UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
VICERRECTORIA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TENSIONES Y DESAFÍOS DE LA IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR EN LA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. UN CAMPO DE REFLEXIÓN DESDE LA CONFIGURACIÓN DE SENTIDO DE LA PRÁCTICA CURRICULAR

Diana Milena Vera Romero

Bogotá, Colombia
15 de junio de 2022

TENSIONES Y DESAFÍOS DE LA IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR EN LA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. UN CAMPO DE REFLEXIÓN ENTRE LA POLÍTICA PÚBLICA Y LA CONFIGURACIÓN DE SENTIDO DE LA PRÁCTICA CURRICULAR.

Diana Milena Vera Romero

Dra. Ana Elvira Castañeda

Directora de tesis

Dr. José Duván Marín Gallego

Director de Tesis

Documento como requisito para optar al título de Doctora en Educación

Bogotá, DC Colombia
15 de Junio de 2022

Aprobado por:

Dra. Ana Elvira Castañeda

Co- Directora de Tesis

Jurados:

_____

Jurado 1

_____

Jurado 2

_____

Jurado 3

AGRADECIMIENTOS

A Dios por bendecirme con sabiduría y fortaleza, porque en sus manos esta mi camino, mi dirección y mis objetivos.

A mis padres por ser fuente de perseverancia, fuerza y constancia.

A mi hija por ser la razón de mi vida y acompañarme siempre.

A mi hermana por su tiempo y comprensión.

A mis Directores de tesis. Dr. José Duván Marín y la Dra. Ana Elvira Castañeda por su apoyo, sus enseñanzas y los aprendizajes logrados.

A la Dra. Angela Cárdenas por ser ejemplo de liderazgo y perseverancia.

A mi colega Heidy Quijano por compartir prácticas transformadoras de los maestros de preescolar del Distrito.

A los maestros de primera infancia, quienes accedieron a compartir voluntariamente sus saberes y valiosas experiencias.

DEDICATORIA

A mi familia por acompañarme en este sueño con su amor y comprensión.

A mi hija María Fernanda, mi regalo de la vida más preciado, verte crecer será siempre mi deseo, verte sonreír es mi felicidad y verte triunfar es mi esperanza.

A los niños y niñas, fuente de inspiración y motivación en nuestro quehacer pedagógico.

“ Hay un jardín en cada infancia, un lugar encantado donde los colores son más brillantes , el aire más suave y la mañana más fragante que nunca” Elizabeth Lawrence

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
LISTA DE TABLAS	**10**
LISTA DE FIGURAS	**11**
RESUMEN	**12**
ABSTRACT	**13**
INTRODUCCION	**14**
CAPITULO I	**18**
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	**19**
1.1. Planteamiento del Problema de Investigación	**19**
1.2 Formulación del Problema	**27**
1.3 Objetivos	**28**
1.3.1 *Objetivo General.*	**28**
1.3.2 *Objetivos Específicos.*	**28**
1.4 Justificación	**29**
CAPITULO II	**35**
2. MARCOS DE REFERENCIA	**36**
2.1 Estado de la Cuestión.	**37**
2.1.1. *Primera Categoría: Primera Infancia.*	**40**
2.1.1.1. Estado Mundial de la Primera Infancia.	**40**
2.1.1.2. Transición de la concepción de Infancia a las nuevas Infancias.	**40**
2.1.1.3. Pertinencia Socio cultural de la Primera Infancia.	**45**
2.1.1.4. Frontera del discurso de la Educación en primera infancia a la educación en las infancias	**47**
2.1.1.5. Formación integral de la infancia.	**45**
2.1.1.6. .Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Primera Infancia	**51**
2.1.2. *Segunda Categoría: Atención Integral.*	**53**
2.1.2.1. Atención integral como una constitución de una política social.	**53**
2.1.2.2. Desarrollo y seguimiento de la atención integral en el contexto nacional, latinoamericano e internacional.	**55**
2.1.2.3. Implicaciones del concepto de integralidad en el currículo.	**57**
2.1.2.4 Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Atención Integral	**58**
2.1.3. *Tercera Categoría: Implementación Curricular.*	**59**
2.1.3.1. Políticas y referentes curriculares desde el contexto latinoamericano e internacional.	**59**
2.1.3.2. Referentes pedagógicos en realidades escolares.	**64**
2.1.3.3. Realidad socio educativa.	**66**
2.1.3.4. Construcción de conocimiento en prácticas curriculares	**70**
2.1.3.5. Estado de investigación en contradicciones del entorno y políticas públicas.	**71**
2.1.3.6. .Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Implementación curricular.	**73**
2.1.4. *Cuarta Categoría: Representaciones Sociales.*	**75**
2.1.4.1. Comprensión de la realidad y acción social en el currículo.	**75**
2.1.4.2. Representaciones sociales en infancia y educación infantil.	**76**
2.1.4.3. Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Representaciones sociales.	**79**
2.2 Marco Teórico	**80**
2.2.1. *Primera Categoría: Primera Infancia.*	**80**

2.2.1.1. Concepción de la infancia en la educación inicial. **80**
2.2.1.2. Componentes y funciones de la primera infancia. **84**
2.2.1.3 De la concepción de infancia a las infancias. **84**
2.2.2. ***Segunda Categoría: Atención Integral.*** **85**
2.2.2.1. Atención integral y desarrollo infantil. **85**
2.2.2.2. El cuidado y la atención integral **86**
2.2.3. ***Tercera Categoría: Implementación Curricular y práctica pedagógica*** **87**
2.2.3.1. Perspectivas del currículo **87**
2.2.3.2 Hacia el concepto de practica curricular: **89**
2.2.3.3. Hacia el concepto de práctica pedagógica **91**
2.2.3.4. Organización pedagógica y curricular en educación inicial y preescolar en Colombia. **94**
2.2.4. ***Cuarta Categoría: Representaciones Sociales.*** **96**
2.2.4.1. Representaciones sociales e Imaginarios sociales. **96**
2.2.4.2. Percepciones, creencias y representaciones **97**
2.2.4.3. Aportes de las representaciones sociales al currículo **98**
2.2.4.4 Pertinencia de las representaciones sociales para su estudio **99**
2.3 Marco Histórico. **100**
2.3.1. ***Hito 1: Atención intersectorial de la niñez 1991 – 1995.*** **100**
2.3.1.1. Primera Categoría: Primera Infancia. **103**
2.3.1.2. Segunda Categoría: Atención Integral. **104**
2.3.1.2. Tercera Categoría: Implementación Curricular. **104**
2.3.2. ***Hito 2: Lineamientos generales de la educación preescolar y dimensiones del desarrollo 1996 -1998.*** **105**
2.3.2.1. Primera Categoría: Primera Infancia. **105**
2.3.2.2. Segunda Categoría: Atención Integral. **105**
2.3.2.2. Tercera Categoría: Implementación Curricular. **106**
2.3.3. ***Hito 3: Primera Infancia y desarrollo infantil. Inicio de una década 1999 -2005*** **107**
2.3.3.1. Primera Categoría: Primera Infancia. **107**
2.3.3.2. Segunda Categoría: Atención Integral. **108**
2.3.3.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. **108**
2.3.4. ***Hito 4: Tendencias de procesos de globalización y desarrollo. Dimensiones y competencias en Primera Infancia. 2006 – 2010.*** **108**
2.3.4.1. Primera Categoría: Primera Infancia. **108**
2.3.4.2. Segunda Categoría: Atención Integral. **109**
2.3.4.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. **109**
2.3.5. ***Hito 5: Estrategia de Cero a Siempre. 2011 - 2015.*** **109**
2.3.5.1. Primera Categoría: Primera Infancia. **110**
2.3.5.2. Segunda Categoría: Atención Integral. **111**
2.3.5.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. **111**
2.3.6. ***Hito 6: Atención Integral a la Primera Infancia. 2016 – 2019.*** **112**
2.3.6.1. Primera Categoría: Primera Infancia. **112**
2.3.6.2. Segunda Categoría: Atención Integral. **112**
2.3.6.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. **113**

CAPITULO III
3. METODOLOGIA

3.1. Paradigma de la Investigación. **119**
3.2. Diseño Metodológico: Estudios de casos múltiples. **120**
3.3. Estrategia de apoyo: Representaciones Sociales **121**
3.4. Ruta Metodológica. **122**
3.4.1. ***Participantes de la investigación*** **122**
3.4.2. ***Técnicas de investigación.*** **123**
3.4.3. ***Fases de Organización de la Investigación.*** **127**
3.4.3.1. Fase Preparatoria **128**

3.4.3.2. Fase de Trabajo de campo **129**
3.4.3.3. Fase estructural y análisis de datos **131**
3.4.3.4. Fase de Significación **133**

CAPITULO IV **135**

4. ANALISIS Y SISTEMATIZACION DE DATOS **136**

4.1. Conformación y sistematización de las categorías de análisis **136**
4.1.1. *Categorías emergentes de talleres aplicados a docentes* **140**
4.1.2. *Categorías emergentes de entrevistas aplicadas a formadores en educación inicial y preescolar* **143**
4.1.3. *Categorías emergentes de Observaciones de aula aplicadas a formadores de educación inicial y preescolar.* **146**
4.2. Codificación de elementos centrales y periféricos **148**
4.3. Procesamiento de la información a partir de triangulación hermenéutica **153**
4.3.1. *Triangulación de la información entre estamentos* **154**
4.3.2 *Triangulación entre las diversas fuentes de información* **158**
4.3.3 *Triangulación con el marco teórico* **158**
4.4. Revelación de las representaciones sociales **159**

CAPITULO V **160**
5. ANALISIS DE RESULTADOS **161**
5.1 Descripción de Resultados Objetivo 1 **161**
5.1.1. *Los propósitos de la Educación inicial y preescolar y su relación con sentidos y experiencias del profesorado en practicas pedagógicas* **162**
5.1.2. *Experiencias y representaciones de los momentos de la practica pedagógica de los docentes de educación inicial y preescolar* **165**
5.1.2.1. Momento de Indagación **166**
5.1.2.2. Momento de Proyección **171**
5.1.2.3. Momento Vivir la experiencia **176**
5.1.2.4. Momento valorar el proceso **179**
5.1.3. *Ajustes Curriculares brecha entre la presencialidad y la virtualidad* **181**
5.2 Descripción de Resultados Objetivo 2 **183**
5.2.1. *Agencias discursos y prácticas institucionales* **184**
5.2.2. *Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconómicas.* **189**
5.2.3. *Articulación entre practica pedagógica y atención integral* **191**
5.2.4. *Intencionalidad de las prácticas pedagógicas* **194**
5.2.5. *La infancia bajo una Concepción humanista* **196**
5.2.6. *Necesidad de la atención integral desde espacios dialógicos* **200**
5.2.7. *Aspectos relevantes de la apuesta institucional en la atención integral a primera Infancia, una mirada desde la revisión documental.* **201**
5.3. Descripción de Resultados Objetivo 3 **208**
5.3.1. Análisis de contexto micro, meso y macro curricular en Primera Infancia **208**
5.3.1.1. Análisis Macro curricular **209**
5.3.1.2. Análisis Meso Curricular **213**
5.3.1.3. Análisis Micro curricular **215**

5.3.2 Ruta de articulación de acciones de mejoramiento 216

CAPITULO VI 226

6 DISCUSION DE RESULTADOS 227

6.1 Discusión entre posturas teóricas y representaciones del profesorado Convergencias, contradicciones y divergencias. 229

6.2 Comprensión de los tipos de tensiones de la implementación curricular en primera infancia en el distrito. 234

6.3. Comprensión de los desafíos de la implementación curricular en primera infancia en el distrito, a la luz de los planteamientos iniciales de la investigación 237

6.3.1 *Currículo del siglo XXI en la primera infancia.* 238

6.3.2 *Actuales bases curriculares en respuesta a la "atención integral" en primera infancia.* 239

6.4. Vacíos y posibilidades de nuevas investigaciones 240

6.5. Transferencia de resultados 241

7. CONCLUSIONES 243

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 251

ANEXOS 267

CONSENTIMIENTO INFORMADO

FICHA DE ENTREVISTA

FICHA DE OBSERVACION DE AULA

FICHA DE TALLER

MATRIZ DE ANALISIS DE ENTREVISTA

MATRIZ DE ANALISIS DE TALLER

MATRIZ DE ANALISIS DE OBSERVACION DE AULA

MATRIZ DE ANALISIS DOCUMENTAL- MICRO Y MESO CURRICULAR

MATRIZ DE ANALISIS DOCUMENTAL MACRO CURRICULO

LISTA DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1.	Tipo de investigación y Fecha de publicación. Estado del arte.	**37**
Tabla 2.	Número de artículos científicos por cada categoría apriorística. Estado del arte.	**38**
Tabla 3.	Pluralidad histórica de los discursos, instituciones y sujetos que conforman prácticas de saber en la infancia. Tomado de Martínez-Velasco, M. A. (2021).	**47**
Tabla 4.	Organización de contenidos por cada estado en Iberoamérica, según Malajovich (2003).	**60**
Tabla 5	Implementación curricular en preescolar. Tomado de Osorio y Herrera (2013)	**67**
Tabla 6	Enfoques y dimensiones de la práctica pedagógica: tomado de Fandiño y Bermúdez (2015)	**93**
Tabla 7	Revisión documental de disposiciones legales y lineamientos curriculares para la educación Inicial y preescolar, por categorías apriorísticas.	**101**
Tabla 8	Trayectoria entre los hitos históricos de la infancia en Colombia y las categorías apriorísticas: Primera Infancia.	**116**
Tabla 9	Trayectoria entre los hitos históricos de la infancia en Colombia y las categorías apriorísticas: Atención integral.	**117**
Tabla 10	Trayectoria entre los hitos históricos de la infancia en Colombia y las categorías apriorísticas: Implementación curricular.	**118**
Tabla 11	Códigos en núcleo central y periférico de Talleres.	**149**
Tabla 12	Códigos en núcleo central y periférico de Entrevista.	**150**
Tabla 13	Códigos en núcleo central y periférico de Observaciones de aula	**152**

LISTA DE FIGURAS

		Pág.
Figura 1	Tasa bruta de cobertura Preescolar, 2009–2018 en IED de Bogotá.	**21**
Figura 2	Categorías apriorísticas definidas para el estado de la investigación.	**36**
Figura 3	Estado del arte. Revisión de literatura.	**39**
Figura 4	Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Infancia.	**51**
Figura 5	Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Atención Integral.	**58**
Figura 6	Organización curricular en Primera Infancia. Tomado de las Bases curriculares en Primera Infancia	**71**
Figura 7	Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Implementación curricular en primera infancia.	**76**
Figura 8	Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Representaciones sociales.	**79**
Figura 9	Practicas y transformaciones en el curriculum Tomado de Sacristán y Pérez (1992)	**90**
Figura 10	Formación docente El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional. De Lella (2003).	**94**
Figura 11	Organización curricular de la educación inicial y preescolar. Tomado de Bases curriculares para la educación inicial y preescolar 2017.	**96**
Figura 12	Esferas de pertinencia de las Representaciones sociales.	**100**
Figura 13	Construcción metodológica para el desarrollo de la investigación.	**121**
Figura 14	Fases de organización de la investigación.	**127**
Figura 15	Matriz de análisis de talleres.	**137**
Figura 16	Matriz de análisis de entrevistas.	**137**
Figura 17	Matriz de análisis de observación participante.	**138**
Figura 18	Red de sentido de categorías emergentes y códigos. Instrumento Taller	**155**
Figura 19	Red de sentido de categorías emergentes y códigos. Instrumento Entrevista	**156**
Figura 20	Red de sentido de categorías emergentes y códigos. Instrumento Análisis de Observaciones de clase.	**157**
Figura 21	Ruta de Articulación- Acciones institucionales. Elaboración propia	**218**

RESUMEN

El propósito de la investigación se fundamenta en analizar las tensiones y transformaciones de la implementación curricular en la atención integral a la primera infancia y su relación con la configuración de representaciones sociales y significados presentes en prácticas pedagógicas del profesorado de Instituciones Educativas Distritales, a la luz de la política pública colombiana plasmada en la Ley 1804 de 2016; para ello se propende un abordaje teórico, conceptual y metodológico que permite constituir un campo de reflexión y argumentación de la atención integral a la primera infancia en Colombia desde la heterogeneidad, la diversidad de estilos de aprendizajes, las necesidades socioeconómicas y otros aspectos que constituyen la realidad de la niñez de hoy, así como las representaciones sociales del profesorado que configuran el sentido de la implementación curricular en Primera Infancia, como intervención del objeto de estudio en diferentes contextos escolares de Colombia.

Palabras clave: Primera infancia, atención integral, implementación curricular, representaciones sociales, práctica pedagógica

ABSTRACT

The purpose of the research is based on analyzing the tensions and transformations of the curricular implementation in comprehensive care for early childhood and its relationship with the configuration of social representations and meanings present in pedagogical practices of the teachers of Educational Institutions, in connection with Colombian public policy embodied in Law 1804 of 2016; For this, a theoretical, conceptual and methodological approach will be carried out that allows to constitute a field of reflection and argumentation of the integral attention to early childhood in Colombia from the heterogeneity, the diversity of learning styles, the socioeconomic needs and other aspects that constitute the reality of today's childhood, as well as the social representations of teachers that configure the sense of curricular implementation in Early Childhood, as an intervention of the object of study in different school contexts in Colombia.

Keywords: Early childhood, comprehensive care, curricular implementation, social representations, pedagogical practice

INTRODUCCION

Durante la última década, se ha evidenciado ampliamente políticas de atención a la primera infancia por países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Bajo esta perspectiva se ha reconocido a nivel mundial la necesidad de robustecer los cimientos del cuidado calificado en los primera etapa de vida, así como los procesos pedagógicos de los que participan actores sociales como los docentes y las familias.

En el caso de Colombia, la discusión acerca de la infancia y la adolescencia, se ha convertido en la preocupación de planes desarrollo de diferentes entes gubernamentales, desde la importancia de brindar condiciones que respondan a la formación integral de niños, niñas y adolescentes y por otra parte corresponder a políticas internacionales de los derechos humanos, la Constitución Política de Colombia de 1991 y el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Sin embargo, es preciso definir las funciones, actividades por actores y escenarios comunes que posibilitan la continuidad de metas específicas hacia la población infantil en términos de procesos pedagógicos y curriculares y potenciar el desarrollo de estudios transculturales con ejercicios interdisciplinarios que aporten al reconocimiento del niño en sus diferentes escenarios de desarrollo.

Bajo esta premisa, en el primer capítulo, se refiere el planteamiento del problema de investigación sustentado en el análisis de estado del arte relacionado con las categorías apriorísticas que comprende la investigación, primera infancia, atención integral, implementación curricular y representaciones sociales.

El capitulo dos, da lugar al marco de referencia en el que se contempla el estado del conocimiento en antecedentes teóricos, vacíos de comprensión y complementos planteados

desde las categorías apriorísticas, así como los hitos históricos que dan cuenta de la revisión de la apuesta pedagógica y curricular de la primera infancia en Colombia y su posicionamiento desde disposiciones legales, acuerdos, organismos internacionales y políticas relacionadas.

El capitulo tres, expone la apuesta metodológica de la investigación, describe el paradigma, método y estrategias en los cuales se proyecta la investigación a desarrollar y las fases de desarrollo en respuesta a cada uno de los objetivos propuestos.

Por su parte el capítulo cuatro, pretende dar a conocer, el procedimiento desarrollado para la sistematización de datos, dando lugar a las categorías de análisis, categorías emergentes y procedimientos asociados a la triangulación hermenéutica.

El capitulo cinco, aborda los resultados obtenidos en correspondencia a cada uno de los objetivos propuestos en la investigación, se pretende identificar mediante la metodología abordada los sentidos y significados de los sujetos derivados de los instrumentos aplicados y documentos oficiales.

El capítulo seis, presenta el entramado de las voces de los actores, la fundamentación teórica y los supuestos que sustentan el estudio de la implementación curricular de la primera infancia y se plantea una ruta de acción que pretende contribuir al desarrollo de estrategias que fortalezcan el sostenimiento de la primera infancia, evidenciando la intención de los actores institucionales involucrados en respuesta a los desafíos de la implementación curricular que amerita la educación en primera infancia en el distrito, aportando al mejoramiento de la calidad de enseñanza y los aprendizajes logrados.

Para concluir, se hace importante reconocer los tipos de tensiones y desafíos de implementación curricular que de la mano de las políticas internacionales y nacionales han trascendido al que hacer educativo, el significado y la representación de las actuales reformas

curriculares, así como la comprensión de la configuración de sentido en la práctica curricular en diferentes contextos de la educación en primera infancia, convirtiéndose en un campo dinámico y de reflexión de la investigación social.



CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



1. PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1 Planteamiento del problema de investigación

La educación en primera infancia ha cobrado importancia en la agenda internacional siendo uno de los objetivos de desarrollo sostenible que ratifica la visión humanista de la educación y el desarrollo, además de sugerirse como tema de discusión en mesas sectoriales, regionales y locales que brindan contextos decisivos en las futuras generaciones de hombres y mujeres, niños y niñas en formación, agenciando los procesos de enseñanza y aprendizaje en respuesta a la calidad educativa, que en palabras de la UNICEF (2019), plantea "una enseñanza de calidad durante los primeros años, prepara a los niños para tener éxito a lo largo de toda su educación" (p.6).

De este modo, la infancia constituye un proceso importante en la sociedad y en la historia dadas las complejas circunstancias en las cuales está inmersa, pues en el marco de la globalización, no es desconocida la falta de oportunidades para el acceso a una educación integral de calidad; por ende, es vital abordar desafíos desde nuevas disciplinas como la pedagogía y psicología, priorizando la infancia en los procesos de desarrollo.

Desde esta perspectiva, es sobresaliente el desarrollo adecuado de las capacidades cognitivas, motoras, lingüísticas y psicosociales de los niños; razón por la que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha destacado inminentemente que el acceso a la educación y la atención a la primera infancia sentará las bases para el desarrollo de los niños, argumento que reafirma la sociología con Durkheim, al considerar "la infancia como un período de crecimiento en sentido físico y moral, como el período en el que la persona está preparándose para entrar a vivir la verdadera vida social: la adulta" (Durkheim, citado por Pavez,

2012, p.84); en este sentido, los niños son y deben ser actores que participan de procesos sociales.

La presente contextualización hace relevante problematizar la concepción de infancia, reconociendo las multidimensionalidades de los procesos educativos, las tradiciones teóricas y las tendencias contemporáneas que circulan en cambios políticos, sociales, económicos y culturales que sin duda alguna dan lugar a una educación desde las infancias como construcción histórico social, dando cuenta de los distintos modos de existencia como: la educación de párvulos, la educación preescolar, la educación inicial y la educación infantil (Martínez y Zuluaga, 2020)

Visto de esta manera, los docentes son agentes fundamentales en la atención integral a la primera infancia y requieren de espacios de reflexión, en los que retomen el sentido de las prácticas curriculares de los procesos de formación de los niños y niñas, con el fin de contribuir, desde su propuesta curricular a prácticas de interacciones y procesos de socialización que permitan potenciar sus capacidades en función de un pleno desarrollo.

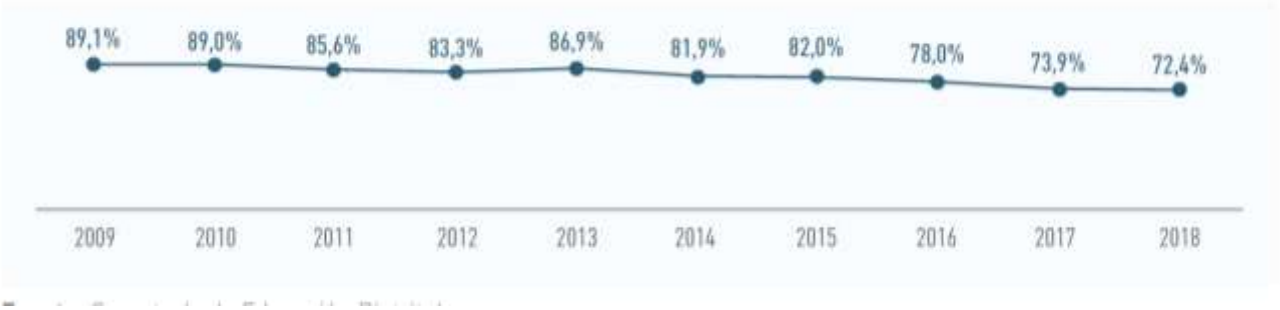
Actualmente, el Estado colombiano, en correspondencia con el Plan de Desarrollo 2018 – 2020, atiende a los requerimientos de la OCDE y, a través de la Ley 1804 de 2016 (política pública de primera infancia), da cumplimiento a su artículo 13, mediante el establecimiento de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a siempre (2015) y documentos oficiales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, como los Derechos Básicos de Aprendizaje de grado transición (2015), las bases curriculares para la educación inicial y preescolar (2017) y el decreto 567 de 2017 que estableció la adopción de la política de ciclo de educación inicial en los establecimientos educativos distritales de todos los Centros Educativos Distritales (CED), Instituciones Educativas Distritales (IED) y Jardines Infantiles de Integración social (SDIS) para su posterior actualización de Lineamiento pedagógico y curricular para la

educación inicial del distrito (2019), encontrándose sustentable en estas últimas, que a pesar de que la ciudad ha dado una mejor respuesta a las necesidades de la población infantil en materia de educación, se hace evidente la ausencia de una política coordinada López Hernández (2020).

Dicho de esta manera, la trayectoria histórica de la educación inicial ha sido permeada por acciones de promoción y búsqueda de desarrollo integral en los contextos educativos en los que se desarrollan los niños y niñas, de modo que la integralidad ha transitado históricamente en medio de modelos de atención y pluralidad de acciones de instituciones responsables, por lo que atendiendo a estas iniciativas, surge la reflexión social de la búsqueda en la fundamentación epistemológica y teórica que requiere la educación de los niños y niñas en sus primeros años , considerando los saberes que agentes educativos en sus diferentes escenarios y modalidades y determinando comprensiva y críticamente creencias, hábitos, estilos y propuestas curriculares; con el propósito de reflexionar acerca de la configuración de sus prácticas como dispositivo de transformación e innovación en primera infancia.

Uno de los hallazgos más sobresalientes es que de acuerdo con el balance de la última década de la ciudad de Bogotá, la tasa de cobertura de atención del grado obligatorio en preescolar en las instituciones educativas distritales, se evidencia que la ciudad de Bogotá no ha alcanzado la universalización de los grados prejardín jardín y transición considerados como importantes desde los actuales referentes pedagógicos y legislativos ley general de educación 115 y el decreto 2297.

Figura 1: Tasa bruta de cobertura Preescolar, 2009–2018 en IED de Bogotá.



Tomado de: Primera Infancia en Bogotá: Balance de la última década. (2019)

Por ende es sobresaliente afirmar que existe mayor participación de los niños y niñas en el sector no oficial, participando de programas dirigidos por modalidades familiares y comunitarias, representando un desafío en la organización operativa y de atención a la educación inicial y preescolar, así como la sostenibilidad de acciones pedagógicas en los procesos de desarrollo que requieren niños y niñas de primera infancia.

Cabe destacar al respecto, que al establecer en Colombia la obligatoriedad de la educación preescolar en el grado transición y el reconocimiento de los grados prejardín y jardín, la legislación colombiana ratifica el derecho a la educación de primera infancia y su prestación de servicio en la educación formal en su cumplimiento. Se reconoce como disposiciones legislativas y curriculares: Ley 115 de 1994, Decreto 1860 (1994) Ley 1098 (2006) código de infancia y adolescencia en el que se le da un rol sobresaliente a la escuela y la protección integral, Decreto 2247 de 1997 que identifica las características de organización curricular así como su apuesta pedagógica en las dimensiones de desarrollo, lineamientos curriculares para la educación preescolar. MEN (1998) que contempla fundamentos pedagógicos sociológicos y psicológicos hacia el desarrollo

integral de niños y niñas en el ejercicio de sus dimensiones, referentes técnicos y pedagógicos con la estrategia de cero a siempre (2011) que fortalece los pilares de la educación inicial y las actuales bases curriculares de Educación inicial y preescolar (2017).

Se requiere por lo tanto, estudiar a profundidad las transformaciones que afectan la educación inicial y preescolar, así como las tensiones que han acumulado las actuales políticas y disposiciones legales acerca de conceptos, procedimientos y actitudes que responden a la demanda educativa en primera infancia. Cabe mencionar, el significado de *tensión* acuñado por la Real Academia Española (RAE) que la define como el "estado de un cuerpo sometido a la acción de fuerzas opuestas que lo atraen"; divergencias o contradicciones que constituyen una fuente de aclaración, que desde la realidad social, al relacionarla con una conceptualización más amplia sobre el fenómeno de las tensiones sociales, considerándose por Jean Cristhian Fauvet como una "energía invertida por los individuos y los grupos para enfrentarse o ponerse de acuerdo" (como se citó en Urquijo, 2014, sección A. El concepto de tensión y los antagonismos sociales, párr.2).

Por lo anterior, hablar de currículo en primera infancia, invita a conocer tensiones y transformaciones de los lineamientos pedagógicos y curriculares en su apropiación desde la perspectiva de la atención integral y establecer la coherencia del quehacer pedagógico con la intencionalidad del currículo oficial de la política pública, así como los conocimientos, capacidades y valores que la escuela debe privilegiar para dar lugar a prácticas educativas realmente significativas, que trasciendan en la formación de niños, en respuesta a las exigencias de la sociedad del siglo XXI, en palabras de Kemmis (1998):

> La problemática permanente del estudio del *curriculum* se fundamenta en la relación existente entre nuestras ideas (teorías) y la práctica curricular [Téngase en cuenta que se

> trata de una reformulación de la descripción de STENHOUSE sobre el problema del estudio del *curriculum*, en donde el término "vacío" ("*gap*"), empleado por él, ha sido reemplazado por "relación" ("*relationship"*): no existe un "vacío" entre la teoría y la práctica, como si ambas perteneciesen a dominios separados o de desarrollo diferente, por el contrario, la *práctica educativa*, entendiéndola como educativa, siempre está enmarcada en una teoría, y la *teoría educativa* siempre nace de la lucha para entender la educación como actividad práctica; así, teoría y práctica no son dominios distintos, sino partes constitutivas de lo que significa "educación"]. (p.28)

En este orden de ideas, desde el presente objeto de estudio en la primera infancia, se pretende reconocer la importancia de esta categoría social de análisis, dado que la educación y el currículo han evolucionado para ser ejecutados en propuestas pedagógicas que optimizan el desarrollo infantil en todas sus facetas y complementan la acción educativa que puede llevarse a cabo desde diferentes escenarios, sean hogares comunitarios, jardines o instituciones educativas; sin embargo, se evidencian debates académicos en los que en la primera infancia en Colombia, ha prevalecido una concepción instrumental más que integral en el currículo de la educación inicial y preescolar.

Dicho de esta forma, la búsqueda de tensiones curriculares implica, desde una perspectiva social, el reconocimiento de la divergencia de la sociedad con su funcionamiento, propuesta que el Centro de Investigación Social (CISOR, 2002) presenta al plantear que “el sistema político debe afrontar los problemas de adaptación e integración, planteados en toda la colectividad” (p.10).

Bajo este panorama, al surgir la política de Estado para la Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre y la Ley 1804 de 2016, se logra vislumbrar en el artículo 13, la legitimidad y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia, así como la

línea técnica para la educación de los niños de educación inicial y preescolar, de la que se plantean referentes pedagógicos y metodológicos que dotan de sentido las propuestas pedagógicas de los docentes.

De este modo, se presenta especial atención a la relación entre desarrollo y aprendizaje como un proceso interrelacionado e interdependiente que surge en la relación social y cultural de la educación inicial y preescolar, pretendiendo la articulación entre las macro políticas, los planes de desarrollo y las oportunidades del contexto, bajo la premisa de opiniones y valoración de la comunidad académica que participa en las acciones de atención integral a la primera infancia.

En este ámbito de estudio, resulta interesante acercarse a las construcciones de significados de docentes de instituciones educativas oficiales de Bogotá acerca de la práctica pedagógica y curricular, considerando condiciones, factores de riesgo, procesos culturales y tradicionales, interacción y calidad de vínculos afectivos entran en tensión con la apropiación de referentes pedagógicos distritales problematizando las practicas pedagógicas y curriculares, indiscutiblemente:

> Las condiciones de vulnerabilidad imponen un gran número de riesgos y limitaciones al desarrollo de los niños y niñas en todas las dimensiones de su desarrollo (físico, cognitivo, social, emocional). Por esto, la formulación de acciones, intervenciones y políticas orientadas hacia la infancia deben basarse en un modelo integral, bioecológico, que atienda a factores de riesgo y abarque necesidades de los niños y niñas en todos los aspectos de desarrollo y bienestar. (Carrillo, 2013, p.99)

En este sentido, es posible afirmar que contar con un referente curricular es sobresaliente, mas no imprescindible para alcanzar una educación con calidad integral, pues, aunque se establecen aprendizajes básicos que se caracterizan por su flexibilidad e integralidad, brindando

una respuesta a los procesos de desarrollo, cuidado y atención, es necesario fortalecer el intercambio social y cultural de quienes son sus agentes de formación. Se requiere una transformación a la mirada curricular en intervención con la familia y redes de apoyo comunitario, que permitan asegurar los conocimientos básicos de quienes orientan la educación inicial y preescolar, en las diferentes escenarios e instituciones.

A partir de esta perspectiva, es necesario considerar la mirada constitutiva y pedagógica de las prácticas pedagógicas del profesorado en la formación en escenarios de la educación inicial y preescolar, aportando a los retos que pretende la educación desde las infancias situadas en contexto, articuladas al juego, el movimiento, el arte, la literatura y realidades culturales y sociales que posibilitan la construcción de saberes pedagógicos y curriculares.

En efecto, durante la última década, el desafío de la cobertura estudiantil ha impactado a las comunidades educativas en sus propuestas pedagógicas y curriculares, desarrollando procesos educativos que se debaten entre la perspectiva de integración entre los lineamientos pedagógicos y curriculares y la necesidad de preparar y dotar de contenidos a los niños de primera infancia para un mejor proceso de transición, rendimiento y adaptación en la educación primaria. (Fandiño et.al, 2018), premisa que desde los planteamientos de Sacristán y otros (2010), se ha mantenido el concepto de currículum, como un mecanismo e instrumento de regulación de los contenidos para ser abordados por el profesorado en las aulas, prácticas que por su permanencia en el tiempo, han dado lugar a una cultura pedagógica dominante y permite determinar contenidos, criterios, creencias que dan lugar a una cultura pedagógica, contenida en el *currículum* (los contenidos) que se deberán aprender.

De este modo, el presente estudio involucra pensar en la cultura, el conocimiento y la cotidianidad escolar como posibilidades de la experiencia formativa, con un pensamiento crítico y propositivo que responda a la comprensión de las tensiones y transformaciones de la

implementación curricular en la atención integral a la primera infancia y su relación con la configuración de las representaciones sociales y significados presentes en docentes de primera infancia de las instituciones educativas distritales, determinando los siguientes interrogantes: ¿cómo se articulan las actuales bases curriculares a los proyectos educativos de las instituciones educativas distritales?, ¿cuáles son las comprensiones del profesorado con respecto a la atención integral a la primera infancia y la implementación curriculares en los escenarios educativos? Interrogantes que permiten dar claridad frente a una iniciativa curricular que deja la consideración asistencialista, para ser un referente articulado y no perder el valor, al no tener con qué ser comparado, evaluado y revisado.

Por ende, el análisis documental que exigen las actuales disposiciones y la comprensión de sentido y significado de estos discursos oficiales, se consideran importantes para contrarrestar con las comprensiones de atención integral como representaciones sociales que los agentes educativos de educación inicial y el preescolar constituyen en saberes cotidianos e implícitos (Moscovici,1979), para ser implementados en el currículo, convirtiéndose en categoría de análisis que permite relacionar el capital cultural y social de los actores, el discurso formal y los emergentes institucionales que en el contexto educativo, demandan su comprensión y valoración, llevando a un campo de estudio que da lugar a un cuerpo teórico de reflexión (Bolívar citado por Escudero, 1999), retomando a su vez, que el concepto de representación social procede del concepto de representaciones colectivas de Durkheim (1974), quien, desde la sociología, pone en circulación el término para referirse a la forma en que un grupo piensa en relación con los objetos y fenómenos que los afectan (Durkheim, citado por Aliaga, et.al, 2018).

Dicha postura, con la pretensión de entender la lógica en las que se mueven los sujetos y comprender aquello que hay en el fondo de la enunciación de la palabra y la práctica de los actores educativos, partiendo de la realidad social en la que se reflejan situaciones, interacciones y comportamientos que dan cuenta de las maneras de ver y entender el currículo como dimensión

existencial, como fenómeno o ámbito de la realidad en las configuraciones de acuerdo con cada contexto, considerando, en palabras de Walker (1981), “todas aquellas actividades y tareas en que los *curricula* son planificados, creados, adoptados, defendidos, evaluados; así como todos aquellos objetos que pueden formar parte del currículo” (Walker, citado por Escudero, 1999, p.29).

Por lo tanto, las significaciones, al crear sentidos, producen subjetividad, organizan y regulan discursos y prácticas; es decir, instituyen nuevas formas que orientan el hacer y el representar social (Castorina y Barreiro 2016), permitiendo interpretar las acciones de los actores educativos vinculados en la atención integral de la primera infancia y su implementación curricular en la población, objeto de investigación, e identificando las situaciones que se tejen en las relaciones entre estos y los niños que interactúan en la cotidianidad y comprenden los fenómenos dentro de la realidad escolar del profesorado, así como su impacto en comportamientos, actitudes y prácticas pedagógicas.

Desde esta perspectiva, la atención integral en la implementación curricular permite comprender relaciones e interacciones que establece la sociedad, dando lugar a la precisión de referentes, concepciones, puntos de vista que ameritan análisis y discusión, más aún, cuando visto desde el currículo, implica que los maestros respondan a la efectividad de sus planes y su implementación en una forma determinada (Posner,1998, p.6).

Atendiendo a lo anteriormente expuesto, se hace necesario contemplar preguntas como: ¿Cuáles principios debe incluir el currículo del siglo XXI en la primera infancia?, ¿las actuales bases curriculares, dispuestas en el 2017, responden al concepto de “atención integral” en primera infancia?, ¿cómo concretar los elementos del currículo en aprendizajes efectivos y significativos para la primera infancia? Planteamientos que permitirán argumentar la atención integral en la primera infancia en Colombia, desde la heterogeneidad, la diversidad de estilos de

aprendizajes, necesidades socioeconómicas y demás aportes de la comprensión de la realidad de la niñez de hoy, que deben hacer parte del currículo.

1.2 Formulación del problema

¿Qué tipo de tensiones y transformaciones se producen, como consecuencia de la implementación curricular en la atención integral de la primera infancia, a la luz de la Política Pública en Primera Infancia y de las representaciones sociales del profesorado que participan de la educación inicial y preescolar?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General.

Comprender las tensiones y transformaciones de la implementación curricular en atención integral de la primera infancia y su relación con la configuración de representaciones sociales y significados en las prácticas pedagógicas del profesorado de Instituciones Educativas Distritales.

1.3.2 Objetivos Específicos.

- Caracterizar las representaciones sociales y significados de docentes sobre las prácticas pedagógicas, en relación con la intencionalidad de las bases curriculares en primera infancia.
- Analizar las representaciones sociales del profesorado, sobre la implementación curricular en atención integral de la primera infancia.

- Proponer una ruta de articulación y acciones de mejoramiento que aporten a la pertinencia de las prácticas pedagógicas e implementación curricular a la primera infancia, en instituciones educativas del Distrito.

1.4. Justificación

En Colombia se ha reconocido la infancia como una etapa fundamental en los procesos de desarrollo y aprendizaje que influye en la evolución de todo ser humano; de este modo, las experiencias pedagógicas en la educación inicial y preescolar se configuran en un ejercicio intencionado que busca responder a la formación integral y a los actuales estándares de calidad, promoviendo equidad, inclusión y reconocimiento de diversidad étnica en diferentes contextos sociales y culturales.

De este modo, en los últimos años, se han implementado acciones para la construcción de políticas públicas en la primera infancia, con el fin de garantizar el desarrollo integral, la atención y cuidado calificado desde la gestación hasta los seis años. Atendiendo a esta perspectiva política y social, se demuestra que, en el transcurso del tiempo, la organización de la educación inicial y preescolar se ha presentado desde ejercicios asistencialistas, hasta la emisión de bases curriculares y derechos básicos de aprendizaje que complementan las disposiciones políticas, dando lugar a propuestas educativas contextualizadas en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de los colegios, así como de los proyectos pedagógicos que se lideran desde diferentes escenarios y modalidades, propendiendo por la formación integral de los niños.

Es así, como las transformaciones culturales, políticas y sociales presentes en la actualidad, dan apertura a una discusión contemporánea del desarrollo infantil en la que se pretende desde el marco de los procesos de formación que ofrecen los educadores en sus diferentes modalidades, tejer una relación con el aprendizaje, el desarrollo la crianza y la libertad, visto desde la configuración de la pluralidad, los múltiples lenguajes y la diversidad.

Sin embargo, es evidente que en respuesta a la política pública en primera infancia, el currículo debe considerar importante, no solo aquello que el niño en sus procesos de desarrollo demanda para su formación, sino además las oportunidades de encuentro desde el lenguaje, las experiencias con su contexto, con sus pares, su cultura y su territorio. Según Arias (2015):

> Para algunos autores en sus cortos doscientos años, la educación, no ha sufrido mayores transformaciones y si hoy se habla de su crisis, ésta está ligada a una crisis mayor que tiene que ver fundamentalmente con los profundos cambios culturales que se dan en el mundo, sobre todo en el siglo XX, en efecto por diferentes causas la globalización capitalista genera un nuevo orden internacional que transforma las sociedades, sus instituciones (entre ellas la escuela) y las maneras de relacionarse entre los individuos. (p.28)

Por supuesto, surge bajo esta premisa, una mirada a las transformaciones educativas, vista desde la importancia de establecer un diálogo entre las bases curriculares de primera infancia (2017) y su apropiación en las instituciones, lo que implica no solo estudiar las representaciones sociales y culturales que se negocian en la escuela, siendo este el escenario en el que se educa para la vida pública, sino también, la planeación, el desarrollo curricular y la resignificación de métodos, instrumentos, estrategias y la naturaleza del conocimiento en el primer encuentro con la academia, considerándose una responsabilidad social, que convoca a docentes, directivos y familias. Un planteamiento que invita a pensar en un currículo para la vida

y su intencionalidad de manera conjunta con las políticas educativas no centralizadas, al considerar las particularidades de cada comunidad y entender el currículo como mediación favorable para los procesos formativos (Gutiérrez y Perafán, 2002).

El abordaje de un tema crucial como la primera infancia en Colombia, permite considerar que los esfuerzos nacionales constituyen un aporte significativo, pero limitado en la cultura de la atención integral, desde propuestas pedagógicas; si bien es cierto, a pesar de las políticas públicas y la movilización curricular, se requiere la comprensión de la acción educativa y concretar en prácticas curriculares que permitan el reconocimiento de las infancias desde su condición infantil, con aprendizajes, corporeidades y contextos sociales que hacen del territorio una bitácora para comprender en niños y niñas sus saberes y narrativas.

Partir de los contextos educativos en Colombia, permite analizar la necesidad de avanzar en construcción colectiva y de lectura crítica frente a las actuales disposiciones curriculares y la actualización de planteamientos, de acuerdo con una trayectoria histórica y de reflexión de docentes que participan en procesos pedagógicos.

Un balance en los últimos diez años de la educación inicial y el desarrollo integral de la infancia en el distrito capital, constituye uno de los aspectos más relevantes de la agenda política de la ciudad, reconociendo que uno de los factores que ha impactado ampliamente a la población infantil es la apertura a la cobertura en atención integral, vinculándose al niño o niña a las aulas de prejardín, jardín y transición, lo que implica desafíos en una mirada hacia la concepción de infancias, razón por la que la sostenibilidad de acciones pedagógicas y curriculares a largo plazo ameritan el reconocimiento del contexto vital de la niñez en su territorio configurando acciones, cambios sociales y mundos simbólicos diversos.

Por lo tanto, la presente propuesta de investigación, convoca a reconocer un panorama interdisciplinar sobre la educación inicial y preescolar, desde el saber pedagógico y la práctica

reflexiva situadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de niños y niñas, que bien ilustra .Kemmis (1998), al plantear el análisis de la práctica curricular, desde la comprensión de su importancia para la “representación, formación y transformación de la vida social a la sociedad” (p.14).

Desde esta postura, la investigación en tensiones de la implementación curricular en primera infancia, cobra sentido al situar al actor educativo en un planteamiento, desde el cual, la reflexión y la acción, permiten la construcción curricular, involucrando intereses, tendencias y posiciones ideológicas, propias de contextos sociales, económicos, culturales y educacionales.

En esta dirección, dado que toda concepción y acción curricular recobra un sentido y significado desde la concepción que orienta el docente como agente educativo, las representaciones sociales permitirán dar lugar a los conocimientos que reconocen la comprensión e interpretación de su contexto social, cultural y educativo; en palabras de Abric (2001), “las representaciones sociales funcionan como un sistema de interpretación de la realidad que rigen las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determina sus comportamientos o sus prácticas” (p.5).con el propósito de identificar y analizar las tensiones de la implementación curricular en primera infancia, permitiendo dar sentido y significado de la praxis curricular, para recobrar una visión pedagógica que supere los aspectos eficientistas y los procesos educativos fragmentados.

De este modo, se hace relevante estudiar los significados y prácticas de los docentes ante las actuales reformas educativas y curriculares de la educación inicial y preescolar dado que se encuentran hallazgos sobresalientes acerca de la necesidad de prácticas institucionales colectivas que dejen de lado las dinámicas aisladas al interior de las instituciones educativas y que a pesar de la importancia y trascendencia de los actuales referentes pedagógicos nacionales y distritales, fortalezca la trayectoria de los procesos de desarrollo de

niños y niñas desde el preescolar hasta su transición en los primeros grados de la básica, garantizando procesos deformación necesarios para su desenvolvimiento en la sociedad como seres humanos dignos plenos y libres.

En este sentido el proceso investigativo permitirá a la comunidad educativa, no solamente asumir una posición reflexiva y consecuente con su acción pedagógica, sino lograr identificar las prácticas que están generando al interior de sus procesos pedagógicos, la necesidad de la resignificación de la atención integral de niños y niñas bajo una postura participativa colectiva y de conocimiento, respecto a las posibles resistencias qué se pueden encontrar en los contextos educativos.

Por lo anterior este estudio se atreve a conocer los sentidos significados y prácticas como experiencias pedagógicas para conocer y comprender las dinámicas qué se generan en ambientes escolares en la búsqueda de la atención integral plasmada en el discurso de los actuales referentes pedagógicos y curriculares. Desde este proceso investigación será posible resignificar las prácticas pedagógicas de los docentes de preescolar en sus instituciones, pretendiendo establecer relaciones que configuren principios dialógicos y construcción de lenguajes vivenciales, de los que sea posible lograr posturas críticas con códigos, símbolos y saberes que favorezcan la apropiación crítica del conocimiento en la educación de primera infancia, propendiendo por propuestas que impacten el sistema educativo y responda a los intereses y desafíos macro curriculares.

