy en día los docentes no solo deben intervenir en la institución educativa sino también en las familias de los estudiantes y en sus contextos”* (P7), situación que la ratifica una de las docentes *“soy*

responsable y ante todo respetuosa de mi quehacer, sensible y dedicada a la atención de los niños a mi cargo.” (P1) Al respecto, se percibe a las docentes del nivel preescolar como profesionales con ética y compromiso, quienes realizan *“un trabajo de mucha dedicación, creatividad y afecto hacia los niños.”* (P5) Es así como los entrevistados mencionan que es importante *“la calidad humana del licenciado o licenciada en esta área es vital”* (P4), resaltando la importancia de las competencias comportamentales del docente en este nivel de educación.

En la institución se evidenció una marcada tendencia a priorizar la vocación sobre la formación de los docentes y como factor determinante de su valoración social, en tal sentido, Maciel (2005) propone mirar la profesión docente como un apostolado, como una predestinación en la decisión de iniciar su formación, allí, los participantes manifiestan: *“el docente de preescolar nace con esos dones que no todos tenemos”* (P8), *“entregan su vida para alcanzar sus objetivos”* (P8), *“me veo comprometida al máximo con mi labor.”* (P2)

Finalmente, la caracterización del docente tiene que ver con la versatilidad y compromiso que tiene en su quehacer diario, se apropie de su labor y disciplina, genere espacios de reflexión y conocimiento en sus clases, y que los estudiantes comprendan sus explicaciones y sean receptivos, propositivos y participativos, es decir, se fomente espacios de dialogo (Zepeda, citado por Salazar, 2013), por tanto, en los docentes se observa *“dinamismo, alegría y capacidad para llegarles a los niños”* (P6), estas características requieren de un profesorado idóneo capaz de suplir las necesidades planteadas por los estudiantes, familias y sociedad en general.

Formación profesional del docente del nivel preescolar

El docente del nivel preescolar en su desempeño evidencia la formación profesional y continúa, quien actúa a partir de las políticas educativas nacionales y considera las demandas y exigencias de la sociedad.

Según se infiere de Murillo (2005) el sistema educativo debe encargarse de la cualificación docente, la innovación y la investigación, los docentes *“debemos unir esfuerzos para exigir al gobierno, espacios de cualificación permanente específica al nivel de preescolar”* (P2), sin embargo *“las iniciativas en materia de cualificación de docentes de preescolar son precarias y la poca que existe se dedica a desarrollar el tema de inclusión educativa. En definitiva, considero que las oportunidades de formación para el maestro preescolar son muy limitadas.”*

(P9) Se encontró inicialmente en este hallazgo, que las docentes consideran ausencia de capacitación especializada para este nivel de educación, olvidando que es el primer nivel de educación formal en Colombia.

Ahora bien, *“desde las reformas educativas basadas en el cambio social, existe la necesidad de un nuevo docente”* (P2) como lo manifiesta Vegas (citado en Fundación Compartir, s.f.) *“una reforma educativa que tenga al docente como el centro de la transformación”* (p.2), es preciso que se reflexione acerca de estos procesos que tienen lugar en el aula y en la institución y se asuma un compromiso de formación continua, *“sobre todo en Colombia debe prepararse al docente principalmente de preescolar”* (P7) *“no olvidando que todo es un solo proceso y que se necesita fortalecer al maestro desde los primeros niveles.”* (P10) En ese sentido, reflexionando con AMEI-WAECE, (s.f.), los docentes de educación preescolar son profesionales preparados para atender a los niños y niñas de esta edad, que han cursado una licenciatura en las facultades de educación del país y que requieren constantemente de procesos de actualización y capacitación acordes a los cambios del contexto nacional. *“Las políticas nacionales y locales deben tener objetivos claros para mejorar la educación inicial”* (P2), razón por la cual, considerando a Vág (1982), la educación preescolar y el docente *“ha ido ganando un puesto cada vez más importante dentro del sistema educativo. Junto a este proceso, está creciendo el interés político hacia la educación preescolar pública.”* (p.17)

Por esta razón, *“es necesario contar con personal idóneo, bien capacitado, con buenos pilares pedagógicos, didácticos y metodológicos”* (P7), en consecuencia, una de las reivindicaciones que el sector de la educación ha venido reclamando es el de la capacitación docente, que el Estado asuma la responsabilidad de brindar procesos de capacitación adecuados y pertinentes como una forma de transformar las políticas educativas a favor de los docentes, quienes son actores fundamentales en el proceso educativo, de esta manera, los entrevistados mencionan la necesidad de *“estar actualizado y a la vanguardia de las nuevas tendencias educativas”* (P5), *“siempre dispuesta a aprender y desaprender de las propias experiencias, que han enriquecido mi formación”* (P2), el docente del nivel preescolar debe desarrollarse, acomodarse e interactuar de acuerdo al momento histórico en el que se viva, de ahí la necesidad de una formación y actualización permanente en aspectos relevantes del nivel.

En ese sentido, la formación profesional, y en especial, la del docente del nivel preescolar debe responder a las exigencias y aspiraciones de una sociedad cada vez más necesitada de

profesionales idóneos (MEN, 2014), esta exigencia se da con la cualificación y capacitación permanente en las diferentes áreas del saber, especialmente en el área de las TICS, así lo manifiestan los entrevistados: *“los retos que se debe afrontar también pasan por aprender a usar las nuevas tecnologías para poder enseñar a los estudiantes a darles buen uso”* (P7), *“el siglo XXI se caracteriza por el enfrentamiento de fenómenos, fuertemente influenciados y potenciados por los medios de comunicación, las TICS y las redes sociales”* (P9), la actitud y respuesta frente a estos retos permiten al docente de preescolar ser reconocido y ser valorado positivamente dentro de la I.E.M. Ciudadela de la Paz.

Por último, cabe resaltar la necesidad de contar con docentes comprometidos con su labor pedagógica, motivados con la tarea que desempeñan de formar seres humanos integrales, lo anterior con adecuada y permanente capacitación para generar procesos de transformación institucional y social, lo que le dará respaldo profesional y valoración social.

Finalmente, retomando el objetivo dos, se considera que algunas percepciones de docentes y directivos docentes de la I.E.M. Ciudadela de la Paz reconocen la complejidad e integralidad de la labor que realizan los docentes del nivel preescolar asignándole una valoración positiva, no obstante, muchas apreciaciones afirman que la labor del docente del nivel preescolar en general no es valorada a nivel social.

CONCLUSIONES

La investigación realizada ha permitido comprender cuál es la valoración social del docente del nivel preescolar a partir de las autopercepciones y percepciones de los docentes de educación básica y media y directivos de la en la I.E.M. Ciudadela de la Paz concluyendo que:

Los o las docentes del nivel preescolar en la institución (se hace referencia a la segunda denominación, puesto que las encargadas de este nivel son mujeres) se constituyen en primera instancia, como un grupo social, su característica común es la de ser profesionales de la educación, calificación no solo vinculada por la formación pedagógica y disciplinar sino por aquellas actitudes y motivaciones en el cumplimiento de sus funciones. Al interior de este grupo social se entreteje una serie de relaciones consigo mismo, entre docentes y a nivel de la institución educativa; así mismo, el carácter de profesionales las posiciona en el sistema educativo, en la carrera docente y en el mismo estatus que un docente de cualquier área del conocimiento y de cualquier nivel educativo.

Como se resalta en la investigación, las docentes del nivel preescolar al pertenecer a la estructura social y educativa establecida tienen la función social de formar las nuevas generaciones y transformar la realidad, siendo competentes frente a los retos que exige la sociedad actual, el cumplimiento de estas demandas, legitiman socialmente su función en el sentido que les otorga el valor que poseen por la magnitud de su profesión y el compromiso con la sociedad. De ahí que, la valoración del docente del nivel preescolar en la institución depende de la importancia que la sociedad tenga de la educación, si se reconoce a la educación como un derecho fundamental que favorece el desarrollo personal y colectivo, se reconoce al docente como el agente educativo quien asume el rol determinante para este propósito.

La manera como se percibe a las docentes del nivel preescolar es el primer paso para comprender su valoración social, de allí que el trabajo de campo realizado a partir de la indagación de las autopercepciones y percepciones de los docentes y directivos docentes de la I. E. M. Ciudadela de la Paz fueron determinantes para darle sentido a la realidad encontrada. Las impresiones de los participantes deducen que las docentes de la institución son valoradas por la manera cómo llevan a cabo su práctica pedagógica frente a los aprendizajes, cómo su labor trasciende el aula y cómo se vinculan estos procesos a la dinámica institucional, en esa línea se concluye que la labor que realizan las docentes del nivel preescolar en la institución es

reconocida por parte de sus colegas y directivos docentes. No obstante, los participantes enfatizan en que el docente del nivel preescolar en general no es valorado positivamente por desconocimiento de las bases conceptuales y curriculares que le dan especificidad al nivel.