CAPITULO II

MARCO DE REFERENCIA

2. MARCOS DE REFERENCIA

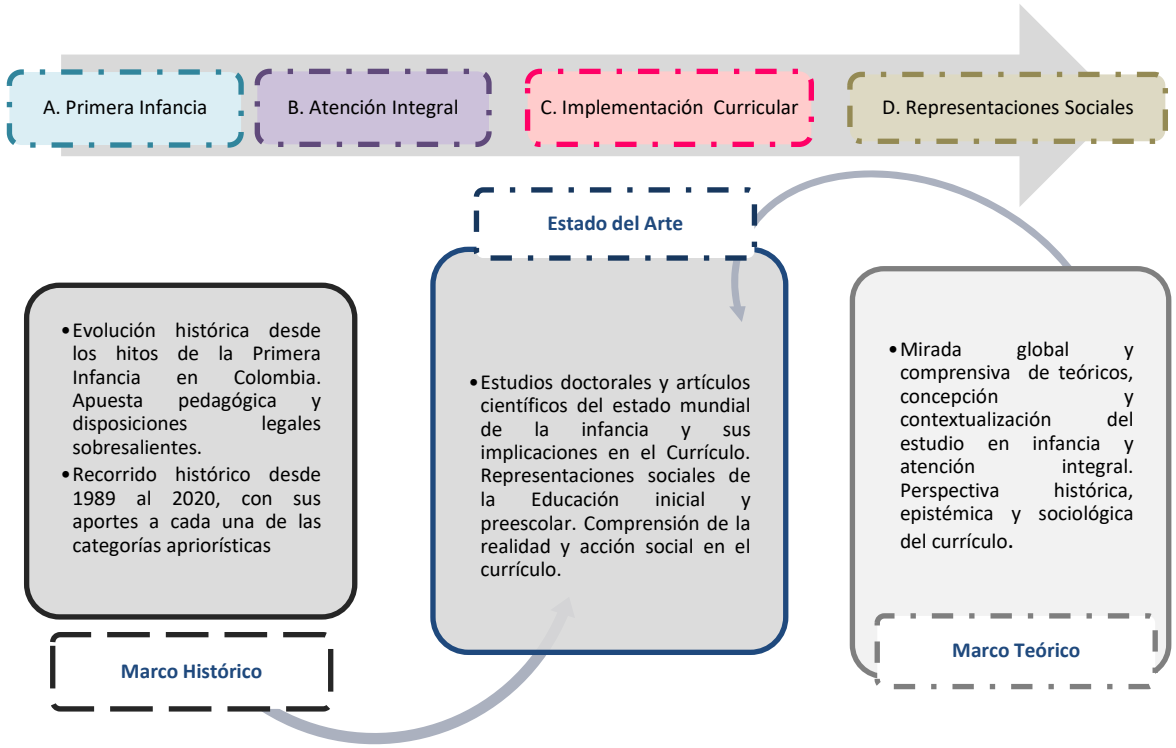
La construcción del estado de la investigación integra el análisis de la información obtenida de tesis doctorales, artículos, libros, referentes teóricos y lineamientos, objetos de investigación; siendo referentes bibliográficos sobresalientes que aportan a la pregunta de investigación ¿Qué tipo de tensiones y transformaciones se producen, como consecuencia de la implementación curricular en la atención integral de la primera infancia la luz de la Política Pública en Primera Infancia y de las representaciones sociales del profesorado? Permitiendo, dar a conocer una visión integradora y transdisciplinar de la atención integral en el currículo de la primera infancia en Colombia.

Se presenta a continuación, el estado del conocimiento en antecedentes teóricos, vacíos de comprensión y complementos planteados desde las categorías apriorísticas como primera infancia, atención integral, implementación curricular y representaciones sociales. La presente fundamentación teórica, surge de la búsqueda de bases de datos especializadas y repositorios institucionales de publicaciones en España y Latinoamérica.

Las categorías apriorísticas: Primera infancia, atención integral, implementación curricular y Representaciones sociales, se desarrollan individualmente desde la siguiente construcción teórica:

Figura 2..

Categorías apriorísticas definidas para el estado de la investigación.



2.1. Estado de la cuestión

Al realizar el análisis de la revisión documental desde las categorías apriorísticas de la investigación, se determinó el estado del conocimiento del objeto de estudio, reconociendo posturas teóricas, vacíos de comprensión y tendencias que se han desarrollado en el acercamiento de la literatura y las actuales propuestas de investigación, con el objetivo de delimitar el estudio y reconocer los aportes sobresalientes y aspectos no reflexionados.

Atendiendo a los avances más importantes respecto a las categorías apriorísticas: Primera infancia, atención integral, implementación curricular, representaciones sociales, se realiza la revisión de 13 tesis doctorales, dispuestas de la siguiente manera:

Tabla 1 *Tipo de investigación y Fecha de publicación. Estado del arte. Elaboración propia*

TIPO DE TESIS	FECHA DE PUBLICACIÓN													
	1993	2007	2009	2010	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2016	2017-	Total general
Doctoral	1		1	1		1	1	1	2	1	2	1	1	13

En la revisión de estudios doctorales los 13 seleccionados, 8 tesis presentan aportes relacionados con investigaciones de enfoque cualitativo, relacionadas con concepciones, creencias y prácticas de la educación inicial y preescolar Albarracín (2017), García (1993), Duran (2013), Cabedo (2009), Chacón (2018), Ramírez (2010), Flavorea (2016), Hidalgo (2014).

Se realiza además la lectura y análisis de 66 artículos científicos, relacionadas con las categorías apriorísticas descritas anteriormente, en las que se evidencia que la atención curricular, reconoce la importancia de la reflexión y comprensión de la práctica educativa en la primera infancia y su impacto en contextos pertinentes a realidades locales, regionales, nacionales e internacionales.

A continuación, se presenta la procedencia de los artículos leídos, discriminados por las categorías apriorísticas determinadas en la investigación:

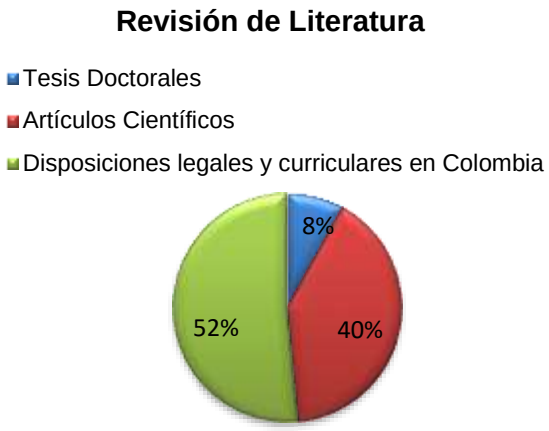
Tabla 2

Número de artículos científicos por cada categoría apriorística. Estado del arte. Elaboración Propia

PROCEDENCIA- CATEGORIA APRIORISTICA	IMPLEMENTACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	ATENCION INTEGRAL A PRIMERA INFANCIA	REPRESENTACIONES SOCIALES
Redalyc	7	0	0	3
Academic Search Premium	0	0	0	3
Educare	0	1	0	0
SITEAL	0	1	1	0
Dialnet	4	0	1	0
Scielo	1	0	1	3
Jstor	1	3	5	0
Scopus	1	0	4	4
Revista Iberoamericana	2	2	1	0
Revistas Nacionales	2	1	0	0
Revista de antropología	1	0	0	0
Total	**19**	**8**	**13**	**13**

Se realiza la lectura de 84 documentos, que hacen parte de las disposiciones legales, referentes pedagógicos y planes de desarrollo, cuyos aportes se consideran sobresalientes para la construcción del posterior marco histórico, permitiendo determinar la trayectoria de la primera infancia en Colombia.

Figura 3 *Estado del arte. Revisión de la literatura_ Elaboración propia*



Revisión de Literatura	Número de documentos
Tesis Doctorales	13
Artículos Científicos	66
Disposiciones legales y curriculares en Colombia	84

2.1.1. Primera categoría: Primera Infancia

En la revisión de la literatura de las últimas dos décadas de la educación en primera infancia, se reconoce como la primera etapa de desarrollo integral en el ejercicio de sus dimensiones. En este horizonte, en el Congreso Mundial de la Primera Infancia y Organización de Estados Iberoamericanos (2011), se advierte la importancia de la atención integral en edades tempanas que visibilicen la articulación transdisciplinar e interinstitucional en sus diferentes contextos de desarrollo.

Se aborda el reconocimiento de la primera infancia, realizando un rastreo en investigaciones locales, nacionales e internacionales, de manera que permita ampliar el panorama de la pertinencia social y educativa de los estudios en esta amplia categoría.

2.1.1.1. Estado Mundial de la Primera Infancia. La institucionalización de la infancia como concepto y experiencia remite la necesidad de reconocer que se trata de una noción moderna que emergió bajo determinadas condiciones históricas, sociales y culturales que trascendieron

en los modos de vida y primeros años; desde esta postura se ha entendido la infancia como una construcción social e histórica, dado que cada sociedad o cultura, define explícita o implícitamente sus características y sus etapas de vida; se concibe también como un consenso social sobre una realidad (Casas, 1998), con una estrecha vinculación a los cambios históricos y modos de organización socioeconómica y cultural de las sociedades, con formas, pautas de crianza e intereses sociopolíticos (Alzate, 2003), a partir de los cuales es importante promover el dialogo interdisciplinar para acceder a diferentes puntos de vista y miradas inclusivas que garanticen la integralidad de las acciones que se emprenden a favor de niños, niñas y adolescentes (Jaramillo y Bernal, citado por Flórez y Torrado, 2013).

La infancia se convierte entonces, en un objeto de estudio privilegio de proyectos de transformación social, económica, biológica y política que pretende trascender en la integralidad de los niños y niñas garantizándose el pleno desarrollo de sus dimensiones humanas; reconocido actualmente, desde las investigaciones de América Latina y el Caribe, se enmarcan en educación y sostenibilidad que mantienen vigente el debate, la reflexión y construcción teórica del tema (Grabivker, 2019).

Desde esta mirada, es de considerar que la primera infancia, es un concepto empleado por organizaciones nacionales e internacionales para aludir a atención del niño en educación preescolar (UNESCO), educación y cuidado (OCDE) y procesos de desarrollo del niño en la primera infancia (Banco Mundial). Todas estas, coinciden en un enfoque que promueva y proteja los derechos de los niños de edad temprana a la supervivencia, el desarrollo y la protección integral.

Premisa que si bien, desde la década de 1990 y de la era de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), ha transcurrido una época de progreso humano sin precedentes con aumento

de cobertura infantil que contextualiza el desarrollo sostenible, empezando por los niños seguros, sanos y bien instruidos, dando lugar a sociedades con estas características para alcanzar una participación con opciones que posibiliten un futuro sostenible, pues las investigaciones demuestran que la forma más eficaz de reducir las desigualdades es centrarse en los primeros años de vida (UNICEF, 2013).

Sin embargo, desde la infancia hasta la adolescencia, cada niño tiene derecho a recibir una educación y oportunidades de aprendizaje de calidad. No obstante, diversos factores –como la ubicación geográfica, las condiciones económicas, el género, las discapacidades, la baja calidad de la enseñanza y de las escuelas, la interrupción de los estudios a causa de los conflictos y otras calamidades han impedido que millones de niños accedan a la enseñanza. (UNICEF, 2018).

Dicho de esta manera, investigaciones como la propuesta por Diker (2012), identifica en su informe de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) siete tendencias de expansión y organización del nivel inicial, entre estas, avance, expansión y jerarquización de la educación inicial, de las que se suponen debates de trascendencia histórica, así como la tensión entre la función asistencial y la función educativa del nivel y la discusión acerca de la especificidad pedagógica, especialmente respecto a los objetivos, contenidos y métodos propios del nivel primario y cómo desarrollar procesos de transiciones armónicas entre estos niveles.

En el escenario colombiano, la primera infancia ha trascendido a requerimientos y metas que desde la organización mundial generan condiciones de equidad social en las comunidades y estados en vías de desarrollo; sin embargo, algunas investigaciones han demostrado la importancia que los agentes de hogares de bienestar familiar, ameritan en los procesos de talento humano para su cualificación y capacitación para con los más pequeños. Al respecto, Mialaret (1999) citada por Benavides. (2012), afirma que:

> La insuficiente calificación y preparación del personal educador de este nivel educativo continúa siendo un problema no resuelto en el mismo, incluso en los países altamente desarrollados, aunque, claro está, la situación es mucho más dramática en los del llamado tercer mundo. (p.70)

Por lo tanto, con el objetivo de la educación para todos y la tendencia de los Estados por mejorar el nivel de vida en el cuidado calificado de los más pequeños, se reconoce la importancia de los niños como sujetos sociales y ciudadanos con derechos, razón por la que el contexto colombiano inicia en el año 2002 una alianza de movilización conformada por el ICBF, el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), el Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE) y la UNICEF, de manera que se elabora un marco institucional garantizando los derechos de la primera infancia y se especifican desde la Ley 1098 de 2006.

2.1.1.2. Transición de la concepción de la infancia a las nuevas infancias. Los primeros años en la niñez, desde el nacimiento hasta los seis o siete años de edad, ponen los cimientos para un crecimiento saludable y armonioso. Sin embargo, los cambios evolutivos y de crecimiento no son solo biológicos, pues visto desde una perspectiva bioecológica como lo propone Bonfrenbrenner (1991), inscribe los procesos de desarrollo en el marco de contextos culturales y condiciones propios de interacción estableciendo relaciones bidireccionales que son determinantes en la formulación de acciones, intervenciones y políticas orientadas a la infancia.

De este modo, la infancia trasciende a una postura multidisciplinar y polisémica en la que convergen diferentes disciplinas del conocimiento y argumentos científicos, sociales, culturales e institucionales. Por lo tanto, como señala Botero & Betancur (2011), se evidencia una riqueza de la infancia o mejor de las infancias, toda vez que no hay una manera única de ser niño o niña, ni tampoco una visión universal de éstos y de éstas, como consecuencia de la variabilidad

sociocultural, una apuesta que requiere visibilizarse desde la trayectoria histórica en la concepción de infancia.

En esta perspectiva Peralta (2006), señala que en la actualidad el desarrollo se analiza de un modo más integral, enriquecido por una mirada histórico cultural. Si bien, investigaciones demuestran que la complejidad de abordar en este tiempo de inicios de siglo un fenómeno como la infancia, a lo cual Amaya (2010) complementa que la infancia, ya no se trata de un objeto de análisis, sino de múltiples, evidenciándose en discursos disciplinares, legales e institucionales que se han instituido durante buena parte del siglo XX y se configuraron en creencias y saberes materializados en prácticas de subjetivación, protección, encierro, examinación, medicalización o exclusión

Si bien no es posible hablar de "la" infancia, sino que "las" infancias refieren siempre a tránsitos múltiples, diferentes y cada vez más afectados por la desigualdad Carli (1999), es sobresaliente situar algunos procesos globales y comunes que la atraviesan, dado que desde los procesos de escolarización, se ha agudizado esta intención en las últimas décadas ante situaciones culturales, familiares y sociales.

Por ende, el desarrollo de la infancia no es un proceso que se da solo desde el proceso de construcción que hacen los niños y las niñas de sí mismos y sus realidades, sino que se fundamentan en su capacidad de acción como sujetos, lo que quiere decir que es un proceso abierto que a pesar de reconocerse factores que lo afectan, también se configuran desde la ampliación creciente de sus capacidades, autonomía, participación con sentidos en diversos contextos de la vida social, de allí que los procesos de interacción le permitan al niño reconocer vínculos con sus pares , su familia, la escuela y la sociedad, fortaleciendo su crecimiento integral.

Al respecto, Baquiro (2012) destaca la apuesta por una epistemología de las infancias desde un espacio que favorezca el diálogo de saberes desde perspectivas no universales ni esencialistas y que se interrogue específicamente por cuatro aspectos fundamentales: la construcción social de la infancia, la producción de la subjetividad en los niños y niñas, los sistemas de conocimiento sobre la infancia y el gobierno de la infancia, desde una perspectiva del conocimiento como las epistemologías del sur, planteamiento registrado por Boaventura De Sousa Santos (2005), que aporta contribuciones importantes que pueden guiar la organización teórica, metodológica y estratégica del campo infancias así como la profundización de formas de subordinación e incorporación de fuerzas de constitución, expresadas en órdenes sociales y matrices culturales, articuladas alrededor de lo que denomina razón indolente.

2.1.1.3. Pertinencia Socio cultural de la Infancia. La infancia es un proceso de construcción de autonomía e identidad, con capacidad de tomar decisiones, establecer opiniones y participar democráticamente, haciendo uso de sus derechos y facultades propias de los procesos de desarrollo del ser humano. Se pretende, desde el periodo de la niñez, gozar de una vida digna (Sen, 2002), con capacidades, entendidas como libertades y oportunidades relacionadas con la disposición de capacidades (Nussbaum, 2014), siendo crítico y reflexivo hacia su entorno político, económico y social en que se desenvuelve el ser humano.

El impacto socio cultural de las políticas públicas de primera infancia dependen del ejercicio conjunto de los agentes educativos de los diferentes contextos de acción, sean estos docentes, investigadores, profesionales de la salud, agentes de formación, familias y cuidadores de diferentes regiones del país. Propuesta en la que confluyen diferentes estudios Grabvker (2016), considerando sobresaliente afianzar para la pertinencia social de las políticas de la primera infancia, el análisis, la crítica y la evidencia empírica y por su parte Bogenschneider y Corbette (2010) exaltando la construcción social que amerita dado el papel significativo de la familia en

cuidado, acompañamiento y éxito de los niños en la escuela, puesto que contribuyen al desarrollo del capital humano de la sociedad.

No obstante, en la actualidad las condiciones de vulnerabilidad presentan una serie de factores de riesgos, ya que los procesos pedagógicos y de investigación educativa son limitados en el pleno ejercicio de las dimensiones del niño en los diferentes contextos del país, se requiere que las acciones, intervenciones y propuestas orientadas hacia la infancia, se reconozcan desde un modelo integral.

Se genera, desde algunas investigaciones, el cuestionamiento al concepto de infancia, sus vacíos de comprensión en el contexto social, Range (2008), coincide en que la situación actual supone la necesidad de una reflexión en la que confluyan aportes de las ciencias exactas y las sociales y humanas, aunando esfuerzos que permitan alimentar el campo de la política desde un perspectiva interdisciplinaria.

Desde este horizonte, asumir la primera infancia y sus disposiciones políticas desde una pertinencia social, implica incluir desde los currículos posturas emergentes y diversas configuradas por medio del reconocimiento en ámbitos cultuales globales, desde un análisis multidimensional de sus problemáticas y la trascendencia de los fenómenos sociales en un marco de actuación para el desarrollo de políticas por ciclos de vida o grupos poblacionales (Montoya y Gutiérrez, 2019).

En este sentido, al interior de las instituciones es no menos importante apreciar la importancia de la relación entre la familia, los docentes y los niños, para lograr verdaderos escenarios de construcción social que permitan optimizar las formas de relación y actuación en los contextos en los que, durante este primer ciclo de vida, los niños se desarrollan; se pretende

forjar espacios de comprensión que permitan la interacción y participación de acciones armónicas y efectivas en la escuela.

Bajo esta premisa, investigaciones como la de Benavides (2012), considera que algunas instituciones estatales como escuelas oficiales y hogares infantiles, principalmente, han comenzado a superar las brechas que forjan la desigualdad social, al desarrollar acciones encaminadas al fomento de las dimensiones humanas desde temprana edad, generando la invitación a reconocer en la población de los niños, sus potencialidades y cultivar, desde la infancia, una educación para la vida, de modo que la educación sea vista como un fenómeno complejo, que implique de manera inseparable, aspectos epistemológicos, sociales, biológicos, conformando un todo (Pérez 1995 citado por Benavides 2012) y exalte el ¨clamor de amor por la infancia, por la juventud que tenemos que integrar en nuestras sociedades en el lugar que nos corresponde, en el sistema educativo indudablemente¨(Delors et.al, 1996. p.8).

Dicho de esta manera, el protagonismo de la educación inicial como un nivel del proceso educativo será determinante en la formación integral del niño como un sujeto de derechos que participa de procesos de transformación social en los diferentes ámbitos del desarrollo.

2.1.1.4 Frontera del discurso de la Educación en primera infancia a la educación en las infancias. Es posible señalar que estudiar la infancia como construcción social, implica el reconocimiento del pensamiento del niño o niña, definiendo prácticas y experiencias concretas que se convierten en la emergencia de discursos y narrativas contemporáneas.

Los saberes que se construyen desde la concepción de infancia surgen desde su escenario vital, en el que niños y niñas sitúan sus lenguajes, expresividad, emociones y el desarrollo de sus procesos de pensamiento. Desde estas prácticas del saber se hace determinante que la infancia desde la pedagogía no sea reconocida anacrónicamente, dado que existe una relación

historiográfica que da lugar a la concepción de las infancias como experiencia y no solo como concepto.

Martínez y Zuluaga (2020) proponen un acercamiento a los distintos modos de la educación de las infancias, entre estas: la educación parvularia, educación preescolar, educación infantil y educación inicial, destacando a su vez que durante las tres últimas décadas se desnaturalizan conceptos, nociones y discursos asociados a procesos de subjetivación e individualización de niños y niñas desde su nacimiento hasta su etapa escolar.

Tabla N 3: *Pluralidad histórica de los discursos, instituciones y sujetos que conforman prácticas de saber en la infancia. Tomado de Martínez-Velasco, M. A. (2021).*

Practica de Saber	Instancia metodológica	Enunciado
Educación de párvulos/ parvulario	Sujeto	Párvulo
	Institución	Parvulario
	Discurso	Pedagogía de párvulos
Educación preescolar	Sujeto	Niño preescolar
	Institución	Jardines de infantes/kindergarden
	Discurso	Enseñanza infantil
Educación Inicial	Sujeto	Primera Infancia
	Institución	Centro de desarrollo infantil
	Discurso	Desarrollo Infantil
Educación Infantil	Sujeto	Infancias
	Institución	Cultura
	Discurso	Pedagogía de la infancia

Dicho de esta manera, se recupera en perspectiva de Martínez (2020), la pluralidad histórica de los discursos, instituciones y sujetos que conforman prácticas de saber en la infancia, configurándose un campo discursivo que permite reconocer la multidimensionalidad de los contextos de acción del niño y la niña a través de la historia, sus tradiciones teóricas y tendencias contemporáneas en las que se transita y no pierden vigencia.

2.1.1.5 Formación Integral de la Infancia. La primera infancia, al influir en la salud, el aprendizaje y el comportamiento durante la vida del ser humano, es una oportunidad única para

impulsar el desarrollo en cada una de sus dimensiones; si bien, el primer ciclo de vida determina los indicadores del desarrollo humano para el ejercicio de sus capacidades y competencias.

En las últimas décadas volvió a cobrar fuerza, nuevas significaciones referentes a la niñez, respecto a las que investigaciones permiten evidenciar que países europeos y norteamericanos han caracterizado el ingreso a los niños desde una temprana edad, dotando materiales y espacios acordes con sus características y en coherencia con los propósitos sintonizados de pedagogos como Decroly, Frobel, Montessori, Agazzi y Comenio.

En el informe de la OEI, Diker (2012), presenta que una de las características generalizadas de los marcos curriculares aprobados en distintos países de la región, se articulan entre sí al destacar la necesidad de promover un aprendizaje integral, armónico y global en los niños menores de seis años. Bajo esta pretensión, de la integralidad de los aprendizajes, se concretan propuestas curriculares que tienen por objetivo relacionar el desarrollo de las áreas socioafectivas, cognitivas, motoras y expresivas con la enseñanza de contenidos específicos.

Por otra parte, las investigaciones de Alvarado y Cecilia (2009), reconocen que los procesos de transición no pueden ser ajenos a las múltiples dimensiones del desarrollo del niño; por lo que los ambientes educativos, los agentes de formación y sus prácticas deben responder a las potencialidades y construcción de subjetividades infantiles e identidades que permeen completamente sus dimensiones.

De acuerdo con la Unicef (2001), el concepto de desarrollo del niño en la primera infancia, conlleva a un enfoque integral de las políticas y programas desde el nacimiento hasta los ocho años de edad, para sus padres y cuidadores; se pretende dar cuenta del pleno desarrollo de dimensiones en los niños, favoreciendo su desarrollo integral. Aspecto que la investigación de Alarcón (2013), retoma en su investigación al describir que se puede afirmar que el niño o niña

en Colombia, se desarrolla bajo un esquema integral, al contar con padres o cuidadores que ponen en práctica pautas de crianza que favorecen su desarrollo, se encuentre en buen estado nutricional y pueda crecer en ambientes que propicien su desarrollo.

Desde esta pretensión, la investigación de Marulanda (2017), coincide con que la formación integral, implica profundizar en el desarrollo del estudiante como ciudadano, para lo cual, se debe aclarar el concepto del ¨ser humano¨ en cada una sus dimensiones y retoma que, de acuerdo con la Ley General de Educación, Ley 115, todas las instituciones del sector del país, debieran definir su Proyecto Educativo Institucional (PEI), encontrando que en su mayoría sus propósitos se dirigen hacia la formación integral.

Por su parte, la Secretaria de Educación del Distrito promueve este marco legal, el Distrito Capital, promueve desde su política de infancia y adolescencia, la garantía y ejercicio integral de derechos de las niñas y de los niños, entendiendo éste como “un proceso que se inicia con el reconocimiento de los derechos, continúa con la generación permanente de condiciones para asegurar su ejercicio pleno y culmina con las medidas que deben tomar las autoridades, los miembros de la familia y la sociedad, para restablecerlos cuando se vulneran, para sancionar a quienes los violan y para reparar a las víctimas de las violaciones” (SDIS, 2007, p. 19).

Así las cosas, el concepto de integralidad en la primera infancia, se propone como una postura y comprensión de las acciones políticas, instituciones, proyectos educativos hacia la garantía de la protección integral, la formación y la corresponsabilidad familiar, iniciativas que propician la intención de proporcionar condiciones y lineamientos que puedan hacer efectiva esta realización en los diferentes entornos en los que se desarrolla el niño.

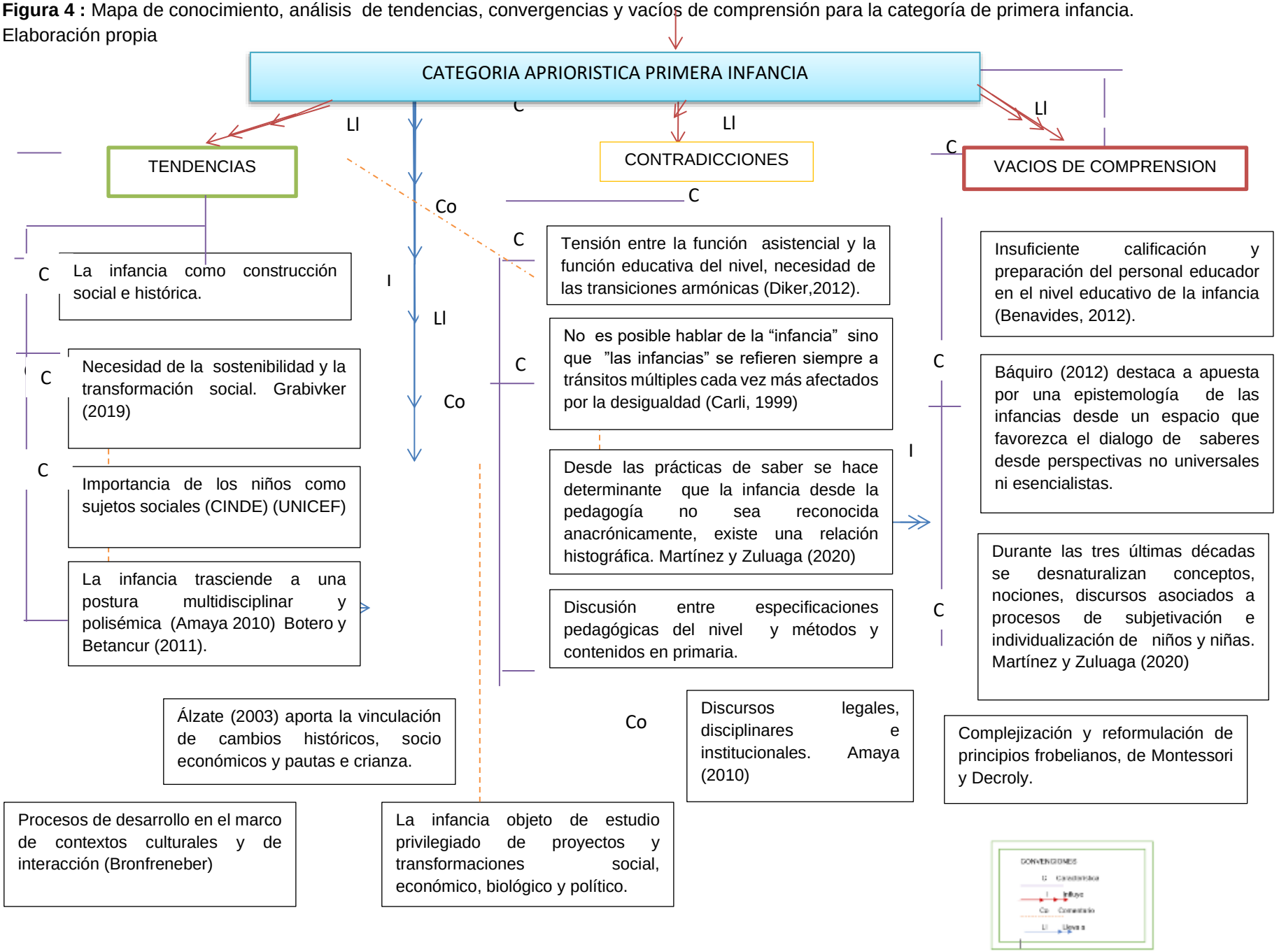
2.1.1.6 Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Primera Infancia

Reconociendo la categoría de primera infancia y su transición al concepto de infancias, que emerge de la construcción histórica y social reciente en los discursos y las prácticas de saber, se presenta el acercamiento teórico a la concepción de esta categoría, reflexionando sobre sus sugerentes y debatibles posturas teóricas, con el propósito de situar la necesidad de su comprensión en las practicas curriculares.

El presente análisis planteado desde un mapa de conocimiento que tiene por finalidad precisar la concepción de esta categoría desde sus tendencias, convergencias y vacíos de comprensión.

Se reconocen las tensiones como las configuraciones de sentido de la infancia, institucionalizadas históricamente e incorporadas a las prácticas pedagógicas y la conciencia del sujeto, las contradicciones desde los argumentos que contienen elementos opuestos a las acciones, prácticas o discursos en la categoría de primera infancia y los vacíos de comprensión como la declaración de la necesidad de comprender en la categoría de primera infancia, destacando la importancia y necesidad de su estudio

Figura 4 : Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de primera infancia. Elaboración propia



2.1.2. Segunda Categoría: Atención Integral

La integralidad en la atención a la primera infancia surge de la comprensión de los fenómenos sociales y culturales con un objetivo en común, el bienestar singular y colectivo de los niños y niñas en cada uno de sus procesos de desarrollo durante su primer ciclo vital.

Dicha intencionalidad, precedida por foros mundiales, consensos, diálogos, organismos internacionales y mesas nacionales que se integran en propósitos con los fundamentos políticos, técnicos y de la gestión intersectorial. En Colombia, surge la estrategia denominada de Cero a Siempre, que responde a líneas de acción para el mejoramiento de la calidad en la niñez y registran propósitos orientadores que impulsan la marcha de una política para la primera infancia en Colombia.

2.1.2.1. Atención Integral como constitución de una política social. La atención integral, desde su gestión como política social, se desarrolla en un marco ético, político y técnico, en el que las responsabilidades, recursos y procesos interactúan entre sí; propuesta de trabajo que, de acuerdo con Documento CONPES 109 de 2007, en el literal *d*, enuncia que en coherencia con la constitución se destaca que tanto el estado como la familia y la sociedad, juegan un papel diferente en la garantía de los derechos de los niños. La integralidad se sustenta como la necesidad de combinar estrategias para garantizar los diferentes derechos de los niños. (supervivencia, desarrollo, protección y participación).

Las investigaciones de Simarra (2010), resaltan que el abordaje de un tema vital como la primera infancia permite concluir que los esfuerzos constituyen un proceso valioso, con la participación de organismos internacionales, así como de entidades del ámbito nacional y territorial, pero limitado para seguir avanzando en la consolidación de una cultura que permita

ubicar en un lugar justo la atención integral de los niños entre cero y seis años; Simarra (2010) expone específicamente que:

> La formulación de la política de primera infancia en Colombia fue un ejercicio interesante que permitió la participación de organismos internacionales, sociedad civil y representantes del Estado. La implementación de esta política no implicó intervenciones nuevas ni novedosas. Las fases de evaluación y análisis son incipientes y la reformulación o reestructuración constituyen un gran desafío. (p 415)

De este modo, pensar en la atención integral desde la constitución de una política social, implica un llamado a la pertinencia en la intersectorialidad de la que participan sectores gubernamentales, sociales y comunitarios, en aras de favorecer la multidimensionalidad del niño y responder a las necesidades sociales que permiten vislumbrar complejas y diversas causas en la que confluyen condiciones económicas, éticas, culturales y sociales.

Por esta razón, es oportuno retomar las conducentes experiencias de la Universidad Nacional, Universidad del Norte, Universidad de Manizales, Universidad del Valle, que plantean hipótesis analíticas respecto a los avances, desarrollo y tensiones más frecuentes en las políticas de atención integral a la primera infancia; una de las más sobresalientes, la describe el observatorio sobre infancia de la Universidad Nacional de Colombia, en la que en palabras de Torrado et.al (2017) enuncia:

> Si bien en la actualidad la estrategia “De cero a siempre” afecta los programas dirigidos a la primera infancia de manera diferencial, no se cuestionan los criterios que han determinado su diseño y puesta en marcha. A pesar de una apuesta clara por construir sobre lo construido, no pueden eclipsarse debates profundos sobre los fundamentos y sentidos actuales de los programas ahora denominados modalidades de educación

> inicial. Estos deben ubicarse en el centro de las políticas para la primera infancia, donde se condensan los acuerdos que hacemos como sociedad frente a las nuevas generaciones y especialmente frente a los niños y niñas más pequeños. (pp.111-112)

Desde este planteamiento, se considera sobresaliente fortalecer la gestión territorial integral, mediante la que, como lo señala Ancheta (2008), los programas de educación y atención a la primera infancia pueden ser una medio principal de apoyo y reforzamiento de la inclusión social de forma significativa mediante el desempeño de varias funciones vitales, tanto para los niños, como adultos, en la creación de la inclusión de sociedades diversas.

2.1.2.2. Desarrollo y seguimiento de la atención integral en contexto Nacional, Latinoamericano e Internacional.

La trayectoria histórica de la atención integral, es el núcleo del desarrollo integral en la primera infancia, dando lugar a la concepción de los niños y niñas como seres humanos complejos y diversos. Bajo este interés, se materializa la protección integral mediante acciones intersectoriales en los órdenes nacionales e internacionales.

Sin embargo, investigaciones, como la de Ancheta (2013), en este campo, revelan que en el trascurso del desarrollo histórico de la educación y la atención de la primera infancia en los países europeos, la evolución del sistema se expande de manera diversificada y descoordinada, en el intento de responder a periodos de crisis y necesidades; si bien, mengua en otros momentos, presentando una débil integración de los servicios de estas prestaciones, la oferta de servicios infantiles regulados creció en los países occidentales específicamente, a medida que la entrada de las madres con niños pequeños en el mercado laboral remunerado se intensificara en grandes magnitudes

Bajo esta premisa, posibilitar el desarrollo de la atención integral a la primera infancia a partir de acciones legislativas y ejecutivas por parte de algunas naciones, se ha considerado la piedra angular para garantizar el acceso, la permanencia y aprendizajes del sistema educativo; por lo tanto, amerita adoptar derechos de protección integral, con valores éticos y normativos como un desafío de igualdad e inclusión que fortalezca la institucionalidad social y su capacidad de gestión, involucrando los diferentes agentes educativos.

Para hacer posible lo anterior, Ancheta (2013), desde su acercamiento investigativo, analiza que el desarrollo de las políticas de Educación a la Primera Infancia (EAPI), y de su aplicación es, sin ninguna duda, una tarea complicada que entrecruza tradicionales barreras administrativas, exigiendo un enfoque integrado en cooperación y coordinación entre los diferentes sectores y ámbitos políticos; al respecto Duran (2010), señala la importancia de develar el doble discurso entre la equidad y la organización económica y política sustentada en competencia. Por lo que se debe mantener la mirada holística del conjunto de derechos.

Bajo diferentes perspectivas, se aborda la atención integral a la primera infancia desde una mirada transdisciplinar; la infancia se reconoce como una construcción social que exige el diálogo de diferentes disciplinas y la reflexión desde la práctica docente, pues desde el punto de vista curricular, se debe favorecer la educación infantil y promover un enfoque activo. Sin embargo, investigaciones sobresalientes han demostrado que contar con un diseño curricular nacional integrado y diversificado, no garantiza que se den, de manera eficiente, los procesos de articulación entre los diferentes niveles, ni el respeto a la diversidad y a la identidad y, a pesar de que los países tienen bien definidas políticas, planes y acciones nacionales de EAPI, estas no se reflejan sin el espíritu de los programas y servicios locales (Ancheta y Lozano, 2013). Razón por la que la se hace necesaria la comprensión de los procesos pedagógicos y curriculares desde una lectura de realidad cercana a los niños y agentes educativos que hacen parte de estos escenarios.

2.1.2.3. Implicaciones del concepto de integralidad en el currículo. La política de atención resignifica el papel de la familia, como primer agente de socialización, desatando, a partir de sus prácticas de participación en diferentes entornos, su proyección como futuros ciudadanos y sujetos políticos.

Por tanto, Tamayo (2005) reafirma que "los currículos escolares deben ser globalizadores para romper con las estructuras disciplinares cerradas y lógicas unilaterales" (p.94), apostándole a una educación de calidad que garantice a los más pequeños una formación integral, capaz de permear el desarrollo de cada una de sus dimensiones.

Estudios de sostenibilidad de políticas públicas de primera infancia en América Latina, señalan que la atención integral en función del desarrollo integral, permite la garantía de derechos y materializan, de manera articulada, la protección integral, generando un fortalecimiento nacional e institucional para asumir posturas pedagógicas y transdisciplinares. Propuestas de investigación, como las de Espinosa (2008), refieren que se requiere ampliar una mirada a los procesos de aprendizaje que inician desde el nacimiento, premisa con la cual la UNICEF reafirma que la atención infantil no puede restringirse a una "estimulación" aislada, pues también se requiere un adecuado desarrollo curricular, si bien en efecto, muchas veces, la atención a menores de tres años es objeto de situaciones educativas muy limitadas, aisladas y otras cuasiexperimentales e incluso displacenteras, en las que están ausentes la pedagogía y el desarrollo curricular con toda su coherencia y sinergia de factores.

2.1.2.4. .Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Atención Integral

A partir de la discusión teórica de la atención integral, se identifican las acciones metodológicas, técnicas y operativas que responden al desarrollo integral del niño en sus procesos formativos,

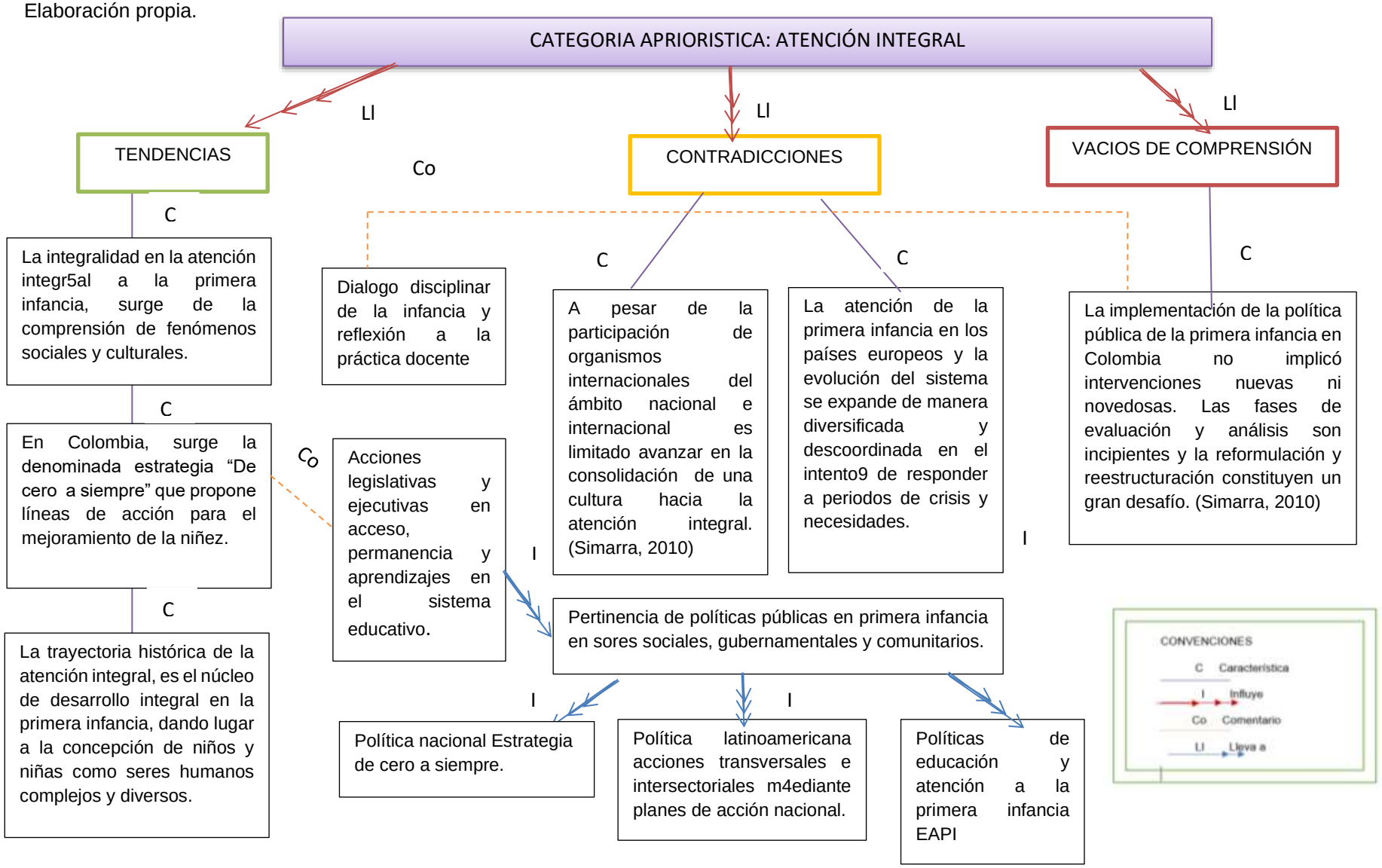
pedagógicos, de cuidado, nutrición y salud, en sus diferentes escenarios y modalidades con la participación de actores como su familia, sus docentes y sus pares.

El presente análisis planteado desde un mapa de conocimiento que tiene por finalidad precisar la concepción de esta categoría desde sus tendencias, convergencias y vacíos de comprensión.

Se reconocen las tensiones como las configuraciones de sentido de la atención integral, institucionalizadas históricamente e incorporadas en sus contextos de acción y la conciencia del sujeto, las contradicciones desde los argumentos que contienen elementos opuestos a las acciones, prácticas o discursos en la categoría de atención integral y los vacíos de comprensión como la declaración de la necesidad de comprender en la categoría de atención integral, destacando la importancia y necesidad de su estudio.

Figura 5 : Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Atención Integral.

Elaboración propia.



2.1.3. Tercera Categoría: Implementación curricular

La educación en primera infancia y su relación con la educación, son conceptos de permanente construcción en las funciones simbólicas del contexto educativo y cultural. El estudio curricular implica la comprensión de visiones univocas y centralistas que suponen, como referente, acciones educativas y los procesos de aprendizaje y enseñanza sobresalientes en la adquisición de conocimientos. Se hace necesario en los primeros años de escolaridad, construir espacios de reflexión y análisis en los que los diferentes actores y agentes educativos, puedan descubrir prácticas curriculares favorecedoras para la actividad infantil.

2.1.3.1. Políticas y referentes curriculares desde el contexto Latinoamericano e internacional. En los últimos años se ha destacado la importancia de las reformas de los sistemas educativos, en las que diferentes estados reconocen sus cambios en diseños curriculares que apuntan al mejoramiento de la calidad educativa y compromiso administrativo en políticas educativas, desde la mirada de Malajovich (2003), encuentra como tendencia que uno de los aspectos más importantes en la implementación de documentos curriculares de la infancia la paulatina ampliación de las franjas etarias al ser atendidas desde una perspectiva educativa y cuestiona la intencionalidad implícita de estos documentos que orientan el proceso educativo en modalidades escolarizadas y no escolarizadas.

Bajo este enfoque, las políticas de cada estado, varían de acuerdo con las necesidades y toma de decisiones especificas por cada país, sin embargo, es posible destacar que los propósitos de formación tienen como enfoque común la concepción de la infancia, los derechos del niño y los fundamentos pedagógicos destacándose en estos últimos los procesos de

socialización, integralidad de los aprendizajes, e importancia de los pilares de la educación infantil.

Desde las propuestas curriculares cada uno de los estados presenta su organización de contenidos, reconociéndose entre estos orientaciones metodológicas, núcleos de aprendizaje, actividades, áreas de desarrollo, sin embargo todos coinciden en el concepto del niño desde su integralidad, en esta perspectiva Malajovich (2003), señala que se observa que solo algunos países destacan la importancia de los contenidos en los diseños curriculares tal es el caso de España, Argentina, Uruguay, Costa Rica, México y Brasil, mientras otros como Guatemala, Perú, Chile, Cuba pretenden orientar sus procesos de enseñanza y finalmente estados como Portugal y Colombia, no explicitan contenidos pues establecen pautas didácticas que orientan las áreas de desarrollo del niño.

Tabla 4.

Organización de contenidos por cada estado en Iberoamérica, según Malajovich (2003).