De la investigación se infiere cierto malestar docente por parte de las docentes del nivel preescolar en cuanto que no existen oportunidades de formación y actualización permanente lideradas por entidades gubernamentales, se deduce mayor interés por los niveles de educación básica y media y por áreas del conocimiento.

Los participantes consideran que aún se tiene la concepción del docente del nivel preescolar como la persona que cuida y entretiene a los niños jugando, más que al profesional que facilita y dinamiza los procesos de aprendizaje; y, a la educación preescolar como un medio de atención más que un nivel educativo con propósitos pedagógicos claramente definidos. Le corresponde al docente del nivel preescolar conocer con propiedad los objetivos del nivel y orientaciones curriculares para garantizar unos estándares de excelencia educativa resaltando su labor pedagógica.

Frente a los resultados encontrados respecto a la valoración social se requiere de escenarios dialógicos dedicados a la reflexión y discusión para reivindicar la profesionalidad de las docentes del nivel preescolar en el sentido de posicionar y/o exigir sus derechos laborales inherentes a su función social y pedagógica, para ello, se debe provocar espacios de movilización local y nacional para ganar un puesto de importancia, inicialmente, en la institución y en la educación en general. Por último, la resignificación de la valoración social del docente del nivel preescolar depende de un constructo social resultado de las relaciones interpersonales de los sujetos inmersos en la cultura y en un contexto socio histórico.

A pesar de que se hacen esfuerzos por mejorar las condiciones objetivas que inciden directamente en el desempeño docente, aun las condiciones subjetivas que tiene que ver con las percepciones que los docentes tienen de su labor no han logrado impactar positivamente en su desempeño, por tal razón se puede inferir que dicho reconocimiento social no ha podido impactar estas percepciones subjetivas. En esta misma línea, se puede considerar que en una sociedad que acrecienta las exigencias de éxito de sus ciudadanos, traslade esas exigencias al sector educativo no obstante, los entes gubernamentales en la mayoría de las veces se abstraen de su responsabilidad de procurar una financiación y reconocimiento adecuado a la labor docente.

La sociedad requiere de un docente con ética, en el sentido de adoptar decisiones de manera libre y autónoma, sin esperar aceptación de los otros con relación a lo que piensan, dicen y hacen respecto a su valoración social y de un docente atrevido, con voluntad que se esfuerza sin esperar recompensa para lograr lo cometido en el campo educativo. En esa línea, considerando las percepciones de los entrevistados, un docente del nivel preescolar debe tener una formación integral en cuanto a sus saberes disciplinares, pedagógicos y comportamentales con el propósito de desempeñarse como el docente ideal dentro y fuera del aula para satisfacer demandas de la sociedad actual y de esta manera obtener un reconocimiento dentro de la sociedad.

PROYECCIONES

Para visibilizar la investigación se proyecta el desarrollo de dos acciones específicas:

Participación en un evento académico liderado por la Institución Universitaria Cesmag en el 2019, estamento que durante más de 30 años ha liderado la formación de profesionales en educación preescolar y en la actualidad otorga el título como licenciados en educación inicial y encargada de la formación continua de docentes en ejercicio, siendo invitados especiales los docentes y directivos de la I. E. M. Ciudadela de la Paz y estudiantes de noveno y décimo semestre de la licenciatura en mención; este espacio permitirá compartir y reflexionar en torno a las posturas emergentes sobre cómo es valorado socialmente el docente del nivel preescolar al interior de las instituciones educativas.

Aplicación para la publicación en una revista indexada por Colciencias en educación, la validación de la investigación se logra con la sistematización y/o publicación. La selección de la revista está en discusión por parte del equipo investigador.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., Guevara, A., Gazel, A., González, M., Gutiérrez, K., y Vargas, A. (2011). Percepciones del personal docente en Educación Inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad. *Revista actualidades investigaciones en educación*. Vol. 11 (3). Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10216>
- Alvarez, C., Jornet, J., y Perales, M. (2011). Valor social subjetivo de la educación: docencia y resultados escolares. (U. d. Valencia, Ed.) *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7 (2), 197-207. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3125>
- Arroyave, G. et.al. (2016, Enero/Junio). *Percepciones declaradas por los estudiantes y profesores sobre las vivencias/experiencias de la misión y visión de la USB-Medellín*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v16n1/v16n1a17.pdf>
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles. (2005). *Problemas actuales de la educación de la infancia*. Recuperado de http://www.waece.org/modelocentro/cap_09.pdf
- Bolívar, A. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Cárdenas, O. (2015). La Participación de docentes de Preescolar Público en el Movimiento Pedagógico Colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 13 (2), pp. 657-669. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianzacindeumz/20160114103928/LaParticipacionDeDocentes.pdf>
- Cazalla, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/viewFile/991/818>
- Daroch, F. (2012). *Percepción de prestigio y valoración social de la profesión docente: Una mirada desde los profesores de colegios municipales y profesores jubilados, en el año 2010. Tesis para optar al título de Socióloga. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Sociología*. Santiago Chile, Chile.
- De La Rosa, J. (2014). *Los enfoques interpretativos en investigación*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/jonathandlrq/los-enfoques-interpretativos-en-investigacin>

- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Recuperado de <https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Esteve, J. (s.f.). *La imagen social de los profesores*. Obtenido de Universidad de Málaga: Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Jornadas/10%20a_05%20E.pdf
- Esteve, J. (2005, 07,01). Bienestar y salud docente. *Revista PRELAC*. Recuperado de <https://en.calameo.com/books/002326419639532e299f4>
- Esteve, J. (s.f.). *La imagen social de los profesores*. Universidad de Málaga. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Jornadas/10%20a_05%20E.pdf
- Estévez, A. (abril, 2012). *Lógica y Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: UCEMA. Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/estudio%20de%20caso%20segun%20STAKE.ppt.pdf>
- Fundacioncompartir.org. (s.f.). *5 Características identificó el BID en los sistemas educativos exitosos*. Recuperado de http://www.fundacioncompartir.org/front/media/6.5_caracter%C3%ADsticas_identific%C3%B3_el_BID_en_los_sistemas_educativos_exitosos_2.pdf
- García, N. (2008). *Las percepciones de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán respecto a la profesión docente*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Tegucigalpa, México. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/portales/biblioteca_americana/obra/estudio-de-las-percepciones-de-los-estudiantes-de-la-universidad-pedagogica-nacional-francisco-morazan-respecto-a-la-profesion-docente/
- Garzón, A., y Garcés, J. (1989). *Hacia una conceptualización de valor*. Universidad de Valencia. Editorial. Alhambra. Recuperado de <https://www.uv.es/garzon/adela/publicaciones/Hacia%20una%20Conceptualizacion%20del%20Valor.pdf>

- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Guillen, F. (1992). Autopercepción y evaluación del profesor según diferentes niveles de enseñanza. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1281627447.pdf
- Gómez, P. (2017). Revista alternativas cubanas en psicología. *Percepción y valores: conceptos fecundos e incomprensidos*. Recuperado de <https://www.acupsi.org/articulo/193/percepcin-y-valores-conceptos-fecundos-e-incomprensidos.html>
- Henao, A., y Molina, M. (2013). *Estilos de Enseñanza de las Docentes de Preescolar del Suroeste*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia Andes. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/71/1/AB0679.pdf>
- Svante, P. (18 de septiembre de 2014). Enfoque educación: ¿Es la educación preescolar el secreto para una región más próspera? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://blogs.iadb.org/educacion/2014/09/18/es-la-educacion-preescolar-el-secreto-para-una-region-mas-prospera/>
- Ibarra, O. (2004). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Colombia: Universidad pedagógica de Colombia. Recuperado de http://C:/Users/Usuario/Downloads/funcion_docente_compromisos_eticos_ibarra.pdf
- Institución Educativa Municipal Ciudadela De la Paz. (2008). *Proyecto Educativo Institucional, Año Lectivo 2008 – 2009, Educación con Sentido Social y Práctica de Derechos, Primer Documento*. San Juan de Pasto, Colombia.
- Jaramillo L. (s.f.). *Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar en Colombia*. Bucaramanga: Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación.
- Kepowicz, B. (2007). *Valores docentes y reconocimiento social de la profesión*. México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at06/PRE1178145583.pdf>
- Lagos, J. (2006). El rol del docente en el nuevo milenio. *Revista Tiempos nuevos*. Vol. 11 (13), pp. 33. San Juan de Pasto: I.U CESMAG. Recuperado de <http://biblioteca.iucesmag.edu.co/digital/tn/0123-1359v11n13pp33.pdf>

- Maciel, C. (2005). La formación docente: mitos, problemas y realidades. *Revista PRELAC*. Recuperado de <https://en.calameo.com/books/002326419639532e299f4>
- Ministerio de educación Nacional. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá: MEN.
- _____. (2005). *Enseñar para la vida*. Bogotá D.C.: Periódico altablero No. 34. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87610.html>
- _____. (2008). *Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. Guía metodológica*. Bogotá. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-157083_recurso_6.unknown
- _____. (2009). *Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/articles-292347_recurso_1.pdf
- _____. (2010). *Resolución No. 5443 de junio 30*. Bogotá: MEN. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles238090_archivo_pdf_resolucion_5443.pdf
- _____. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de cero a siempre*. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>
- _____. (2014). *Documento Guía. Evaluacion de competencias, docente preescolar*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/proyectos/1737/articles-342767_recurso_19.pdf
- _____. (2014). *El sentido de la educación inicial*. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>
- _____. (2014). *Serie de lineamientos curriculares*. Bogotá: MEN. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf
- _____. Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial*. Bogotá: MEN. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341863_archivo_pdf.pdf
- _____. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje DBA*. Vol. 1. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>
- _____. (s.f.). *Educación Preescolar*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-81235.html>

- _____. Ministerio de Educación Nacional y Universidad Nacional de Colombia. (2013). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002. Documento guía. Evaluación de competencias.* Bogotá. https://www.mineduacion.gov.co/proyectos/1737/articles-310888_archivo_pdf_fisica.pdf
- Murillo, J. (2005). Una panorámica de la carrera docente en América Latina. *Revista PRELAC*. Recuperado de <https://en.calameo.com/books/002326419639532e299f4>
- Oviedo, G. (2004). *La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt*. Revista de Estudios Sociales. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf>
- Pérez, F. (2009). *Valoración del ser humano*. Recuperado de <http://neirofabianperez.blogspot.com.co/2009/08/valoracion-del-ser-humano.htm>
- Pinto, M., y Misas, M. (2014). La educación inicial y la educación preescolar: Perspectivas de desarrollo en Colombia y su importancia en la configuración del mundo de los niños. *Revista Cultura Educación y Sociedad*, Vol. 5 (1), pp. 119-140. revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/.../pdf_121
- Prieto, L. (2002). El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. Vol. 60 (117), pp. 591-612. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=633330>
- Procuraduría General de la Nación. (2006). *Ley 1098: código de la Infancia y la Adolescencia*. Bogotá: MEN. Recuperado de http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/codigo_de_infancia_y_adolescencia.pdf
- Puerta, S. y Pérez, P. (2014). *El rol del maestro en la vida moderna: dominios simbólicos y cosmovisiones*. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Manizales, Caldas, Colombia. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/1987>
- Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigaciones Cesmag*. vol. 11 (11), pp. 113- 118. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/727/LA_CATEGORIZACION_UN_A_SPECTO_CRUCIAL_EN_LA_INVESTIGACIONCUALITATIVA.pdf

- Salazar, M. (2013). *La imagen social de la docente comparada con su condición de sujeto en una escuela secundaria técnica*. (Tesis de grado). Mexico: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/29607.pdf>
- Santamaría, S., Milazo, L. Quintana, M., y Rodríguez, R. (2009). *Cátedra: formación profesional docente*. Caracas, Venezuela: Universidad José María Vargas, Facultad de educación. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos25/rol-docente/rol-docente.shtml#ixzz57ju5pVIL>
- Semana. (2015, 09 de septiembre). ¿Educación inicial o atención integral de calidad? *Revista Semana*. Recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/educacion-inicial-atencion-integral-de-calidad/441771-3>
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1986). *Introducción de los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.
- Tezanos, A. (2005). El camino de la profesionalización docente. *Revista PRELAC*. Recuperado de <https://en.calameo.com/books/002326419639532e299f4>
- UNESCO. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación*. Montevideo, Uruguay: Coordinadora editorial: Patru, M. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>
- Vaillant, D. (2005). Reformas educativas y rol del docente. *Revista PRELAC*. Recuperado de <https://en.calameo.com/books/002326419639532e299f4>
- Vág, O. (1982). La investigación en historia de la educación preescolar: algunos asuntos a debatir. *Revistas USAL*. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6910/6891>
- Wainer, A. (2012). Estudios de caso único en el campo de la investigación actual en psicología clínica. *Revista Subj. procesos cogn.* Vol.16 (2). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102012000200010
- Wolff, L., Schiefelbein, E., y Valenzuela, J. (1994). *Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria en América Latina y el Caribe. Hacia el Siglo XXI: Documentos para discusión del Banco Mundial*. Washington, D.C.: Banco Mundial. Recuperado de <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/606661468016241604/pdf/WDP2570SPANISH.pdf>

Zapata, B., y Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde*. Vol. 8 (2), pp. 1069- 1082. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianzacindeumz/20140326070304/art.BeatrizEZapata.pdf> .