ESTRUCTURA CURRICULAR EN LAS POLITICAS INTERNACIONALES

CATEGORÍA POR ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	**ASPECTOS SUSTANCIALES**	**PAISES CON IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR**
ÁREAS	Áreas de desarrollo personal establecidas por la psicología (psicomotriz, cognitiva, socio afectiva)	Venezuela, Bolivia, Hond Nicaragua, Panamá, Ecu Cuba
AREAS DE DESARROLLO	Relaciones del sujeto consigo mismo, con los otros y con el entorno natura , área de desarrollo personal, social y ambiental.	México
ÁMBITOS DE APRENDIZAJE	Determinan como áreas identidad y autonomía personal, medio físico o social, conocimiento de mundo, comunicación y representación (Dominio y abordaje de la expresión oral y escrita)	España, Chile, Portugal, Brasil, Uruguay
AREAS DE CONTENIDOS DISCIPLINARES	Campos disciplinares como matemática y aprestamiento lógico matemático, área social y natural (Argentina), exploración y dominio social y natural (República Dominicana), expresión oral y escrita , educación fisca (Argentina) Valores y actitudes (República Dominicana)	Argentina, Repú Dominicana.
UNIDADES	Las unidades que Paraguay establece son: Yo y mi familia, yo aprendo también en la escuela, yo y mi entorno, en tanto Salvador determina nuestra escuela, nuestra familia, nuestra salud, nuestra comunidad, preparémonos para aprender números y palabras.	Paraguay El Salvador
BLOQUES TEMÁTICOS	Articula contenidos 1. ¿Quién soy yo, interacción conmigo mismo y con los demás y el medio? 2. Exploro disfruto y me comunico por medio del cuerpo y el movimiento 3. Me comunico conmigo mismo y con los demás por medio de diferentes lenguajes 4. Descubro, investigo y disfruto el medio natural y sociocultural que me rodea. 5. Me relaciono con los objetos y con los demás mediante juegos matemáticos.	Costa Rica
ÁREAS EDUCATIVAS	Educación física, educación moral, educación intelectual, educación estética, educación laboral.	Cuba
ÁREAS FORMATIVAS	Desarrollo de destrezas de aprendizaje, comunicación lenguaje, expresión artística, medio natural y social, educación física.	Guatemala
COMPETENCIAS Y DIMENSIONES	Se adscribe a la categorización de Delors(1996) no se trabaja ni por áreas ni por asignaturas.	Colombia

A su vez, su acercamiento destaca la concepción constructivista del aprendizaje con una contundente respuesta del estudiante y no menor del docente en el proceso pedagógico, pero del cual en la mayoría de los países se observa el escaso desarrollo de estas posturas teóricas en las propuestas metodológicas. Premisa desde la que la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación CLADE (2018) sostiene que a pesar de los avances sociales y los cambios de paradigmas, en las representaciones sociales y las políticas para la infancia vigentes en América Latina y el Caribe, todavía persisten argumentos, prejuicios y prácticas asociadas a los antiguos paradigmas, así como la superposición y la fragmentación de los programas, por lo que se requiere ampliar la gestión de los estados en el establecimiento de políticas gubernamentales.

En este orden de ideas, iniciativas como las de Ochoa & Núñez (2013), afirman la imperativa necesidad del análisis de las condiciones contextuales reales en las cuales se encuentra la educación inicial, así como una revisión de la política pública, de los procesos pedagógicos y de las concepciones que subyacen dichas prácticas.

Del mismo modo, Cocha et.al (2019), aportan sustentados en la UNESCO (2007) y CEPAL (2011), que la principal distinción es la diferenciación de las etapas, donde de 0 a 3 años, la preocupación más sobresaliente es el bienestar y desarrollo integral de los niños y niñas; mientras en el período entre 3 y 6 años, tiende a focalizarse en aspectos de carácter más pedagógico. Una tensión que también discrimina la CLADE (2018) al afirmar que las propuestas educativas están fuertemente demandadas por la “fragmentación de la oferta con base en la edad de los niños y niñas” (p.9) hecho bajo el que sigue vigente profundizar en la relevancia y prioridad de la atención a la primera infancia por cada uno de los estados en sus acciones legislativas.

2.1.3.2. Referentes pedagógicos en Realidades escolares. La primera infancia constituye una etapa fundamental en el desarrollo y formación de la personalidad; premisa, compartida por psicólogos y pedagogos independientemente de las corrientes, teorías y escuelas que los adscriben y que permiten dar respuesta a las necesidades biológicas, socioculturales y productivas, generando procesos de aprendizaje y desarrollo para su vida.

Desde este enfoque, recientemente en la investigación de Torres y Orozco (2010), cita a García (2009), manifestando que la época más crítica en el desarrollo humano es la primera infancia y un factor clave en el aprendizaje es la calidad de los docentes, por lo que debería surgir un imperativo a los más altos niveles de la política local nacional e internacional, tensión que Moreno (2013), destaca al reconocer que la primera infancia tiene que ser un escenario en el que todos los representantes que intervienen puedan aportar, de manera transversal, al trabajo; superar y no seguir pensando que algunos temas de desarrollo infantil son solamente tratados por ciertos profesionales.

Según Pascual (2007), la infancia deberá reconocer la importancia del niño como un actor social, con una participación determinante en las relaciones sociales y culturales y puede ser considerada un producto social que guarda estrecha afinidad con el contexto social con que se produce. El ambiente afecta el desarrollo neurológico y determina las potencialidades, capacidades y cualidades del individuo, las relaciones familiares, el afecto, entre otros, que determinan un adecuado desarrollo psicosocial, físico y emocional (Zuluaga, 2012).

Al respecto, la investigación de Manhey (2014), destaca que a pesar de que se han realizado y declarado políticas en favor de la integración y la diversidad, no se establece la relación con los diferentes elementos que componen el currículo, restringiendo la orientación para dar respuesta a un niño que presente necesidades educativas especiales y que no le sea

posible el pleno desarrollo de sus dimensiones; considera necesario intervenir procesos que vayan progresando de modo equilibrado.

Aspecto con el que coincide Sacristán (2010), al señalar que se debieran revisar las prácticas pedagógicas, en las que se proyectan todas las determinaciones del sistema curricular, donde ocurren los procesos en acción y se proyectan las determinaciones del sistema curricular, donde ocurren procesos de deliberaciones con estilos pedagógicos, constituyéndose una dimensión clave para que se generen aprendizajes trascendentes y sobresalientes en la reflexión dicente acerca de ideas construidas histórica y culturalmente en torno a la pedagogía y los procesos de formación. Ortiz y Merino (2016), enuncian por su puesto, que cuando se discierne acerca del maestro de educación inicial lo primero en admitirse es que esta fase es un momento importante en el proceso educativo y sugiere un pedagogo como agente educativo que acompaña el desarrollo integral fundamentado en bases humanísticas, en el que el fortalecimiento de sí mismo y las relaciones con sus pares y el entorno sean una de las tareas esenciales

Es así como al encontrarse la primera infancia, en Colombia en un momento coyuntural, la carencia de investigaciones sobre políticas públicas, junto con las debilidades metodológicas y conceptuales identificadas en la puesta en marcha, generan preocupación en las autoras de Rozo y Vargas Trujillo (2018), al considerar que, a pesar de las acciones ejecutadas bajo este marco político, estas no han logrado producir cambios en la realidad de la ciudad y se consideran elementos que han dificultado el éxito de la política en Colombia, pues no se vinculan con la realidad del territorio y el fortalecimiento de la institucionalidad social, por lo que se requiere reducir las desigualdades y ser nutridos desde la construcción social, bajo procesos de interacción y comunicación.

Por lo tanto, esta lectura de realidad, constituye una oportunidad para reflexionar hacia la realización de derechos y la promoción de la inclusión social, en la búsqueda de un reconocimiento colectivo que trascienda los círculos académicos y técnicos.

2.1.3.3. Realidad Socioeducativa. Las condiciones de la primera infancia en Colombia desde su mirada nacional e internacional, convocan a reconocer en la comunidad académica que las voces de niños y niñas durante su primera etapa de desarrollo posibilitan la construcción de subjetividad y desarrollo de pensamiento crítico, permitiéndole establecer diálogos con los demás, llegar a acuerdos y aportar al desarrollo de sus relaciones sociales con sus pares y el entorno. Es necesario promover experiencias que permitan a los niños aprender a intervenir, participando en su entorno más cercano que es sobre el que tienen información suficiente, lo que facilitará poder opinar y actuar.

Bajo esta premisa, Arrabal (2008), advierte que es necesario estudiar a los niños como una categoría social, pues hasta ahora, han sido básicamente estudiados desde perspectivas psicológicas y pedagógicas, pues la infancia como un fenómeno social, debe ser analizada en el contexto del desarrollo más amplio de las sociedades y adoptar una perspectiva heurística de los derechos humanos, destacando estrategias, tendencias, principales perspectivas, teorías y su reflexión, destacando aspectos relevantes sobre su desarrollo histórico e intencional.

Desde esta finalidad, se considera sobresaliente, articular las reformas curriculares y la necesidad de innovación; lo plantea de la siguiente manera Díaz Barriga (2012), al afirmar que el agotamiento del sistema escolar que se pretende mejorar y sus innumerables problemas ha impulsado, no como factor único, pero si determinante, importantes procesos de reforma educativa y curricular, por lo que un aspecto importante al que suele apelarse para caracterizar el tema de la innovación, se relaciona con la flexibilidad como término clave, para avanzar en los procesos de innovación curricular, abarcando tiempos, espacios, tareas, relaciones de trabajo,

para aprender nuevas habilidades; por lo que arguye que las instituciones educativas tendrán que adaptarse a las necesidades de la sociedad y preverlas.

El currículo establece una estrecha relación con la práctica docente y permite conducir la realización de acciones escolares para los objetos. El análisis del currículo y su implementación en las instituciones educativas posibilita la comprensión de los procesos pedagógicos y didácticos que surgen en las aulas y las instituciones educativas; es posible establecer relaciones bidireccionales que se verifican en la práctica a través de estudiantes y docentes. Para Robledo et.al (2019), con el fin de dar respuesta a las políticas estudiadas, el educador infantil debe formarse en referentes pedagógicos, conocer los estándares curriculares de educación inicial, hacer las adecuaciones que permitan reconocer las características particulares de los niños y niñas, saber integrarlas a su proceso de aprendizaje, formulando estrategias, proyectos y acciones pedagógicas y de evaluación, que permitan apreciar los avances en el desarrollo integral del niño, sus necesidades y mejoramiento de la práctica educativa.

Se evidencia respecto una mirada tradicional del currículo en la sobresalen los contenidos y el rendimiento y se invisibiliza la diferencia y los múltiples lenguajes, entendiéndose la importancia de desarrollo de una semántica de los hechos (Gisho, 1999). Los actuales referentes pedagógicos y técnicos para la educación inicial y preescolar, permiten reconocer una nueva mirada a la construcción curricular desde la experiencia la interacción y los nuevos aprendizajes; es aquí Dónde surge una nueva Postura al currículo emergente del que sobresale la necesidad de establecer relaciones armónicas y de sentido, pues en palabras de es posible afirmar que:

> “Un currículo emergente desarrolla sus sentidos en lo que hacen los niños y las niñas, desde sus nociones de exploración, sus deseos, sus inquietudes, que se han configurado en las maneras propias de comunicarse e interactuar con el otro, con su sensibilidad desde la cual entran en contacto más que con los contenidos temáticos, con las formas

en ellos se presentan en una adaptación de las lógicas de saber con los ritmos de la infancia. Pensar en la construcción de un currículo emergente supone establecer dentro de las dinámicas de enseñanza fundamentadas en las interacciones entre el sistema propuesto del ambiente de aprendizaje y las formas de relación que vienen del mundo cotidiano" Cante y Cuineme (2019).

Así las cosas, en conformidad a las actuales disposiciones, la implementación curricular debe ser participativo, con mirada a la concepción de ser humano, experiencias y procesos de desarrollo y ejercicio de las dimensiones que no se desarrollan de manera aislada sino que son secuenciales en coherencia con las interacciones e intervenciones que se desarrollan en el aula. Desde la perspectiva de Osorio y Herrera (2013), se plantea que en la implementación curricular en educación preescolar, el proyecto curricular del nivel preescolar debe contener aspectos relacionados con elementos del modelo pedagógico y a su vez reconocer los interrogantes que se solucionan desde las diferentes perspectivas del aprendiz del que enseña y de su puesta en escena.

Tabla N.5. Implementación curricular en preescolar. Tomado de Osorio y Herrera (2013)

Aspectos o componentes del currículo	Perspectivas desde la perspectiva del aprendiz	Preguntas desde la perspectiva del educador	Otros interrogantes
Contexto			¿Cómo articular la propuesta curricular del nivel al proyecto educativo institucional? ¿Cuál es la normatividad que regula el nivel para el cual se diseña la propuesta curricular?
Justificación	¿Por qué debe aprender el niño		
Propósitos formativos	¿Para que aprende el niño?	¿Para qué enseñar?	
Presupuestos básicos para trabajar la educación infantil	¿Cómo aprende el niño?		¿Cómo se da el desarrollo integral dimensiones y competencias de los niños y niñas? ¿Cuál es el modelo pedagógico acordé al

			desarrollo de las metas formativas? ¿Cuál es el contexto sociedad y cultura en el que se ofrece la propuesta educativa?
Actores		¿A quién enseñar? ¿Cuál es el rol del educador?	
Contenidos	¿Qué debe aprender el niño?	¿Qué enseñar?	¿Cuáles son los saberes y didácticas necesarias para potencializar las dimensiones y competencias del aprendiz?
Metodologías y procedimientos	¿Cuándo, cómo y con qué secuencia lo debe aprender? ¿Qué experiencias le facilitan el aprendizaje?	¿Cómo enseñar?	
Recursos	¿Con cuáles recursos aprende mejor el niño?	¿Con qué enseñar? ¿Cuándo enseñar?	
Evaluación del aprendizaje		¿Cómo se está cumpliendo el proceso de aprendizaje?	
Evaluación curricular	¿Cómo expresa un niño lo que aprende?	¿Cómo se está cumpliendo el proceso?	

Tomado de : Osorio, M., & Herrera, M. (2013). *Educación preescolar en Colombia: Estructura del currículo y modelo pedagógico didáctico*.

Postura que se retoma desde tiempos anteriores con López (1996) al considerar que en toda propuesta curricular se debe reconocer las exigencias de pertinencia social atendiendo a necesidades reales qué estás no se infieren sino que surgen de la misma comunidad que participa en su desarrollo atendiendo a características de arraigo identidad y compromiso por parte de cada uno de los involucrados en la comunidad educativa de manera qué la pertinencia social se encuentra acompañado de la pertinencia académica entendida como la relación existente entre: El currículo y los fines educativos las necesidades del medio y el desarrollo social e individual.

2.1.3.4. Construcción de conocimiento en la práctica curricular y pedagógica. En aras de favorecer los procesos educativos, es de vital importancia promover el desarrollo integral del niño, equilibrando las funciones sociales y proporcionando prácticas pedagógicas que den respuesta a currículos innovadores, en los que las experiencias y preparación de la transición a la escuela primaria garanticen ambientes enriquecidos para la construcción de hábitos de vida saludable, seguridad y bienestar en el pleno desarrollo de sus dimensiones.

Las investigaciones de Cardinal y Chiappe (2016), señalan que es importante desde la educación infantil, considerar al maestro como el adulto que reconoce y sostiene efectivamente las exploraciones y juegos de los niños considerando que el ambiente de juego permite la expresión libre de niños en todas las dimensiones, como un dispositivo de transformación de la práctica docente.

A su vez, Cerderiña (2019), arguye que la identificación, análisis y visibilidad de las buenas prácticas, se ha convertido en un componente fundamental de la agenda educativa del nuevo siglo y uno de los compromisos de las políticas educativas, apoyados por los resultados de la investigación, dando cumplimiento a los objetivos de la Unesco, al promover la experimentación, innovación, difusión e intercambio.

Propuesta que desde la literatura, Shon (1992), complementa al afirmar que la praxis docente se caracteriza por su proceso de reflexión en la acción y se sitúa el conocimiento de este proceso como condición previa, necesaria para comprender la actividad eficaz del docente. El proceso reflexivo, desde servir para optimizar la respuesta docente ante problemática singulares, ante situaciones reales, enunciando en palabras de Perez Ruiz (2018), que cuando nos referimos al profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprender, de forma crítica, un enfoque de construcción social que implica situar

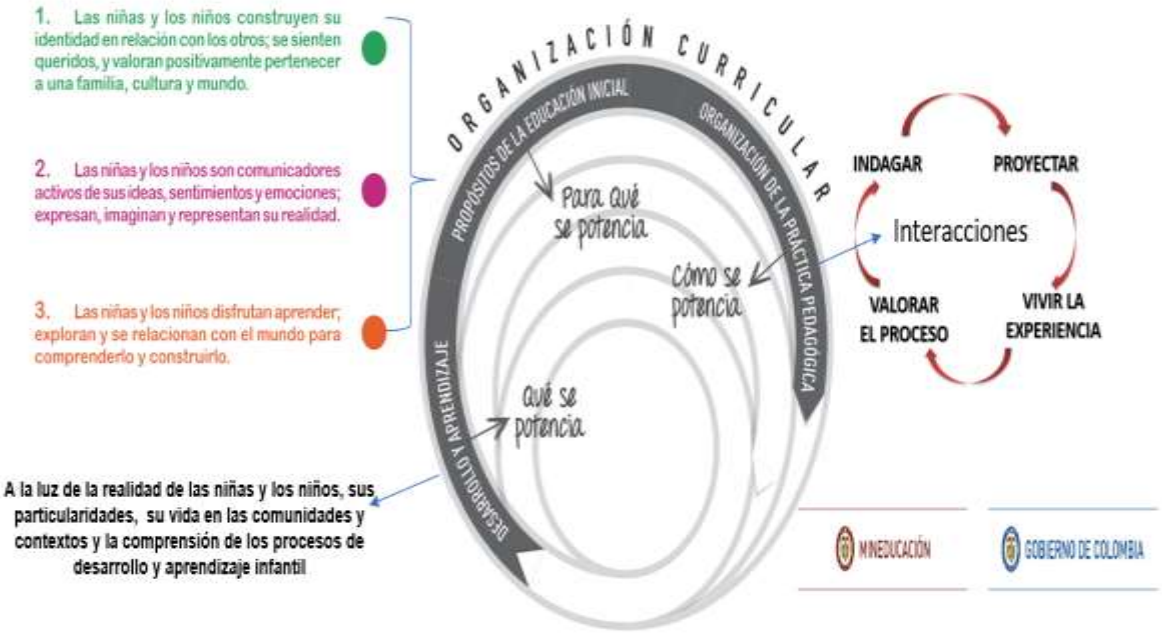
la naturaleza de sus actos, y sus mecanismos de relación como resultados de su intervención práctica en el que se condensan informaciones, conocimientos, experiencias y razonamientos.

En este sentido, Diaz (2003), considera dos vertientes de análisis: una, relacionada con la realidad escolar e institucional y otra, vinculada con la práctica educativa que paulatinamente dejan entrever una tensión entre la perspectiva curricular vinculada al desarrollo de planes y por otra parte, las necesidades institucionales que invitan a los docentes a innovar y organizar su trabajo educativo, rescatando los procesos experienciales del que participan múltiples y distintos desarrollos conceptuales; además de la interpretación por actores concretos, situados en un tiempo y espacio específico.

Las actuales bases curriculares para la primera infancia en Colombia, se convierten, desde esta perspectiva, en un recurso que potencie el desarrollo y los aprendizajes, generando propuestas educativas desde su disposición contextualizadas; pero desde las cual, Serrano (2005), cita en su abordaje investigativo a Dewey para proyectar al maestro como artista; idea de Shön, al describir la epistemología de la práctica reflexiva, entre medios y fines, más allá de la creatividad o espontaneidad, premisa que se enuncia en la actual disposición al destacar la importancia de que la organización pedagógica y curricular requiere procesos intencionados al proponer experiencias para que niños y niñas aprendan y se desarrollen atendiendo a lo que ocurre en su cotidianidad.

La organización curricular y pedagógica tiene en cuenta el ¿Para qué?, el ¿Qué? y el ¿Cómo?, aspectos que potencian el desarrollo integral de los niños y niñas, como una manera de proyectar el quehacer de las maestras y la identidad a lo que se vive en la educación inicial. (Bases curriculares de Primera Infancia, 2017)

Figura 6: Organización curricular en Primera Infancia.



Tomado de: MEN (2017). Bases curriculares en Primera Infancia.

2.1.3.5. Estado de investigación en contradicciones del entorno y políticas públicas. La preocupación por el *curriculum* se ha instalado en el ámbito de la investigación educativa, por lo que se le atribuyen numerosas definiciones y concepciones; sin embargo, se evidencia un esfuerzo por ampliar su caracterización a la relación que se establece entre la sociedad y la escuela para los procesos de planificación y desarrollo de la enseñanza; no obstante, en los últimos años, se considera importante analizar la práctica docente para favorecer el desarrollo curricular, pues sobresale que los procesos de aprendizaje tienen una naturaleza compleja y multicultural, razón por la que para mejorar la realidad educativa y fortalecer el rol del maestro desde la práctica, en el marco de acciones coherentes y contextualizadas en el sector educativo.

Reflexionar críticamente, genera actos dinámicos epistémicos en atención con el *ethos cultural,* en el que emerge la relación educativa; advertir que las organizaciones que rigen la estructura educativa deben ir articuladas con una dinámica social de necesidades y características específicas en las que la cultura y la política son soportes insustituibles (Guarín y Peña, 2006).

Al generar una lectura de realidad desde las actuales políticas en primera infancia, se encuentra, desde las investigaciones de Hayuelos (2010), que uno de los riesgos es el instruccionismo, practicado en la educación infantil de tres a seis años, señalando que algunos maestros, justificando su profesionalidad, introducen a las criaturas en un mundo de instrucciones curriculares que tratan de ensenarles con la excusa de que luego tienen que pasar a la primaria preparados a través de métodos y medios inadecuados y poco creativos y quedan fagocitados por un currículo que viene impuesto de arriba e importado inadecuadamente de la educación primaria. Este riesgo puede ser mucho peor que el de la asistencialidad, porque entorpece el desarrollo madurativo de niños y niñas.

Por lo tanto, es importante en el contexto colombiano, contar con sistemas de información de indicadores reales de la educación infantil, asumir una postura ética y pedagógica; política a partir de modelos de intervención que permitan reconocer el alcance de desempeño del niño en sus dimensiones de desarrollo, inscrita en contextos de relaciones familiares y de cuidado.

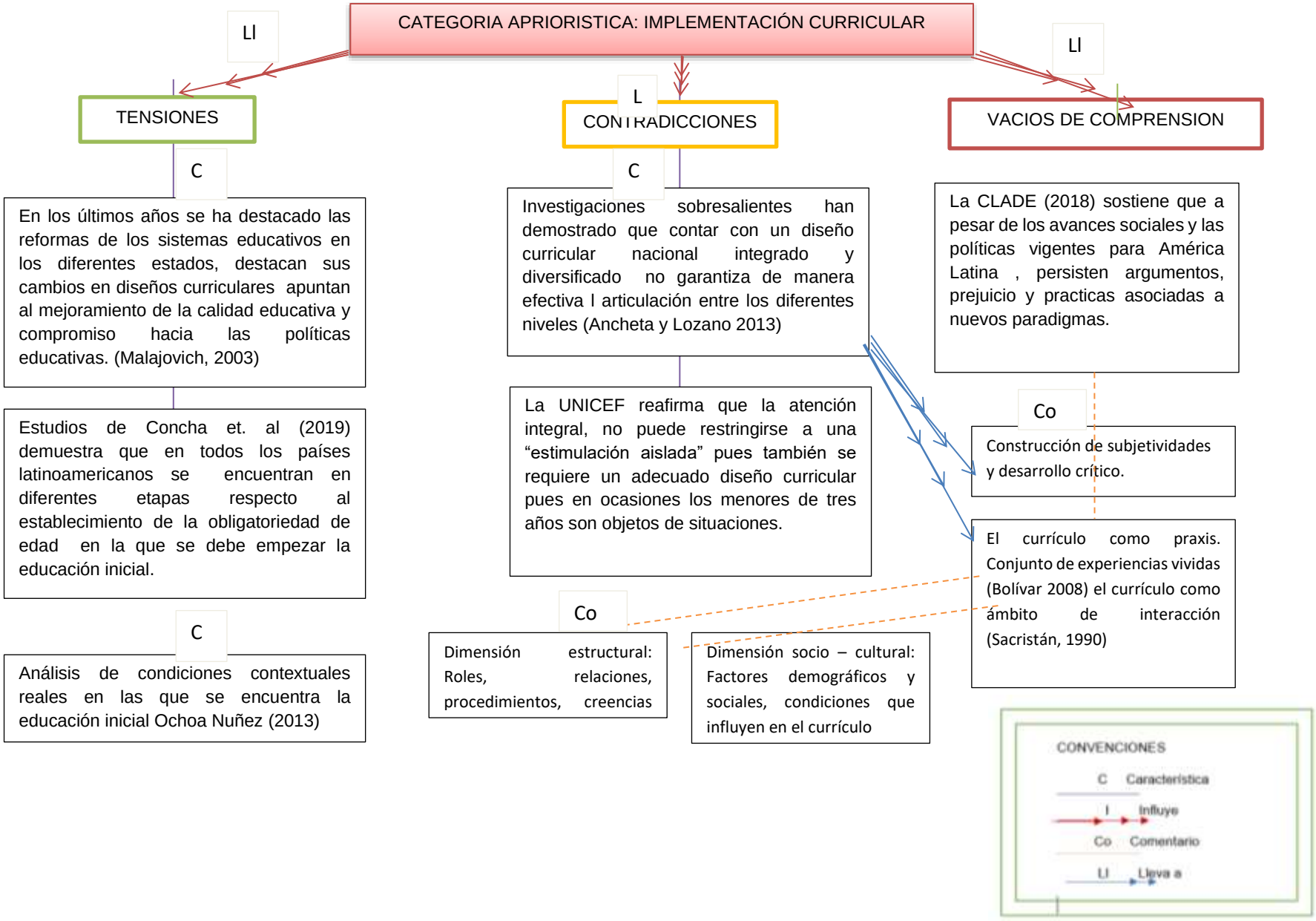
Reconocer la existencia de las políticas nacionales, debe analizarse desde perspectivas transdisciplinares, entendiéndose las implicaciones del desarrollo infantil, pues si bien en Colombia, estudios como los de la existencia de una tensión entre las afirmaciones políticas y su relación con a pretensiones generosas en las que se parte de considerar la educación de primera infancia, con respecto a las escasas realizaciones y puesta en práctica de los planteamientos de la política educativa en el ámbito curricular (Montoya y Gutiérrez,2019); pues

se deja entrever la racionalidad técnica en la que se ancla la dinámica curricular, supeditado a decisiones administrativas y no pedagógicas ni curriculares, desfavoreciendo los procesos de enseñanza y formación.

2.1.3.6 .Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Implementación curricular. Reconociendo la revisión de literatura desde la implementación curricular en primera infancia, se identifican elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde una mirada holística que contempla el referente pedagógico, condiciones contextuales, roles y procedimientos que intervienen en el pleno desarrollo de niños y niñas.

Se reconocen las tensiones como las configuraciones de sentido de la implementación curricular en primera infancia, institucionalizadas históricamente e incorporadas en sus contextos de acción y la conciencia del sujeto, las contradicciones desde los argumentos que contienen elementos opuestos a las acciones, prácticas o discursos en la categoría de implementación del currículo y los vacíos de comprensión como la declaración de la necesidad de comprender en dicha categoría, destacando la importancia y necesidad de su estudio.

Figura 7 : Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Implementación curricular en primera infancia. Elaboración propia



Cuarta Categoría: Representaciones Sociales

Los estudios relacionados con las representaciones sociales e imaginarios sociales, han cobrado trascendencia, durante la última década y, por su parte, ha logrado destacar en recientes investigaciones, que los fenómenos sociales objetos de estudio, se enmarcan en la construcción de sentido en que se relacionan entre sí estructuras de pensamiento, comprensiones y significados, de los cuales, se permite obtener una interpretación de la realidad, a pesar de que tanto las representaciones sociales como los imaginarios, provengan de universos epistemológicos diferentes.

2.1.4.1. Comprensión de la realidad y acción social en el currículo. Los procesos de interacción, la revalorar la subjetividad e interpretar los actos educativos de la cotidianidad, permiten atribuir significados y desarrollar procesos de investigación en diferentes objetos de conocimiento y variadas problemáticas. Desde esta perspectiva, los imaginarios y representaciones sociales han favorecido la expansión de fundamentos epistemológicos y hermenéuticos en las últimas décadas.

Desde este criterio, la comunicación y el discurso al que pueden dar lugar representaciones e imaginarios, tienen lugar en la reflexión que puede elaborarse individual y colectivamente, justificando las razones de creencias. Al respecto, Habermas (1988), llama “mundo de la vida” a “un horizonte de aceptación de contextos intersubjetivamente compartidos — convicciones estables— resultado de la acción comunicativa o producto histórico de los esfuerzos de interpretación de generaciones pasadas” (p. 104); considera que, a través de la interacción los sujetos de acción comunicativa, se entienden constantemente en el horizonte de un mundo de vida. Este contexto del mundo de la vida, sirve o funciona como fuente de definición y actualización de cada proceso de entendimiento.

La representación social como objeto de investigación social, se nos presenta diverso y con múltiples caras, debido, fundamentalmente, a sus variadas posibilidades de abordaje conceptual y la cantidad de posibles procedimientos (métodos) por seguir, en el análisis de la misma (Peña y Gonzáles, 2001). Efectivamente, el campo de la educación ofrece un espacio privilegiado para el estudio de las relaciones dialécticas existentes entre los diferentes elementos de sistemas complejos, se puede observar el juego de las representaciones sociales en los diferentes niveles del sistema escolar: el nivel político, en el que son definidos los fines y las modalidades de organización de la formación, el nivel de la jerarquía institucional, cuyos agentes están encargados de la puesta en práctica de estas políticas, y el nivel de los usuarios del sistema escolar, alumnos y padres (Jodelet, 2011), siendo las representaciones objeto de análisis y reflexión en contextos institucionales y prácticas específicas que toman como referencia opiniones, actitudes y comportamientos de los diferentes actores que en esta intervienen.

2.1.4.2. Representaciones sociales en Infancia y Educación infantil. El desarrollo metodológico y teórico de las representaciones sociales en infancia, refleja la diversidad de posturas académicas y disciplinares, desde las cuales, se aborda el objeto de estudio y la amplitud de ejes temáticos que han contribuido a dar cuenta de un dinamismo académico y social que se fundamenta en estudios de componentes principales de la representación social del niño en su autonomía y construcción social, así como el estudio de las prácticas cotidianas para la población infantil.

Cada sociedad, cada cultura y cada época definen, explícita o implícitamente, qué es la infancia, cuáles son sus características y, en consecuencia, qué periodos de la vida influyen; por tanto, es importante entender que nuestra imagen de los niños es una construcción social creada por el hombre y que infancia es un contexto colectivo, que puede entenderse como una representación social más que como una realidad social objetiva y universal, en la medida que supone la imagen compartida que se tiene de ella bajo unos parámetros históricos, sociales,

culturales concretos (Arrabal, 2008), reconociéndose, como objetos de estudio, el cuidado calificado, las formas o pautas de crianza, los procesos de desarrollo en la niñez y el reconocimiento de sus prácticas como sujetos de derechos.

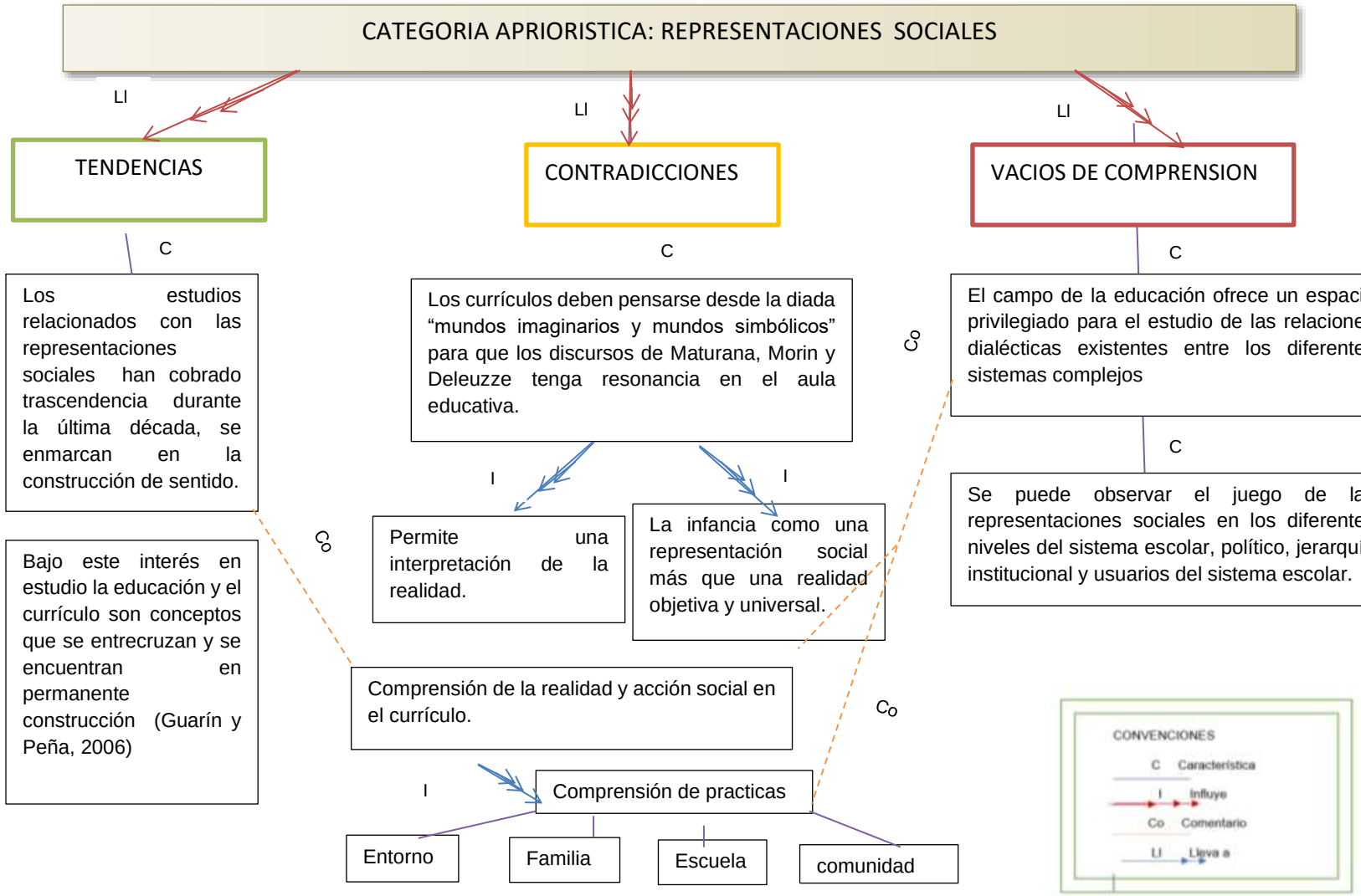
Las representaciones sociales en la infancia, como construcciones sociales, implica los discursos y relatos de la infancia, así como vivencias en torno a ella (Grabivker,2019); dicho de algún modo, la comprensión de las prácticas cotidianas en sus contextos más cercanos, familiar y escolar, desde diferentes ámbitos, como salud, el cuidado calificado, el juego y las relaciones sociales. Desde sus antecedentes en Colombia, es posible destacar que ha avanzado significativamente en el periodo comprendido entre finales de la década de los 80 y los 90 y se reconoce, a partir de la revisión de literatura, la tensión que Osses et.al (2014), argumenta las concepciones que enmarcan los procesos educativos y la relación que se establece entre niños y adultos, vistos desde una postura como previstos de autonomía y en otras como sujetos protagonistas; siendo este último, un aspecto sobresaliente que, desde la postura de Peralta (2002), señala que los estudios antropológicos-culturales y sicológicos actuales, demuestran que los niños son partícipes diarios en diferentes grados y formas, de este mundo actual y que interpretan, acorde con sus comprensiones y posibilidades, por lo que lo fundamental, es que los padres y educadores asuman el cambio y la complejidad de los tiempos. Rescatando, desde la propuesta de Marulanda (2017), que en la construcción de políticas de la infancia no deben estar aislados, por el contrario, deben permitirle al gremio sentirse identificado y respaldado con sus contenidos

2.1.4.3 .Análisis de Estado de Arte por categoría apriorística. Categoría Representaciones sociales. Reconociendo que el estudio de las representaciones sociales recobra una importancia significativa en la elaboración de los sujetos que participan de las prácticas pedagógicas y curriculares, es posible articular la relación que existe entre esta construcción y los contextos social, político y cultural.

El presente análisis planteado desde un mapa de conocimiento que tiene por finalidad precisar la concepción de esta categoría desde sus tendencias, convergencias y vacíos de comprensión.

Se reconocen las tensiones como las configuraciones de sentido de las representaciones sociales configurada como objeto de estudio con acercamiento al pensamiento social, las contradicciones desde los argumentos que contienen elementos opuestos a las acciones, prácticas o discursos en la categoría de representaciones sociales y los vacíos de comprensión como la declaración de la necesidad de comprender en la categoría, destacando la importancia y necesidad de su estudio.

Figura 8 : Mapa de conocimiento, análisis de tendencias, convergencias y vacíos de comprensión para la categoría de Representaciones sociales. Elaboración propia.



2.2. Marco teórico

El marco teórico, tendrá por propósito dar a conocer una mirada global y comprensiva de teóricos, concepción y contextualización de las categorías de estudio: Primera infancia, atención integral, implementación curricular y representaciones sociales. Se realizó una revisión de diferentes posturas teóricas que fundamentan las categorías establecidas.

2.2.1. Primera Categoría: Primera Infancia

Para la presente categoría, se fundamentan las concepciones de infancia sustentadas en sus distintas condiciones socio – históricas, los componentes que la conforman y permiten ampliar los procesos de desarrollo durante esta etapa y las funciones que se consideran sobresalientes para la preparación de los niños en el pleno desarrollo de sus dimensiones.

2.2.1.1 Concepción de la Infancia en la educación inicial. La infancia es un producto del desarrollo histórico humano, a medida que el hombre se va desarrollando, se apropia de normas, actividades, valores y particularidades propias de su desarrollo; la infancia no puede reducirse a un mero hecho biológico, pues en esta, intervienen categorías construidas socialmente que requieren reflexión epistemológica. Desde su trayectoria histórica, la infancia se reconoce como un periodo determinante para el desarrollo del ser humano; sin embargo, a partir del siglo XIX, se empezó a generar interés acerca de su bienestar, su cuidado, crianza, educación, y salud; se empezó a ver al niño como un hombre pequeño o un prospecto de hombre; se han ido trazando y plasmando un sinnúmero de experiencias y conocimientos referidos a la niñez, así como un conjunto de interacciones (biológicas, psicológicas, históricas, políticas y socioculturales), que constituyen formas de entender y determinar la infancia (Ariés,1987).

A partir del siglo XX, la Convención Internacional de los Derechos del Niño, reconoce al niño como un sujeto social de derechos, reconociendo la infancia como un conjunto

multidimensional que entra a ser comprendida desde un punto de vista antropológico y teleológico. (Sánchez et.al, 2016)

Atendiendo a los aportes de los organismos internacionales, ONG miembros de la sociedad civil y representantes de diferentes sectores del Estado, se unieron para propiciar el reconocimiento y la visibilización de los niños y niñas menores de seis años, para promover la garantía de sus derechos (Simarra, 2010). Se da lugar a un debate sobre la importancia de los primeros seis años en el desarrollo del ser humano y de la sociedad, a la que pertenece un elemento clave en la agenda pública nacional.

No obstante, De Mause (1991), indica que el concepto actual de la infancia así como la actitud hacia la infancia, nace en la época contemporánea; destaca sus argumentos desde la teoría psicogénica de la infancia; este concepto y las actitudes que despiertan, han ido variando a lo largo de la historia. Por su parte, Romero (2007), enfatiza que el debate internacional ubica a la primera infancia como la franja poblacional que va desde el nacimiento hasta los ocho años, en cuanto a política pública y dada la sectorialidad preponderante en las estructuras institucionales del Estado.

De acuerdo con la legislación colombiana, la Ley 1098 de 2006, expone, en su artículo 29

Artículo 29. Derecho al desarrollo integral en la primera infancia:

> La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial.

> En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.

Bajo esta disposición, es importante señalar que el diseño de la política de primera infancia estuvo precedido y acompañado por una serie de foros internacionales que propiciaron la movilización por la primera infancia y la formulación política, así como su articulación con los procesos de desarrollo que orientan la función pedagógica desde la enseñanza y el aprendizaje.

Orientados por los procesos pedagógicos, la «educación inicial» no es una tarea sencilla, pues requiere acudir a conceptos relacionados, como el de infancia, susceptibles de diversas interpretaciones en función de cada contexto. Gálvez (2000), sostiene en sus investigaciones que la educación inicial incluye, en la práctica, una mezcla de guarderías, preescolares, círculos infantiles, jardines de infancia, clases de preprimaria, programas asistenciales, etc., presentes en buena parte de los países del mundo; si bien aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia**.**

2.2.1.2. Componentes y funciones de la primera infancia. Las funciones educativas de esta etapa tienden a destacar la importancia del nivel inicial en el desarrollo infantil. Actualmente, el cuerpo de conocimientos sobre los efectos positivos de los programas de educación temprana es muy amplio, existiendo evidencias científicas sobre los beneficios producidos en el desarrollo de los niños. Por otra parte, estos efectos son más notorios en los niños de extracción socioeconómica más baja, lo que viene a corroborar la importancia del papel «compensatorio» de la educación inicial (Gálvez, 2000).

La estructura misma del nivel que se ha adoptado en cada país, la formulación de sus objetivos curriculares e institucionales y los tipos de instituciones que se ocupan de la atención

de la infancia en cada caso nacional, expresan con particular visibilidad, la coexistencia en la actualidad, de por lo menos, cuatro definiciones diferentes de la función social del Nivel Inicial:

- función asistencial
- función pedagógica
- función socializadora
- función preparatoria para la escolaridad elemental, primaria o básica.

Con el fin de señalar en qué direcciones se está definiendo la identidad del nivel inicial en los países de la región, se analizan a continuación, los objetivos establecidos para el nivel, los tipos de contenidos previstos en los marcos curriculares, la existencia de tramos o carreras de formación de docentes para el nivel inicial y los tipos de instituciones destinadas a la atención de la primera infancia que forman parte del nivel (Diker,2012).

La primera infancia, se desarrolla desde los componentes antropológico, pedagógico y sociológico.

En razón de que la educación a la primera infancia comprende ciclos vitales que van desde el periodo gestacional hasta los seis años, según Romero (2007), el componente antropológico hace referencia a que la formación debe orientarse a trabajar esta etapa del ciclo de vida del ser humano y por tanto el quehacer de educadores está asociado a la ampliación del concepto de educación a la primera infancia, entendida esta como un proceso continuo y natural, múltiple, complejo y cambiante, de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada niño. La educación para la primera infancia no es escolarización. Este proceso no empieza ni termina en la escuela. Tiene que ver con las interacciones y relaciones que los niños y niñas establecen con la familia, la comunidad y la sociedad en general; el niño crea su propio mundo social, se incorpora a él y desarrolla su vida con sus significados, valores y experiencias.

A esto se suma, desde la postura pedagógica**,** que la educación de la primera infancia tiene finalidades propias de carácter intencionado, con capacidades infinitas. No se trata de formar únicamente para la escolarización, aunque hay una expectativa social grande frente a ello; desde las experiencias pedagógicas se debe contribuir a garantizar aprendizajes básicos que no se consiguen espontáneamente. Estos aprendizajes básicos están asociados con aprender a aprender, conquistar confianza, curiosidad, autodirección, autocontrol, sociabilidad, competencia para comunicarse, trabajar en colaboración con los demás (Romero,2007).

Para finalizar, desde el componente psicológico, una de las estrategias que privilegian la política de primera infancia y que deben repensar la formación de educadores, es el tema de educación inicial, en relación con el concepto de desarrollo humano. La educación inicial debe desarrollarse desde una perspectiva integral que contemple cada uno de los procesos de desarrollo y las fuentes de influencia que provienen de diferentes contextos. La educación inicial se fundamenta en la promoción de prácticas que garanticen el desarrollo cognitivo, emocional y social desde los primeros años, en combinación con salud, nutrición y cuidado (Romero,(2007). Una educación inicial que utilice metodologías lúdicas y recreativas, y que a la vez, permita la expresión y la participación activa de los niños, las niñas y las familias en su propio desarrollo.

2.2.1.3. De la concepción de infancia a las infancias. La infancia ha sido objeto de estudio de conocimiento de las practicas publicas así como de las acciones de atención y protección articulada con disciplinas como la pedagogía, psicología y salud , considerándose así objeto de estudio científico, visto desde contexto social y cultural, un conocimiento que visto desde Diker (2009), permitirá fijar unos parámetros de desarrollo físico , psicológico, moral y cultural valido para todos, una infancia reconocida como objeto de conocimiento y de gobierno así como de expansión delo proceso de escolarización que se registra a mediados del siglo XIX.

Se presenta especial atención en que al incluir la infancia en los sistemas educativos se amplía la perspectiva sobre la educación básica, que desde la postura planeada por García y Gallego (2011), evidencian que hacer visible la infancia ha llevado a que se incremente la conciencia mundial de invertir en su atención y desarrollo, siendo una prioridad para el alcance de los niveles de desarrollo humano y social de las naciones. Seguido de que Peralta (2006) señala que en la actualidad el desarrollo de la infancia se analiza desde la integralidad enriquecido por una mirada histórico-cultural, acuñe que "muchos aspectos y procesos psicológicos que se consideran como inmutables y universales hasta hace algún tiempo sean hoy revisados" p.30. premisa bajo la cual, la lectura de diferentes dinámicas de problematización y contextualización sugieren reconocer la infancia desde un escenario vital con saberes, experiencias, narrativas que hacen parte de su desarrollo integral como ser humano.

2.2.2. Segunda Categoría: Atención Integral

La integralidad en la atención a la primera infancia, parte de una visión sistémica que comprende los fenómenos sociales y culturales; es inherente a su naturaleza y procesos de desarrollo.

2.2.2.1. Atención integral y desarrollo infantil. Esta nueva mirada concibe el desarrollo infantil como un proceso de cambios no lineal, continuo e integral, producto de la multiplicidad de experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas que obtienen niños y niñas al interactuar con el mundo que los rodea. La educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacción y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que permiten a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar sus competencias. Es integral; en ella pueden identificarse por lo menos, tres dimensiones del nuevo concepto sobre los niños, las niñas y su desarrollo: su socialización en los diferentes ámbitos en que participan la familia, la comunidad y los agentes educativos; y su cuidado y protección, que exige la acción articulada de sectores especializados para su atención (MEN, 2009).

En el momento actual, la atención a la primera infancia en América Latina, desde la postura de Arrabal y Lázaro (2013), se caracteriza por un nuevo dinamismo muy prometedor, fruto de distintos acuerdos y compromisos. Igualmente, un aspecto destacable de la misma, en esta región, es que no está monopolizada específicamente por parte de los Ministerios de Educación, lo cual posibilita el carácter integral que tiende a llevar aparejado. Los esfuerzos de los países en el desarrollo de Planes Nacionales, se enmarcan dentro de procesos internos, en ocasiones muy complejos, y con plazos muy disímiles entre sí, dibujando un mapa bastante heterogéneo.

2.2.2.2 El cuidado y la atención integral El cuidado es la atención que garantiza el cuidado sano y adecuado del niño o niña, integrado por componentes relacionados con la nutrición, salud y acompañamiento familiar que posibiliten la estimulación temprana y socioemocional del infante.

Por su parte en la educación inicial, los procesos de enseñanza y aprendizaje están dirigidos a procesos de enseñanza y aprendizaje en primera infancia, haciendo énfasis en contenidos, desarrollo de conductas, destrezas, competencias y la integración del infante en su entorno.

El diseño e implementación de los planes de cualificación implica una ruta que inicia con el diagnostico o construcción de un mapa de atención integral a la primera infancia, reconociendo las prioridades, las necesidades a nivel nacional, territorial y gestión de la política integral.

El cuidado infantil, es parte integral del sistema bioecológico del niño y a su vez es difícil reconocer su influencia, dado que si bien es cierto el efecto del cuidado infantil puede estar relacionado con características de la familia de los contextos en los cuales el niño se desenvuelve, siendo la familia estable un ambiente favorable y con mayor probabilidad de brindar un cuidado de alta calidad, impactando positivamente en los procesos de desarrollo.

Estudios en psicología afirman que el elemento más importante en la calidad de los cuidados es el proveedor de los mismos de las interacciones estimulantes con adultos responsivos siendo esencial para el desarrollo cognitivo lingüístico y psicosocial temprano. Papalia, D. E. (2009). De manera que se considera sobresaliente proveer desde quienes se encuentren a cargo en la labor familiar y educativa, un cuidado acompañado de confianza y seguridad para los más pequeños.

2.2.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular y Práctica pedagógica

2.2.3.1. Perspectivas del currículo. El currículum es el componente que sitúa el centro de la atención en las relaciones estructurales que determinan los hechos educativos en la institución escolar. Pues, según Rubilar (2005):

Engloba diversos conjuntos de relaciones sociales y estructurales a través de auténticas pautas de comunicación; hablar sobre *currículum* exige admitir un conjunto de supuestos y valores no inmediatamente aparentes, que limitan el ámbito de las opciones disponibles

Desde las múltiples definiciones del currículo, S. Grundy (1994), define el currículo no como un concepto, sino una construcción cultural. Es decir:

Más allá de un concepto, es una experiencia. Desde la perspectiva del currículo como praxis, se entiende que el currículum es construido en la interacción de los sujetos, con el conocimiento, en un contexto dado. Es decir, el currículo es una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas, el curriculum se refiere a las experiencias de las personas, consiguientes a la existencia del currículo.

Por su parte Kemmis (1993), señala que se observa la estrecha vinculación del currículo con la vida social, en que la práctica curricular es concebida como un proceso social, y, en consecuencia, una construcción social.

En Colombia, las bases que fundamentan el currículo de la educación inicial desde la experiencia, se definen como una forma de interacción entre los niños, las familias y los agentes de formación. Rubilar (2005), sostiene que, si bien, es cierto que se ha avanzado en reconocer la distinción entre el diseño del currículo como la fase de planeación o proyección formal, con el desarrollo curricular en sí mismo, tomando en consideración su puesta en acción en el seno de las instituciones educativas, con todo el dinamismo que ello implica, no se ha logrado articular ambos momentos y, menos aún, entender su carácter sistémico.

Bajo la postura de perspectiva epistémica del currículo, la práctica curricular puede definirse como una acción intencionada articulada en torno a los significados educativos, a través de los cuales, se construyen determinados saberes, códigos de comportamiento, valores, modos de enseñar y razonamientos sobre el aprendizaje, como un mecanismo para hacer comprensible e inteligible el mundo de la educación en un contexto histórico particular .En palabras de Marín Gallego (s.f), el currículo no es ajeno a los problemas del conocimiento científico y a los problemas de las disciplinas que integran las áreas del conocimiento que se enseñan en las diversas instituciones educativas; sin duda, el currículo está determinado por los mismos paradigmas que han justificado y validado el conocimiento científico, como el positivista o técnico instrumental, el hermenéutico o comprensivo y el crítico social o emancipatorio, para usar las categorías de la clasificación de las ciencias según Habermas.

Desde la mirada sociológica, Durkheim considera la infancia como un periodo de crecimiento en el sentido físico y moral, como el periodo en el que está preparándose para entrar a vivir la verdadera vida social, la adulta. Los estudios de Sigmund Freud (1970), Erik H. Erikson

(1970) y Jean Piaget (1972, 1977), han tenido una gran influencia en la visión funcionalista de la infancia, en la cual, se reduce la complejidad de este fenómeno social solo como un período de desarrollo biológico y una etapa de socialización. El sujeto infantil está en permanente diálogo consigo mismo y con los otros (el otro generalizado) que le rodean, lo que se lleva a la práctica a través del juego espontáneo y el juego organizado (Soto, 2012), aporte que se complementa por Posner (2005), quien en su análisis de las perspectivas curriculares de los últimos sesenta años encuentra que algunas responden: a) al modo en que se aprende y las formas en que se facilita dicho proceso; b) a los objetivos; c) a los contenidos y su organización; d) a la evaluación del proceso formativo; d) la relación real y la relación ideal entre escuela y sociedad.

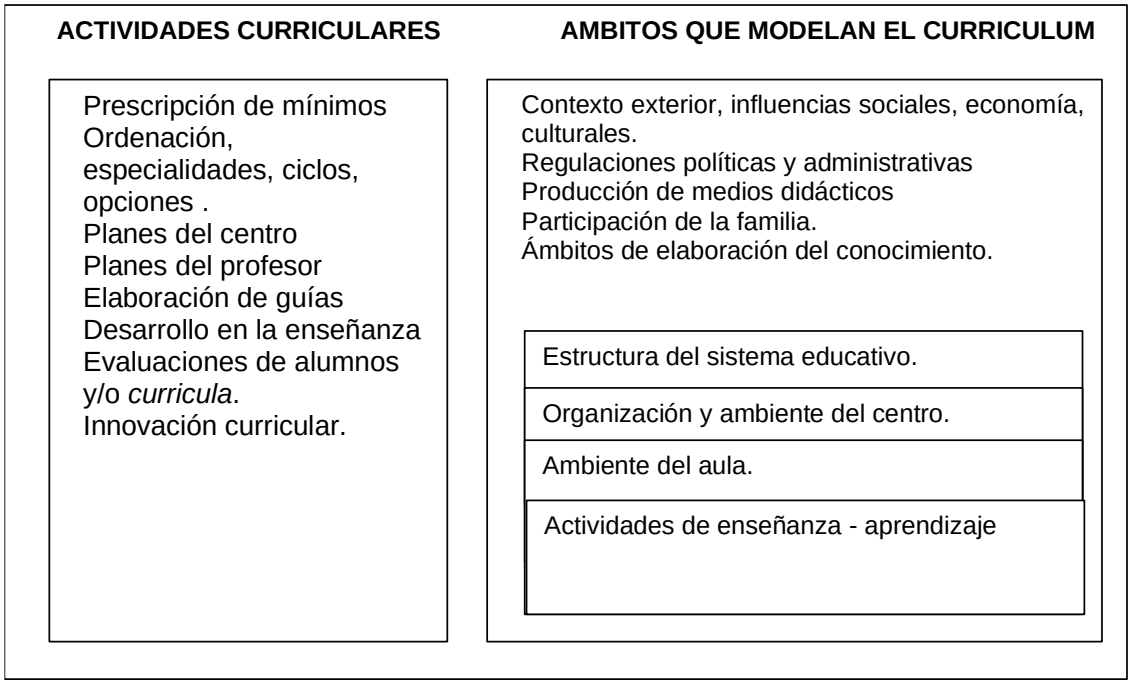
Finalmente al hablar de la perspectiva pedagógica del currículo, es importante aclarar la distinción entre lo que es el ”curriculum” y lo que son los procesos de enseñanza que sirven para su desarrollo; por un lado está el diseño y por el otro la práctica; desde la postura de Gvirtz y Palamidessi (1998), se propone que lo que se hace o lo que se debe hacer en la escuela, es analizado a través del cristal de una de una definición única y extrema,

2.2.3.2. Hacia el concepto de practica curricular: El currículo se sustenta desde Bolívar (2008) como el conjunto de experiencias planificadas o no, que tienen lugar en los centros educativas como posibilidad de aprendizaje del alumnado. Se constituye desde la experiencia educativa como su eje fundamental, reconociendo el conocimiento formal, explicito y esencial.

Desde la postura de Sacristán (2009) el currículo como practica es “el conjunto de experiencias vividas” p.142 en este caso se refiere a las diversas experiencias educativas que tienen lugar en los contextos escolares aquello que ocurre en un contexto educativo formal (aula de clase o centro escolar), donde se desarrolla un conjunto de interacciones entre quienes intervienen estudiantes, docentes, conocimiento y medio.

Así mismo aclara Sacristán (1992) que el currículo es un ámbito de interacción donde se entrecruzan procesos, agentes y ámbitos diversos que en un verdadero y complejo proceso social, dan significado que visto desde sus interacciones en un enfoque procesual da lugar a significados y valores específicos al currículo.

Figura N 9 : Practicas y transformaciones en el curriculum Tomado de Sacristán y Perez (1992)



Dicho de esta manera, en aras de favorecer la postura crítica de reflexión frente a la practica pedagógica Giroux (1990) insiste en que los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de ´plantear cuestiones acerca de lo que ellos mismos enseñan y los objetivos que se pretenden lo que da lugar en sus palabras a que “los profesores tienen que desempeñar un papel responsable en la configuración de los objetivos y la condiciones de enseñanza escolar” p. 176

2.2.3.3. Hacia el concepto de práctica pedagógica El concepto de práctica pedagógica en el contexto educativo no se reduce únicamente a prácticas de docente en el aula en el ejercicio de la enseñanza, sino que exige ampliar la concepción desde una actuación de sentido que le permite reconocer los procesos formativos de los niños y niñas desde una postura crítica y el uso de estrategias significativas contextualizadas que aporte al agenciamiento de su ejercicio docente en el entorno escolar.

Bajo esta premisa y desde investigaciones recientes como la propuesta por Barragán, Gamboa y Urbina (2012) se reconoce la práctica docente como una acción subjetiva e íntima que no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino como las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política. Por supuesto que el profesor debe saber académicamente su disciplina, también sobre técnicas, métodos, estrategias de enseñanza y tener claro su papel social – entre otras tantas cosas–, pero eso no lo hace maestro. Desde esta concepción la reflexión sobre su práctica pedagógica exige una mirada crítica a la realidad educativa así como el fortalecimiento del sentido de su acción en la escuela.

De este modo es importante considerar que el concepto de practica pedagógica, devela posturas desde la perspectiva personal e institucional, que se configura en contextos intencionados como lo enuncia Achili (1986) se considera como “el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento- alumno, centrada en el “enseñar” y el “aprender” p.4

En consecuencia, desde los diferentes escenarios y modalidades en los que se desarrolla la practica educativa, su concepción puede relacionarse también con el proceso evolutivo e histórico de la sociedad y su lectura de realidad, permitiendo el desarrollo de acciones de los

actores del proceso formativo, así como las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico". (Zuluaga, 2001)

La práctica pedagógica del docente por lo tanto, devela configuraciones desde las acciones propuestas en el aula o espacio educativo, a través de un currículo que le permite reconocer y relacionar imaginarios, concepciones y percepciones bajo una postura formativa del educando, posibilite la reflexión constante desde las realidades del escenario educativo, permeando el quehacer pedagógico, saber pedagógico y desde luego los sujetos. (Zuluaga, 2001)

Asi mismo Diaz (2004), expone que:

> Ante una concepción acumulativa del conocimiento, derivada del positivismo, dominante durante el siglo XIX y buena parte del siglo XX, donde la práctica pedagógica se caracterizaba por la objetividad y por la distancia que guardaba el sujeto del objeto; un currículo orientado por contenidos y donde la práctica-práctica superaba a la discusión y reflexión teórica, entonces, surgen otras opciones en relación con la actuación docente y emergen otras lecturas de la realidad. Estas nuevas opciones estarán orientadas por un acercamiento del sujeto hacia el objeto; de lo objetivo se transita hacia lo subjetivo y lo intersubjetivo y la práctica-práctica cede paso a la discusión teórica, reflexión y reconstrucción de las prácticas pedagógicas de los docentes, lo que permite resignificarlas.

Ahora bien Fandiño y Bermudez (2015) proponen una caracterización de la práctica pedagógica que da cuenta de la complejidad que suscita su comprensión. En ella intervienen diferentes elementos para hacer del actuar docente un proceso continuo que contribuye a la configuración social, política, histórica y discursiva del profesor como sujeto tanto en el aspecto profesional como en el personal.

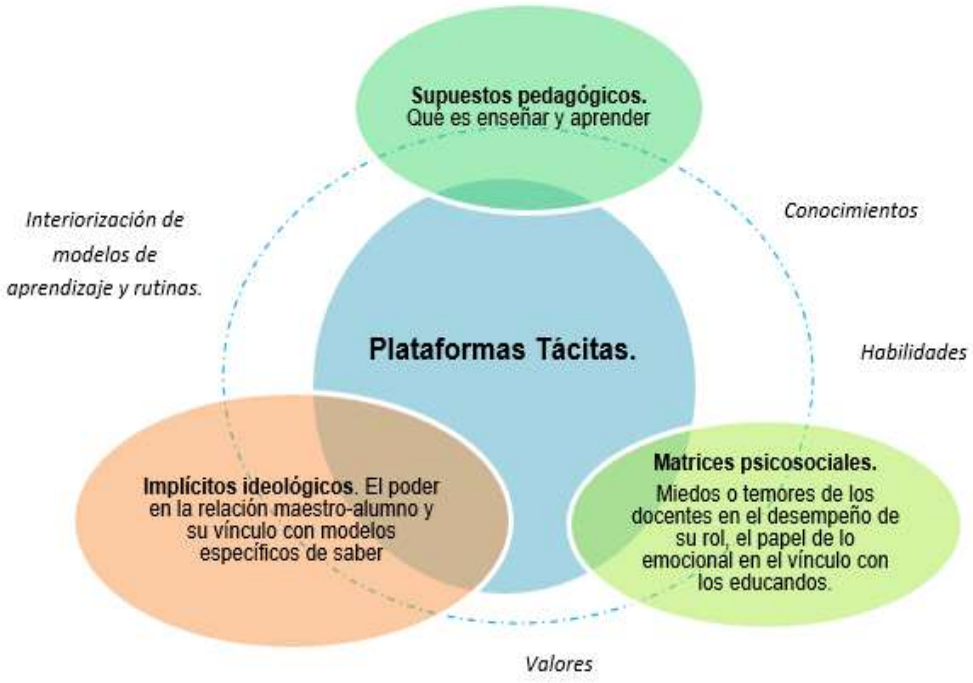
Tabla 6 : Enfoques y dimensiones de la práctica pedagógica. Tomado de Fandiño y Bermudez (2015)

DIMENSIONES	*Práctico-artesanal:* La PP se centra en procesos de transmisión, reproducción y repetición de conocimientos.	*Normalizador disciplinario:* La PP se orienta a inculcar comportamientos, normas, valores y principios.	*Técnico-academicista:* La PP se concentra en la aplicación de lo teórico, de manera que el profesor se convierte en un objeto cuyo propósito es enseñar.	*Personalista humanista:* La PP busca un desarrollo libre y creativo de los estudiantes para que puedan transformar sus conocimientos de manera autónoma.	*Hermenéutico-relexivo:* La PP gira en torno a la formación de un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y nuevos saberes a partir de lo que adquiere en su experiencia.
ENFOQUES	*Disciplinar:* La PP se relaciona con el estudio del campo de saber desde todos sus ámbitos, bajo la premisa de que quien conoce con suficiencia la disciplina es el	*Procedimental:* La PP se conecta con el uso de mecanismos para transformar los saberes disciplinares en contenidos entendibles	*Estratégica:* La PP se relaciona con la capacidad de resolver conflictos en el aula, teniendo en cuenta las características de los individuos y los	*Ético-política:* La PP se basa en la concienciación sobre cómo el actuar releja concepciones de individuo y de sociedad esperadas o deseadas y cómo las acciones docentes tienen implicaciones en la construcción de un tipo de sociedad y ciudadano.	

Bajo una mirada hermenéutico reflexiva, De Lella (2003), precisa las acciones de enseñanza sobre determinada, particularmente por el contexto macrosocial, macro educativo e institucional, exige opciones éticas y políticas, razón por la cual el agenciamiento de la labor docente amerita una construcción personal y colectiva que puede derivarse de situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas), que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales, y luego vuelve a la práctica para modificarla. Se dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos (prácticos, teóricos) como con otros sujetos reales y virtuales (alumnos, colegas, autoridades, autores). Los textos

son pre textos, que posibilitan y generan conocimientos nuevos para interpretar y comprender la especificidad de cada situación original, que también se transforma. Desde su postura investigativa propone plataformas tacitas a partir de las que se estructura la práctica y se articulan en torno a tres tipos de dimensiones que utiliza el maestro en su accionar:

Figura N 10. Formación docente El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional. De Lella (2003). Elaboración propia.



2.2.3.4. Organización curricular y pedagógica en educación inicial y preescolar en Colombia. El Ministerio de Educación Nacional (MEN)reconoce como referente para la implementación curricular las bases curriculares de para la educación inicial y preescolar, con una apuesta desde propuestas contextualizadas que dotan de sentido la práctica pedagógica,

así como la sistematicidad de los procesos y las interacciones en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales de diferentes modalidades y escenarios.

La sistematización de procesos e interacciones, se relacionan con las experiencias, conocimientos, identidad y cultura que los niños traen consigo, ya que ellos se convierten en horizonte de construcción de la propuesta pedagógica en respuesta a sus intereses propios y los de la intencionalidad pedagógica, pretendiendo a su vez situarse en una intención y secuencia para la comprensión de desarrollo y ritmos de aprendizaje.

Por su parte las interacciones se refieren a las relaciones que los niños establecen con los otros, con el medio que los rodea y que desde la cotidianidad se conjuga en aprendizajes y sentimientos.

Dicho de esta manera, la organización de la práctica pedagógica en primera infancia sitúa al cuerpo docente como protagonistas y constructores de propuestas educativas contextualizadas, reconociendo las particularidades de niños y niñas en sus diferentes contextos que posibiliten diseños pedagógicos pertinentes cuyos campos de experiencia se dinamicen como espacios de encuentro de la vivencias pedagógicas de la que participen niños, niñas, familias y docentes para potenciar el desarrollo y aprendizaje de manera intencionada a partir de los momentos de cuatro momentos: Indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.

Figura N 11: Organización curricular de la educación inicial y preescolar. Tomado de Bases curriculares para la educación inicial y preescolar (2017).



2.2.4. Cuarta Categoría: Representaciones Sociales

Las representaciones sociales significan un reto considerable, teniendo en cuenta la elevada producción de investigaciones teóricas y empíricas que existen a nivel mundial e incluyen artículos, libros, capítulos de libros, ponencias en eventos, tesis de maestría y doctorado (Cárdenas y Rodríguez, 2018). Por lo tanto, se hace necesario tomar decisiones concernientes a la limitación del universo en estudio, definir las estrategias de búsqueda, selección e interpretación de la información.

2.2.4.1. Representaciones sociales e imaginarios sociales. En el estudio y análisis de las representaciones sociales, tienen su fundamento en la naturaleza discursiva, pues son generadas en el proceso de comunicación y luego son expresadas a través del lenguaje (Osorio

et.al.,2008). En la teoría de las representaciones sociales se reconoce como autores clásicos a Moscovici (1979) Jodelet (1986) y Abric (2009), además de sus aportes a diferentes disciplinas del conocimiento (psicología, sociología, educación).

Los estudios sobre las nociones de representaciones e imaginarios sociales han tenido un desarrollo notable este último tiempo, lo cual se puede apreciar en diversas revistas científicas y eventos académicos que tienen como eje central alguna o ambas de estas temáticas. La noción de representación social aquí planteada tiene su origen en las reflexiones de Moscovici (1979), quien define las representaciones sociales como "sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios que no representan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino teorías y áreas de conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad". Por su parte, Jodelet (1989), dice que las representaciones sociales son como "categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos."

En relación con la noción de imaginarios sociales tiene su origen en las reflexiones del filósofo Castoriadis (1989). Para el autor, existe en cada sociedad un conjunto de significaciones imaginarias que otorgan sentido a la vida en comunidad. Estas significaciones imaginarias no son "ni representaciones, ni figuras, ni formas, ni conceptos" (1989: 523), sino que corresponden a *"creaciones libres", "ex nihilo",* que no son "deducibles racionalmente". A partir de las reflexiones de Castoriadis (1989), el sociólogo Manuel Baeza (2003), definió a los imaginarios sociales como "múltiples y variadas construcciones mentales (ideaciones) socialmente compartidas de significancia práctica del mundo, en sentido amplio, destinadas al otorgamiento de sentido existencial".

2.2.4.2. Percepciones, creencias y representaciones. Percepciones, representaciones, creencias, actitudes e imágenes son conceptos que remiten al carácter social de los

comportamientos humanos. El comportamiento de cada persona se orienta por representaciones e imágenes prevalentes en su entorno socio-cultural; por creencias y supuestos, coherentes o no con la realidad.

La percepción social se refiere a la influencia de factores sociales y culturales sobre nuestra forma de percibir, conocer y relacionarnos con nuestro entorno y con las demás personas. En tal sentido, la percepción social tiene que ver con el conocimiento y la interacción social; son creencias Conceptos que expresan formas de pensar sobre alguien o algo, en términos de estar de acuerdo o admitir su veracidad, independientemente de su coherencia con la realidad. Se trata, por lo tanto, de aspectos principalmente cognoscitivos que son independientes del referente o de la realidad a la cual aluden. Por su parte, el concepto de actitud se refiere a tendencias evaluativas, las cuales pueden deducirse de, e influir en: creencias, afectos y comportamientos (Dulcey-Ruiz, 2013).

2.2.4.3. Aportes de las representaciones sociales al currículo. En la revisión de textos sobre representaciones sociales surgen algunas interrogantes ante las dificultades de ubicar esta noción como concepto, categoría o teoría. Asimismo, resulta difícil precisar los límites conceptuales y los alcances de la teoría para el estudio de las problemáticas educativas. Esta dificultad bien puede tomarse como una virtud, por su gran poder heurístico o como una deficiencia por la carencia de precisión y exactitud. Evidentemente, seguidores y críticos se encuentran ubicados en estos polos de tensión: los primeros, enriqueciendo la teoría desde diferentes posiciones, gracias a la amplitud de sus dimensiones; los segundos, cuestionando la ambigüedad derivada de la “laxa y vaga amplitud teórica”(Domínguez, 2002). Inclinando la balanza del lado de los seguidores, se esbozarán algunas consideraciones para aclarar ciertas cuestiones ya enunciadas.

A finales de la década de 1980, en el campo de la investigación educativa, se han generado estudios para analizar el pensamiento de sentido común de los sujetos educativos y las prácticas que se despliegan en relación con la institución escolar; resulta útil para plantear nuevas líneas de indagación, así como para fortalecer los trabajos que se encuentran en camino (Cuevas & Mireles,2016). Desde la perspectiva aquí asumida, es necesario apuntar que la noción de teoría ha cambiado a lo largo de la historia y del desarrollo científico; toda crítica a la teoría de las representaciones sociales debe ubicarse en un momento, un contexto y una posición en el campo (Mireles,2011). Con los cambios sociales y de sus públicos, la escuela vio disminuir su función de socialización secundaria, al mismo tiempo que se imponía en su funcionamiento una dimensión nueva, inspirada por la ideología neo-liberal, de manera que las representaciones sociales, presentes bajo una forma ideológica, moral y política, ejercen influencia sobre los procedimientos de enseñanza cuya función primera está vinculada a la producción de una cultura determinada. Jodelet (2011).

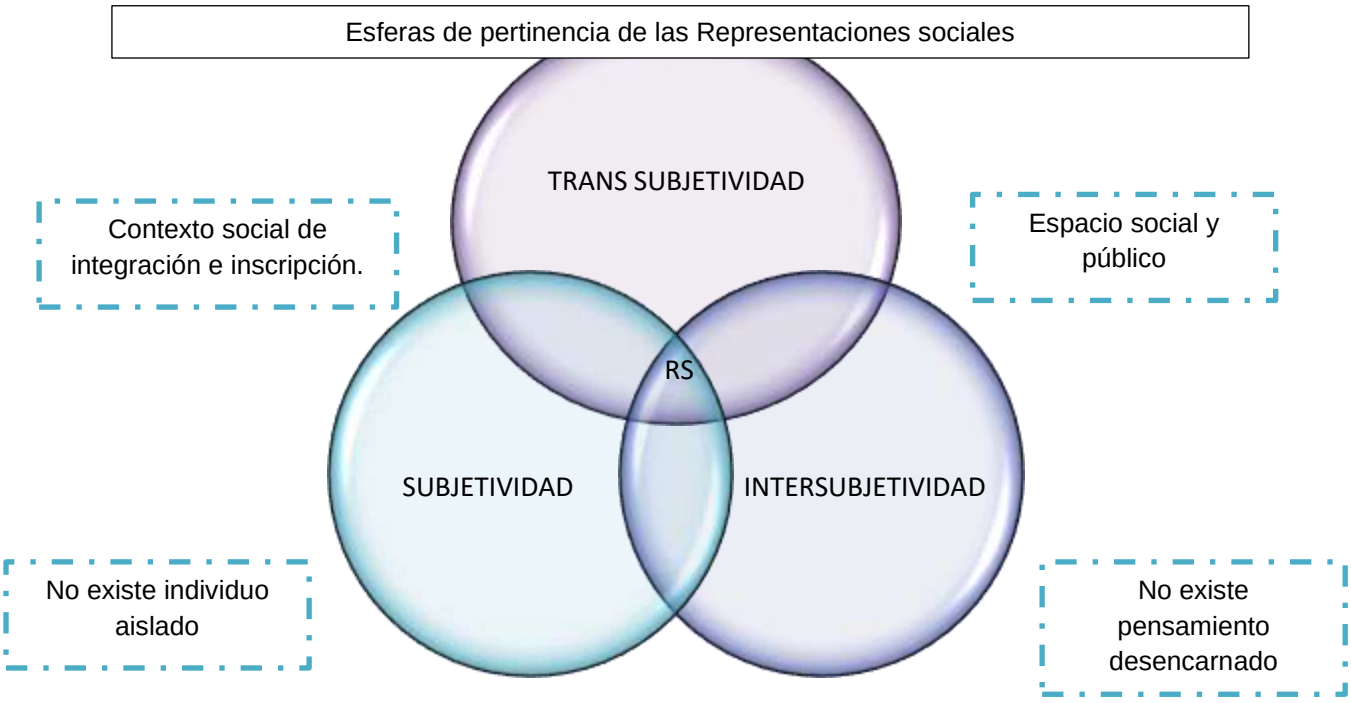
2.2.4.4. Pertinencia de las representaciones sociales para su estudio. Según Jodelet (2008) para analizar las representaciones sociales de los individuos de los grupos localizado en espacios concretos de la vida y superando el estudio de la simple descripción de estados representacionales para definir las modalidades de una acción transformadora.

Tratándose de su génesis y sus funciones según Jodelet (2008) se definen tres esferas (subjetividad, intersubjetividad y trans subjetividad) como lo plantea la teoría de las representaciones sociales (Moscovici 1976, Jodelet 1989) toda representación, es la representación de un objeto referido en el estudio de una representación social y el sujeto un actor social activo concernidos en un contexto de interacción e inscripción.

Desde esta postura, la subjetividad permite comprender las representaciones, su estudio reconoce si9gnificados de sujetos individuales o colectivos y como se relaciona con las

emociones y funcionamiento cognitivo. La intersubjetividad remite a situaciones que en un contexto determinado contribuyen a establecer representaciones elaboradas en la interacción entre los sujetos, negociadas y producidas en común a través de la comunicación verbal directa, acuerdos o divergencias en común y por último la trans subjetividad, elementos que atraviesan tanto el nivel subjetivo como intersubjetivo , su escala abarca a los individuos y a los grupos como a contextos de interacción y producción discursivos relacionados con intercambios verbales y sistema de normas y valores.

Figura 12 : Esferas de pertinencia de las Representaciones sociales. Tomado de El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. Jodelet (2008)



2.3. Marco Histórico

La construcción del marco histórico de la presente investigación, contempla la revisión de la apuesta pedagógica y curricular de la primera infancia en Colombia y su posicionamiento internacional; propuesta desde disposiciones legales, acuerdos, organismos internacionales y el desarrollo de políticas públicas relacionadas. Se plantean los siguientes Hitos de la Primera

Infancia en Colombia de 1991 hasta 2020, destacando aportes sobresalientes de cada una de las categorías apriorísticas.

A continuación se presentan disposiciones legales por cada uno de los periodos históricos de la primera infancia en Colombia y su relación con las categorías apriorísticas de la investigación: Primera infancia, Atención Integral, Implementación curricular y Representaciones Sociales.

Tabla 7. Revisión documental de disposiciones legales y lineamientos curriculares para la educación Inicial y preescolar, por categorías apriorísticas. Elaboración propia

HITOS HISTORICOS	Revisión documental de número de disposiciones legales y lineamientos curriculares para la educación Inicial y preescolar, por categorías apriorísticas				
	FECHA DE EXPEDICION	IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	ATENCION INTEGRAL A PRIMERA INFANCIA	Total general
HITO 1: Atención Intersectorial de la Niñez 1991 - 1995	1989		1		1
	1991			2	2
	1994			1	1
	1995		1	2	3
HITO 2: Lineamientos Generales de la educación Preescolar, dimensiones del desarrollo 1996-1998	1996	1	1	1	3
	1997	1			1
	1998	2			2
HITO 3: Primera Infancia y desarrollo. Inicio de una década 1999 -2005	1999		1		1
	2000		1		1
	2001		1		1
	2002			1	1

	2003		1		**1**
	2004	1			**1**
HITO 4: Tendencias de procesos de globalización y desarrollo. Dimensiones y competencias en Primera infancia. 2006 - 2010	**2006**	1	7	1	**9**
	2007		5	2	**7**
	2008		2	1	**3**
	2009		3	3	**6**
	2010			2	**2**
HITO 5: Estrategia de 0 a Siempre. 2011-2015	**2011**		3	1	**4**
	2012		3	1	**4**
	2013	2	1		**3**
	2014	5	3	4	**12**
	2015	2	1	1	**4**
HITO 6: Atención Integral a la primera Infancia 2016- 2019	**2016**			1	**1**
	2017	1			**1**
	2018	1	1	2	**4**
	2019	1	1		**2**

2.3.1. Hito 1: Atención Intersectorial de la Niñez 1991 - 1995

Desde la propuesta de organismos internacionales, se resalta durante esta etapa la importancia de la niñez, abordando el pleno desarrollo de sus dimensiones, así como la responsabilidad social y del estado en la protección y desarrollo humano.

Se generan acciones y planes de acción a favor de la infancia que pretenden garantizar y respetar su desarrollo en la participación de la sociedad y el Estado. En Colombia surge la disposición constitucional y líneas de acción que desde la propuesta de la búsqueda de la calidad, da lugar a indicaciones de cobertura que garantizan procesos de acompañamiento y escolaridad, así como el bienestar en los procesos de crianza, aprendizaje y condiciones que hacen posible el desarrollo socio emocional y cimientos psico sociales de la niñez en Colombia.

2.3.1.1. Primera categoría: Primera Infancia. La Constitución Política de Colombia, establece y exalta en su artículo 44:

> Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

La prevalencia de los derechos de los niños, frente a los derechos de los demás; expresando, la responsabilidad ineludible de la familia, la sociedad y el estado para la protección del niño, garantizando el desarrollo armónico e integral en el pleno ejercicio de sus derechos.

Dicha disposición constitucional, encuentran como fundamento la Ley 12 de 1991, mediante la cual se aprueba la convención de los Derechos del Niño (1989), con la que se adopta un rango constitucional, expuestos por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, acciones que son retomadas de manera intersectorial para contribuir al desarrollo integral, vinculando programas de nutrición, salud y educación (Conpes N° 2787).

2.3.1.2. Segunda Categoría: Atención Integral a la Primera Infancia. Paralelo al desarrollo de la infancia, se destacan las competencias de atención a niños y niñas que se materializan en la normatividad que rige el quehacer del desarrollo y protección integral en la atención integral en la Primera Infancia.

El plan de acción de infancia (1991), presenta desde su propuesta la armonía de las políticas de gobierno y sus compromisos internacionales, para proponer atención a menores de siete años. A partir de un plan plurianual de gobierno, que permite asumir competencias de ley y descentralizar responsabilidades (Documento Conpes Social 026). Desde la evaluación de estos antecedentes, se propende desde su quehacer misional de Institución Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), la labor solidaria de las madres comunitarias en la asistencia y protección de la niñez (Decreto 1340 de 1995).

2.3.1.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. La normatividad nacional relaciona el preescolar, siendo el primer grado de obligatorio del Sistema educativo, de acuerdo a lo establecido en el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el

mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

2.3.2. Hito 2: Lineamientos Generales de la educación Preescolar, dimensiones del desarrollo 1996-1998

En Colombia se determinan los mecanismos necesarios para promover el desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia a través del servicio educativo durante esta etapa y se adoptan las condiciones de calidad para el preescolar abordando el desarrollo infantil en todas sus dimensiones.

2.3.2.1. Primera categoría: Primera infancia. Se presenta el acuerdo N 021 del 23 de abril de 1996, mediante el cual se destaca la importancia de los hogares comunitarios, en los que hasta el año 1995 se atendía en viviendas de madres comunitarias y a partir del presente acuerdo se atienden a procesos de cuidado calificado en la promoción de la organización comunitaria con los padres de familia y la formación de agentes educativos comunitarios.

2.3.2.2. Segunda Categoría: Atención Integral a la Primera Infancia. Se reconoce desde los acuerdos estatales, la importancia de la familia en los procesos de socialización del niño como sujeto de derechos a partir de propuestas de organización, autogestión y cogestión comunitaria.

2.3.2.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. Se acoge el diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares, estableciendo la Resolución 2343 de 5 de Junio de 1996, indicadores de logros curriculares para la educación formal que deberán ser aplicados para los establecimientos educativos; se destaca la importancia del currículo como una construcción social que se considera una herramienta al servicio de la formación integral y renovación de saberes pedagógicos, permitiendo la consecución de objetivos, propios de la educación preescolar.

Se establece por su parte en 1997, el Decreto 2247, mediante el cual, se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar, reconociéndose como un proyecto de permanente construcción e investigación pedagógica y a partir del que se determinan disposiciones pedagógicas y administrativas para garantizar la continuidad y articulación de los niveles educativos.

Posteriormente en 1998, se presentan los lineamientos pedagógicos para la educación preescolar, bajo la concepción de los niños y las niñas como sujetos protagónicos de procesos pedagógicos y de gestión; se destacan los procesos de interacción con el entorno natural, familiar, social, étnico y cultural, permitiendo el pleno desarrollo de sus dimensiones y nuevos aprendizajes y logros de su desarrollo integral.

Concomitante a su publicación, el documento de Indicadores de Logros Curriculares (1998) presenta controversias entre los docentes, dado que da lugar a la comprensión de los cambios pedagógicos que comprometen el sistema educativo; dicha propuesta prevé que el

desarrollo de esta medida, exige conocer tensiones provenientes de los requerimientos para que los currículos atiendan a características locales, sin perder de vista las disposiciones regionales, nacionales e internacionales.

2.1.3. Hito 3: Primera Infancia y desarrollo infantil. Inicio de una década 1999 -2005

Este hito histórico, presenta un acercamiento al marco constitucional e internacional, que define y precisa la concepción de la infancia, haciendo necesaria la articulación con la garantía de los derechos de los niños y las niñas del país; razón por la que se considera pertinente brindar condiciones de atención que garanticen su desarrollo integral. Se destacan paralelamente, las competencias de atención en los niños, que se materializan en la normatividad que rige el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la necesidad de formulación de estándares y lineamientos para la prestación del servicio.

2.1.3.1. Primera categoría: Primera infancia. La protección de la niñez y la familia han sido fines apremiados por el Estado colombiano, a partir del año 1999; la Convención de los Derechos del Niño y su ajuste del articulo 44 sobre los progresos realizados, en cuanto al goce de los derechos de niño y se reconocen los principios que han de aplicarse en la administración de la justicia de menores. Adicionalmente, en el año 2000, Declaración del Milenio, se reafirman los propósitos y principios de la Organización de las Naciones Unidas, asumiendo el compromiso de una nueva alianza mundial para reducir la pobreza extrema, estableciendo una serie de ocho objetivos con plazo a 2015, que se conocerán como Objetivos de Desarrollo del Milenio. (ODM), propuesta que más adelante, en el año 2003, convoca al primer foro en infancia y desarrollo, denominado el Desafío de la Década. Convocatoria que presta especial atención en el desarrollo de la población infantil, desde la participación de aportes de las diferentes disciplinas, como la Investigación Científica, las Ciencias de la Salud, Psicología, Antropología y Sociología.

2.1.3.2. Segunda Categoría: Atención Integral a la Primera Infancia. En respuesta a la atención integral de la población infantil en Colombia, se determina mediante el Decreto 3264 de diciembre 30 de 2002, la estructura y funciones del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

2.1.3.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. Se reconoce para el año 2003, la importancia de conocer la situación de la niñez en el periodo comprendido entre 1998 y 2002, tomando como punto de partida la reformulación de políticas y la reorientación de acciones que destacan su concentración en búsqueda de mejores condiciones para el desarrollo individual y colectivo.

2.1.4. Hito 4: Tendencias de procesos de globalización y desarrollo. Dimensiones y competencias en Primera infancia. 2006 -2010

Durante el periodo de 2006 a 2010, se desarrolla una propuesta de gobierno, que propone, desde el sector educativo, incrementos en las coberturas de los diferentes niveles de instrucción, así como el mejoramiento de componentes como: salud, nutrición y condiciones de igualdad que favorecen su desarrollo integral.

Por otra parte, surgen disposiciones reglamentarias que promueven procesos pedagógicos diferenciales para que respondan a características propias del ciclo vital y particularidades físicas, psicológicas, culturales y contextuales de los niños.

2.1.4.1. Primera categoría: Primera infancia. El Plan Nacional de Desarrollo 2006 a 2010, desarrolla una propuesta de gobierno destinada a promover intereses privados y colectivos que forja, posteriormente, el Plan Nacional Decenal de Educación 2006 a 2016 y contiene un pacto social por la educación que determina los lineamientos para el desarrollo educativo; destaca desde la primera infancia, los propósitos intersectoriales e interculturales en el sistema educativo

y el reconocimiento del niño como un sujeto de derechos, en desarrollo. Bajo esta premisa, la Ley 1098 de 2006, deja en evidencia el debate del uso del concepto de educación preescolar o educación inicial, considerando los procesos de corresponsabilidad entre el Estado, la sociedad y la familia, estructurantes en la formación integral de los niños y su constitución como sujetos.

2.1.4.2. Segunda Categoría: Atención Integral a la Primera Infancia. En este hito histórico, se da lugar a la Ley 1098 de 2006,"Código de Infancia y Adolescencia", que armoniza la legislación nacional con los postulados de los Derechos del niño y se establecen los principios para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes a cargo de la familia, la sociedad y el Estado, garantizando el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en la Constitución Política.

Surge, a su vez, en 2007, la política pública nacional de primera infancia Colombia por la Primera Infancia, prevista en el CONPES N 109 de 2007, que busca garantizar el ejercicio de los derechos de todos los niños y niñas, promoviendo prácticas socioculturales y educativas. Se da inicio a la Estrategia de Cero a Siempre, la cual contempla aspectos básicos que niños y niñas requieren para su desarrollo integral, tales como educación inicial, nutrición, protección, salud y cuidado, considerándose, la educación inicial, el primer nivel educativo que promueve la atención integral.

2.1.4.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. En el marco de las políticas de primera infancia, en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar se presentan orientaciones que dan cuenta de las acciones que se implementan en cada una de las modalidades de atención a la primera infancia, teniendo en cuenta la normatividad y prestación de servicios, que se ratifica en el 2006, mediante los Lineamientos Técnicos y Hogares Infantiles, asignándole al ICBF un rol en el desarrollo integral, desde la Política de Cero a Siempre.

2.1.5. Hito 5: Estrategia de Cero a Siempre. 2011 – 2015

Durante el 2011 al 2015, se inicia el posicionamiento de la estrategia de “cero a siempre”, estableciendo procesos de promoción en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de la atención integral; estas estrategias dan lugar a acciones, que permiten el desarrollo de alianzas y modalidades que garantizan el cuidado, salud y nutrición en las diferentes entidades territoriales del país, desde sus planes de desarrollo.

2.1.5.1. Primera categoría: Primera infancia. Surge en el año 2011, mediante la Ley 1450 de junio 16 de ese mismo año, el Plan Nacional de Desarrollo orientado por el concepto de atención integral, que promueve la Comisión Intersectorial de la Primera Infancia.

A su vez, el Documento CONPES Social 152, se propone garantizar las condiciones mínimas para que los entes territoriales pueden ejecutar la atención integral a la primera infancia y, posteriormente, el Decreto 0936 de 2013, reorganiza el Sistema Nacional de Bienestar Familiar y su relación con diferentes entidades del Estado.

Desde este horizonte, el Ministerio de Educación Nacional, en el 2014, hace entrega al país de la Línea Técnica para favorecer el desarrollo e implementación de la atención integral, de manera pertinente, oportuna y de calidad, mediante el Documento MEN No. 19 y Documento MEN No. 53, destacando la importancia de concebir e implementar procesos de cualificación abiertos con una amplia participación de actores, saberes, contextos y prácticas contextualizadas y coherentes con las necesidades de aprendizaje, que se retoman posteriormente en el Documento MEN No. 20, Sentido de la Educación Inicial y destaca un entramado de elementos que configuran el desarrollo integral del ser humano en los primeros años de vida, razón por la que las acciones de la educación inicial se fundamentan en componentes de salud, nutrición,

familia y procesos pedagógicos, abordados desde el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio.

En esta perspectiva, los propósitos de primera infancia, previstos desde el Comité de los Derechos del Niño, acoge con satisfacción las políticas pertinentes, entre estas el Plan Nacional para la Ninez y la Adolescencia (2009-2019), Plan Nacional de Desarrollo (2014 -2018).

2.1.5.2. Segunda Categoría: Atención Integral a la Primera Infancia. En el marco de la atención integral, en el año 2010, surge laGuía No. 35, que presenta especial importancia a los agentes educativos, brindando una nueva mirada al desarrollo integral, alejada de los enfoques tradicionales que lo asumían como una sucesión de etapas con un inicio y un final. El Estado reconoce distintas políticas de gobierno que pretenden la equidad de oportunidades de los niños del país.

La ley 1450 de 2011, expide el Plan Nacional de Desarrollo 2010 a 2014, parte de la base de que el camino hacia la prosperidad para todos, proyecta la reducción de desigualdades regionales e implementa la ejecución interinstitucional de la atención integral a la primera infancia.

2.1.5.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. Se pretende en el 2013, el Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia, se ratifican los tres niveles del preescolar en edades que van hasta los cinco años. El grado cero, como obligatorio, y los indicadores seleccionados construidos por la *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), con proyección de un seguimiento continuo.

En Colombia, se dan las Orientaciones pedagógicas para el grado de transición, que se propone optimizar los procesos pedagógicos y de articulación educativa y materializarlos de

forma específica, a través de estrategias didácticas, acordes con las características de los niños, las familias y los propósitos del grado. Se propone en el 2014 por cada uno de los pilares de la educación preescolar, el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio, según documentos del MEN, del número 21 al 24.

2.1.6. Hito 6: Atención Integral a la primera infancia. 2016 a 2019

Durante el hito histórico de 2016 a 2019, se evidencia la necesidad de que el país garantice la integralidad en la atención a la primera infancia. Se retoman los avances de la estrategia nacional “De Cero a Siempre”, con el fin de armonizar, ampliar y profundizar en lineamientos técnicos, pedagógicos y curriculares; además de los procesos de gestión que aplican a las políticas de primera infancia, de modo que permita de cumplimiento de criterios de oportunidad, pertinencia y complementariedad.

Bajo esta premisa, surge el Documento MEN No.25, “Seguimiento al desarrollo integral de los niños en la educación inicial”, como herramienta fundamental para promover el mejoramiento de la calidad en la educación inicial, mediante la posibilidad de traducir en palabras, ilustrar en imágenes y registrar a través de las voces de los niños y sus producciones, sus avances, dificultades o intereses, respondiendo desde acciones pedagógicas.

2.1.6.1. Primera categoría: Primera infancia. Colombia propone desde su política pública la gestión y las condiciones que lo aseguran, mediante la Ley 1804 de 2016.

La Ley 1804 de 2016, enmarca las disposiciones de la Convención de los Derechos del Niño, que se expresa mediante el acuerdo internacional frente a la protección de los derechos de las niñas y los niños, propuesta de la Ley 1955 de 2019, que más adelante se ajusta al Plan de Desarrollo, 2018 a 2022.

2.1.6.2. Segunda Categoría: Atención Integral a la Primera Infancia. Desde la perspectiva de la protección integral se orienta la Política de la Ley 1804 de 2016, se propone un horizonte de sentido que concreta el ejercicio de derechos de niños y niñas, su relación con el entorno y la gestión intersectorial para garantizar el pleno desarrollo de los niños durante la primera infancia.

Por su parte, surge en el año 2018, el Decreto 1356, el seguimiento y evaluación de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y el Decreto 1416 de 2018, por el cual se modifica el Decreto 4875 de 2011 que da lugar a los procesos de coordinación, articulación de diferentes actores públicos, privados y sociales.

2.1.6.3. Tercera Categoría: Implementación Curricular. En respuesta a la apuesta pedagógica de la atención integral de la primera infancia en Colombia, surge en el 2015, los Derechos Básicos de Aprendizaje, para grado transición, que permite orientar la construcción de experiencias y ambientes a través de las mediaciones pedagógicas, entendidas como acciones intencionadas y diseñadas, que permiten los aprendizajes y el desarrollo de los niños desde cada una de sus dimensiones.

Por su parte, el Decreto 1421 de 2017, reglamenta el marco de la educación inclusiva para la atención a la población con discapacidad, estableciendo la ruta, esquema y condiciones para atención educativa en los diferentes niveles y, en el año 2018, se presentan las orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos, promoviendo el intercambio cultural entre las comunidades y familias, reconociéndose como actores sociales.

Asimismo, en respuesta a las características de los procesos pedagógicos y curriculares en los entornos educativos, surge en el 2017, las Bases Curriculares para la Educación Inicial y

Preescolar, como un recurso que pretende potenciar el desarrollo y los aprendizajes de los niños de primera infancia, convirtiéndose en un referente para la organización curricular y pedagógica con la educación inicial y preescolar.

Desde este horizonte, la concepción de los niños y las niñas, respecto al desarrollo infantil, su articulación y coherencia en el contexto, se considera crucial para la apuesta de una ciudad cuidadora; se proponen, en el 2019, los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial en el Distrito, en los que se considera sobresaliente que las prácticas pedagógicas se conviertan en un objeto de investigación.

Tabla N 8 : Trayectoria entre los hitos históricos de la infancia en Colombia y las categorías apriorísticas: Primera Infancia. Elaboración propia

DISPOSICIONES LEGALES Y GUBERNAMENTALES ASOCIADAS A LA CATEGORIA APRIORISTICA: PRIMERA INFANCIA

HITO 1: Surgimiento del grado Transición como grado obligatorio 1991 – 1995	HITO 2: Línea Técnica de la educación Preescolar, dimensiones del desarrollo 1996-1998	HITO 3: Años de latencia 1999 -2005	HITO 4: Primera Infancia: Entre dimensiones de desarrollo y competencias Básicas 2006 -2010	HITO 5: Posicionamiento de la estrategia de 0 a Siempre. 2011-2015	HITO 6: Atención integral a la primera infancia 2016- 2019
Convención sobre los Derechos del Niño. 1989	Acuerdo No 021 del 23 de abril de 1996. "Por el cual se dictan lineamientos y procedimientos técnicos y administrativos para la organización y funcionamiento del Programa Hogares Comunitarios de Bienestar".	Convención sobre los Derechos del Niño. Examen de los informes presentados por los estados partes con arreglo al Artículo 44 de la Convención. Informes periódicos que los Estados Partes deben presentar en 1998. Colombia. 1999	Plan de Desarrollo "Estado comunitario, desarrollo para todos" Presidente Álvaro Uribe Vélez. Documento oficial. Aprobado por la Ley 1151 de 2007 ordenó formular e implementar una Política Nacional de Primera Infancia, que luego fue plasmada en el Conpes 109 de 2007.	Ley No 1450 de junio 16 de 2011. "Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, 2010 - 2014".	Decreto 1336 de 2018 Financiación y cofinanciación para el desarrollo integral de la primera infancia
Documento Conpes No 2787 "El tiempo de los niños" 1995	1998	Declaración del Milenio. 2000	Plan Nacional Decenal de Educación 2006 –2016. Lineamientos del PNDE para la Educación Preescolar, Básica y Media. 2006	Guía para la implementación del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario en la Primera infancia	Ley 1955 de 2019 - Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022
		Estado Mundial de la Infancia 2001. Primera Infancia	Colombia por la Primera Infancia: Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 8 años. 2006	Planeación para el desarrollo integral en las entidades territoriales. El plan de desarrollo 2012-2015.	
		Primera infancia y desarrollo. El desafío de la década. 2003	Programa de apoyo para la construcción de la Política de Primera Infancia. 2006	Documento Conpes Social 152.	
		Plan de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario" Presidente Álvaro Uribe Vélez. 2002 - 2006	Municipios y departamentos por la infancia y la adolescencia Orientaciones para la acción territorial	ABC de la política pública de primera infancia y adolescencia.	
			Movilización por la Primera Infancia. 2 Foro Internacional Memorias. Programa de apoyo para la Política de Primera Infancia.	Ley 1607 de diciembre 26 de 2012. "Por la cual se expiden normas en materia tributaria y se dictan otras disposiciones".	
			Resolución No 1637 de 12 de julio de 2006. "Por la cual se adoptan los Lineamientos Técnicos para la Prestación del servicio en las Modalidades de Hogares Infantiles - Lactantes y Preescolares".	Decreto No 0606 de 2013. "Por el cual se reorganiza el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, se reglamenta el inciso primero del artículo 205 de la Ley 1098 de 2006 y se dictan otras disposiones"	
			Resolución No 5360 de 2005. "Por la cual se organiza el proceso de matrícula oficial de la educación preescolar, básica y media en las entidades territoriales certificadas"	Documento No 19 Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia.	
			Directiva Ministerial No 10 de 2008. Documento oficial. "Continuidad en el grado de transición en los establecimientos educativos oficiales.	Documento No 20 Sentido de la Educación Inicial.	
			Guía No 33. Organización del Sistema Educativo. Conceptos generales de la educación preescolar, básica y media.	Guía No 53. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Guías técnicas para el cumplimiento de las condiciones de calidad en las modalidades de educación inicial. Convención sobre los Derechos del Niño	
			Política Educativa para la Primera Infancia. Plan Nacional para la Niñez y la Adolescencia 2008 – 2019		

Tabla N 9 : Trayectoria entre los hitos históricos de la infancia en Colombia y las categorías apriorísticas: Atención integral. Elaboración propia

DISPOSICIONES LEGALES Y GUBERNAMENTALES ASOCIADAS A LA CATEGORIA APRIORISTICA: ATENCION INTEGRAL

HITO 1: Surgimiento del grado Transición como grado obligatorio 1991 - 1995	HITO 2: Línea Técnica de la educación Preescolar, dimensiones del desarrollo 1996-1998	HITO 3: Años de latencia 1999 -2005	HITO 4: Primera Infancia: Entre dimensiones de desarrollo y competencias Básicas 2006 -2010	HITO 5: Posicionamiento de la estrategia de 0 a Siempre. 2011-2015	HITO 6: Atención Integral a la primera Infancia 2016- 2019
Constitución Política de Colombia.	Acuerdo No 39 de agosto 22 de 1998. Acuerdo derogado por la Resolución 776 de 7 de marzo de 2011	Decreto 3264 de diciembre 30 de 2002. "Por el cual se establece la estructura del nivel central del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, se determinan las funciones de sus dependencias".	Ley No 1098 de noviembre 8 de 2006. Ley "Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia".	Guía Operativa para la prestación del Servicio de Atención Integral a la Primera Infancia. Guía No 35 MEN.	
Plan de Acción en Favor de la Infancia. 1991 – 1994.			Documento Compes Social 109. Política Pública Nacional de Primera Infancia. "Colombia por la Primera Infancia"	Banco Interamericano de Desarrollo Notas Técnicas #244. Atención integral a la primera infancia en Colombia: estrategia de país 2011-2014. Nota sectorial para su discusión con las nuevas autoridades.	Ley 1804 de 2016 – Ley Política Pública de Cero a Siempre
Documento Compes Social No 026 "Criterios para la elaboración y seguimiento de los Planes de Descentralización y de los Planes Sectoriales de Educación y Salud".			Ley No 1151 de julio 24 de 2007.	Decreto No 4875 de diciembre 22 de 2011. "Por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia - AIPI- y la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral a la Primera Infancia".	Decreto 1356 se complementa seguimiento y evaluación de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre
Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil. ICBF.			Resolución 3588 de 1 de septiembre de 2008. "Por la cual se aprueban los Lineamientos Técnicos para garantizar el derecho al desarrollo integral en la primera infancia".	Lineamiento técnico para la garantía del derecho al desarrollo integral en la primera infancia. Artículo 29 - ley 1098 de 2006	Decreto 1416 por el que se modifica el decreto 4875
Decreto 1340 de agosto 10 de 1995. "Por el cual se dictan disposiciones sobre el desarrollo del Programa Hogares Comunitarios de Bienestar".			Ley No 1295 de abril 8 de 2009. "Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén".	Documento No 25 Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educacion inicial	
			Documento Compes Social 123. "Distribución de los recursos del Sistema General de Participaciones para la atención integral de la primera infancia para la vigencia 2009, provenientes del crecimiento real de la economía superior al 4% en el 2007 y declaración estratégica del programa de Atención Integral a la Primera	Guía No 50. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial.	
			Ley 1295 de abril 6 de 2009. "Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1,2 y 3 del Sisben"	Guía No 51. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial	
				Guía No 52. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial	
				Estrategia de atención integral a la primera infancia de 0 a siempre	

Tabla N 10 : Trayectoria entre los hitos históricos de la infancia en Colombia y las categorías apriorísticas: Implementación curricular . Elaboración propia

DISPOSICIONES LEGALES Y GUBERNAMENTALES ASOCIADAS A LA CATEGORIA APRIORISTICA: IMPLEMENTACION CURRICULAR

HITO 1: Surgimiento del grado Transición como grado obligatorio 1991 – 1995	HITO 2: Línea Técnica de la educación Preescolar, dimensiones del desarrollo 1996-1998	HITO 3: Años de latencia 1999 -2005	HITO 4: Primera Infancia: Entre dimensiones de desarrollo y competencias Básicas 2006 -2010	HITO 5: Posicionamiento de la estrategia de 0 a Siempre. 2011-2015	HITO 6: Atención Integral a la primera Infancia 2016- 2019
No se presentan	Resolución 2343 de 5 de junio de 1996.	Tercer Informe Colombia al Comité de los Derechos del Niño. 1998 – 2003.	Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia.	Documento No 21 El arte en la educación inicial.	Derechos básicos de aprendizaje para grado transición
	Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones.			Documento No 22 El juego en la educación inicial.	¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra? Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición
	Lineamientos Curriculares Preescolar.			Documento No 23 La literatura en la educación inicial.	Bases curriculares para la educación inicial y preescolar
	Indicadores de logros curriculares.			Documento No 24 La exploración del medio en la educación inicial.	Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito.
	Resolución 2343 de 5 de junio de 1996.				
	Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones.				
	Lineamientos Curriculares Preescolar.				
	Indicadores de logros curriculares.				

CAPITULO III

METODOLOGIA

3. METODOLOGÍA

Con el fin de dar respuesta al objetivo de investigación, mediante el cual se pretende comprender las tensiones y transformaciones de la implementación curricular en atención integral de la primera infancia y su relación con la configuración de representaciones sociales y significados en las prácticas pedagógicas del profesorado de tres Instituciones Educativas Distritales, se establece una ruta metodológica, describiendo el paradigma, método y estrategias en los cuales se proyecta la investigación a desarrollar.

3.1. Paradigma de Investigación

La propuesta de investigación se proyecta desde una perspectiva epistemológica interpretativa, partiendo de la premisa de que en las ciencias sociales la acción de los individuos recobra sentido por significaciones subjetivas, las cuales emplean una lógica inductiva que busca, en la realidad natural de los sujetos, el significado que otorgan los hechos investigados (Carr y Kemmis, 1986). En este enfoque interpretativo de la investigación se estudiará el fenómeno educativo en términos de significados, percepciones y construcciones sociales que propenden por una comprensión de sentido y significado, cuya relación de conocimiento sea participativa; “encarando el mundo empírico” Taylor y Bogdan (1998) como se citó por Marín (2018, p.141) y alcanzando un análisis hermenéutico, bajo un paradigma cualitativo comprendiendo el estudio de la realidad social (Strauss y Corbin, 2002).

Bajo esta premisa, los aspectos especificados con antelación, son objeto de indagación en la presente propuesta de investigación, no solo por centrarse en la experiencia o en lo que los sujetos han vivido durante su proceso de formación, repercutiendo en su subjetividad y configurando su identidad como docentes, sino por los significados que han construido en su

formación, con la institución, con sus pares, sus docentes y en general, con quienes conforman la comunidad educativa, no solo en los espacios, al interior de colegios o jardines sino a los contextos sociales e ideológicos que subyacen a las propuestas curriculares y a las prácticas escolares.

3.2. Diseño Metodológico: Estudio de casos colectivos

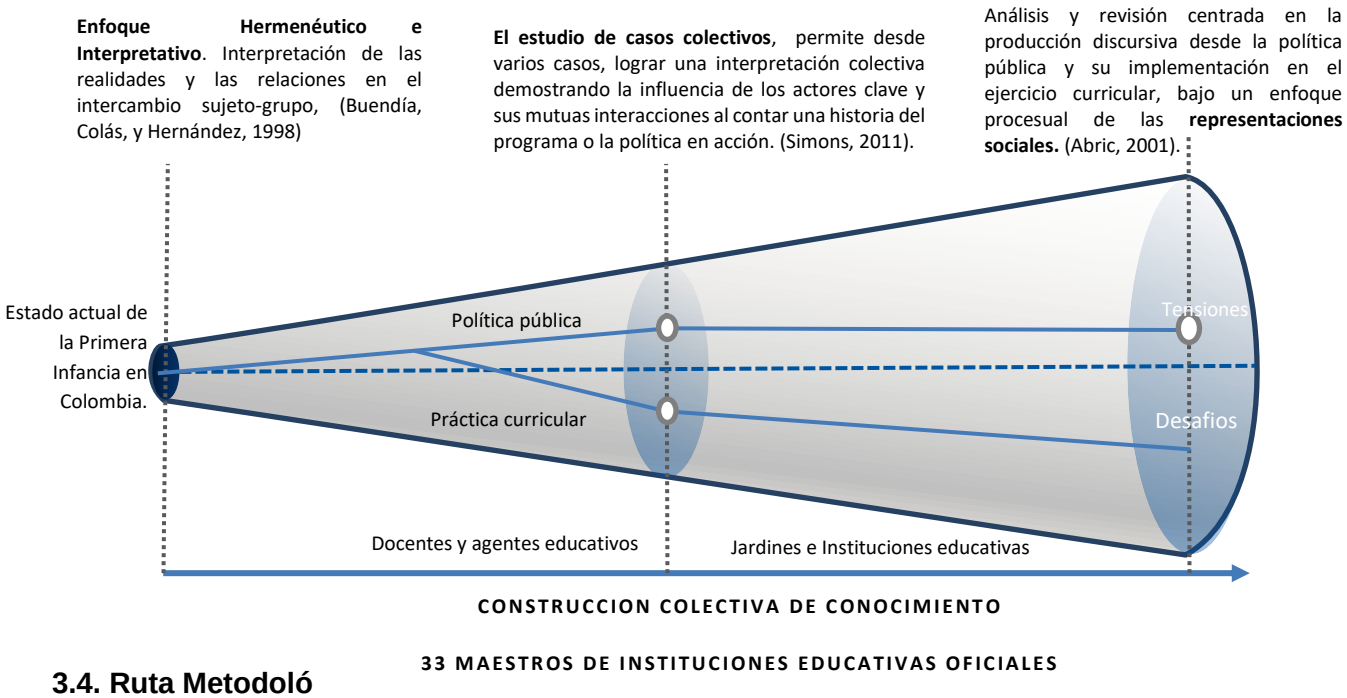
El método de estudio de caso es apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos. Yin (1989). En casos colectivos, permitirá examinar o indagar sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real, cuando las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes, se utilizan múltiples fuentes de datos.

Simons (2011), señala que desde varios casos, se logra una interpretación colectiva, documentar múltiples perspectivas y analizar puntos de vista opuestos, demostrando la influencia de los actores clave y sus mutuas interacciones al contar una historia del programa o la política en acción. Por lo que será sobresaliente estudiar las prácticas curriculares de tres instituciones educativas distritales, siendo útil el análisis y revisión, centrados en la producción discursiva desde la política pública y su implementación en el ejercicio curricular, a partir de la interacción como aspecto clave en el intercambio sujeto-grupo, ya que es la instancia en la que los individuos aprenden los significados y símbolos, (Buendía, Colás y Hernández, 1998), permitiendo aclarar y precisar los sentidos de hallazgos , tensiones y trasformaciones que surgen durante la implementación de estas reformas educativas en los actores educativos y sus procesos de enseñanza.

3.3. Estrategia de apoyo: Representaciones sociales

Teniendo en cuenta que esta investigación posee un abordaje cualitativo, de carácter hermenéutico debido a la necesidad de comprensión de los elementos característicos que propone tanto la política pública como las concepciones y las prácticas pedagógicas referidas, se pretende, retomar el uso del enfoque procesual de las representaciones sociales, permitiendo interpretar las realidades y las relaciones que se construyen entre los sujetos, y cómo estas influyen en la interiorización de la atención integral para la implementación curricular, generando comprensión y análisis de las prácticas que emergen de la atención a niños y niñas, teniendo en cuenta, la construcción en las interacciones cotidianas mediante los procesos de comunicación social entre los individuos (Moscovici, 1979; Jodelet, 1989) y las implicaciones de la dicotomía entre el discurso que propone la política pública para la atención de la primera infancia y el ejercicio pedagógico del contexto escolar.

Figura 13. *Construcción metodológica para el desarrollo de la investigación. Elaboración propia*



3.4. Ruta Metodoló

Desde el ejercicio metodológico se propone un acercamiento plurimetodológico que posibilita la indagación por las Representaciones Sociales, desde el uso de métodos interrogativos, asociativos y analíticos (Abric, 2001); a continuación, se exponen las técnicas de recolección de información, argumentando su pertinencia en el marco de esta investigación y considerando, como bien lo plantea Salazar (1979), que “diferentes atributos de la Representaciones Sociales se hacen evidentes dependiendo del método utilizado” (p. 23).

Cabe anotar, que el uso de diferentes técnicas permitirá la triangulación metodológica, en la medida en que se desarrollen diferentes métodos de recolección de datos para la aproximación a las experiencias formativas (Denzin, 1989; Flick, 2012). Se plantea análisis documental, entrevista semiestructurad, taller y observación participante.

3.4.1. Participantes de la investigación

Con el propósito de dar lugar a la investigación, se proyecta la participación de docentes y formadores en educación inicial y preescolar de tres instituciones públicas de Bogotá D.C.

Teniendo en cuenta que se trata de una investigación cualitativa, la metodología y procedimientos cualitativos proponen desde Neiman y Quaranta (2006) instancias de reflexividad y problematización de la realidad social que para los estudios de caso, pueden estar construidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial, recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación.

Al respecto Dooley (2002) citado por Neiman y Quaranta (2006), exponen que los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características, en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual.

La selección de la población estuvo sujeta a su participación voluntaria en los instrumentos, atendiendo a criterios de confidencialidad, privacidad y rigurosidad en la información solicitada.

3.4.2. Técnicas de investigación.

El análisis documental es un ejercicio de interpretación claro y fiable, de una serie de documentos, para su posterior síntesis. Para este caso, implicará la revisión orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y demás disposiciones legales, asociadas al objeto de estudio. Se considerarán los referentes más recientes y representativos de la política de educación inicial para la primera infancia en Colombia, para luego proceder a establecer su relación con las representaciones del profesorado, procediendo a establecer "configuraciones de significado".

Como siguiente técnica, se empleará la entrevista. Según Patton (1980), (citado por Deslauriers, 2005, p.35), ofrece un marco en el interior del cual "las personas que responden expresan sus comprensiones de las cosas en sus propios términos". La entrevista, para Brenner (2006), permite la comprensión de la estructura interna de dominios específicos de conocimiento cultural. En este sentido, se considera que la entrevista conduce a reconocer las concepciones asociadas a la educación para la primera infancia que tienen los maestros, y la intencionalidad implícita de la práctica. Se propende por una entrevista semiestructurada, siguiendo a Kvale (1996) quien señala que el propósito de la entrevista de investigación cualitativa es obtener

descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos.

Al respecto Cuevas (2016), precisa que como parte de la metodología se necesita construir ejes de análisis con el fin de establecer el acercamiento al objeto de estudio, entendiéndose por ejes de análisis a los constructos de orden teórico y metodológico que son un soporte para indagar acerca del objeto de estudio , un vínculo entre el marco de referencia y la evidencia empírica , permitiendo comprender el problema de investigación.

Se plantearán al respecto, los siguientes ejes de análisis: Condiciones de contextualización curricular, de representación, información y actitud. Se planteará un guión de entrevista a partir de estos cuatro ejes de análisis con propósitos sociales e institucionales que dan lugar a las representaciones sociales.

Se propone a su vez, desarrollar una observación de aula participante considerada una técnica empleada con la finalidad de adquirir información reconociendo las características de los investigadores cualitativos para adquirir información, evidenciando sus usos, costumbres, estilo y modalidades. Al respecto Martínez (2006) plantea que el investigador cualitativo debe tratar de centrar su actividad en la ubicación de los datos más significativos que le servirán después para la interpretación adecuada de los hechos o acontecimientos.

A esto se suma, la técnica de taller entendida desde Ghiso (1999) como: “un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis, o sea hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes para hacer construcciones y deconstrucciones”. El taller visto como un dispositivo que entrelaza sus líneas para construir conocimiento en diferentes ámbitos, situaciones espaciales y temporales. En palabras de Riaño (2000) el taller se considera como:

> Un objeto de atención empírica (atención) intelectual (reflexión) y social (hecho social) que tiene lugar en una dinámica relacional, espacial y temporal especifica. Los participantes adquieren un status de colectividad constituidos en un “nosotros” temporal, marcado por diferentes grados de participación.

Así planteados, desde cada uno de los instrumentos enunciados se pretende abordar configuraciones de sentido relacionadas con planificación, desarrollo curricular, creencias de la atención integral en la primera infancia, experiencias pedagógicas dispuestas por hechos o significados de la integralidad en la primera infancia. Dicho así, se procederá a estrategias de codificación, a través del análisis interpretativo, que permiten la delimitación del sentido y estructura de la información recolectada; esto, conduce a la configuración y tratamiento de los elementos comunes entre la intencionalidad de la política pública y las representaciones sociales del profesorado en la práctica pedagógica, para dar lugar a las tensiones y transformaciones que se producen en la implementación curricular.

No obstante, bajo este procedimiento, la interpretación buscará ir más allá del análisis de los datos para tratar de establecer una conexión entre la información y el conocimiento teórico acumulado sobre el tema en cuestión; de este modo la teorización es vista como posibilidad permanente, simultánea al trabajo de campo y no como un trabajo previo o final solamente. Por ende, una vez establecida la diversidad en la selección y recogida de datos, cobra importancia en palabras de Flick (2014, p.63): “identificar patrones, tipologías, estructuras, sistemas, modelos y cosas análogas, este tipo de generalización se acompaña de una reducción de las variedades, se ordenará una multitud de casos y se formará con ellos un número limitado de tipos o patrones”

Bajo este enfoque, la definición del fenómeno de tensiones y currículo en atención integral a primera infancia, pretenderá generar hipótesis desde las representaciones sociales, a lo cual, cualquier caso negativo o que no coincida, requerirá una reformulación, lo que exige no ignorar o pasar por alto la diversidad del material que se tiene Flick(2014), razón por la que se pretende gestionar esta diversidad mediante un “contraste de dimensiones”, para identificar coincidencias. Este cruce permite la construcción de las configuraciones, en el sentido de Ragin (2007), como “la combinación específica de atributos que es común a un número de casos” (p.192). Dichas configuraciones conducirán a la conformación de una tabla de contraste, la cual, a su vez, permitirá identificar e interpretar, cualitativamente, las condiciones de la configuración entre la intención de las disposiciones políticas y curriculares así como las representaciones sociales del profesorado.

Atendiendo a los criterios de validación y retomando la propuesta de Flick (2014), se considera que para reformular el concepto de fiabilidad en la dirección de una concepción procedimental y pretender hacer más transparente la producción de datos de manera, que se pueda comprobar entre la declaración del entrevistado e interpretación del investigador; será importante documentar reflexivamente criterios de validación, entre estos, el juicio de expertos, un proceso en el que se apela a especialistas en el campo educativo y quienes, desde su trayectoria académica y profesional, directamente o no, relacionada con el objeto de indagación, elaboran un juicio sobre los instrumentos, así como la coherencia teórica de la propuesta, versus las preguntas formuladas o la manera de formular los interrogantes y su especificidad.

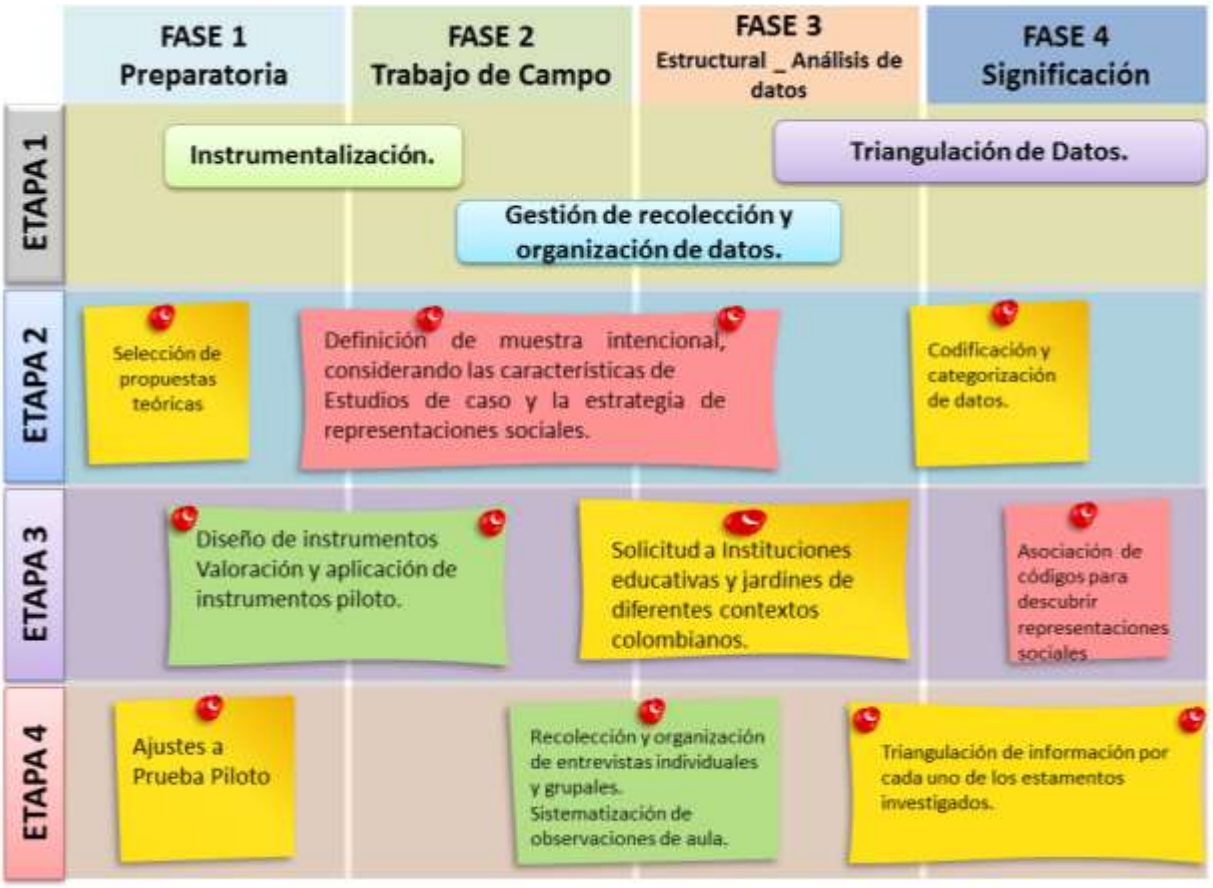
En conclusión, este corpus que brinda una aproximación al desarrollo de la investigación, propenderá por comprender las tensiones y transformaciones del currículo desde las representaciones sociales del profesorado en su práctica pedagógica y de la atención integral en primera infancia, implicando recobrar debates y discusiones pedagógicas en la garantía del desarrollo integral de los niños y niñas menores de seis anos, argumentos que se han

diversificado y relacionado con procesos de desarrollo infantil y desarrollo humano, social, cultural y económico, además del análisis de las acciones legislativas, que surgen en Colombia, posicionándose como declaraciones e intervenciones que pretenden un impacto social con condiciones de equidad, pero que requieren precisar e interpretar su significado, trascendiendo del discurso político para convertirlo en un quehacer real.

3.4.3. Fases de Organización de la Investigación.

La investigación atenderá a un proceso estructurado de planeación y ejecución de acciones para lo cual se pretende establecer fases y etapas de desarrollo (Figura 3). Esta propuesta de organización, permitirá establecer relaciones coherentes , entre los elementos objeto de estudio, garantizando el logro de los objetivos planteados y la lectura de realidad desde la cual se aborda el fenómeno de investigación.

Figura 14 *Fases de organización de la investigación. Elaboración propia*



Se propende entonces, contribuir al mejoramiento del quehacer pedagógico a partir de la reflexión y sensibilización permanente a la luz de las particularidades de y sus comunidades educativas, llegando a conclusiones particulares que permitan deliberar y aportar a entorno social del distrito.

Las acciones realizadas por cada una de las etapas serán las siguientes:

3.4.3.1.Fase Preparatoria En la fase preparatoria se considera importante determinar los elementos que permitirán el desarrollo efectivo de la investigación, los elementos a considerar se relacionan con selección de referentes teóricos y discusión teórica por cada una de las categorías apriorísticas aplicadas a la investigación y diseño de instrumento; se incluye en este proceso la etapa de valoración y ajustes a los instrumentos con el fin de dar lugar a su aplicación definitiva.

Las representaciones sociales contemplan su objeto de representación, quien construye la representación social sea individuo o colectivo y un contexto del cual emerge la representación

El objeto de representación: hace referencia a algo o alguien a lo cual se le conoce como objeto de representación el cual puede ser humano, social, ideal o material (Jodelet, 1989). Se retomará como objeto de representación la intencionalidad curricular que favorece la atención integral a la primera infancia en la institución educativa, su ambiente de aula y los espacios físicos, con el propósito de que el objeto de representación sea relevante para el sujeto y se encuentre relacionado con sus prácticas.

El sujeto en la representación: las representaciones sociales son elaboradas por un sujeto social situado en un tiempo y un espacio particular en el que se establecen relaciones con los otros, se

proponen acuerdos, plantean divergencias o convergencias, mediante los procesos de comunicación.

Contexto las representaciones sociales: Se reconoce como producto de un tiempo y un espacio se tiene en cuenta que las representaciones sociales no surgen de manera fortuita al contrario la elaboración de estas toma como referencia elementos contextuales donde se ubica el sujeto. Ibáñez 2001 citado por Cuevas (2016). Este momento del proceso de problematización y construcción del objeto de estudio se articulan los elementos de objeto sujeto y contexto de representación para tejer los nodos del problema de investigación

Posteriormente, a partir de las categorías apriorísticas definidas en el estado del arte se establecen los planteamientos para el diseño de instrumentos que permitirán la recolección de datos y el alcance de la investigación sin desconocer las estrategias de apoyo.

3.4.3.2. Fase de Trabajo de campo Se evalúa el guion por cada uno de los instrumentos realizados y el director de tesis realiza la retroalimentación respectiva, una vez realizados los ajustes y reconociendo los criterios de validez y confiabilidad necesarios para el desarrollo de la investigación se someten cada uno de los instrumentos a un par experto, con el propósito de validar su diseño y pertinencia en el desarrollo de la investigación.

Luego, concluida la revisión de los instrumentos se considera como observaciones del par experto:

- Mayor precisión de los participantes y de las categorías de indagación.
- Revisar la coherencia entre los objetivos de la investigación y los planteados por el instrumento

- Permitir que los instrumentos puedan concretarse en función del análisis y hallazgos emergentes
- El diseño e implementación de las técnicas es progresivo, es decir: a partir de los hallazgos que emergen en una primera fase, se recrean los contenidos, enfoques y participantes de las técnicas en la siguiente fase.

Una vez socializada las observaciones con el director de tesis, se realizan ajustes a los instrumentos permitiendo su flexibilidad con el propósito de lograr una buena capacidad de información.

Atendiendo al compromiso establecido en consentimiento informado , y por ley de protección de datos, se conserva la confidencialidad en los nombres de los participantes e identificación de las instituciones educativas participantes. A cada uno de los instrumentos se le asigna una abreviatura de acuerdo al propósito perseguido, el rol del participante de la investigación

TALLERES

T GD1	Talleres Grupo de docentes 1	-	4 docentes de diferentes IED
T GD2	Talleres Grupo de docentes 2	-	5 docentes de diferentes IED
T GD3	Talleres Grupo de docentes 3	-	3 docentes de diferentes IED
T GD4	Talleres Grupo de docentes 4	-	4 docentes de diferentes IED
T GD5	Talleres Grupo de docentes 5	-	5 docentes de diferentes IED

ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

ED1IE1	Entrevista Docente 1 Institución Educativa 1
ED2IE1	Entrevista Docente 2 Institución Educativa 1
ED3IE1	Entrevista Docente 3 Institución Educativa 1
ED4IE2	Entrevista Docente 4 Institución Educativa 2
ED5IE2	Entrevista Docente 5 Institución Educativa 2
ED6IE2	Entrevista Docente 6 Institución Educativa 2
ED7IE2	Entrevista Docente 7 Institución Educativa 2
ED8IE3	Entrevista Docente 8 Institución Educativa 3
ED9IE3	Entrevista Docente 9 Institución Educativa 3

ED10IE3	Entrevista Docente 10 Institución Educativa 3
ED11IE3	Entrevista Docente 11 Institución Educativa 3

OBSERVACIONES DE AULA PARTICIPANTE

OA1IE 1	Observación de aula 1 Institución Educativa 1
OA2IE 2	Observación de aula 2 Institución Educativa 2
OA3IE 2	Observación de aula 3 Institución Educativa 2
OA4IE 3	Observación de aula 4 Institución Educativa 3
OA5IE 3	Observación de aula 5 Institución Educativa 3
OA6IE 3	Observación de aula 6 Institución Educativa 3

Se aclara que durante la aplicación de los instrumentos a desarrollar, dada la situación de contingencia de COVID 19, se realiza mediado por la virtualidad las intervenciones de docentes en talleres, mientras para las entrevistas y observaciones de aula se espera el retorno de los niños a presencialidad con el propósito de observar las interacciones de los niños y niñas en sus escenarios académicos.

3.4.3.3. Fase estructural y análisis de datos Teniendo como propósito el objetivo uno, dirigido a: Caracterizar las representaciones sociales y significados de docentes sobre las técnica cualitativa de analisis pedagógicas, en relación con la intencionalidad de las bases curriculares en primera infancia, se llevó a cabo la revisión documental de documentos ministeriales, disposiciones reglamentarias, orientaciones y lineamientos por cada hito histórico con el propósito de reconocer la correspondencia documental con las prácticas pedagógicas, a su vez, se consideró como fuente discursiva las intervenciones realizadas por los docentes en cinco talleres conversacionales virtuales, en los cuales docentes de preescolar de instituciones educativas distritales presentaron su intercambio de experiencias pedagógicas como un espacio de reflexión, promovido desde el Circulo pedagógico de preescolar del CEID de la ADE para compartir los saberes y prácticas pedagógicas en sus instituciones.

En lo que corresponde al objetivo dos dirigido a: Analizar las representaciones sociales del profesorado, sobre la implementación curricular en atención integral de la primera infancia, se llevaron a cabo 11 entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes de tres instituciones públicas de Bogotá, de las localidades de Bosa, Suba, Usme, bajo la consideración de ejes de análisis como una construcción que genera el investigador sirviendo de vínculo entre el marco de referencia y la evidencia empírica, entre estos se pretende analizar:

a. Condiciones de contextualización curricular (aspectos de orden social, institucional e histórico)
b. Campo de información (Abordaje conceptual)
c. Campo de representación (representación, imagen y significado relacionado con el objeto de estudio)
d. Campo de actitud (valores, acciones) cada uno de estos articulados a las categorías apriorísticas determinadas en la investigación.
Se reconocen fuentes documentales de las instituciones en sus disposiciones institucionales, proyectos educativos pedagógicos, actas de encuentro, mallas curriculares.

Finalmente a partir del Objetivo 3 se pretende proponer una ruta de articulación y acciones de mejoramiento que aporten a la pertinencia de las prácticas pedagógicas e implementación curricular a la primera infancia, en instituciones educativas del Distrito.

Se presenta el reconocimiento del contexto microcurricular: se desarrollarán observaciones participantes que permitan caracterizar desde el ejercicio de aula, las acciones dirigidas a la sistematicidad de los procesos que reconoce las experiencias, los conocimientos, identidad y cultura de los niños en los espacios de clase, desde la propuesta mesocurricular reconocido desde la propuesta pedagógica de la institución, los principios y fines de la institución, así como su articulación o alianza con otras instituciones para favorecer los aprendizajes y

experiencias de niños y niñas, así como el impacto macro curricular evidenciando la construcción e implementación de orientaciones y disposiciones reglamentarias, políticas educativas y referentes técnicos para la educación inicial y preescolar.

Desde la triangulación de la presente información se propone una ruta de mejoramiento, siendo este el producto del objetivo 3.

3.4.3.4. Fase de Significación Se da lugar a la transcripción de los instrumentos aplicados: revisión documental, taller, entrevista semiestructurada y observación de aula con el propósito de organizar la información, articular y configurar las experiencias permiten descubrir nuevos sentidos y significados.

La organización y análisis de la información, se efectúa mediante matrices de análisis permitiendo la determinación y estudio de categorías emergentes.

Así mismo con el propósito de dar lugar a un análisis estructural de las representación social, se pretende identificar el elemento central y los elementos periféricos alrededor de los cuales se concretan los sistemas de representación. El método para establecer el elemento central y periférico, surge a partir de que las palabras recolectadas se sometieron a procesos de categorización agrupándolas por similitud y significado que a su vez determinada por su frecuencia, recobrando un valor simbólico y sobresaliente.

A partir de un análisis comprensivo de las representaciones sociales se reconoce la importancia no solo de los aprendizajes sistemáticos y conocimientos de los docentes en primera infancia que trabajan en sus aulas e instituciones, sino además el reconocimiento de otros escenarios en lo que confluyen y permiten reconocerse significados, gestos, esquemas, valores,

hábitos, normas ,signos naturales y convencionales que se negocian en la escuela y se ponen a prueba representaciones.

CAPITULO IV

ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE DATOS

4. ANALISIS Y SISTEMATIZACION DE RESULTADOS

El proceso de sistematización de datos se generó una unidad hermenéutica, con los datos recogidos, se procedió a su transcripción para facilitar su análisis Pérez y Serrano (1994), destacan que el foco de atención de la investigación cualitativa radica en la realización d descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, comportamientos que son observables, incorporando la voz de los participantes, experiencias, actitudes, creencias y reflexiones.

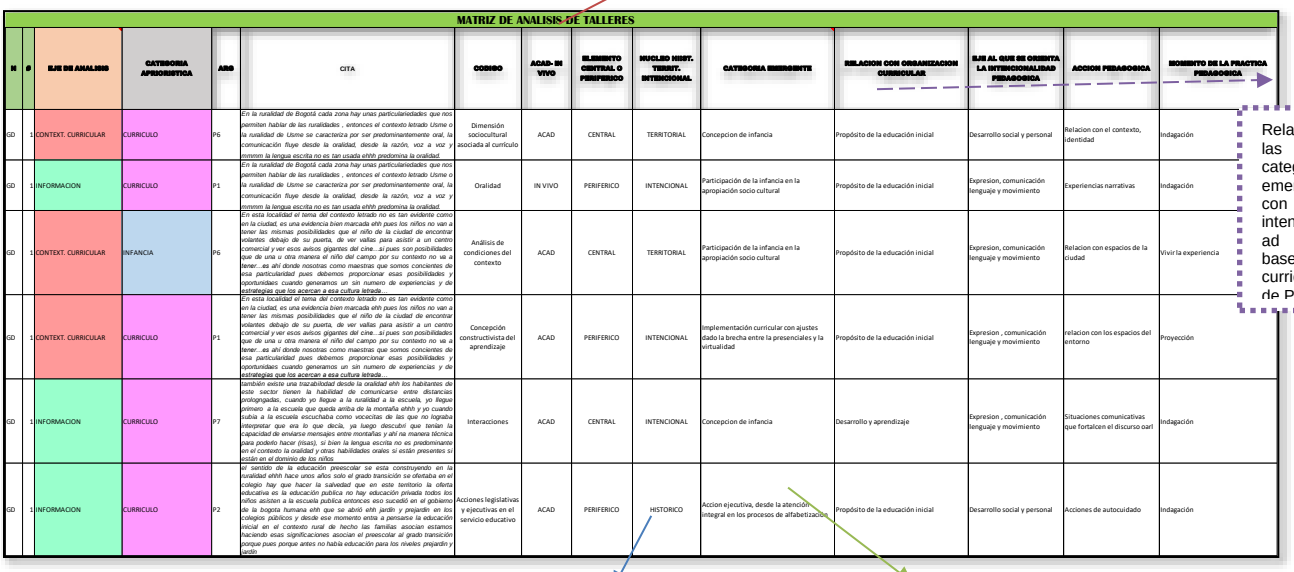
4.1. Conformación y sistematización de las categorías de análisis

Teniendo en cuenta el registro de temas, palabras y emociones, se transcribe la información de manera que los fragmentos que se consideren sobresalientes o de mayor frecuencia retomen para la conformación de las categorías de análisis, algunos investigadores asignan códigos a cada una de las frases o los testimonios semejantes, lo que posteriormente ayuda a la elaboración de categorías de análisis (Rodríguez, Gil y García, 1999).

Se plantea una matriz de análisis por cada uno de los instrumentos implementados según lo muestran las figuras a continuación

Figura 15: Matriz de análisis de talleres: Elaboración propia

Se identifican conceptos, propiedades y dimensiones ACAD o IN VIVO



MATRIZ DE ANALISIS DE TALLERES

N	#	EJE DE ANALISIS	CATEGORIA APRIORISTICA	ARG	CITA	CODIGO	ACAD- IN VIVO	ELEMENTO CENTRAL O PERIFERICO	NUCLEO HIIST. TERRIT. INTENCIONAL	CATEGORIA EMERGENTE	RELACION CON ORGANIZACION CURRICULAR	EJE AL QUE SE ORIENTA LA INTENCIONALIDAD PEDAGOGICA	ACCION PEDAGOGICA	MOMENTO DE LA PRACTICA PEDAGOGICA
GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P6	En la ruralidad de Bogotá cada zona hay unas particularialidades que nos permiten hablar de las ruralidades , entonces el contexto listado Usme o la ruralidad de Usme se caracteriza por ser predominantemente oral, la comunicación fluye desde la oralidad, desde la razón, voz a voz y mmmm la lengua escrita no es tan usada ehhh predomina la oralidad.	Dimensión sociocultural asociada al currículo	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Concepcion de infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P1	En la ruralidad de Bogotá cada zona hay unas particularialidades que nos permiten hablar de las ruralidades , entonces el contexto listado Usme o la ruralidad de Usme se caracteriza por ser predominantemente oral, la comunicación fluye desde la oralidad, desde la razón, voz a voz y mmmm la lengua escrita no es tan usada ehhh predomina la oralidad.	Oralidad	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Expresion, comunicación lenguaje y movimiento	Experiencias narrativas	Indagación
GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P6	En esta localidad el tema del contexto listado no es tan evidente como en la ciudad, es una evidencia bien marcada ehh pues los niños no van a tener las mismas posibilidades que el niño de la ciudad de encontrar volantes debajo de su puerta, de ver vallas para asistir a un centro comercial y ver esos avisos gigantes del cine...si pues son posibilidades que de una u otra manera el niño del campo por su contexto no va a tener...es ahí donde nosotras como maestras que somos concientes de esa particularidad pues debemos proporcionar esas posibilidades y oportunidades cuando generamos un sin numero de experiencias y de estrategias que los acercan a esa cultura letrada...	Análisis de condiciones del contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Expresion, comunicación lenguaje y movimiento	Relacion con espacios de la ciudad	Vivir la experiencia
GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P1	En esta localidad el tema del contexto listado no es tan evidente como en la ciudad, es una evidencia bien marcada ehh pues los niños no van a tener las mismas posibilidades que el niño de la ciudad de encontrar volantes debajo de su puerta, de ver vallas para asistir a un centro comercial y ver esos avisos gigantes del cine...si pues son posibilidades que de una u otra manera el niño del campo por su contexto no va a tener...es ahí donde nosotras como maestras que somos concientes de esa particularidad pues debemos proporcionar esas posibilidades y oportunidades cuando generamos un sin numero de experiencias y de estrategias que los acercan a esa cultura letrada...	Concepción constructivista del aprendizaje	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Propósito de la educación inicial	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	relacion con los espacios del entorno	Proyección
GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P7	también existe una oralidad desde la oralidad ehh los habitantes de este sector tienen la habilidad de comunicarse entre distancias prolongadas, cuando yo llegue a la ruralidad a la escuela, yo llegue primero a la escuela que queda arriba de la montaña ehhh y yo cuando subia a la escuela escuchaba como vocecitas de las que no lograba interpretar que era lo que decía, ya luego descubrí que tenían la capacidad de enviarse mensajes entre montañas y ahí na manera técnica para poderlo hacer (risas), si bien la lengua escrita no es predominante en el contexto la oralidad y otras habilidades orales si están presentes si están en el dominio de los niños	Interacciones	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Situaciones comunicativas que fortalcen el discurso oarl	Indagación
GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P2	el sentido de la educación preescolar se esta construyendo en la ruralidad ehhh hace unos años solo el grado transición se ofertaba en el colegio hay que hacer la salvedad que en esta territorio la oferta educativa es la educación publica no hay educación privada todos los niños asistan a la escuela publica entonces eso sucedió en el gobierno de la bogota humana ehh que se abrió ehh jardín y prejardín en los colegios públicos y desde ese momento entra a pensarse la educación inicial en el contexto rural de hecho las familias asocian estamos haciendo esas significaciones asocian el preescolar al grado transición porque pues porque antes no había educación para los niveles prejardín y jardín	Acciones legislativas y ejecutivas en el servicio educativo	ACAD	PERIFERICO	HISTORICO	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Indagación

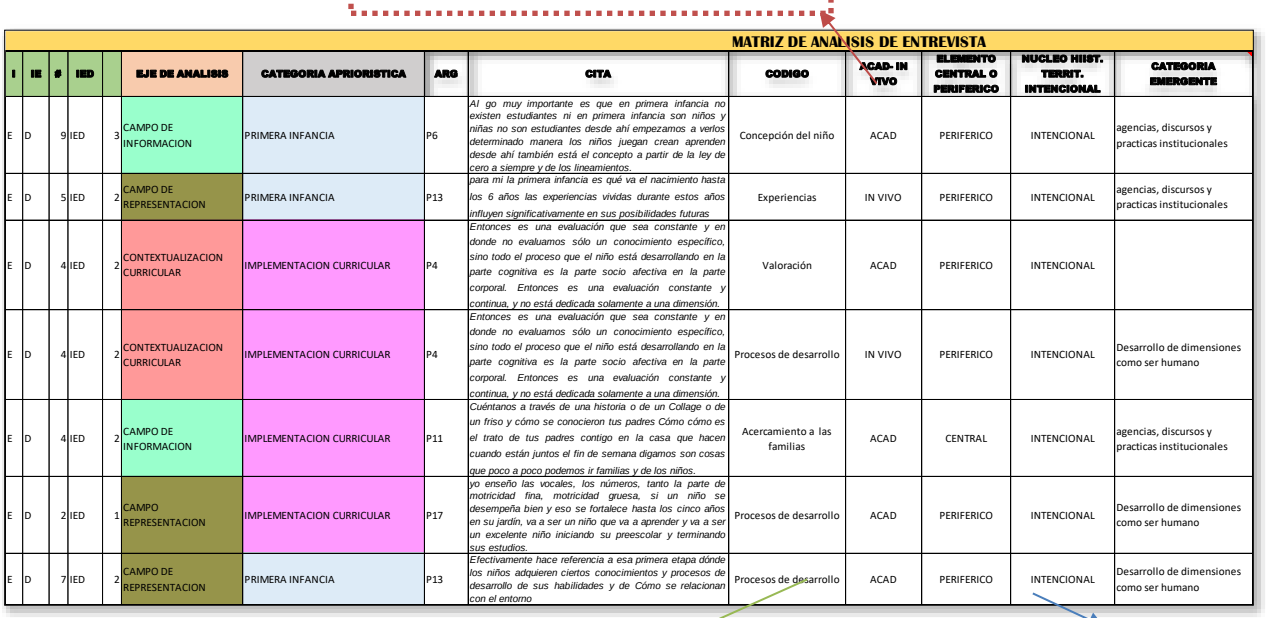
Relación de las categorías emergentes con la intencionalidad de las bases curriculares de PI

Considera la organización y jerarquía como principios de estructuración y configuración de la realidad objetivada por el sujeto.

Comprensión hermenéutica que favorece la interpretación crítica de la realidad social.

Figura 16: Matriz de análisis de entrevistas. Elaboración propia

Se identifican conceptos, propiedades y dimensiones ACAD o IN VIVO



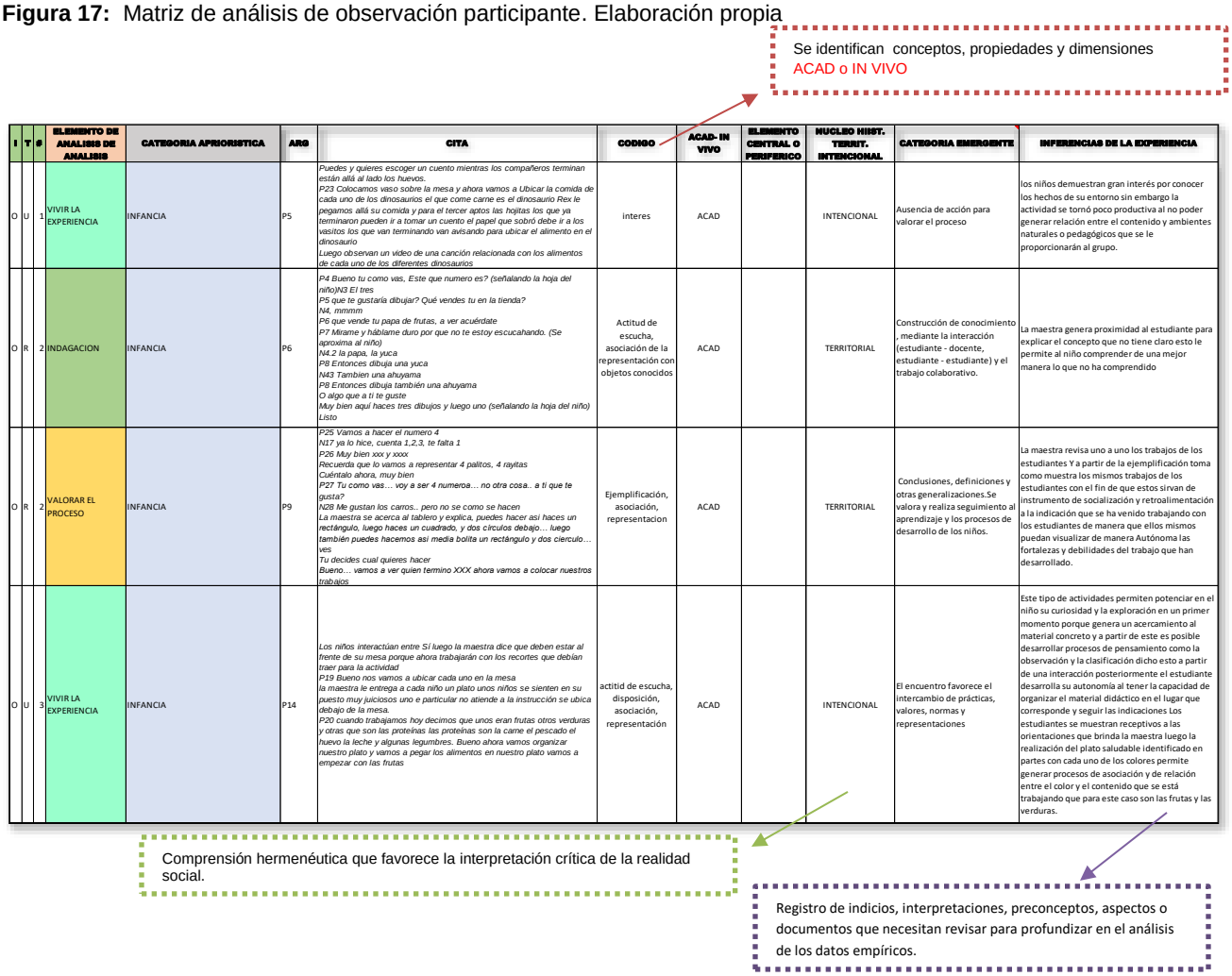
MATRIZ DE ANALISIS DE ENTREVISTA

I	IE	#	IED		EJE DE ANALISIS	CATEGORIA APRIORISTICA	ARG	CITA	CODIGO	ACAD- IN VIVO	ELEMENTO CENTRAL O PERIFERICO	NUCLEO HIIST. TERRIT. INTENCIONAL	CATEGORIA EMERGENTE
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Al go muy importante es que en primera infancia no existen estudiantes ni en primera infancia son niños y niñas no son estudiantes desde ahí empezamos a verlos determinado manera los niños juegan crean aprenden desde ahí también está el concepto a partir de la ley de cero a siempre y de los lineamientos.*	Concepción del niño	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	5	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*para mi la primera infancia es qué va el nacimiento hasta los 6 años las experiencias vividas durante estos años influyen significativamente en sus posibilidades futuras*	Experiencias	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P4	*Entonces es una evaluación que sea constante y en donde no evaluamos sólo un conocimiento específico, sino todo el proceso que el niño está desarrollando en la parte cognitiva es la parte socio afectiva en la parte corporal. Entonces es una evaluación constante y continua, y no está dedicada solamente a una dimensión.*	Valoración	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P4	*Entonces es una evaluación que sea constante y en donde no evaluamos sólo un conocimiento específico, sino todo el proceso que el niño está desarrollando en la parte cognitiva es la parte socio afectiva en la parte corporal. Entonces es una evaluación constante y continua, y no está dedicada solamente a una dimensión.*	Procesos de desarrollo	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	4	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Cuéntanos a través de una historia o de un Collage o de un friso y cómo se conocieron tus padres Cómo cómo es el trato de tus padres contigo en la casa que hacen cuando están juntos el fin de semana digamos son cosas que poco a poco podemos ir familias y de los niños.*	Acercamiento a las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	2	IED	1	CAMPO REPRESENTACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P17	*yo enseño las vocales, los números, tanto la parte de motricidad fina, motricidad gruesa, si un niño se desempeña bien y eso se fortalece hasta los cinco años en su jardín, va a ser un niño que va a aprender y va a ser un excelente niño iniciando su preescolar y terminando sus estudios.*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	7	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Efectivamente hace referencia a esa primera etapa dónde los niños adquieren ciertos conocimientos y procesos de desarrollo de sus habilidades y de Cómo se relacionan con el entorno*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

Comprensión hermenéutica que favorece la interpretación crítica de la realidad social.

Considera la organización y jerarquía como principios de estructuración y configuración de la realidad objetivada por el sujeto.

Figura 17: Matriz de análisis de observación participante. Elaboración propia



I	T	#	ELEMENTO DE ANALISIS DE ANALISIS	CATEGORIA APRIORISTICA	ARG	CITA	CODIGO	ACAD- IN VIVO	ELEMENTO CENTRAL O PERIFERICO	NUCLEO HIST. TERRIT. INTENCIONAL	CATEGORIA EMERGENTE	INFERENCIAS DE LA EXPERIENCIA
O	U	1	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P5	*Puedes y quieres escoger un cuento mientras los compañeros terminan están allá al lado los huevos.* *P23 Colocamos vaso sobre la mesa y ahora vamos a Ubicar la comida de cada uno de los dinosaurios el que come carne es el dinosaurio Rex le pegamos allá su comida y para el tercer aptos las hojitas los que ya terminaron pueden ir a tomar un cuento el papel que sobró debe ir a los vasitos los que van terminando van avisando para ubicar el alimento en el dinosaurio* *Luego observan un video de una canción relacionada con los alimentos de cada uno de los diferentes dinosaurios*	interes	ACAD		INTENCIONAL	Ausencia de acción para valorar el proceso	los niños demuestran gran interés por conocer los hechos de su entorno sin embargo la actividad se tornó poco productiva al no poder generar relación entre el contenido y ambientes naturales o pedagógicos que se le proporcionarán al grupo.
O	R	2	INDAGACION	INFANCIA	P6	*P4 Bueno tu como vas, Este que numero es? (señalando la hoja del niño)N3 El tres* *P5 que te gustaría dibujar? Qué vendes tu en la tienda?* *N4, mmmm* *P6 que vende tu papa de frutas, a ver acuérdate* *P7 Mirame y háblame duro por que no te estoy escucahando. (Se aproxima al niño)* *N4.2 la papa, la yuca* *P8 Entonces dibuja una yuca* *N43 Tambien una ahuyama* *P8 Entonces dibuja también una ahuyama* *O algo que a ti te guste* *Muy bien aquí haces tres dibujos y luego uno (señalando la hoja del niño)* *Listo*	Actitud de escucha, asociación de la representación con objetos conocidos	ACAD		TERRITORIAL	Construcción de conocimiento , mediante la interacción (estudiante - docente, estudiante - estudiante) y el trabajo colaborativo.	La maestra genera proximidad al estudiante para explicar el concepto que no tiene claro esto le permite al niño comprender de una mejor manera lo que no ha comprendido
O	R	2	VALORAR EL PROCESO	INFANCIA	P9	*P25 Vamos a hacer el numero 4* *N17 ya lo hice, cuenta 1,2,3, te falta 1* *P26 Muy bien xxx y xxxx* *Recuerda que lo vamos a representar 4 palitos, 4 rayitas* *Cuéntalo ahora, muy bien* *P27 Tu como vas… voy a ser 4 numeroa… no otra cosa.. a tí que te gusta?* *N28 Me gustan los carros.. pero no se como se hacen* *La maestra se acerca al tablero y explica, puedes hacer asi haces un rectángulo, luego haces un cuadrado, y dos círculos debajo… luego también puedes hacemos asi media bolita un rectángulo y dos cierculo… ves* *Tu decides cual quieres hacer* *Bueno… vamos a ver quien termino XXX ahora vamos a colocar nuestros trabajos*	Ejemplificación, asociación, representacion	ACAD		TERRITORIAL	Conclusiones, definiciones y otras generalizaciones.Se valora y realiza seguimiento al aprendizaje y los procesos de desarrollo de los niños.	La maestra revisa uno a uno los trabajos de los estudiantes Y a partir de la ejemplificación toma como muestra los mismos trabajos de los estudiantes con el fin de que estos sirvan de instrumento de socialización y retroalimentación a la indicación que se ha venido trabajando con los estudiantes de manera que ellos mismos puedan visualizar de manera Autónoma las fortalezas y debilidades del trabajo que han desarrollado.
O	U	3	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P14	*Los niños interactúan entre Sí luego la maestra dice que deben estar al frente de su mesa porque ahora trabajarán con los recortes que debían traer para la actividad* *P19 Bueno nos vamos a ubicar cada uno en la mesa* *la maestra le entrega a cada niño un plato unos niños se sienten en su puesto muy juiciosos uno e particular no atiende a la instrucción se ubica debajo de la mesa.* *P20 cuando trabajamos hoy decimos que unos eran frutas otros verduras y otras que son las proteínas las proteínas son la carne el pescado el huevo la leche y algunas legumbres. Bueno ahora vamos organizar nuestro plato y vamos a pegar los alimentos en nuestro plato vamos a empezar con las frutas*	actitid de escucha, disposición, asociación, representación	ACAD		INTENCIONAL	El encuentro favorece el intercambio de prácticas, valores, normas y representaciones	Este tipo de actividades permiten potenciar en el niño su curiosidad y la exploración en un primer momento porque genera un acercamiento al material concreto y a partir de este es posible desarrollar procesos de pensamiento como la observación y la clasificación dicho esto a partir de una interacción posteriormente el estudiante desarrolla su autonomía al tener la capacidad de organizar el material didáctico en el lugar que corresponde y seguir las indicaciones Los estudiantes se muestran receptivos a las orientaciones que brinda la maestra luego la realización del plato saludable identificado en partes con cada uno de los colores permite generar procesos de asociación y de relación entre el color y el contenido que se está trabajando que para este caso son las frutas y las verduras.

Como la matriz que se muestra en las figuras 14, 15, 16 de cada uno de los instrumentos, se evidencian los siguientes elementos:

I: Instrumento al que se refiere T (Taller) E (Entrevista) O (Observación)

IED #: Institución Educativa distrital de la que surge la información

Ejes de análisis: Trabajados desde las representaciones sociales entendidos en campos de información, representación, actitud y contextualización curricular.

Categoría apriorística: construidas antes del proceso recopilatorio de la información (Cisterna, 2005)

Arg: Argumento al que se refiere según sea la página en la que se encuentra la transcripción.

Cita: Fragmento sobresaliente considerado unidad de análisis.

Código: establece relaciones o conexiones entre los diferentes contenidos que arrojan los resultados descriptivos.

Elemento: Central o periférico, dependiendo de su significación, relevancia y frecuencia, como principios de estructuración y configuración de la realidad objetivada por el sujeto.

Núcleo: Histórico, territorial e intencional dependiendo de la comprensión hermenéutica a la que se dirige la interpretación crítica de la realidad

Categoría emergente: primeros indicios, interpretaciones, preconceptos, aspectos con base en los temas, frases o vocabulario unificador y bajo los ejes de análisis que dieron lugar a las entrevistas (condiciones de producción de las representaciones sociales, campos de información, campo de representación y campo de actitud.

Relación con organización curricular: Relación entre la categoría emergente con los procesos intencionados que desarrollan los niños y niñas en sus experiencias, determinados a partir de: Propósitos de la educación inicial, Organización curricular y Desarrollo y aprendizaje.

Eje al que se orienta la intencionalidad pedagógica: Ejes de desarrollo propuestos por los lineamientos pedagógicos del distrito.

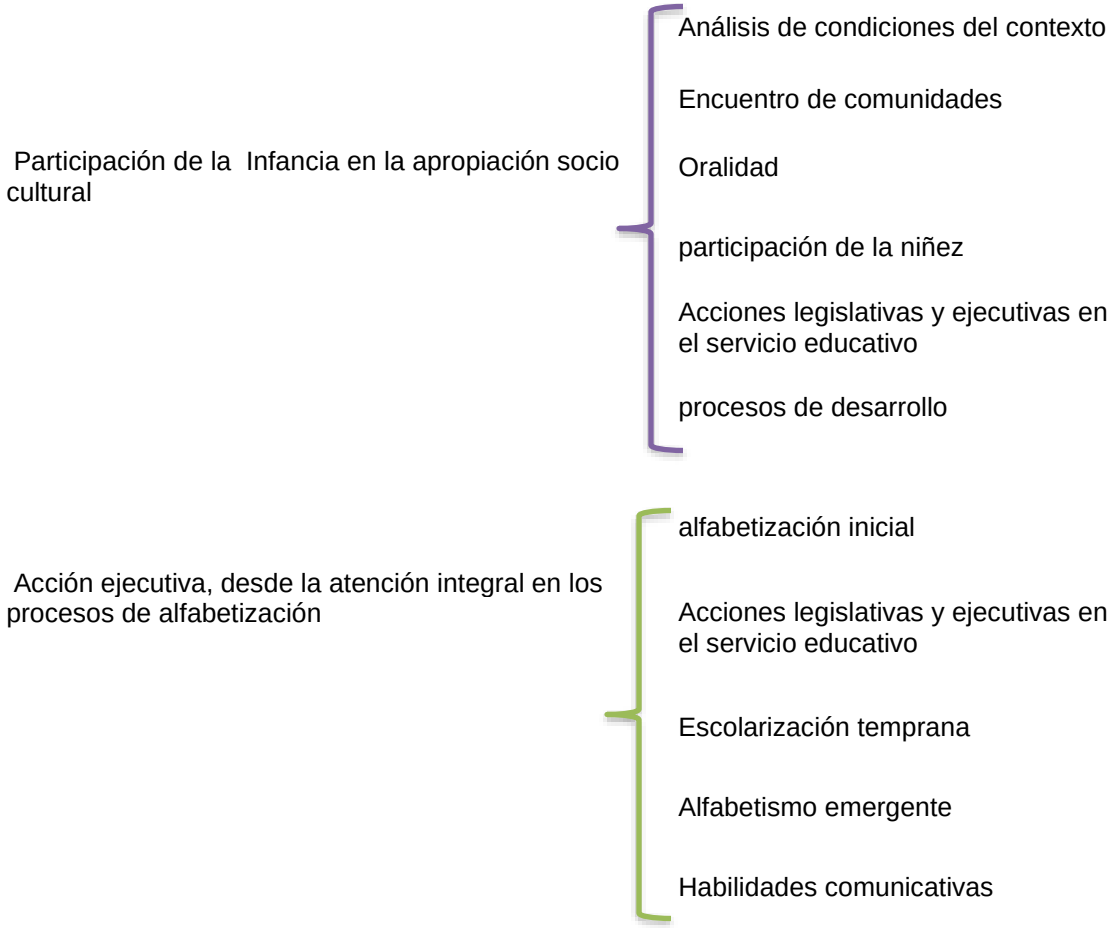
Momento de la Práctica Pedagógica: Campos de experiencia asociados a los pilares de la educación inicial para el desarrollo.

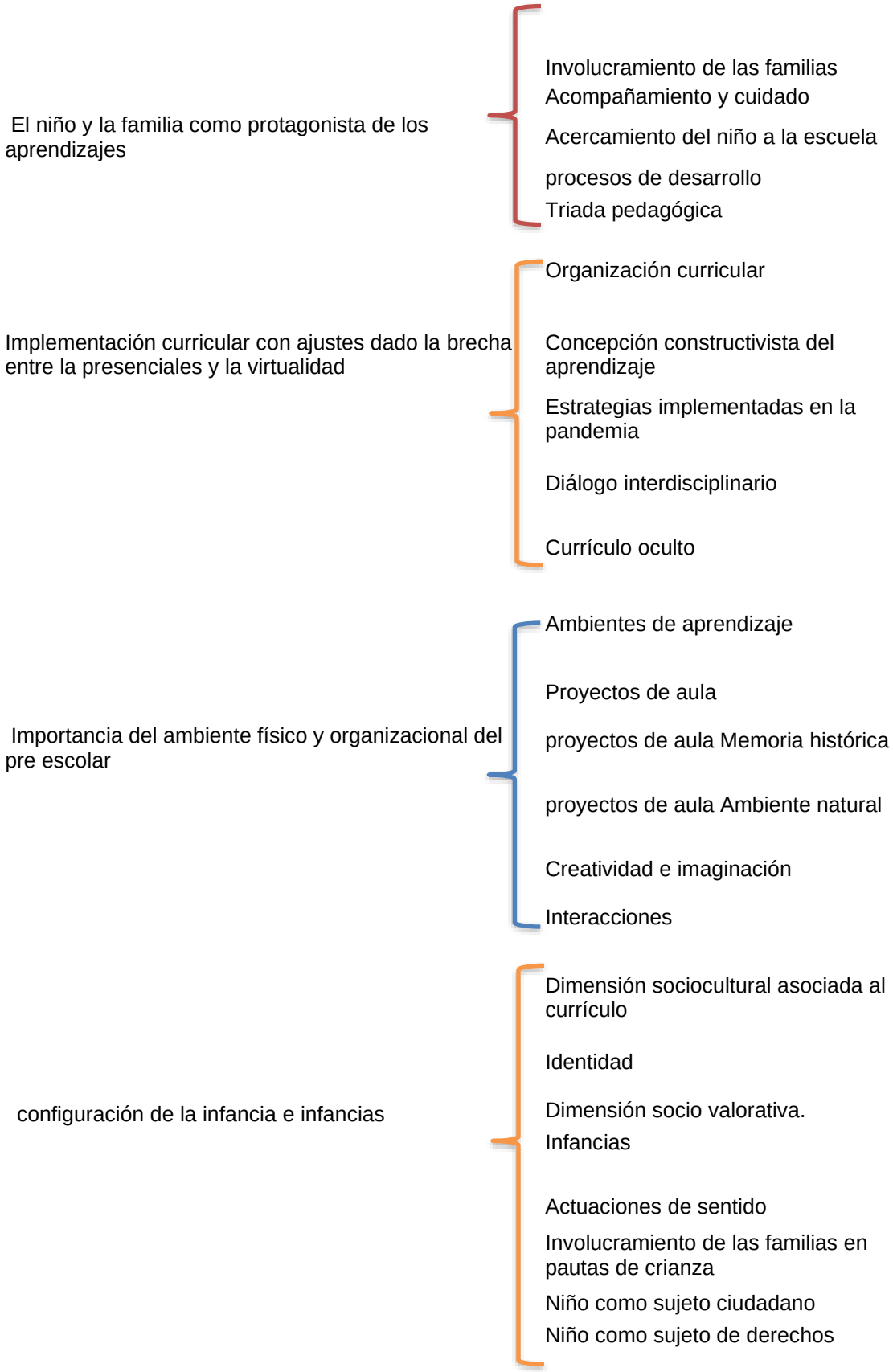
De este modo bajo este análisis Taylor y Bogdan (1987: 164) citado por Cuevas (2016), expresan que: “ A medida que [el investigador] identifique temas diferentes, busque semejanzas subyacentes que pueda existir entre ello. Cuando se pueden relacionar los temas de esa manera, hay que buscar una palabra o frase que transmita lo que tienen de similar” p.127

A partir de este estudio, se pretende demostrar con la representación social y su contenido los elementos que la configuran y dan cuenta de cada una de sus dimensiones, permitiéndole al sujeto interpretar y comprender el objeto de representación dirigido a la implementación de prácticas curriculares en la primera infancia y las divergencias o convergencias que presenta con las actuales disposiciones.

Bajo esta concepción se identifican las siguientes categorías con los grupos de códigos que a esta se relacionan.

4.1.1. Categorías emergentes de talleres aplicados a docentes

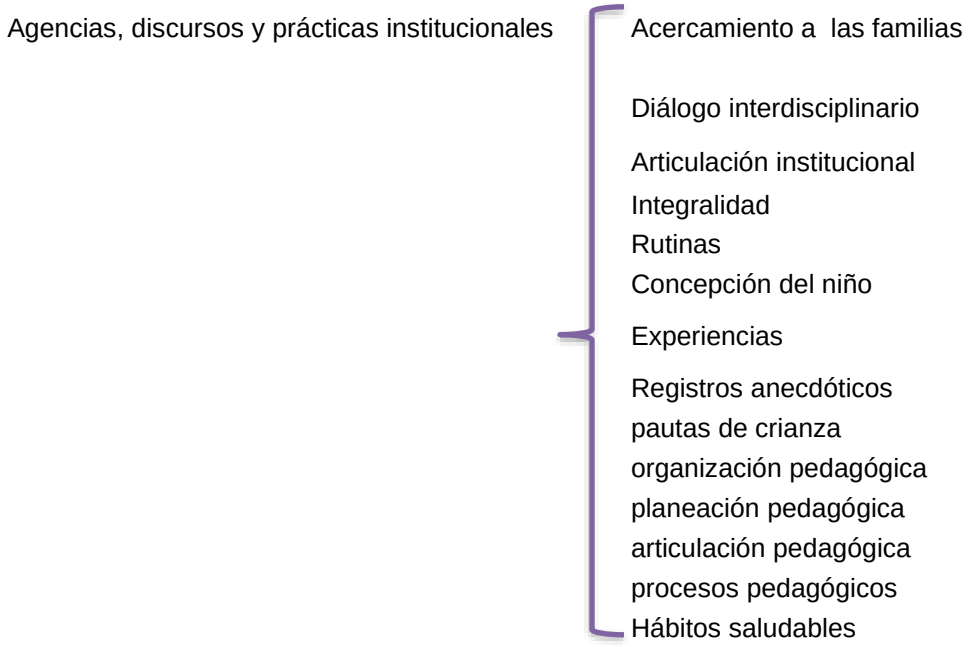



El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes
Involucramiento de las familias
Acompañamiento y cuidado
Acercamiento del niño a la escuela
procesos de desarrollo
Triada pedagógica
Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad
Organización curricular
Concepción constructivista del aprendizaje
Estrategias implementadas en la pandemia
Diálogo interdisciplinario
Currículo oculto
Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar
Ambientes de aprendizaje
Proyectos de aula
proyectos de aula Memoria histórica
proyectos de aula Ambiente natural
Creatividad e imaginación
Interacciones
configuración de la infancia e infancias
Dimensión sociocultural asociada al currículo
Identidad
Dimensión socio valorativa.
Infancias
Actuaciones de sentido
Involucramiento de las familias en pautas de crianza
Niño como sujeto ciudadano
Niño como sujeto de derechos

- Practica pedagógica y curricular
  - Necesidad de socializar experiencias pedagógicas
  - Niño como sujeto resolución de conflictos
  - Capacidad de asombro
  - alfabetización inicial
  - Juego y roles
  - Literatura
  - Arte
  - Actividades rectoras
  - Exploración del medio
  - Practicas pedagógicas
  - Rol del docente
  - Rutinas
  - sistematización de experiencias
  - Ritmos de aprendizaje
  - saber pedagógico
  - Atención integral
- Significados y sentidos en el preescolar de la ruralidad
  - Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.
  - Relación con el contexto
  - Mediación
  - comprensiones en los procesos de valoración
  - Relación con el contexto
  - comprensiones en los procesos pedagógicos
  - Niveles del preescolar en la ruralidad
  - Transición a la escolarización
  - Valoración del preescolar en el territorio

Desde las categorías emergentes asociadas a la aplicación de 5 talleres en los que participaron 21 docentes de diferentes instituciones educativas distritales se destacan mediante 7 categorías, la configuración y sentido de la infancia atravesada por cambios políticos, económicos, sociales, culturales y educativos que permean las practicas curriculares y pedagógicas en las actuales instituciones y por tanto recobran la importancia de actos de sentidos para la educación inicial y preescolar, en los que sus experiencias e intercambio de saberes que denotan acciones mediadas por el arte, los afectos, las emociones y la oralidad, con el propósito de enfrentar los procesos académicos y actitudinales que a pesar de las circunstancias de orden mundial como la pandemia COVD 19 requirió realizar una mirada a las prácticas pedagógicas y generar acciones de transformación desde el aula en la implementación de estrategias novedosas en los que niños y niñas sujetos de derechos se convierten en protagonistas de la acción educativa.

4.1.2. Categorías emergentes de entrevistas aplicadas a formadores en educación inicial y preescolar

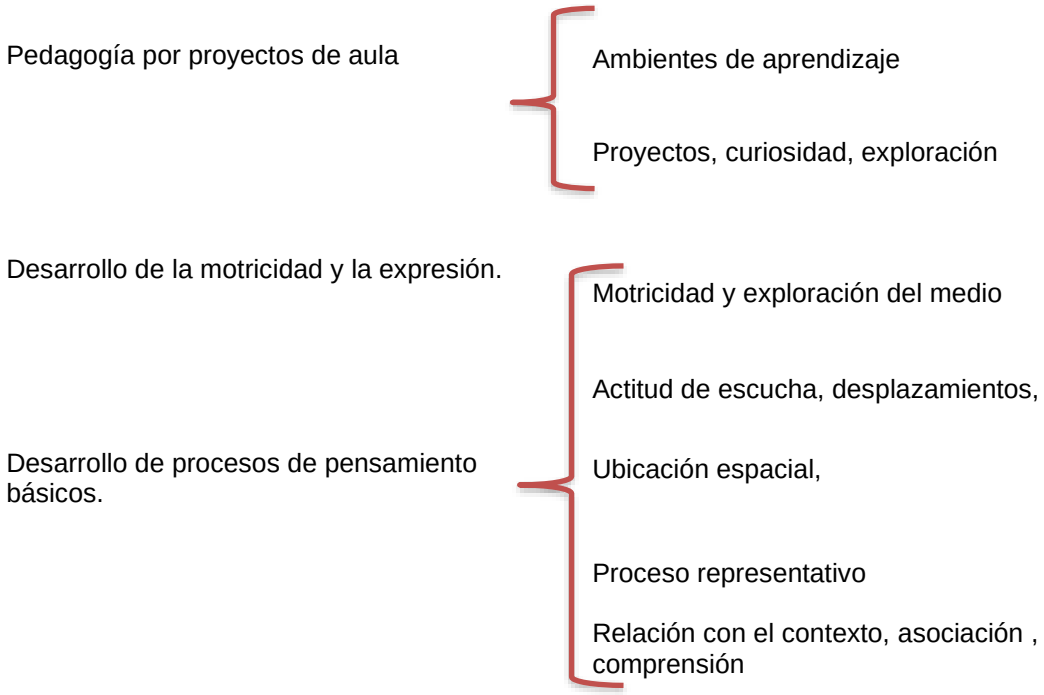


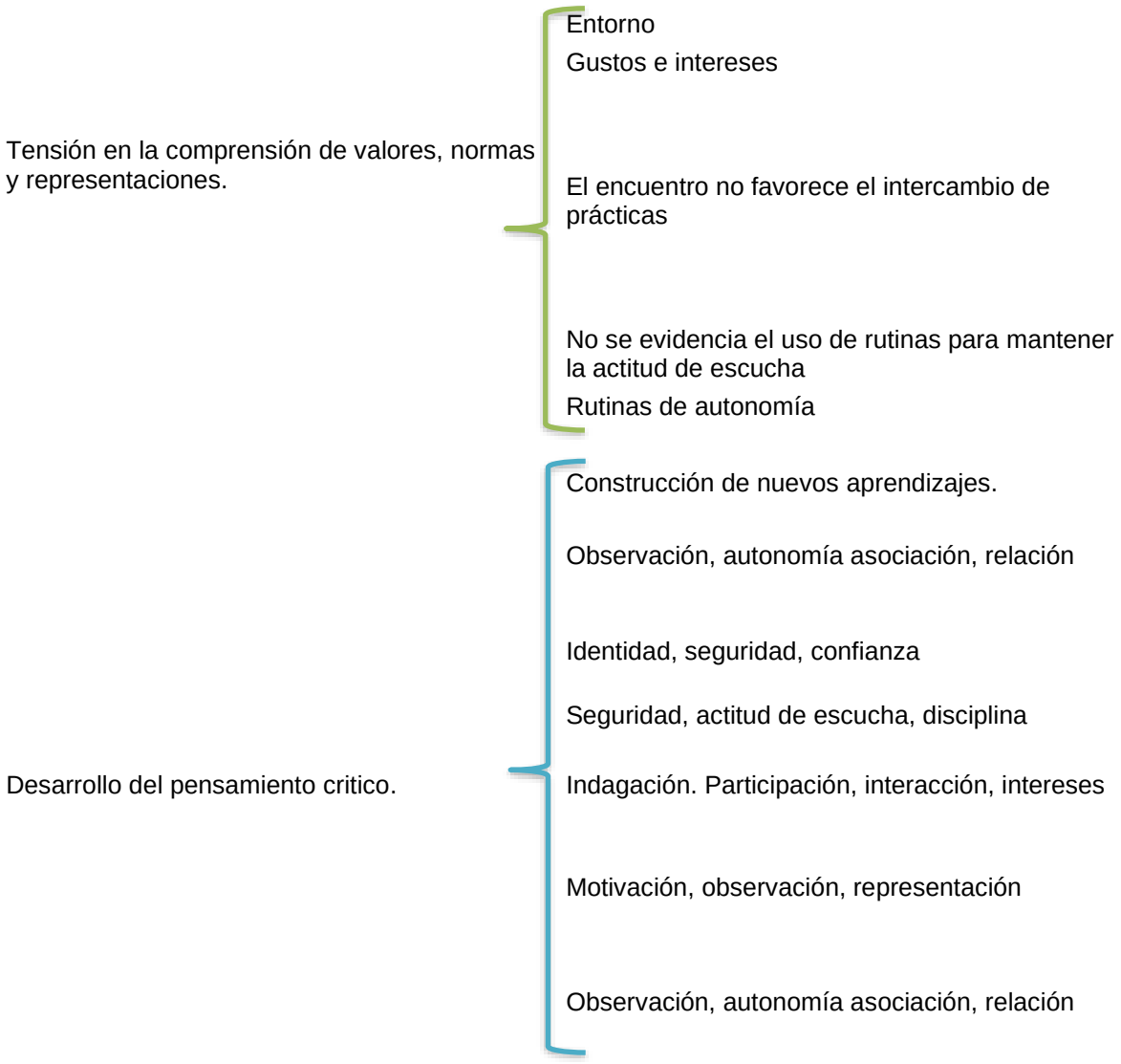
- Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconómicas
  - Brechas de desigualdad
  - Falta de capacitación a madres comunitarias
  - Procesos de alfabetización escasa en los padres
  - Búsqueda de calidad
  - Cobertura
  - Afectación de la pandemia
  - incomprensión de la labor docente.
- Actitud docente en primera infancia
  - alegría, sensibilidad, amor, firmeza, autoridad, vocación, actitud de escucha, positivismo.
- Desarrollo de dimensiones como ser humano
  - Dimensión socio valorativa
  - Procesos de desarrollo
  - Singularidad
  - Emociones
  - Singularidad
  - vínculo del niño desde la gestación
  - cuidado del adulto
  - Bienestar físico y emocional
  - vinculo del niño desde la gestación
  - Crecimiento y madurez biológica y emocional
  - Procesos de desarrollo
  - Comportamiento del niño
- interacción continua y dinámica.
  - Interacción
  - Juego y roles


Experiencias
Cooperación
Vínculos
Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos
Afectación de la pandemia
Inclusión en infancia
adecuación de contenidos
Ambientes de aprendizaje
Currículo oculto
Propósito a la escolaridad
flexibilización curricular
Transiciones armónicas
Intencionalidad pedagógica
practica pedagógica
Concepción de infancia.
Heterogeneidad
Niñez y sus derechos
Garantía de derechos
Intercambio de saberes
Espacios de discusión y socialización pedagógica.
Unificación de propuestas pedagógicas
Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
Ausencia de atención integral
Necesidad de recursos
Brechas de desigualdad
Perdida de compromiso familiar
Dificultades de acceso a recursos

Mediante la entrevista semiestructurada aplicada a 11 docentes en educación inicial y preescolar es posible establecer que su agencia y discurso pedagógico asociado a la concepción de infancia y las acciones dirigidas en su práctica curricular presentan un gran número de exigencias y miradas multiculturales, en las que sus estrategias pedagógicas, acciones de aula, procesos institucionales y articulación externa confirman que los niños y niñas a partir de su interlocución se conectan con mundos, horizontes y posibilidades a partir de las que es posible establecer diálogos, sentimientos, pensamientos y expectativas en los que se recobra la importancia hacer un llamado a otorgar un valor individual y reconocimiento como ser humano; pues a pesar de que esta concepción hace parte imprescindible de la acción educativa no alcanzan a visualizarse completamente, pues se evidencian tensiones de labores cumplidas desde la academia dando menor importancia a las necesidades latentes del componente psico afectivo y emocional de los niños.

4.1.3. Categorías emergentes de Observaciones de aula aplicadas a formadores de educación inicial y preescolar.





Se observaron 7 clases de docentes en educación inicial y preescolar, se identificó la necesidad de fortalecer el pensamiento critico de los estudiantes de preescolar, a partir del desarrollo de procesos de pensamiento básico y complejo en los que las interacciones mutuas permiten estructurar las actividades de niños y niñas, además de considerarse un puente para su aprendizaje. Durante la practica curricular la relación con el contexto, las rutinas y los juegos de roles posibilitan la aprehensión de habilidades, conocimientos y valores importantes para su desarrollo.

Codificación elementos centrales y periféricos

A partir del análisis descriptivo realizado desde cada uno de los instrumentos aplicados y organizados según su relevancia y frecuencia, se establece las relaciones a partir del uso de términos la articulación entre los contenidos que proyectan los resultados descriptivos.

Se precisa en términos de Umaña (2002) que contempla de este análisis, los contenidos representacionales: fenómeno, contexto de aparición, antecedentes, condiciones en las que varía, estrategias de acción e interacción de los y las actores y las principales consecuencias.

El segundo paso de esta etapa es la codificación selectiva por medio de la cual se construye un modelo comprensivo general, que articula los aspectos esenciales de los resultados en torno a un fenómeno central. Esto implica un mayor refinamiento analítico, el cual junto con la comparación constante, conlleva un proceso de reducción de categorías ya sea por descarte, por fusión o transformación en otras categorías de nivel conceptual superior. La identificación del fenómeno central constituye el eje significativo articulador del modelo y, aplicado a las RS, representa el núcleo central de éstas. p.71

Al respecto, se proponen los códigos por cada uno de los instrumentos aplicados discriminados como central o periférico en tanto se evidencie mayor frecuencia, relevancia y representación, para el abordaje de las RS en la investigación , se retoma el planteamiento de Abric (2001) el cual expresa que:

El núcleo central es el elemento esencial de toda representación constituida y que puede, de algún modo, ir más allá del simple marco de objeto de la representación para encontrar directamente su origen en valores que los superan, y que no necesitan aspectos figurativos, esquematización, ni concreción (Abric, 2001: 20).

El núcleo central, por lo tanto, amerita un papel importante en la comprensión de los elementos que integran la representación, significación, los elementos considerados por su parte periféricos se encuentran relacionados con el núcleo central para dar mayor significado al contenido.

Tabla 11: Códigos en núcleo central y periférico de Talleres. Elaboración propia.

CODIGOS ACAD – IN VIVO	FRECUENCIA CENTRAL	FRECUENCIA PERIFERICO
Acción del Currículo en del apropiación socio cultural del su territorio		1
Acción ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	5	4
Acciones de transversalización del currículo en inclusión	4	
Actitud del Atención Integral en del apropiación socio cultural del su territorio		1
Alianzas interinstitucionales apropiación socio cultural interinstitucional		1
El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	12	3
Fragmentación del Currículo en del apropiación socio cultural del su territorio		1
Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad		12
Importancia del ambiente físico y organizacional del preescolar	1	7
Infancias	0	5
Modos de transición de la infancia	7	6
Participación de la Infancia en la apropiación socio cultural de su territorio	10	4
Principios y pilares de la educación preescolar	5	5
Practica pedagógica y curricular	16	6
Procesos de Infancia en de apropiación socio cultural de su territorio		1
Procesos de desarrollo que favorecen el aprendizaje		3
Representación de sociales asociadas a discursos relatos evidencia en la constitución de la norma		1
Subjetividades del maestro	3	
Amor a su profesión en contextos de difíciles circunstancias		1
Significados y sentidos en el preescolar de la ruralidad	11	14
Tensiones de la atención integral en el territorio	8	

Valoración del Atención Integral en del apropiación socio cultural del su territorio		1
Valoración de la nfancia en del apropiación socio cultural del su territorio		1
Total general en menciones	**97**	**81**

Tabla 12: Códigos en núcleo central y periférico de Entrevista. Elaboración propia.

CÓDIGOS ACAD – IN VIVO	FRECUENCIA CENTRAL	FRECUENCIA PERIFÉRICO
Acercamiento a las familias	33	
adecuación de contenidos	2	6
Afectación de la pandemia	34	3
Alegría, sensibilidad, amor, firmeza, autoridad,		7
Ambientes de aprendizaje		13
Articulación institucional (Necesidad)	36	
articulación pedagógica		9
Ausencia de acompañamiento integral	11	
Bechas de desigualdad	15	
Bienestar fisico y emocional		8
brechas de desigualdad		9
Búsqueda de calidad		7
Cobertura		3
Comportamiento del niño		6
Concepción del niño		9
Contexto familiar	20	
Contexto socio cultural	27	
Crecimiento y madurez biológica y emocional		10
cuidado del adulto		1
Currículo oculto		9
Dialogo interdisciplinario	15	
dificultades de acceso a recursos	13	
Dimensión socio valorativa	15	
Emociones		12
Espacios de discusión y socialización pedagógicas en n la ruralidad	11	
estudiantes de difícil manejo		10
Experiencias		18
Falta de capacitación a madres comunitarias	13	
flexibilización curricular		1
Garantía de derechos		6
Hábitos saludables		3

Heterogeneidad		9
Inclusión		9
incomprensión de la labor docente	9	
Integralidad	15	
Intencionalidad pedagógica		3
Interacción	17	10
Juego		5
Juego y roles	12	
Limitaciones en capacitación de madres comunitarias		
Necesidad de recursos	7	
Niño como sujeto de derechos		8
organización pedagógica		3
pautas de crianza		10
perdida de compromiso familiar	9	
planeación pedagógica		2
practica pedagógica		2
Procesos de alfabetización escasa en b los padres		3
Procesos de desarrollo	56	44
procesos pedagógicos		2
propósito a la escolaridad		8
Registros anecdóticos		8
Relación con la institución, familia y entorno		4
Rutinas	3	
Singularidad		20
Transiciones armónicas		5
Unificación de propuestas pedagógicas	7	
Valoración		4
valoracion y seguimiento		5
Valores y normas		5
vinculo del niño desde la gestación		5
Total general en menciones	438	333

Tabla 13: Códigos en núcleo central y periférico de Observaciones de aula. Elaboración propia.

CÓDIGOS ACAD – IN VIVO	CENTRALES	PERIFERICO
Ambientes de aprendizaje		1
Actitud de escucha		2
Asociación	3	
Asociación de la representación con objetos conocidos		1

Autonomia asociación	3	
Comprensión		1
Confianza		1
Curiosidad		1
Desplazamientos		1
Disciplina		2
Disposición		1
Exploración		1
Interacción	3	
Intereses		2
Juego		1
Motricidad		2
Observación		1
Proyectos		1
Recursividad. Actitud de escucha		1
Relación	4	
Representación	2	
Seguridad		1
Actitud de escucha	4	
Ejemplificación		1
Escasa interacción con la docente		1
Identidad		1
Indagación. Participación		2
interés		1
Motivación		1
Observación		3
Relación con el contexto		1
Seguridad		2
Ubicación espacial		1
Uso de material concreto		1
Total general en mención	53	53

4.2. Procesamiento de la información desde la triangulación hermenéutica

La triangulación hermenéutica de la presente investigación se representa mediante una red de sentidos y significados que dan cuenta de su estructura y organización, para luego establecer relaciones de asociación entre las categorías emergentes y los elementos central y

con mayor distancia los elementos periféricos, dicha estrategia con la finalidad dar a conocer ampliamente las voces que evocan los formadores de educación inicial y preescolar, al intercambiar sus discursos y significados relacionados con practicas curriculares. Se hace la aclaración de que los elementos identificados como periféricos son complementarios pero dependen del elemento central, permitiendo visualizar la heterogeneidad de significados.

En este caso el sentido la agencia de discursos y practicas institucionales se encuentra asociada a su relación con el contexto, el dialogo interdisciplinario, experiencias, registro anecdótico, organización pedagógica, procesos pedagógicos acciones que permean la practica curricular de los protagonistas de la educación inicial y preescolar en actuaciones de sentido.

Así las cosas, los datos cobran mayor fuerza con la información y articulación relevante de los talleres y las observaciones de aula para de modo que sea posible articular la visión cognitiva y procesual de la representación, a partir de los significados que dan voz a los actores.

Ahora bien, cabe destacar que bajo la concepción práctica de la hermenéutica se requiere abordar la asociación de significados a diferentes núcleos que favorecen la interpretación de la realidad social.

Desde cada matriz de análisis y siguiendo a Ghiso (2000) se relacionan algunos conceptos asociados a:

a. Núcleo histórico: Relacionado con sucesos y repercusiones profundas en los sujetos. Se genera la comprensión de la relación al suceso que es ámbito configurativo de identidades, expresiones, intereses, relaciones, de manera que permite un acercamiento a la complejidad de los acontecimientos.

b. Núcleo Territorial: Se trabaja a partir de escenarios vitales, configuradores de saberes en espacios de dialogo y censura.
c. Núcleo de interacción: se construyen y deconstruyen relatos sobre el hacer, ser, saber y vivenciar, reconocido en diferentes espacios, ritmos y acciones.

4.3.1.Triangulación de la información entre estamentos

Se establece relación de comparación entre los sujetos indagados en actores situados, en función de los diversos tópicos con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo en la construcción de significados desde la opinión de cada uno de los participantes.

Figura 18: Red de sentido de categorías emergentes. Instrumento Taller: Elaboración propia

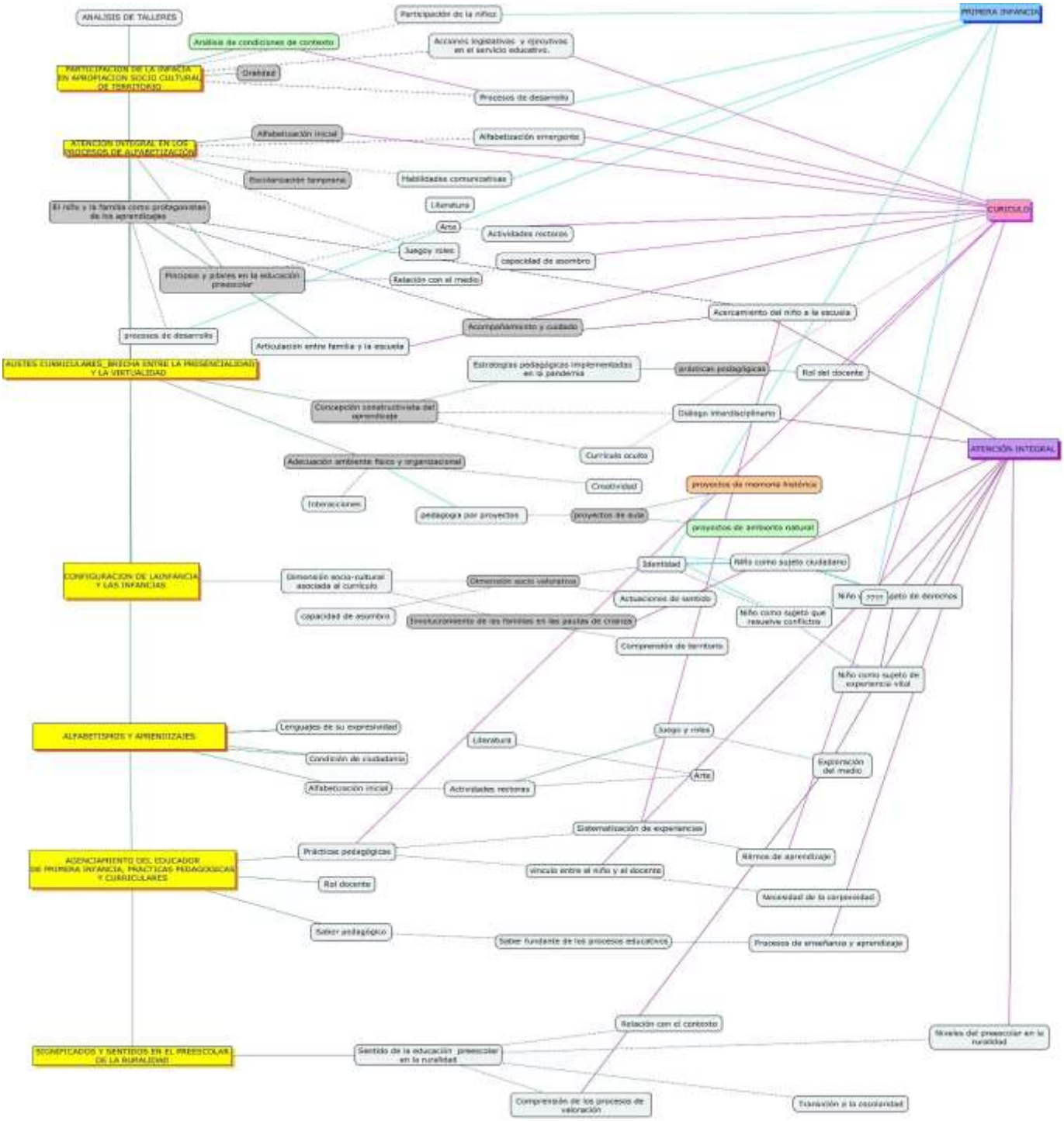


Figura 19: Red de sentido de categorías emergentes..Instrumento Entrevista

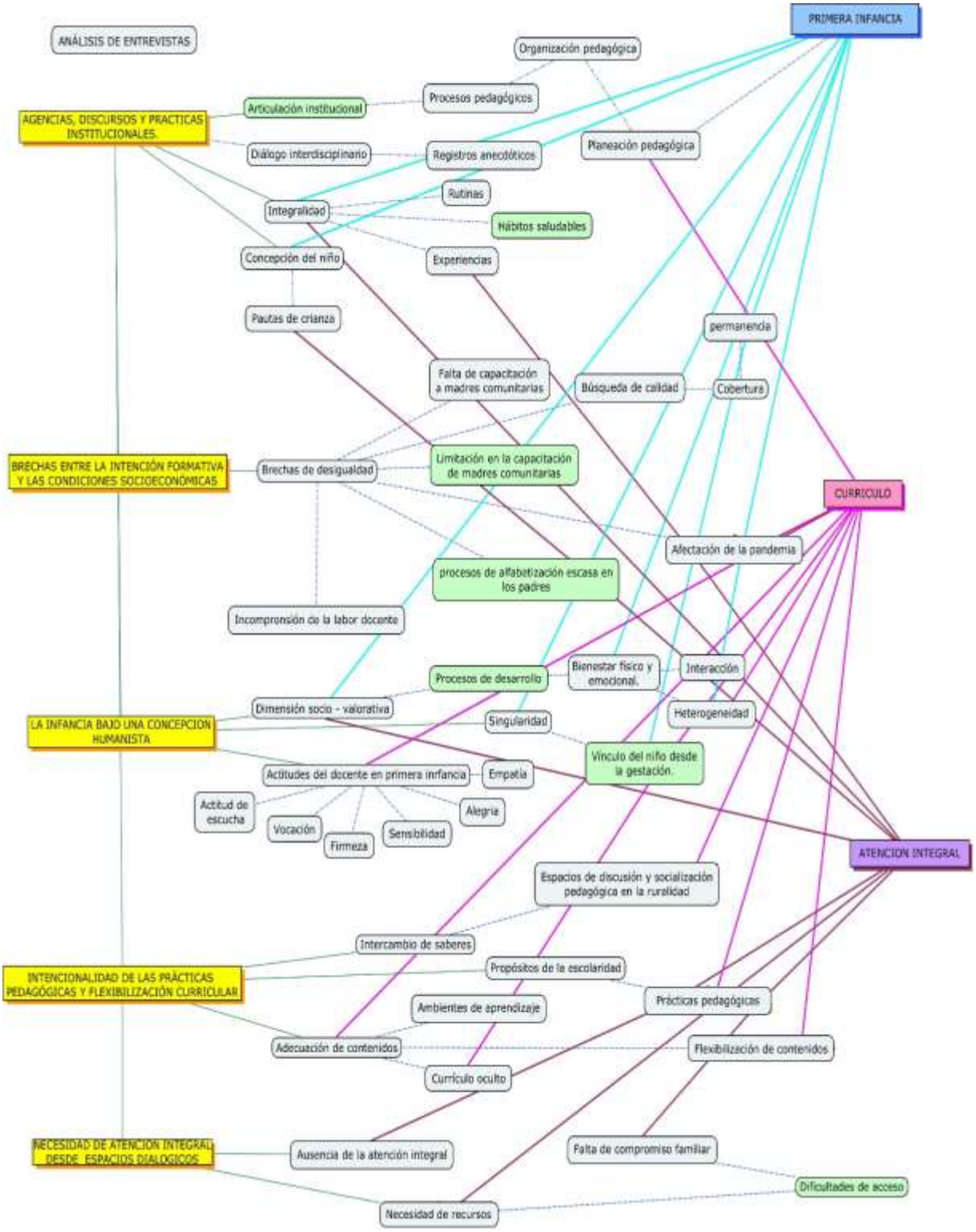
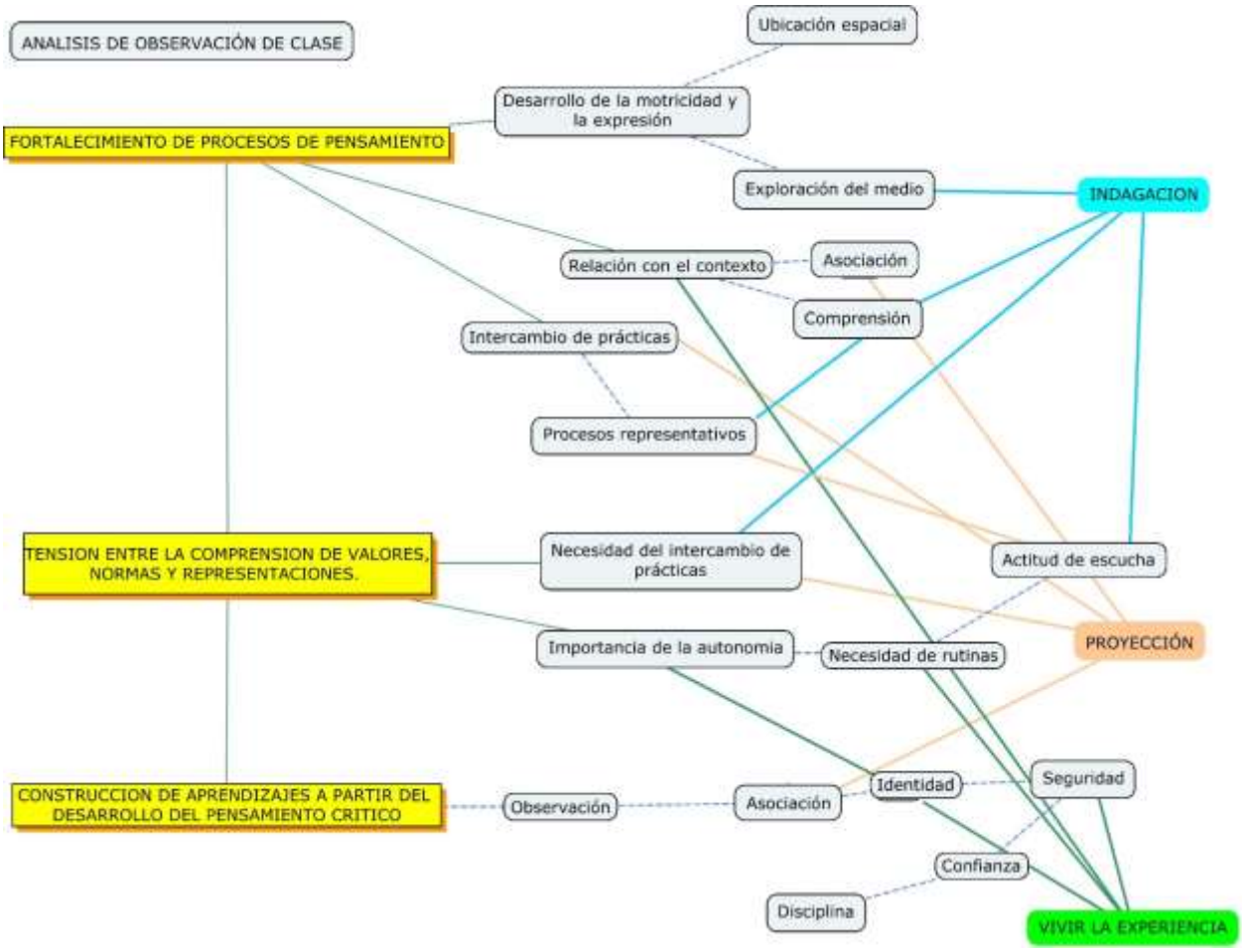


Figura 20: Red de sentido de categorías emergentes. Instrumento Análisis de Observaciones de clase.



Se realiza triangulación por cada una de las conclusiones categóricas de los argumentos expuestos por los docentes de cada una de las instituciones.

Se elaboran redes de sentido con elementos centrales y periféricos como una estrategia que permite representar un conjunto de significados conceptuales que asociados a su vez a las categorías apriorísticas de la investigación dan cuenta del pensamiento del sujeto que habla en el relato y del sujeto que interpreta dando significado y generando un acto hermenéutico

En esta red de sentido se organiza por proximidad a la categoría (señalada en amarillo), el elemento central, (anidado en color verde) y con distancia de elementos periféricos que son punteados lejos de la categoría, esta acción según el criterio de inclusividad e intención de la investigadora en su interpretación.

4.3.2.Triangulación entre las diversas fuentes de información

En la presente investigación, se trabajaron como instrumentos entrevistas, talleres, observaciones de aula y fuentes documentales, se pretende integrar la interpretación en un solo discurso encontrándose correspondencia entre aquello que el docente expone en su intervención y su quehacer en el aula.

Para ello a partir de la relación que se estableció con las categorías apriorísticas, se pretende generar resultados de estos puntos de encuentro entre instrumentos con el propósito de brindar un análisis holístico y profundo que responda al objetivo propuesto

4.3.3.Triangulación con el marco teórico

Teniendo en cuenta el abordaje histórico la trayectoria de la concepción de infancia e infancias, el despliegue conceptual de dimensiones y acciones de la implementación curricular y los antecedentes del estudio de representaciones sociales en el ámbito educativo, se pretende contrastar con la fundamentación teórica y proyectar la construcción de un nuevo conocimiento a la luz de los hallazgos encontrado y su relación con la teoría existente. Cisterna (2005) precisa que:

> Hay que retomar entonces esta discusión bibliográfica y desde allí producir una nueva discusión, pero ahora con los resultados concretos del trabajo de campo desde una

> interrogación reflexiva entre lo que la literatura nos indica sobre los diversos tópicos, que en el diseño metodológico hemos materializado como categorías y subcategorías, y lo que sobre ello hemos encontrado cuando hemos realizado la indagación en terreno. p.70

4.4 Revelación de las representaciones sociales

A partir de la información encontrada en los instrumentos propuestos para el desarrollo de la investigación se discriminan los hechos, las acciones y los discursos de los actores para revelar los significados, cualquier suceso o evento observado, puede establecer relaciones de significados sobresalientes para los formadores de educación inicial y preescolar.

Ahora bien, con la posibilidad de ampliar el fenómeno de investigación conviene relacionar el marco de referencia establecido por cada una de las categorías apriorísticas: Primera infancia, atención integral, implementación curricular y representaciones sociales con los escenarios investigados.

Atendiendo al proceso de investigación realizado con el diseño y aplicación de los instrumentos y sistematizados los datos es fundamental reconocer que las representaciones sociales deben evidenciar los elementos que las conforman atendiendo a su contexto o escenario en el que la investigación se desarrolla, la organización de sus contenidos y la voz de los actores, sin dejar de lado, el equilibrio que debe existir entre la postura clásica y los desarrollos más recientes en el uso de las representaciones sociales, pues esta estructura permitirá avanzar en la construcción del conocimiento



CAPITULO V

ANALISIS DE RESULTADOS



5. ANALISIS DE RESULTADOS

La presentación de los resultados se realiza en correspondencia a cada uno de los objetivos propuestos en la investigación, se pretende identificar mediante la metodología abordada los sentidos y significados de los sujetos derivados de los instrumentos aplicados y documentos oficiales.

La escritura del capítulo se desarrolla a partir de la descripción de resultados por cada uno de los objetivos propuestos.

5.1 Descripción de Resultados Objetivo 1

Teniendo como propósito el objetivo uno, dirigido a caracterizar las representaciones sociales y significados de docentes sobre las prácticas pedagógicas, en relación con la intencionalidad de las bases curriculares en primera infancia

Se abordan los resultados a partir del siguiente análisis:

a. Descripción precisa y detallada de los espacios académicos en la educación inicial y preescolar así como un amplio espectro de manifestaciones que abarcan en las prácticas pedagógicas del profesorado como actores en el liderazgo de procesos sociales, situaciones, acontecimientos, imprevistos, actividades y objetos que describen las interacciones sociales y observan comportamientos precisados que se relacionan con la organización curricular y su intencionalidad desde los ejes de trabajo pedagógico y momentos de experiencia . (Ver análisis de talleres conversacionales en los que participan docentes en educación inicial y preescolar _ Anexo 1)

5.1.1. Los propósitos de la Educación inicial y preescolar y su relación con sentidos y experiencias del profesorado en prácticas pedagógicas



La primera infancia es una etapa fundamental en los procesos de desarrollo y formación de la personalidad de los niños y niñas y reconociendo que la educación inicial se encuentra orientada a propósitos esenciales de desarrollo y aprendizaje, los docentes de preescolar despliegan sus prácticas pedagógicas propendiendo por el desarrollo personal y social de los niños y niñas; coinciden desde sus saberes en orientar su acción a las relaciones que el niño puede establecer con su contexto más cercano, siendo estos los escenarios en los que interactúa, acercándose a otras formas de socialización, desde sus testimonios expresan que:

> "Desde el preescolar es que comienza la participación a ver el niño que es un sujeto ciudadano, un sujeto que piensa, un sujeto que aporta si dentro de sus cualidades dentro de sus características pero que es necesario validar y que es importante dar a conocer".**TGD1P6**

En los diferentes contextos de desarrollo, el proceso de participación infantil se identifica como una acción que trasciende al discurso y que alcanza un ejercicio autónomo parte del niño en su contexto, si bien las maestras afirman que:

> “El niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes”. **TDG3P26**

Reconociendo a su vez el rol del docente en el fortalecimiento de acciones de acompañamiento que posibilitan los procesos de interacción de los niños y niñas en la escuela.

> “En la construcción del sentido de la educación preescolar como maestras necesitamos evidenciar que proporcionamos cuidado, pero también acompañamos y potenciamos, nuestra intención pedagógica seria esa el desarrollo y el aprendizaje de los niños esto para favorecer el dispositivo y las condiciones para que su escolarización sea más exitosa” **TGD1P14**

Desde esta perspectiva los propósitos de la educación inicial y preescolar en las practicas pedagógicas se desarrollan desde una dinámica educadora en la que para los docentes en primera infancia, reconocen en niños y niñas su sujeto como ciudadano e incorporarlo a su proyecto social que fortalece su identidad, siendo cada vez más protagonista y competente en la construcción social, de esta manera se genera la capacidad de reconocer su apropiación en el contexto descubriendo el sentido de pertenencia, emancipando la participación el compromiso y el ejercicio de valores culturales y democráticos

Ahora bien, otro de los factores relevantes en las prácticas pedagógicas es el acercamiento a la alfabetización desde la preeminencia de la oralidad, pues los testimonios de maestros y maestras coinciden en que desde su ejercicio pedagógico es posible acceder a diferentes campos del conocimiento a través de la interacción oral, posibilitando la construcción de espacios socioculturales y la promoción de cualidades de desarrollo humano. La siguiente

apreciación al reconocer que en su primer acercamiento a la escolaridad, el niño o niña al iniciar su proceso académico cuenta con elementos para desempeñarse mediante la oralidad, configura su mundo a través de la palabra y lo manifiesta a partir de las interacciones ocurridas en su entorno e incluso genera significados a través del lenguaje, al respecto las docentes expresan desde su experiencia:

> “ En esta localidad el tema del contexto letrado no es tan evidente como en la ciudad, es una evidencia bien marcada, pues hay niños de mi aula que no van a tener las mismas posibilidades que el niño de la ciudad, de encontrar volantes debajo de su puerta, de ver vallas para asistir a un centro comercial y ver esos avisos gigantes del cine…si pues son posibilidades que de una u otra manera el niño del campo por su contexto no va a tener…es ahí donde nosotras como maestras que somos conscientes de esa particularidad pues debemos proporcionar esas posibilidades y oportunidades cuando generamos un sin número de experiencias y de estrategias que los acercan a esa cultura letrada” **TGD1P6**

> “ La experiencia se centra principalmente en el niño niña y la familia como principales protagonistas del proceso de interacción entre el aprendizaje y son precisamente las niñas y los niños quienes con sus múltiples formas de expresarse dan origen a la experiencia si en lenguaje la alfabetización inicial desarrollando experiencias que contribuyen al desarrollo del lenguaje “ **TGD1P36**

Estas voces de los docentes de primera infancia, reconocen el lenguaje como un proceso que está acompañado de las interacciones cotidianas, en los que a pesar de tener a cargo niños y niñas que difícilmente acceden a medios de comunicación e información, exige procesos diferenciados de planificación pedagógica.

Bajo esta intención, la familia y las acciones que dinamizan las instituciones educativas hacia la alfabetización son indiscutiblemente favorecer el desarrollo armónico de los niños y niñas , estas dos vías de actuación deben coincidir en una misma dirección garantizando el equilibrio, la estabilidad y el acompañamiento que se requiere en este proceso formativo.

En consideración a esta premisa, los docentes coinciden en que acompañar los procesos de alfabetización en casa permite al niño o niña que su acompañamiento familiar sea efectivo y comprensivo en aras de posibilitar el desarrollo de capacidades lingüísticas y comunicativas, además de la integración a una nueva comunidad de lectores y escritores en la que le permita la apropiación del lenguaje y la construcción de nuevos conocimientos.

5.1.2. Experiencias y representaciones de los momentos de la practica pedagógica de los docentes de educación inicial y preescolar



La práctica pedagógica sitúa a los docentes de primera infancia como actores y protagonistas de las propuestas pedagógicas que promueven el desarrollo integral de los niños y niñas y a pesar de que la mayoría de los niños y niñas se desenvuelven en contextos diferentes, los docentes desarrollan acciones dirigidas a la planeación de ambientes pedagógicos que favorecen el pleno desarrollo de sus dimensiones

A continuación, se analizan a la luz de los referentes pedagógicos y curriculares. los resultados de las representaciones sociales de docentes de primera infancia en cada uno de los momentos de la práctica pedagógica:

5.1.2.1 Momento de Indagación: En el momento de indagación los docentes inician el proceso de caracterización y reconocimiento de los niños y niñas, particularmente a partir de acciones de interacción que involucren la observación la escucha activa y el reconocimiento de características particulares que pueden asociarse a sus procesos de desarrollo.

Dentro de este proceso de interacción los entrevistados por cada uno de los grupos de abordaje denotan que para el éxito del desarrollo de los niños y niñas en sus dimensiones requiere alcanzarse una articulación efectiva y armónica entre la familia y la institución educativa, de manera que sea posible un trabajo mancomunado en el que se conozcan sus posibilidades, y condiciones de vida, constituyéndose una unidad dialéctica en el que se establezca una interrelación que propenda por la garantía de la atención integral en los niños y niños en un ambiente de afecto y comprensión y de ayuda mutua, así se expresan en los diferentes grupos docentes al afirmar:

> “Cada niño aprende a su ritmo y cada niño tiene sus palabras que sean significativas porque para nadie es un secreto que todos no tenemos las mismas condiciones ni que todos tenemos la misma clase social ni familiar ni económica ni afectiva y pues en este caso los padres con los que nosotros trabajamos pues son padres de bajos recursos” **TGD2P23**

> “Cuando ingresa un estudiante o una estudiante a nuestras aulas y comenzamos a identificar que desde ese momento cero este estudiante tiene un comportamiento Qué es

diferente tiene unas posturas que son distintas y comenzamos a identificar que pueden estar ocurriendo los tránsitos en esos hitos del desarrollo diferenciales a los de los demás niños". **TG4P39**

"Hay una fusión hay una integración tan maravillosa con la comunidad que la familia se vuelve pues parte de nuestra aula la familia en es el sentido de la educación preescolar debemos educarla, se vuelve un agente que debemos formar en cierto sentido… las escuelas se vuelven ese encuentro de las comunidades" **TGD1P11**

Al respecto, los entrevistados concuerdan en la importancia de involucrar a las familias en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas dejando de lado la concepción de una función asistencialista en estos primeros años de formación, dando lugar a una propuesta en equipo que se brinde en articulación familia y escuela que privilegie el acompañamiento y cuidado en la formación integral de los niños y niñas:

"Con respecto a la familia que */pausa/* es un trabajo fuerte que se hace con respecto a la educación preescolar en la importancia que tiene que no solo somos cuidadoras */pausa/* que si que a pesar de que son niños muy pequeños obviamente requieren nuestra atención afectiva" **TGD111**

"Por ejemplo alguna vez se acercó una mamita a decirnos que no sabía que hacer con su hijo que se le había salido de las manos, no sé qué hacer, no me hace caso, le pregunto: ¿cuántos años tiene su niño? me dice: 3 años y le digo: Bueno y que ha pasado en 3 años para que se haya salido de las manos; que hemos hecho para permitirlo que ha faltado las rutinas, que ha faltado que nosotros como adultos orientadores cuidadores o docentes" **TGD2P21**

> “Hay cierto escepticismo maneras diferentes de hacer las cosas y las actividades rectoras porque hay una fuerte creencia en la tradición como aprendió creo que se aprende a leer escribir la esencia es comunicar a los padres cómo vamos a trabajar y cuál es la intención de esos modos de trabajo hay padres que confían y creen hay otros que ya conocen la trayectoria entonces hay que generar confianza” **TDG1P17**

> “Frente al acceso cuando los niños llegan al ciclo de educación inicial a su formación preescolar existen muchas y diferentes expectativas en las familias al interior de la institución y pues nosotras como maestras también las tenemos y esas expectativas oscilan entre el cuidado y la socialización o la escolarización temprana, asumiendo el preescolar como un primero básico en la formación del niño”. **TGD1P12**

En el momento de indagación y a partir de la caracterización de prácticas abordadas, se hace importante que los docentes cuenten con espacios y tiempos que permitan reconocer las expectativas de las familias en torno a la educación inicial y preescolar, con el propósito de intercambiar puntos de vista, generar compromisos en los procesos formativos de los niños y niños y fortalecer sus acciones de cuidado y crianza, implicando sostener encuentros que enriquezcan el seguimiento a su desarrollo y aprendizajes, dejando de lado la concepción asistencialista en la escuela por parte de las familias.

En este propósito y considerando los aprendizajes de niños y niñas, los docentes desarrollan acciones lúdicas aprovechando el juego espontáneo que permiten rescatar la riqueza de sus manifestaciones de los niños y niñas reflejando lo que están viviendo y la relación que mediante su interacción establece con el adulto. Se evidencia en grupos docentes al enunciar que:

> “Es importante permitirle al niño que tenga muchos momentos donde juegue explore, necesita el medio ambiente pero también ese adulto positivo que le muestre el mundo pero también le realice preguntas y porque realizar las actividades que le mantenga la motivación el secreto de las rutinas, de la mediación” **TGD2P21**

> “ Una parte fundamental era que desarrollamos actividades estrategias con los niños y ellos están ayudando allí es necesario hacer actividades específicas con la familia por ejemplo los juegos tradicionales, armar un campamento, un picnic la docente crea todo ese ambiente vamos a armar la carpa, por ejemplo y diferentes fotografías para que puedan los niños compartir con su familia” **TGD1P12**

Otro de los aspectos destacables es que el proceso de indagación, se convierte en una oportunidad para que las maestras y maestras puedan realizar la detección temprana de signos de alerta que indiquen la existencia de alteraciones en el desarrollo o la presencia de alguna discapacidad .

Sin embargo, es evidente que los docentes aún se presentan inquietudes frente a situaciones que sean considerados como de alerta en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas al expresar por ejemplo que:

> “Durante este año escolar con este estudiante que les quiero mencionar que pues tiene este montón de conductas disruptivas, comenzamos hacer una serie de esfuerzos implementar una serie de estrategias que hay que reconocerlo en un momento nos lleva al punto de frustración tanto como institución educativa como a la familia decir bueno hemos implementado un montón de cosas pero sentimos que nada nos funciona y comienza un poco uno como a replantearse también esa tarea pedagógica que tan bien

está diseñada puede estar cierto entonces y allí lo importante también de escuchar a las otras voces de escuchar esos padres de vinculadas a la maestra" **TGD4P44**

En el aula me interpela a mí como docente pedagógicamente, me pone en una situación de remover y de movilizar mis recursos, sí, como ella misma lo decía o sea, es muy fácil poder educar y enseñar interactuar con un niño, pues que por sí solo puede ir aprendiendo pero cuando tenemos estos niños con autismo con trastornos de lenguaje, con síndrome de down nos interpelan pedagógicamente para buscar unos nuevos recursos para poder interactuar con él, entonces en esta experiencia trabajo nos comenzamos a dar cuenta que estos pequeños no logran de pronto vincular se con las actividades que tenemos pensadas para los demás estudiantes con los momentos y las rutinas que el día a día nos quiere presentar cómo lo puede ser el momento de la oración, el momento de la toma de las onces, el momento en el que hacemos nuestra rutina de aseo sino que este niño pareciese pues que no comprendiera cierto (entre comillas) "que debe adaptarse a la rutina" entonces este niño comienza el giro es por el salón, comienza a tirarse en el piso, comienza a gritar comienza escupir y comienzan las preocupaciones de quienes tienen unos temores muy grandes por lo que es la educación inclusiva. **TDG4P40**

"Pues de pronto en medio de este temor en medio de esas discusiones que presenta la educación inclusiva, en la realidad de las aulas está en delegar las responsabilidades pensando erróneamente en algunas ocasiones que este proceso educación inclusiva es únicamente responsabilidad de una docente de apoyo" **TGD4P40**

Los docentes coinciden en que este proceso de indagación, debe ser también valorado como un proceso pedagógico del cual las instituciones deben brindar las herramientas y los espacios para posibilitar mejores oportunidades desarrolla aprendizaje a los niños y niñas que presenten alguna alteración en su desarrollo, permitiéndose dotar los elementos necesarios para

su afrontamiento, dejando de lado que sea únicamente una responsabilidad delegada a un docente de apoyo e inclusión.

Dicho de esta manera al tomarse el tiempo mediante el reconocimiento de niños y niñas, el juego, la provocación y dejarse sorprender por sus formas de comunicación y saberes construidos, es posible propiciar ambientes aprendizajes en ambientes que favorezcan su desarrollo afectivo y motriz estimulando sus capacidades infantiles, logrando que el vínculo con los adultos sea más significativo y fortalezca la exploración, la comunicación y la interacción siendo un punto de partida para la proyección de la práctica pedagógica.

5.1.2.2. Momento de Proyección Desde la práctica pedagógica la proyección encaminada a reconocer los procesos que ocurren en la práctica pedagógica con miras al fortalecimiento de los aprendizajes en niños y niñas a partir de sus interacciones recobra importancia, ya que permite situar su quehacer pedagógico, reconocer las intencionalidades y atender a situaciones inesperadas.

Los niños y niñas de este ciclo se encuentran en un proceso de adquisición de hábitos a establecimiento de rutinas y conocimiento de manifestaciones propias de su contexto se requiere dotar de intencionalidad y potenciamiento de su desarrollo pleno y armónico

Sin embargo, los docentes de las diferentes instituciones abordadas en este proceso de discusión coinciden en que se deben fortalecer las relaciones y los vínculos desde cada uno de los actores institución desconociéndose, la comprensión del acto educativo en los primeros niveles del preescolar, al respecto, se expone por parte de los maestros:

> “Nosotros debemos como maestras de preescolar posicionarnos dentro de la institución con nuestros pares y con nuestros directivos un trabajo que también estoy convencida

que toca hacer porque nuestros compañeros muchos de ellos desconocen todo lo que se hace en preescolar , lo que se busca desarrollar inclusive desconocen que hay niveles en el preescolar, así como en primaria hay primero segundo tercero en preescolar hay prejardín, jardín, transición, inclusive en el lenguaje …hay que hacer unas correcciones permanentes pero uno las hace una y otra vez, una y otra vez porque necesitamos ser reconocidas y ni siquiera nosotras son ellos son los niños y es por la voz de ellos que uno todo el tiempo intenta" **TGD1P5**

"En algún momento se intenta en actividades institucionales… el día del idioma, día de la tierra, semana de la paz , y entonces se dice: Bueno profe entonces con los niños que debemos hacer, en qué participamos, porque inclusive a veces nos excluyen, a veces se olvidan de enviarnos la circular a nosotras entonces yo soy de las que dice la idea es tener la voz para ellos" **TGD1P5**

El colegio a veces es muy academicista y no se dan cuenta así como que no hay es apertura si de actualizar esos planes de estudio esos currículos y pues ajustarlos a esas realidades y ajustarlos a las dimensiones, de los pilares, un poco más central entonces uno como docente que hace, o sea esta dualidad por ejemplo a mí me ha pasado, le cumplo a la institución, pero entonces tengo mi currículo oculto digámoslo así y hago yo mis actividades porque creo que a varios les pasa no se a ustedes. **TGD1P10**

Desde estas posturas, se hace un llamado a reconocer la intencionalidad de las prácticas dentro del currículo, siendo coherente con el desarrollo del currículo oficial; pues las maestras expresan que en algunas de sus instituciones hay ausencias en la articulación de los procesos

curriculares, ameritando la necesidad de potenciar los espacios dialógicos al interior de las instituciones como escenarios de reflexión entre el equipo docente y su visibilización institucional.

Ahora bien, con respecto a la garantía de la participación y el protagonismo de los niños y las niñas las docentes enuncian como intencionalidad de sus prácticas pedagógicas las estrategias pedagógicas dirigidas al desarrollo de procesos de pensamiento, el potenciamiento del lenguaje y los procesos de interacción de los niños y niñas para favorecer el ejercicio de sus habilidades sociales. Algunas de las experiencias de los grupos docentes proponen:

> “Estamos trabajando también pinza motriz, la idea es potencializar esa creatividad la facilidad del Ingenio la propuesta creativa a través de la exploración del medio la propuesta a través de los elementos que lo rodean, a través de un cuento a través de una historia a través de una pequeña conversación”. **TGD5P50**

> “El proceso surge como proyecto de aula, que lo desarrollo durante el trascurso de todo el año, se llama el circo, donde empieza la construcción de ambientes de aprendizaje considerando los ritmos de aprendizaje, aquí por ejemplo Andrea, mi niña de inclusión, crea su propio personaje que las llevo en un proceso que se involucra a tal punto que los niños lo ven como un par mas, mis niños se convierten para ella en ese par que la apoya indistintamente de su condición, que no la ven como una “niña especial”, la ven como su compañera de curso y eso ayuda a que su inreraccion sea distinta porque nunca con su maestra no hay diferenciación entre lo que haga Andrea y lo que hace los demás niños no hizo una actividad para Andrea, siempre estuvo involucrada” **TDG4P36**

“En todo momento en los juegos de los niños se encuentran muchas situaciones de representaciones mentales que hacen parte de la génesis de la alfabetización inicial, entonces como estamos participando del aprendizaje integral esta actividad se convierte en algo maravilloso porque no querían terminar pero efectivamente en la actividad de las listas de supermercado, salieron cosas preciosas y muy variadas de la lista de lo que querían comprar, el desarrollo del lenguaje, de la comunicación y de las interacciones sociales, se dan en el ámbito de la educación inicial aun sin que exista mucha conciencia de lo que está sucediendo” **TDG1P44**

No obstante, las docentes expresan que para iniciar sus procesos de alfabetización, tuvieron que transformar sus prácticas pedagógicas dada la situación de confinamiento que se presentó por motivo de la pandemia covid-19, experiencias de las que participaron los niños niñas y sus familias, movilizando su participación hacia ellos como parte de la acción educativa y por supuesto modificando las estrategias de planeación que tenían previstas en sus propuestas pedagógicas como proyectos de aula o asambleas.

“Acá tenemos el trabajo con padres de familia básico que en primera infancia y en este momento de la pandemia más, las actividades con familia buscan desarrollar un ambiente alfabetizador en casa, se dan muchos tips, se recomienda a los papas que en casa deben haber elementos que le permitan al niño estar en un ambiente alfabetizador en casa”.**TDR1P47**

“Nuestra institución tomó un papel muy importante entonces este año los chiquitos hemos hecho un trabajo a partir del juego la idea es que vamos a hacer una recuperación de los

juegos tradicionales, este año le estamos dando énfasis a los juegos tradicionales por ser muy cercano a los niños, ha habido una fractura con la estrategia aprender en casa, se hizo un esfuerzo por continuar y se tuvo que reestructurar de acuerdo con las condiciones de ahora por dificultades de comunicación, solo nos podemos comunicar a través de whatss app , audios y llamadas han sido los seguimientos que nos ha permitido estar al tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha surgido un elemento muy interesante que es el fortalecimiento de la relación de los padres de familia y en el caso mio con la docente, digamos que es lo que se a abierto a pesar de la desigualdad". **TGD3P27**

"La casa de nuestros niños se ha convertido en un escenario pedagógico que realmente ahí se vuelve digo yo se forma más bien una tríada pedagógica si el docente el estudiante y su familia entonces ha sido muy interesante poder descubrir esto en plena pandemia" **TGD4P35**

A esto se suma que algunas instituciones educativas distritales reciben niños no solo el contexto urbano, sino también de la periferia quiénes tienen un contexto sociocultural distinto y para ello deben dinamizar su propuesta de práctica pedagógica orientada al reconocimiento de la diferencia y respondiendo a las características de los niños y niñas y sus dinámicas en la vida cotidiana.

"Por ejemplo en la misma vivencia de la lengua escrita con la que empezábamos esta lectura de las generalidades del contexto, ese ambiente que favorece la experiencia de la lengua escrita incide en el proceso de la construcción y la adquisición de la lectura y la escritura alfabética en los niños, entonces hay podríamos ver como un desfavorecimiento entre las oportunidades que tendría el niño en un contexto urbano diferente al de contexto

> rural y como maestras de preescolar y conscientes de ese niño como sujeto de derechos esta nuestra responsabilidad y nuestro compromiso generar las estrategias, las experiencias y las oportunidades para que el niño lo logre" **TD1P22**

5.1.2.3. Momento Vivir la experiencia El momento de vivir la experiencia se relaciona ampliamente con las acciones que los maestros y maestras de la educación inicial y preescolar, dirigen en su momento de proyección y que les abocan a una toma de decisiones en medio de sus experiencias generando nuevas rutas y propuestas de trabajo que le permitan una vivencia auténtica e individual.

Las docentes coinciden con que una de las mayores experiencias que trabajan con los niños y niñas están dirigidas al reconocimiento del ambiente natural y al cuidado del medio ambiente sugiere que este tipo de actividades permiten los niños realizar nuevos descubrimientos manifestaciones y planteamiento de hipótesis que permiten el desarrollo de su pensamiento crítico

Los diferentes grupos de maestras presentan las siguientes experiencias:

> Yo he evidenciado es que nuestros niños rurales tienen una gran facilidad por comprender ciertos fenómenos de la naturaleza, de los animales, son niños que no son temerosos de coger y experimentar con alimentos, con objetos, se lanzan son más atrevidos y para mi especialmente en el tema de la huerta han sido fundamentales dicen, profe asi no se coge… asi no se hace el surco por ejemplo ehhh profe es que no se puede enterrar la semilla tan abajo porque no le llega el sol… no le llega el agua entonces para mí ha sido un proceso muy enriquecedor tener niños urbanos y niños rurales cada uno con sus

características pero que al final alimentan y entre todos construimos un aprendizaje. **TGD1P3**

"El proyecto de mi colegio por ejemplo, que les cómo les venía diciendo es cuidando la naturaleza con mi cuerpo es un enlace como de crear hábitos porque nos hemos dado cuenta que algunos estudiantes sobre todo en el preescolar aún no tienen los hábitos, por lo que se incorporan a otros hábitos como la separación de residuos del reciclaje, entonces en el colegio lo que se hace es generar una conciencia a nivel ambiental desde preescolar hasta once" **TGD4P39**

"El colegio tiene la huerta ellos siembran trabajan en la huerta aquí no se nota pero en todas las en todas las sedes hay una huerta y dependiendo Pues el grado de digamos de habilidades de procesos de cada niño" **TGD4P38**

Ahora bien con el fin de no perder la riqueza de las experiencias en los niños y niños ,las maestras dinamizan otras acciones que permiten la interacción asociada al desarrollo de habilidades socioemocionales, considerando el reconocimiento de emociones y motivaciones, para ello trabajaron en conjunto con los padres de familia haciéndolos participes de esta provocación en su proceso de aprendizaje:

"Tuvimos la gran oportunidad de intercambiar cartas en esta pandemia en vacaciones, la utilizamos también como una estrategia entre todo el colegio, entonces para vacaciones fue no un trabajo sino una carta donde nosotros le mostramos a los niños lo que sentíamos cada profe enviaba una carta a sus estudiantes De motivación y bueno tenía unos mensajes muy bonitos y cada profe pues la respondía estas son algunas de las

cartas que llegaron a mí que inclusive llegaron en físico porque los papás fueron tan amables que hicieron que las cartas llegarán a mi casa” **TGD1P42**

Nosotros en nuestro ejercicio docente también por un momento pensamos que no estamos haciendo las cosas bien que no estamos logrando las intencionalidades pedagógicas esos problemas esas necesidades se nos presentan diariamente tanto ellos como nosotros tenemos que vivimos de esa situación, un principio es la cooperación la colaboración de un plan de acción de un plan de trabajo para resolver o atender esas necesidades la correalización y la coteorización todos aprendemos todos nos hemos movido hacer y algo elemental que ha sido constante es el conocimiento sociocultural de los estudiantes estamos sensibles y atentos a lo que sucede a nuestro alrededor. **TGD1P13**

Otro de los aspectos sobresalientes que destacan los maestros, es reconocer experiencias que le permitan a los niños desarrollar los procesos de desarrollo intrínsecos que posibiliten en situaciones como las que surgió en el confinamiento, la búsqueda del equilibrio emocional y la buena salud física y mental con el propósito de enfrentarse con imprevistos frecuentes o situaciones difíciles favoreciendo la toma de decisiones.

“Yo hago unos talleres de artes y relajación los días jueves a los que se han vinculado niños de diferentes localidades son talleres muy bonitos en los que no solo se enseña una técnica sino una forma de expresión juego mucho con la parte de la respiración ubicarnos en lo que queremos hacer sentir se trata de sensibilizar explorar los sentimientos por ejemplo pensar que no nos gusta de nosotros luego pensar cosas lindas

que te gusten desarrollamos el taller a partir de las Artes siendo un medio de canalizar las emociones que a veces tenemos ahí". **TGD1P12**

" Entonces nos quedamos en la pataleta, le ofrecemos dispositivos o nos hacemos los dela vista gorda, y no le prestamos atención al niño que nos esta haciendo el niño es el llamado, por esta razón es importante como docentes por el momento en el que estamos pasando acercarnos mucho mas y generar espacios que nos permitan acercarnos es así como usamos las rutinas y la pregunta funcionan en la casa?" **TDG2P20**

De este modo durante la vivencia de la experiencia, los maestros cumplen un rol fundamental desde el seguimiento y acompañamiento que realizan a los niños y niñas en el reconocimiento de sus corporeidad y sus manifestaciones de múltiples lenguajes.

5.1.2.4. Momento valorar el proceso La valoración del proceso es el último momento del maestro o maestra de preescolar y guarda estrecha relación con la reflexión qué se realiza frente a lo que se indaga, se proyecta y se vive en la cotidianidad de su práctica pedagógica; se considera una posibilidad que permite evaluar sus experiencias y reconocer su correspondencia con las intencionalidades propuestas.

El proceso de valoración es sobresaliente dada la necesidad de reflexionar sobre la práctica, un ejercicio que no puede ser del todo individual sino que amerita compartir con otros profesionales, siendo una oportunidad de mejoramiento y de participación que los maestros exponen de manera favorable al reconocer en equipos de trabajo las fortalezas y las experiencias exitosas, así lo demuestra un testimonio de este maestro que acompaña el proceso de articulación con las cajas de compensación al decir:

> “Tengo muy en cuenta a los padres de familia a las directivas del colegio a los orientadores y orientadoras a la maestra titular es darnos cuenta quién es ese estudiante sé no quererlo encasillar en qué debe llegar y hacer ciertas cosas para poder garantizar que el proceso sea exitoso no sea exitoso sino que puedo yo identificar a partir de toda esa interacción que yo he tenido con las actividades y con los encuentros virtuales y con g el análisis biográfico que la familia Puede hacerme que ese niño” **GD4P44**

No obstante, los docentes realizan una práctica importante frente a los procesos de evaluación o valoración de desempeños de los niños y niñas de este ciclo de formación considerando que para algunos actores del proceso educativo puede ser desconocido y que por lo tanto exigen mayor posicionamiento

> “ El otro elemento queremos poner aquí es el de la evaluación o valoración a los desempeños en la educación preescolar Y entonces nos conectamos con lo que me sonaba Adriana y Angela en el manejo institucional en el que se pretende homogenizar esas lógicas y esos procederes de la educación básica básica primaria básica secundaria la educación preescolar y bueno allí vendría otro reto nuestro como maestra de preescolar para posicionar esos procederes y esas compresiones frente a la valoración es en el preescolar” **TGD1P8**

Los procesos de valoración ameritan la articulación de acciones de mejoramiento con la familia, reconociéndose como un actor fundamental en el proceso formativo de niños y niñas, los maestros expresan que una de las maneras de integrarlo hace parte de los espacios de refuerzo

o de nivelación que se ofrecen para estudiantes que han presentado dificultad académica su proceso educativo

> “Cuando los niños estaban en refuerzo, el colegio quisimos integrarlos con las familias mas que con el niño, pues esta en su proceso de desarrollo , no necesita refuerzo significa que necesita que su familia lo apoye mas en ciertos aspectos entonces esa era una de las estrategias que utilizábamos en esas semanas de recuperación” **TGD1P48**

> “El niño como centro implica pensar en cada uno en las condiciones necesarias para que desarrollen sus potencialidades en el pre escolar, empiezo a pensarme como docente competente con el saber pedagógico transformarme como pedagoga investigadora y practica, entiendo el espacio como aliadas y a la documentación para mostrar este ejercicio docente”. **TGD4P36**

Bajo está perspectiva, valorar el proceso de desarrollo de aprendizaje en las niñas presta especial atención a la construcción de conocimiento a partir de una fundamentación pedagógica, observación y actitud de escucha permanente durante las acciones pedagógicas dando cuenta de la necesidad de una transformación pedagógica constante.

5.1.3. Ajustes Curriculares brecha entre la presencialidad y la virtualidad

El fenómeno de la pandemia Covid 19 en América Latina y la emergencia sanitaria, desencadenó cambios en los procesos educativos y pedagógicos, propiciando la búsqueda de estrategias metodológicas que apoyadas en los recursos tecnológicos como internet, whats app o uso de guías, exacerbó la desigualdad social y económica en el acceso a los mismos y la recursividad de docentes para adaptar su método pedagógico en corto tiempo, generando en

los docentes una reflexión constante e inquietudes frente a su ejercicio pedagógico, como lo demuestra la maestra al mencionar que:

> “La verdad el primer momento, un poco yo lo denomino como academicista disciplinar, porque nos dijeron preparen unas guías hasta las 12 tienen tiempo entonces tienen que dejarlas porque la idea es miércoles vayan al colegio a recoger, entonces pues yo qué hice unas guias de números, pongan aquí unir puntos, pues esas fueron mis primeros días, ya luego en un momento de praxis dónde no vi un sentido y también es válido decir que me equivoque porque no leí mi contexto, un momento en que desconocemos que iba a pasar y lo primero fue tenemos que imprimir la guia y me cegué ante eso, pero durante esas dos semanas empecé una reflexión me decía, estoy perdiendo el sentido del preescolar, estoy perdiendo lo que yo estoy haciendo con mis estudiantes y con las familias, aquí no hay no me permitía ningún vínculo no me permitían nada solo tomar evidencias de un trabajo si se realizó o no se realizó…” **TGD1P10**

De este modo la modalidad remota para la prestación del servicio educativo requirió para las escuelas e instituciones la búsqueda de una estrategia comunicacional para que el docente logrará llegar a donde se encuentran sus estudiantes.

A esto se suma que el docente de educación inicial y preescolar requiere redefinir su didáctica ajustándola a una nueva propuesta educativa que permita la flexibilización de contenidos, reconocer los objetivos de aprendizaje y ser garante de que la familia cumple un rol de acompañamiento al niño que le permite el pleno desarrollo de sus dimensiones como ser humano.

Al respecto otra de las maestras menciona que:

> En la pandemia desarrollamos diferentes estrategias con los niños de la vereda quería también compartir que a pesar de las dificultades de conectividad pues se ha logrado desarrollar clases virtuales los días jueves en 4 horarios y a pesar de las dificultades se ha logrado pues el papá se conecta en el momento en que se pueda y se realiza una clase de una hora o de hora y media mas o menos" **TGD1P18.**

Y complementa otro docente al afirmar:

> "Realmente no se ha podido seguir con el plan de estudios, cómo se pensó en enero de este año sino que he tenido que darle una transformación, he descubierto que los retos en familia que involucrar más a la familia en las cosas cotidianas" **TGD4P35**

Es claro a su vez, en los testimonios obtenidos , que los docentes en algunos momentos se sienten incomprendidos en sus instituciones por la escasa información que se tiene de los procesos pedagógicos que desarrollan en primera infancia así como la falta de participación que tienen en actividades institucionales sintiéndose excluidos de algunos escenarios pedagógicos, situación que afecta el reconocimiento de niños y niñas en actividades institucionales así como la articulación que merecen al ejercicio pedagógico que se realiza en la escuela.

5.2. Descripción de Resultados Objetivo 2

En lo que corresponde al objetivo 2 se propone analizar las representaciones sociales del profesorado, sobre la implementación curricular en atención integral de la primera infancia, se llevaron a cabo 11 entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes de tres instituciones públicas de Bogotá, de las localidades de Bosa, Suba, Usme.

En un primer aparatado se analizan los resultados obtenidos (Matriz Anexo 2), teniendo en cuenta las categorías emergentes se expresan en asociaciones y significados acerca del objeto

de representación, vinculados a los ejes de análisis dispuestos para el abordaje de Condiciones de contextualización curricular (aspectos de orden social, institucional e histórico), campo de información (Abordaje conceptual), campo de representación (representación, imagen y significado relacionado con el objeto de estudio), Campo de actitud (valores, acciones).

En segundo lugar se plantea un análisis de la información documental obtenida por cada una de las instituciones, en sus disposiciones institucionales, proyectos educativos pedagógicos, actas de encuentro, mallas curriculares. (Matriz Anexo 3)

Se finaliza con el análisis a la observación de aula participante de docentes de primera infancia en su apuesta pedagógica (Matriz Anexo 4)

5.2.1. Revelación de representaciones sociales asociadas a la implementación curricular en primera infancia.



5.2.1 Agencias discursos y prácticas institucionales

Se considera al niño el centro del proceso educativo y las actuales propuestas institucionales, pues se pretende forjar el desarrollo de todas las potencialidades físicas, cognitivas y socio emocionales del ser humano, por lo que amerita su participación en la intencionalidad de los propósitos educativos; razón por la que se pretende que las actividades

que se planifican, las estrategias metodológicas, los procesos de valoración y la relación que se establece entre los niños y niñas y sus maestros en correspondencia a sus intereses, necesidades con sentido y apropiación personal.

Bajo esta intención las maestras y maestros de educación inicial y preescolar de las instituciones abordadas enuncian que los propósitos formativos de la infancia se encuentran en estrecha relación con la acción formativa y formadora de las familias, como orientadores y colaboradores del proceso educativo, al respecto desde la iniciativa de las actuales alianzas con convenios institucionales expresan:

> " En marco del convenio se habla de lo fundamental que es la alianza familia escuela que no podemos seguir trabajando solos , en los colegios por un lado y fortaleciendo unas cosas y por otro lado en casa se deja de lado el discurso en el que solo en la casa se aprenden valores y en la escuela las matemáticas y eso cuando realmente debe ser un trabajo articulado para así hablar de ese integralidad entre los niños y las niñas. **ED9IED3P12**

> "Yo creo que toda la comunidad en general ha perdido ese compromiso con las niñas y los niños cada quien cumple con el ejercicio de sus funciones y si bien la participación a estos espacios era alta porque era uno que otro que no respondí, ahora es uno que otro que responde hemos logrado practicidad con el uso de recursos digitales, redes sociales en herramientas virtuales para darles otras formas de comunicación" **ED5IED2P12**

De alguna manera, los testimonios evidencian el esfuerzo de los docentes en las instituciones educativas por vincular a las familias, aunar esfuerzos en las prácticas de crianza que favorecen el progreso de niños y niñas, siendo valorados y monitoreados en sus procesos

de desarrollo y con la posibilidad de hacerlos participes de ambientes y escenarios que fortalezcan su identidad y su interacción efectiva con el contexto.

Ahora bien, otro de los aspectos destacables en la agencia de prácticas institucionales hace especial énfasis en los procesos de articulación institucional como compromiso de docentes y preceptores en las acciones educativas y pedagógicas, reconociendo la necesidad de ejercer un trabajo colaborativo que posibilite el monitoreo y evaluación de las estrategias implementadas, en aras de fortalecer las experiencias pedagógicas y la revisión de ajustes conforme a las necesidades que se presenten con los niños y niñas, no obstante los testimonios de docentes expresan una particular preocupación en la necesidad de revisar los procesos de gestión institucional que dinamizan esta pretensión:

> “Con el tema de las estrategias institucionales tampoco me veo vinculado, simplemente llegó el proyecto y genere una propuesta traté de unificar su proyecto con la malla curricular pero no lo unifique con la maestra porque esos espacios de participación no se brindan, no se apoyan los perfiles de la atención que están brindando con las mallas curriculares sino que lo organizan por aparte para ver cómo lo articula el proyecto de aula. **ED7IED2P13**

Y por su parte los docentes de otra institución, también afirman:

> “Digamos que ahorita lo más reciente que hemos conocido ha sido el lineamiento pedagógico curricular para la primera infancia que también es muy bonito lo que plantea porque ya nos dice que dejemos de hablar en dimensiones y empecemos hablar de desarrollo de diferentes procesos de desarrollo que tiene los niños y las niñas y cómo lo comunicativo se desarrolla en todas las dimensiones en las que se encuentra desarrollada

y vuelvo y lo mencionó en el papel es súper bonito pero traerlo a la realidad sería maravilloso poderlo unificar pero también se encuentran esas barreras en las que sentarse desde el equipo de primera infancia a organizar". **ED9IED3P6**

Y continúa enfatizando al luego mencionar que:

"El currículo es como un trabajo arduo en el que si bien le decimos o les mencionamos es básicamente lo mismo que han venido haciendo pero dejarlo decir dimensiones y empezar a verlo como los procesos de desarrollo desde su integralidad cómo lo mencionan los lineamientos de primera infancia creo que es complejo hacerlo realidad y que deben haber aún más procesos que permitan vincular en términos de tiempos y provocación" **ED9IED3P6**

Por su parte otro actor considera que:

"Yo Considero que hay muchos proyectos que el distrito ha venido generando pero que hace falta unificar criterios en los procesos de planeación que responden a esos proyectos, entonces eso permite que se generen tropiezos porque pareciera que hubiese una planeación aislada con quienes comparten del proyecto, debemos colaborarnos sin embargo en algunos momentos hay docentes que no generan la articulación de sus proyectos de aula a los otros pilares de la educación inicial que quiénes vienen del convenio, fortalece y debemos tener en cuenta que estamos con los niños **ED8IED3P6**

Vistos desde la perspectiva de otras instituciones al respecto se plantea que:

"Considero que han avanzado en la inclusión de programas específicamente en el distrito con la contratación de convenios como lo es el proyecto 1050 antes 1050 y ahora proyecto

7784 en donde yo trabajo ha permitido avanzar en otros campos no convencionales en el aprendizaje del niño en su primera infancia **ED5IED2P6**

De esta manera, la intención de los actores institucionales involucrados es buscar otras alternativas de fortalecimiento dialógico que propendan por la implementación de acciones de mejora que redunden en beneficio de la acciones de enseñanza en los primeros años desde los pilares de la educación inicial y preescolar así como la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas.

Ahora bien, la intencionalidad de la acción educativa en primera infancia, plantea desde el ejercicio de las instituciones educativas, importantes desafíos que si bien no son nuevos, resultan sobresalientes, cuando se analizan a la luz de las actuales disposiciones legales y reglamentarias en las políticas de primera infancia. A esto se refieren los testimonios de los maestros al afirmar que:

> “Sí bien la actualización que se hace a las políticas públicas en la atención integral a la primera infancia favorecen, porque lo que tú lees es significativo es un reto hacerlo realidad en los colegios cuando tú entras te das cuenta que sí o sí las maestras deben cumplir con un currículo Pero el propósito es precisamente que el niño Explore que el niño viva y no todo debe ser el cumplimiento estricto de un currículo o tener que hacerlo porque los niños debe llegar con ciertas capacidades a ese primero a esa primaria”.**ED9IED1P6**

> “A pesar de que existen los lineamientos y no sean cualificados a los maestros, a ellos les llega el documento pero es muy diferente como cada uno lo apropié o como cada uno lo lee, deberían generarse jornadas en las que las maestras todas conozcan como se les permita explorar como llevarlo a cabo y eso no pasa en la realidad se califican a los

> maestros en primera infancia y en muchas cosas y lo primordial cómo es eso hay vacíos que no permiten que todos hablemos el mismo idioma". **ED9IED3P6**

De este modo, las actuales consideraciones a la atención integral en primera infancia , asienta a las instituciones y sus actores educativos como agentes de formación y transformación, que mediante acciones dialógicas y de articulación pretendan alcanzar la apropiación de las orientaciones en la permanencia, progreso y seguimiento de los niños y niñas, en un trabajo articulado con una propuesta educativa diferencial, vista desde la concepción del niño desde una perspectiva situada y contextualizada.

5.2.2 Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconómicas

En las intervenciones realizadas a los docentes de las instituciones educativas se evidencia una brecha existente entre los actores sociales y las familias en el uso y acceso que se tiene a los recursos que dinamizan el proceso educativo, durante la pandemia se hizo evidente las dificultades para operar a través de las tecnologías de la comunicación, así como la organización del tiempo y el espacio al interior de las familias y las dinámicas o modos de gestión en los cuales se desarrollaron los escenarios académicos , de manera que así lo deja ver uno de los testimonios en la necesidad de la apropiación de saberes y espacios de diálogo

> "A los papitos les están exigiendo que capacitaciones y hay papitos que no tienen celular, en la pandemia y aún estamos sufriendo por eso, envían información, que descarguen, que impriman y cuando uno no puede ir, de todos modos nos toca buscarnos nuestras estrategias". **ED3IED1P15**

Además de que algunas familias durante ese proceso de acción educativa y en lo que llaman algunos de los entrevistados tríada pedagógica, prevalecen condiciones de alfabetización

escasa que difícilmente posibilitan el acompañamiento hacia la adquisición del lenguaje escrito; bajo esta preocupación, coinciden algunos docentes al decir que:

> "…Lo otro es que aquí tenemos algunos padres de familia que todavía no saben leer y escribir bien, que no terminaron la primaria, que trabajan en los oficios del campo y el tiempo que le pueden dedicar a los niños es muy poco, entonces aquí uno ve que esos niños son los que tienen mayor dificultad en el trazo, una motricidad fina menos desarrollada, tienen el lenguaje menos desarrollado, se le dificulta más la pronunciación de algunos fonemas porque son niños que de pronto en la casa no les hablan tanto". **ED3IED1P1**

Sin duda una de las brechas más significativas es la falta de recursos en algunas instituciones para el fortalecimiento de la atención integral a la primera infancia, pues al parecer en algunas de ellas no se logra atender de manera eficiente las necesidades de cobertura y de mejora en el uso de los recursos para este nivel educativo, así lo evidencian algunas maestras al afirmar:

> "La verdad siempre dice que necesitan desde la parte de la secretaria, para que el niño avance siempre se necesitan juegos, material didáctico, recursos para desarrollar actividades que potencien el ejercicio de sus dimensiones, pero nunca llegan entonces con los pocos recursos que uno tiene pues uno les genera propuesta". **ED1IED1P6**

> "En algunos aspectos sí han contribuido a que se mejore, pero muchas veces dictan muchas políticas pero no tiene uno como las herramientas, entonces mandan a hacer proyectos y va uno a ver la realidad y no se tienen los materiales, un ejemplo sencillo es la virtualidad, los niños sin internet, sin celular, sin tablet, sin conexión, muchos de ellos escasamente las llamadas, entonces por eso acudimos a las guías físicas y por ahí la llamadita que se pudiera por teléfono, entonces muchas veces las políticas son muy

> buenas, pero carecemos de las herramientas, siempre nos dicen trabajen con los elementos del medio, pero los niños se cansan de trabajar siempre con los elementos del medio". **ED3IED1P6**

Ahora bien, estas apreciaciones como resultado de la falta de vinculación política y económica de este nivel educativo con las decisiones que se asumen desde este nivel es común encontrar un divorcio entre la educación que se realiza por vía institucional y la de vía no institucional.

> "Nosotros estamos muy fraccionadas en todo lo que tiene que ver con la garantía de derechos de la población general que aplica para todos y tristemente esas brechas de desigualdad siguen aumentando cada vez porque cada sudada Solo que puedes cada municipio se recupere pero no hay nada a nivel nacional que diga qué es importante unificar esas formas de ver la atención integral" .**ED9IED3P6**

De esta manera es sobresaliente desde la voz de los actores, la necesidad de articulación entre los diferentes sectores sociales económicos y culturales que desarrollan programas Y líneas divergentes de atención a la primera infancia considerándose una problemática relevante que exige su estudio desde el abordaje de cada uno de estos sectores.

5.2.3 Articulación entre practica pedagógica y atención integral

En los procesos educativos y formativos dirigidos a la primera infancia se hace relevante consolidar una cultura de infancia con una educación favorable y positiva para todos los niños y niños en favor de la garantía y cumplimiento de sus derechos, aceptar esta necesidad de cambio se convierte en una oportunidad de mejoramiento a las condiciones objetivas de vida de todos los niños y niñas modificando realidades sociales concretas para desarrollar sus potencialidades y contar con un andamiaje pedagógico antes de su ingreso a los niveles de Educación primaria.

No obstante, en la actualidad se ha evidenciado un retroceso en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, dado que por las condiciones en las que se desarrollaron los actos educativos no se permitió involucrar del todo a los niños y niñas en las actividades propuestas, lo que no permite asumir un grado de compromiso y responsabilidad en los aprendizajes.

En esta primera etapa de formación implica el desarrollo de procesos de interacción asociados a los diferentes ámbitos de desarrollo, fortaleciendo la construcción de bases fundamentales para su educación permanente y progresiva se considera entre estos la representación mental el desarrollo del lenguaje y los procesos de pensamiento.

Desde las voces de maestros y maestras fue posible conocer que su práctica pedagógica se materializa en actividades experiencias y procedimientos conectando al máximo con las necesidades intereses y motivaciones de los niños y niñas; sin embargo, expresan su preocupación cuando en relación con el entorno con otros agentes educativos como su familia o la comunidad no cumple cabalmente la función de apoyo en el proceso educativo así lo manifiestan los docentes al afirmar:

> “Desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico” **ED6IED2P3**

> Reconocer que se las familias de los niños y las niñas son diversos y que ello tiene una connotación de la relación con el contexto en el que crecen, sus valores o saberes que tienen las niñas y niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y determinar lo importante que es reconocer sus pensamientos, sus sentimientos y experiencias, establecer conversaciones y generar un acercamiento a la familia y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente ¿cómo están? ¿Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos? **ED9IED3P13**

Es evidente por lo tanto que los procesos de atención integral deben estar articulados a la intención pedagógica debe ser pertinentes y contextualizados concebidos de manera apropiada para un grupo poblacional, bajo una concepción integral con una lectura de realidad qué permitan acciones pedagógicas contextualizadas.

Dicho de esta manera el análisis curricular y pedagógico implica considerar las prácticas a través de las cuales se ponen en marcha los procesos de aprendizaje y enseñanza, así como el impacto que genera en los sujetos actores participantes del proceso formativo entre estos: estudiantes, docentes y directivos en el contexto escolar el análisis de los procesos pedagógicos y curriculares que se realizan al interior de cada institución debe atender a unos criterios de selección de aprendizajes y contenidos que se consideren saberes legítimos para el pleno desarrollo de las dimensiones del niño así como sus criterios de organización y secuenciación en la apuesta pedagógica de los procesos de enseñanza y aprendizaje subyacentes.

Por lo tanto, en aras de favorecer la pertinencia de los procesos de articulación entre la atención integral y la intencionalidad pedagógica se hace oportuno analizar y comprender las particularidades de los alcances desempeños logrados, más aun cuando ante un evento de emergencia sanitaria se generó la modificación y diversificación de estrategias pedagógicas ameritando una flexibilidad curricular.

5.2.4 Intencionalidad de las prácticas pedagógicas

Desde el abordaje realizado a los entrevistados se hace evidente que existen diferencias significativas en la intencionalidad y resultados obtenidos por los procesos pedagógicos, especialmente en los últimos años dado que al interior de las instituciones algunas han realizado especial énfasis en la organización planificación y desarrollo de actividades para lograr mejores aprendizajes, Otros por su parte recuperan la importancia de involucrar a la familia como un actor fundamental del proceso formativo, algunos maestros así lo refieren al afirmar:

> “Por ejemplo, si queremos que el niño tenga un proceso de higiene profesional, pues haciendo esas rutinas todo se hacértelas diariamente para que el niño sea consciente de los procesos que se hacen y de la importancia de que se realicen esos. Eso se realiza en esos años y es involucrar desde luego a las familias, porque ellas no pueden estar alejadas de ese proceso. Y de ahí la importancia de que los talleres y todo el proceso que se hace con las familias a través de la parte de orientación y el proceso psicosocial, para que ese trabajo no se quede truncado y sea solamente el colegio en el aula de lado, sino que también se traslade a las familias” **ED8IED3P12**

Otro de los retos determinantes para la apropiación de las disposiciones políticas y reglamentarias en primera infancia es considerar que la articulación entre los modelos educativos y los propósitos de las actuales disposiciones, de manera que el desempeño de los niños y niñas permitan enfrentar nuevos retos en una sociedad del conocimiento, pues es evidente que en algunas instituciones prevalece una mayor preocupación hacia los contenidos con los cuales el niño o niña debe ir al nivel primaria, así lo evidencia un docente al decir:

> “Sí, eso se viene haciendo, solo que a veces le cambian es solo el nombre, unas veces le ponen objetivos, otras veces le ponen DBA, otras veces le ponen estándares, otras veces lineamientos, pero sí, eso se va haciendo, uno trata de hacer todo eso porque sabe

> uno que si va haciendo todos esos pasitos va a mejorar el aprendizaje de los niños, se puede hacer una mejor evaluación de cómo están, de qué les falta, porque la idea es que ellos vayan muy preparados para el siguiente grado” .**ED1IED1P7**

Los docentes en su mayoría coinciden que al interior de las instituciones se desarrollan acciones de planeación en el que los docentes adquieren el compromiso de fortalecer estrategias pedagógicas para el logro de objetivos formativos, la institución1 hace énfasis en el análisis y valoración de sus prácticas, la institución 2 considera que la evaluación y retroalimentación es fundamental para el seguimiento continuo que amerita el proceso educativo en búsqueda de un proceso integral y la institución 3 por su parte coincide en el fortalecimiento de prácticas pedagógicas qué propendan por lograr la atención y el interés de niños y niñas en actividades de aprendizaje:

Desde una de las instituciones, una de las maestras sustenta que:

> “Los proyectos pedagógicos se emplean en relación con los proyectos de aula al inicio del año escolar para empezar usamos empleamos casi dos meses reconociendo cuáles son los intereses de los niños empezamos a desarrollar diferentes actividades donde empezamos a desarrollar diferentes ambientes para llevar a cabo el proyecto con actividades creativas, que permiten desarrollar lo que ellos necesitan en este momento por ejemplo estamos trabajando sobre los monstruos nos basamos en cuentos de los monstruos y a partir de ello desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de

> presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico.” **ED5IED2P3**

Desde la intención formativa en otra institución se argumenta que:

> “Considero personalmente que los espacios pedagógicos se refieren a cómo nosotros podemos interactuar cambiar de espacio, importante generar un seguimiento a los proyectos a los con los cuales trabaja la institución revisar Cuál ha sido y su impacto Cuáles son las fortalezas Cómo aportan al desarrollo de los niños y niñas en este momento por ejemplo desde el proyecto 7784 se siente un poco alejado distante como un añadido al proceso pero al verlo con Los estudiantes se da cuenta que es útil en los procesos de desarrollo del niño” **ED7IED2P20**

Desde estas concepciones se sitúa la intencionalidad de los procesos pedagógicos en primera infancia, con el reto de promover un trabajo reflexivo y crítico en consideración a las situaciones de aula los sentidos y significados y experiencias de los docentes hacia su intencionalidad pedagógica y la lectura de realidad que amerita en este momento los procesos educativos y pedagógicos dirigidos a los niños y niñas

5.2.5 La infancia bajo una Concepción humanista

El concepto de infancia se relaciona para la mayoría de los participantes como una etapa De los 0 a los 6 años, en la cual los niños y las niñas presentan la consecución de logros y manifestaciones de aprendizaje en sus diferentes etapas de desarrollo, desde las voces de los actores se argumenta que:

> “La primera infancia es digamos el desarrollo de los niños de los 0 a los 5 años, mediante las garantías de sus derechos, lo que yo te decía, siempre garantizar los derechos de los niños y su cuidado en salud, nutrición, en todos sus procesos de desarrollo” **ED3IED1P13**

> “Para mí la primera infancia es qué va el nacimiento hasta los 6 años las experiencias vividas durante estos años influyen significativamente en sus posibilidades futuras” **ED5IED2P13**

No obstante, desde la visión de otros participantes se relaciona además a los primeros años de vida en los cuales se pretende proporcionar una estimulación temprana, asociado a los estímulos sensoriales afectivos y motrices que implican su desarrollo armónico, así lo expresa una de las maestras al afirmar:

> “Primera infancia es ese primer momento que tengo con todo el mundo que no es un momento sino que sucede todo el tiempo a cada minuto en cada día que cada día tiene la oportunidad de aprender que cada día su cuerpo tanto biológicamente como emocionalmente se está formando está creciendo está madurando se está fortaleciendo cómo se fortalece con todo aquello que está a su alrededor con todos aquellos actores que participan de ese acompañamiento mientras van creciendo” **ED10IED3P13**

Solamente dos participantes reconocen el concepto de infancia desde una visión multidisciplinar y polisémica así lo deja entrever un actor institucional en su afirmación al decir que aprende a:

> “Reconocer esa diversidad de todo de pensamientos de gustos e intereses de Sentimientos de emociones qué se viven no solamente en la infancia sino que en las infancias, es una diversidad que se caracteriza por la inocencia La espontaneidad la

asertividad presencia del ser humano Qué es especial y bonita Cuando somos pequeños y que no se ve contaminada por el mundo entero **ED9IED3P14**

"Yo pienso que parte precisamente reconocer esa diversidad y no solo es diversidad entre un niño y otro niño a pesar de que pertenezcan al mismo territorio Entonces como son esas infancias que se viven en cada uno de los contextos de los niños Cada uno y los niños tienen vivencias distintas experiencias distintas que hacen que los niños en sus procesos de desarrollo sean únicos e irrepetibles" **ED10IED3P14**

Por otra parte, otras voces de los maestros y maestras, reconocen el concepto de infancia desde el cuidado y la educación que amerita la garantía del ejercicio de sus derechos y tiende a asociarse con la atención a salud y nutrición e higiene se intenta de estas percepciones salvar la brecha entre el cuidado el desarrollo y la educación así lo expresan los maestros al decir que:

"Se asocia el concepto de infancia a la niñez, al aprendizaje y valoración de protección de garantía de derechos" **ED4IED2P14**

Y es que los Docentes coinciden en que en la infancia desde los primeros años de vida hasta los 6 o 7 años de edad ponen los cimientos para un crecimiento saludable y armonioso, lo identifican como un período de rápido crecimiento en el que surgen cambios que pueden verse influenciados por su entorno siendo está influencia positiva o negativa para un futuro adulto.

El proceso educativo por lo tanto se convierte en un objetivo común de la familia de la institución educativa en el que se propende por el desarrollo integral y armónico del niño, reconociéndose desde el cuidado y el acompañamiento, como unas de las principales acciones para un efectivo desarrollo personal en el logro de sus habilidades y competencias .

Con el propósito de lograr una idea más amplia de la infancia en los procesos educativos y pedagógicos fue importante recuperar su concepto desde cada una de las voces de los

maestros en el que coinciden que durante los primeros años de vida se fortalecen hábitos habilidades y destreza pero que exige desde las instituciones, un rol docente activo participativo y humano al docente se le observa como una pieza clave para lograr el hecho educativo y el pleno desarrollo de las dimensiones del niño siendo un facilitador mediador y acompañante del proceso de Aprendizaje se privilegia a su vez el logro de la buena comunicación y la incorporación de valores así lo manifiestan algunos docentes al decir:

> “El amor por los niños por querer explorar el querer ampliar su visión del mundo el querer ser recursivo ser amoroso manejar el tono de la voz, del cuerpo, los niños exigen tanto que muchas veces no nos damos cuenta nos quedamos cortos y no avanzan mas allá de su potencial, es el ambiente el que permite que avance la exigencia es muy amplia y como siempre lo decimos cualificarlo para que puedo hacer mas yo por los niños y niñas” **ED9IED3P19**

> “Y que tenemos que aprovechar lo que no podemos pensar que qué debemos tener la convicción de que esos primeros años de vida es fundamental lo que vamos a hacer más grandes lo que vamos a vivir y con lo que vamos a contar, sí todo mundo le diera la importancia reconociera todo lo que involucre veríamos a los niños de diferente manera y todos nos entraríamos en su formación así no seamos familia no seamos colegio todos participaremos debe ser cuidado del niño y la niña” **ED9IED3P6**

Se genera a partir de esta reflexión la necesidad de realizar una hermenéutica comprensiva en concepciones de infancia que han aportado a través de la historia fortaleciendo los procesos de la educación inicial e infantil, pero que exigen apropiar otras prácticas que asociadas al cuidado y crianza fortalezca la concepción humanística en los escenarios institucionales.

5.2.6 Necesidad de la atención integral desde espacios dialógicos

En el marco de los procesos pedagógicos y curriculares los docentes coinciden en ofrecer un ambiente flexible facilitador y pertinente, provocador de experiencias y aprendizajes que permitan la construcción activa y colectiva de nuevos conocimientos fomentando el desarrollo autónomo y crítico y generando un proceso reflexivo hacia el estudiante.

Hacia la concepción integral se considera sobresaliente reconocer desde el proceso dialógico al interior de las instituciones un especial interés en desarrollo emocional de los niños y niñas fortaleciendo el autoestima, tener la capacidad de asumir retos y riesgos forjados a unas primeras experiencias se constituye formativo en primera infancia.

Desde las voces de los actores es importante concebir al niño desde una perspectiva integral dándole mayor importancia al mundo interno del niño y su núcleo psicoafectivo así lo expresan los maestros al decir:

> “Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos y experiencias como sujetos vitales” **ED9IED3P13**

> “Atención integral representa que todos trabajemos mancomunadamente todos nos podamos generar un diálogo constructivo de saberes hacer articulaciones que favorezcan el desarrollo de niños y niñas” **ED10IED3P16**

Correlativamente los docentes experimentan en otras situaciones con respecto a otras acciones como las relacionadas con la inclusión escolar, considerando la necesidad de fortalecer acciones articuladas integradoras al manifestar desde los participantes:

> Considero personalmente que a veces el solo hecho de tener un estudiante de inclusión en el salón el colegio es inclusivo así no podamos contar con herramientas así no podemos tener el personal la institución le está dando la oportunidad a es estudiante y permitirle el desarrollo de su proceso educativo **ED9IED3P10**

En este análisis es posible pensar desde la perspectiva de la integralidad, en alternativas que actúen como propuestas superadoras, es decisivo proponer diferentes instancias de encuentro y diálogo entre los actores que participan de la formación integral de los niños y niñas al fin de afianzar lazos de pertenencia y cooperación fortaleciendo la participación el consenso y la mediación en el marco de las actuales disposiciones y de los programas que ofrece actualmente la educación del distrito dejando de lado afirmaciones como:

> “En lo que corresponde al trabajo con Colsubsidio la verdad no se han vuelto desarrollar actividades conjuntas en la virtualidad lo que realizamos fue unas actividades de cómo lo iban a hacer y virtualmente apoyábamos acompañándonos pero nosotros no generamos una participación activa de los espacios del reconocimiento de las actividades de si son o no pertinentes para los niños están en la presencialidad les generaron una actividad pero no a pesar de que a los niños les gustó porque trataba de vincular a ellos sus capacidades de asombro” **ED9IED3P11**

> “Algunos lineamientos de la secretaría educación están muy dirigidos a los procesos acta de evaluación muchas veces las maestras no saben cómo dar respuesta a esa evaluación porque la atención integral requiere una cosa y a veces la secretaría requiere otra cosa es un alcance que tenemos a largo plazo pero que sería muy chévere que todos tuviéramos la claridad de que todos participamos de la atención integral desde la Secretaría de Educación hacia abajo para que obviamente también cambian algunos recursos en los procesos de evaluación y valoración de los niños” ED9IED3P6

Bajo está Concepción, se hace importante corresponder a esfuerzos para trabajar en la construcción de un proyecto educativo inclusivo que articulado a un trabajo cooperativo y solidario, responda al sentido e identidad a las actuales disposiciones nacionales de atención integral, con acciones intra e interinstitucional es que comprendan los sentires de los diferentes actores, la necesidad de proporcionar una respuesta educativa diversificada y permita al equipo docente dialogar acerca de sus experiencias y desplegar sus potencialidades .

5.2.7. Aspectos relevantes de la apuesta institucional en la atención integral a primera Infancia, una mirada desde la revisión documental.

En la actualidad ha sido objeto de debates la importancia de la primera infancia como etapa inicial de la escolaridad, si bien en Bogotá se han venido implementado acercamientos a la invitación de niños y niñas en este proceso en las instituciones educativas, en algunos escenarios pedagógicos la participación ha venido siendo más lenta, esto aparte de que socialmente no se han generado espacios dialógicos que permitan al profesorado articularse en los sentidos de sus propósitos e intencionalidades y por ende lograr comprensiones compartidas y negociación de saberes a propósito de los elementos que configuran los elementos de las prácticas curriculares y la atención integral.

Al respecto las instituciones en sus propuestas educativas destacan desde su apuesta pedagógica, proyecto educativo institucional y acuerdos de ciclo se presentan las intencionalidades como:

> “Propender por el desarrollo integral de cada estudiante, mediante una educación de calidad con énfasis en la investigación agropecuaria y ambiental, forma personas

comprometidas con la protección del territorio, los recursos naturales y la identidad urbano-rural". (SIE_ Sistema de Evaluación Institucional IED1)

Reconocer el avance que presenta cada estudiante en la adquisición de habilidades y destrezas de acuerdo con su desarrollo, nivel de expresión de necesidades, seguimiento de instrucciones, grado de interacción con pares y con adultos a partir del desarrollo de sus dimensiones: Corporal, estética, socio – afectiva y ética, cognitiva y comunicativa (Sistema de evaluación institucional (SIE_ Sistema de Evaluación Institucional _ IED 2)

Construir una propuesta a través de la consolidación del acuerdo de ciclo que permita:
Favorecer el desarrollo integral de los estudiantes
Movilizar prácticas pedagógicas coherentes y pertinentes.
Liderar procesos de articulación para el cumplimiento de condiciones de calidad (Acuerdo de ciclo_Primera Infancia IED 3)

Dicho de esta manera las intenciones de los procesos formativos dirigidos a sus grupos de primera infancia se privilegian de manera distinta para cada institución educativa a la luz de los acuerdos institucionales consignados en los Proyectos Educativos Institucionales PEI de modo que se encuentra una línea de continuidad entre la proyección del horizonte institucional y los aspectos específicos que le dan a la identidad de los grados de formación inicial y preescolar y que desde los actores educativos consideran vital la comprensión de los procesos de desarrollo y las experiencias que permiten su fortalecimiento integral.

Sin embargo, es de anotar que en la revisión de documentos como mallas curriculares, planeaciones en proyectos de aula, actas de reunión de encuentros de docentes, se considera sobresaliente realizar desde las instituciones abordadas un acercamiento al trabajo en la

sostenibilidad de los logros obtenidos hasta ahora y potenciar elementos fundamentales que se consideran esenciales en el mejoramiento de la calidad en la educación inicial, así como dar lugar a una sistematización de la información que posibilite la retroalimentación de un plan de mejora con iniciativas que surjan y permitan realizar una mejor proyección y articulación, pues se evidencian hallazgos en el desarrollo curricular evidenciándose:

Institución Educativa 1_ Localidad de Usme: Las mallas curriculares dan cuenta de los contenidos por cada dimensión de desarrollo y los derechos básicos de aprendizaje en transición. Se encuentran en convenio con Colsubsidio desde 2019 de manera intermitente, se acercan asu vez la vinculación con otros proyectos de Organizaciones no gubernamentales. No se mantienen los agentes educativos, se evidencian cambios y de los aportes al desarrollo ejecutivo a sus dimensiones no se presenta articulación a las mallas curriculares, se mantiene un seguimiento bajo orientaciones propias de la entidad.

Institución Educativa 2_ Localidad de Suba: Se evidencian mallas curriculares por cada uno de los grados, únicamente se evidencia atención con grado preescolar, los grados de jardín se encuentran en una institución anexa. Las mallas curriculares dan cuenta de los contenidos por cada dimensión de desarrollo y los derechos básicos de aprendizaje en transición. Se encuentran en convenio con Colsubsidio desde 2018.

Institución Educativa 3_ Localidad de Bosa: El colegio cuenta con un documento de acuerdo de ciclo, o un documento equivalente a este, coherente con las disposiciones legales vigentes, se relacionan con las disposiciones y orientaciones de atención integral y disposiciones relacionadas a los lineamientos pedagogicos del distrito, se relaciona en su construccion que la propuesta de acuerdo de ciclo responde a la realidad sociocultural y a las particularidades ,necesidades e intereses de los niños y las niñas.ejercicios de documentación pedagógica, se

presenta la documentación de experiencias pedagógicas basadas en el arte, el juego, la literatura o la exploración del medio, documentación del desarrollo de actividades para las transiciones armónicas.

Ahora bien, la diversidad de propuestas se encuentra directamente relacionada con la edad de ingreso de niños y niñas a su proceso de escolarización, así como el alcance y secuencia de las habilidades y competencias que se pretende alcanzar y la responsabilidad que las familias asumen en el acompañamiento que los niños requieren, en los procesos de las instituciones educativas, se convierte en tendencia que la familia es coprotagonista del proceso educativo y se pretende cumplan con los deberes establecidos en el manual de convivencia, atienden a los procesos institucionales en casos de alguna falta o situación como se presenta en el manual de convivencia de la IED3 enuncia de manera precisa que el padre de familia:

- Participe en la vida de la institución, involucrándose en el desarrollo de las metas institucionales, como sujeto activo en el futuro de la misma.
- Padres corresponsables en la formación de sus hijos.
- Padre comprometido con su familia, colegio, comunidad, que demuestre el interés por el desarrollo integral de su hijo o hija.
- Con sentido de pertenencia hacia el colegio, constituyéndose en agente multiplicador de los principios y valores institucionales
- Padre de familia que conozca y vivencie el PEI y con el Manual convivencia, involucrándose activamente en las instancias de participación escolar

Por su parte en las Instituciones educativas 1 y 2, no se realiza diferenciación alguna en las responsabilidades de los padres de familia de primera infancia, sino que se consideran los deberes y derechos de los padres de familia generalizados para todos los estudiantes.

Así mismo, en las instituciones educativas se pretende dejar de lado la función asistencialista e involucrar a los padres en los propósitos formativos, dicho de esta manera, algunas instituciones enuncian en sus documentos acciones que permiten vincular a los padres de familia desde su articulación con otras entidades de compensación familiar en las problemáticas y situaciones que presentan los niños y niñas, se sustenta en acuerdos institucionales, así se describe en un acta institucional al afirmar:

Se reitera en reunión, que la actividad de Colsubsidio con los niños y sus familias se realiza la tercera semana de cada mes, comenta la coordinadora que, con anticipación a esta reunión, se compartieron a través del correo de las directoras de grupo las planeaciones conjuntas, con el fin de revisarlas y realizar hoy en reunión las observaciones pertinentes, ante lo cual no se recibieron observaciones. Sin embargo, durante la reunión surge una observación de la profesora, sugiriendo enviar previamente a los acudientes de transición el video sobre abuso sexual con el fin de contextualizar a las familias sobre el tema a tratar. ACTA IED3 Junio _ 2021

Al respecto en otra institución, se comenta que:

> “Colsubsidio hace unas reuniones muy seguidas con los padres de familia donde a veces asistían 5 o 6 padres, realmente no es posible que desde la escuela se den este tipo de acciones, dado que no podríamos atender a las familias, el acuerdo con el anterior psicosocial es que de vez en cuando desde orientación se hace el aporte de alguna temática” Acta de encuentros IED2_ Marzo 2022

Bajo este análisis, la relación con las familias en los procesos interinstitucionales, permite abordar situaciones familiares que en muchas ocasiones pueden convertirse en un obstáculo para el optimo y adecuado desarrollo de niños y niñas.

Por lo tanto, el objetivo común de la familia y de la institución, es sin lugar a dudas lograr el desarrollo armónico del niño, con el propósito de garantizar la estabilidad y el equilibrio para el proceso educativo. Sin embargo, socialmente se evidencia que las acciones de la familia requieren mayor exigencia en los procesos formativos de niños y niñas, actas institucionales afirman que esa necesidad de acompañamiento se considera una prioridad en las acciones de desarrollo pues en documentos institucionales de la institución 3 se refleja esta incidencia como una de las mayores preocupaciones:

> “Al encuentro son convocadas 71 familias focalizadas de los niveles de jardín y transición (1 de jardín 1, 6 de jardín 2, 5 de jardín 3, 5 de jardín 4, 3 de jardín 5, 7 de jardín 6, 5 de jardín 7, 2 de jardín 8, 7 de jardín 9; 1 de transición 1, 2 de transición 2, 2 de transición 3, 4 de transición 4, 5 de transición 5, 4 de transición 6, 6 de transición 7 y 7 de transición 7) teniendo en cuenta algunos aspectos evidenciados por la docente titular y el orientador escolar frente al no acatamiento de las normas en el aula, el no respeto por la autoridad y el no acompañamiento de sus familias en la ejecución de tareas; de las cuales asistieron 31 familias, correspondientes al 44% del total convocado. Se da inicio a la experiencia a las 4:00 PM” (Acta de encuentro de familias_ Febrero 2022 IED 3)

Desde esta perspectiva, siendo una tensión el acompañamiento familiar en los procesos educativos se hace importante revisar que los espacios que brinda la escuela permitan al niño en sus diferentes áreas de desempeño desarrollar sus habilidades, aptitudes y actitudes en el

ejercicio pleno de sus dimensiones, por lo que emerge asignar a la familia su reparación y disposición a los entornos escolares, propiciando herramientas que le permitan al niño el fortalecimiento de la autonomía y la independencia, pues la familia no puede concebirse desde una constitución adulto céntrica, requiere propiciar las tareas y acciones que mediadas por los aprendizajes y pequeñas asignaciones de acuerdo a su edad en casa y no considerar que sólo la escuela deberá fortalecer el ejercicio de sus habilidades y disposición pues la familia co ayuda al proceso formativo.

5.3. Descripción de Resultados Objetivo 3

Como objetivo 3 se pretende proponer una ruta de articulación y acciones de mejoramiento que aporten a la pertinencia de las prácticas curriculares a la primera infancia, en instituciones educativas del distrito.

5.3.1. Análisis de contexto micro, meso y macro curricular en Primera Infancia

Con el propósito desarrollar el presente análisis curricular de la educación en primera infancia tres instituciones educativas distritales en primer lugar se propone un análisis Macro curricular en el que se describe, la normatividad vigente relacionada con las disposiciones curriculares y referentes pedagógicos actuales, Así como las transformaciones que han surgido a través del tiempo con el propósito de mejorar las condiciones de calidad en este nivel.

En un segundo momento se abordará el análisis mesocurricular, de acuerdo con La información obtenida de la caracterización documental así como las voces de los actores y las observaciones realizadas las experiencias pedagógicas analizando el contexto y ejercicio de las actuales propuestas educativas institucionales

El tercer apartado desde la fase micro curricular se recupera y analiza los aportes Relacionados con los saberes y prácticas que orientan la propuesta pedagógica curricular en el aula de clase

5.3.1.1. Análisis Macro curricular De acuerdo con la normatividad vigente , desarrollada mediante una matriz de análisis documental, se sintetizan las principales características de los diferentes ciclos y trayectos de la educación inicial Dos procesos de implementación curricular en primera infancia se indica que el primer nivel del sistema educativo en Colombia es el preescolar siendo el grado transición el primer grado obligatorio del sistema Educativo de acuerdo con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia no obstante en el artículo 18 de la ley 115 de 1994 se amplía el nivel de preescolar a los grados de prejardín jardín y transición y se enuncia la importancia de considerar la ampliación de la educación preescolar de manera gradual.

Posteriormente en el decreto 1075 del 2015 se hace mención a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar el cual se ofrece de 3 a 5 años de edad cada uno de ellos con un Rango de edad específica.

Ahora bien desde los disposiciones distritales se ha establecido que esta prestación del servicio educación preescolar debe realizarse de manera progresiva así como su progreso pedagógico, plantado por el Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones.

Y es que bajo está concepción la protección de la niñez y la familia se han convertido en fines perseguidos por el estado colombiano con la generación de capacidades e instituciones, así como la necesidad de encontrarse en armonía con la legislación nacional.

Dicho de esa manera, hacia 1998, los lineamientos pedagógicos para el nivel de educación preescolar se construyen a partir de una concepción sobre los niños y las niñas como sujetos protagónicos de los procesos de carácter pedagógico y de gestión. Se propone desde este interés la concepción de integralidad del niño en todas sus dimensiones así como la prevención de construir una visión de la infancia donde los niños y niñas sean considerados como sujetos plenos de derechos Ahora bien promulgadas las orientaciones; de los lineamientos pedagógicos, resulta pertinente reconocer los procesos evaluativos que se Proponen para el alcance de los objetivos propuestos en los diferentes pilares de la educación inicial y que encuentran su trazabilidad a través de Los referentes teóricos y pedagógicos .

No obstante, con respecto a los lineamientos de preescolar el documento de Indicadores de logro, promulgado en 1998, deja entrever en sus líneas la importancia del reconocimiento y contextualización del currículo en los contextos educativos, pues bajo está postura entra así a formar parte de los países que optan por reconocer autonomía a las instituciones educativas y por descentralizar, en alguna medida, el currículo para la educación formal.

El desarrollo de esta medida exige conocer y manejar una serie de tensiones provenientes de los requerimientos para que los currículos atiendan las características locales sin perder de vista las exigencias de atención a los aspectos regionales, nacionales, internacionales y planetarios, aun cuando en la práctica existen muchos elementos científicos, tecnológicos, políticos, culturales y económicos que determinan y regulan el currículo (MEN, Indicadores de logro, 1998). La información documental obtenida por los documentos relacionados con los indicadores de logro para el sector educativo considera para su momento que no se cuenta con conceptualizaciones y procedimientos difundidos y compartidos nacionalmente al respecto, tratar abiertamente el tema de los reguladores del currículo y establecer logros nacionales es una tarea prioritaria para todo el sector educativo.

Premisas que hacía el 2004 se toma como referencia al, abordar además el tema de inclusión educativa y los procesos de Evaluación del grado. Siendo este un primer avance sobre la iniciativa del Ministerio de Educación Nacional de crear un Sistema Nacional de Indicadores Educativos que permitan aportar elementos para la planificación y la evaluación de la política educativa en un marco de comparabilidad con otros sistemas educativos, tanto en el entorno latinoamericano, como también a nivel mundial.

Se retoma posteriormente desde el 2014, los referentes pedagógicos en los cuales se destaca la importancia que estos documentos y guías se convierten en herramientas fundamentales para promover el mejoramiento de la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral y están a disposición para ser apropiados de acuerdo con las condiciones y particularidades de los distintos contextos que caracterizan la diversidad del país, de manera que se despliegue, en consonancia con estos, una movilización que fortalezca la educación que brindamos a nuestras niñas y niños en primera infancia, desde una perspectiva inclusiva, equitativa y solidaria.

Hacia el 2015 se retoman los derechos básicos de aprendizaje en transición recordando Qué es sobresaliente Los DBA le permiten a la maestra orientar la construcción de experiencias y ambientes 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.

Dicho de esta manera, en la atención integral desde la estrategia cero a siempre se propone hacia 2017 las bases curriculares en primera infancia con la finalidad de potencializar el desarrollo y los aprendizajes de los niños en primera infancia. Además de convertirse en un

referente de trabajo cotidiano para orientar la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar.

Se propone profundizar en cuatro momentos esenciales a la organización de la práctica pedagógica de las maestras, a saber, indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.

Se inicia por tanto su materialización en Bogotá como ente territorial desde la apuesta que las instituciones educativas oficiales realizan con la implementación del proyecto En cumplimiento de la mencionada función, la Dirección de Educación Preescolar y Básica, desarrolla el Proyecto 1050 y posteriormente llamado 7784 : “Educación inicial de calidad en el marco de la ruta de atención integral a la primera infancia” el cual establece como objetivo general: Atender integralmente y con calidad a los niños y niñas del ciclo de educación inicial, en el marco de la ruta integral de atenciones, garantizando con ello sus derechos y favoreciendo su desarrollo integral.

En este sentido, la Dirección de Educación Preescolar y Básica promueve procesos pedagógicos específicos, diferenciales y de calidad enmarcados en el reconocimiento de la diversidad, que bajo esta finalidad propone su último documento relacionado con los lineamientos pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito Capital2019 se ha propuesto ser un marco orientador de las modalidades de atención integral a la primera infancia y de las instituciones educativas en la ciudad, frente a aquello que se espera vivencien los niños y las niñas menores de 6 años como parte de una experiencia educativa

Reconociendo la trayectoria de la primera infancia en Colombia se evidencia que a pesar de que el avance pedagógico y curricular ha sido lento, se logró una articulación con los procesos de atención integral en el mejoramiento de la calidad educativa con acciones concretas hasta el 2016, lo que llevó a la ciudad asegurar procesos de articulación qué en acompañamiento de los

diferentes sectores desarrollen competencias y responsabilidades misionales para garantizar la atención integral.

De manera que estos procesos pedagógicos y curriculares se complementan en una revisión continua que permite la actualización y retroalimentación constante con información e indicadores oportunos que apoyen el análisis y la toma de decisiones, desde las actuales disposiciones reglamentarias en comparación con aportes y estrategias de implementación desarrolladas en otros contextos de orden internacional, siendo por lo tanto un proceso de consolidación de largo plazo del sistema.

5.3.1.2. Análisis Mesocurricular: Al intentar recuperar las reflexiones y propuestas pedagógicas de las instituciones que hacen parte de esta investigación, es posible afirmar que al interior de cada uno de estos escenarios educativos sea reconocido nuevas configuraciones y demandas del equipo docente en los procesos de implementación en primera infancia no solo en la relación que se establece como vínculos entre los participantes en lo que corresponde a los saberes que se priorizan en sus apuestas institucionales, sino también en las estrategias didácticas y metodológicas que se despliegan desde el análisis a las entrevistas observaciones de clase y revisión documental para promover el pleno desarrollo del niño en cada una de sus dimensiones fortaleciendo la formación de sus capacidades físicas e intelectuales de su creatividad y capacidad de expresión.

Los docentes coinciden en la necesidad de fortalecimiento del pensamiento crítico en la apreciación a la literatura a la proyección social, así como las prácticas imprescindibles dirigidas al reconocimiento del territorio como parte de su identidad en búsqueda de un bienestar colectivo desde una perspectiva de cooperación y solidaridad.

Bajo está mirada se considera sobresaliente diseñar dispositivos institucionales que tomen como punto de partida que el aprendizaje tenga un lugar imprescindible en la formación

integral del educando, que la escuela desde su propuesta educativa reconozca instancias de reflexión y diálogo entre los docentes en búsqueda de la construcción de estrategias de mejora que redunden en los aprendizajes necesarios para vivir en la sociedad y fortalecer un trabajo en equipo desde un ejercicio planificado e intencional, con un clima de seguridad y confianza en el que el niño y las familias se conviertan en protagonistas con seguridad y confianza hacia las acciones institucionales .

Desde otra perspectiva, se considera fundamental apoyar y reconocer los procesos de inclusión en las instituciones educativas, dado que los actores coinciden en que si bien las actuales disposiciones nacionales y distritales avanzan en la cobertura, se debe responder de forma integral y no segregada a la compleja diversidad de características y capacidades que presentan los niños y niños en las aulas regulares, dejando de lado la estigmatización desde postura tradicional hacia personas con discapacidad, grupos étnicos, extranjería o capacidades excepcionales, se procura que desde la escuela se articulen acciones con otras instituciones que favorezcan superar las barreras de acceso y permanencia a estos niños y niñas.

Bajo esa propuesta intrainstitucional como por parte de los actores entrevistados, se plantea la necesidad de proponer planes de adaptación del niño a la escuela en la que se permita el ajuste de nuevas condiciones se reconozca la importancia de hábitos y rutinas así como el ejercicio de valores y normas asociados a sus procesos educativos, siendo de esta manera factores indispensables para su eficaz desarrollo y asimilación del proceso educativo dicho propósito contemplado a su vez en alianza con las familias y demás agentes educativos que posibiliten la incorporación paulatina a las actividades pedagógicas.

Visto de esta manera implementar estrategias para la atención de aspectos afectivos en la escolarización, amerita que desde el rol docente el niño sea fuente principal de su actividad y desarrollo y que a través del juego se fortalezcan los procesos de desarrollo, potenciando la

autonomía, el movimiento, la socialización, en sus procesos de interacción de ese modo el sentido de la educación en primera infancia no se encuentra en sí mismo sino que está revertido hacia el entorno a la relación con otros agentes educativos con un propósito de función social en la acción educativa.

5.3.1.3. Análisis microcurricular : A partir de la puesta en marcha de las acciones pedagógicas del docente en el aula, se evidencia la importancia de propiciar aprendizajes en ambientes que favorezcan el desarrollo afectivo y motriz a partir de diferentes estrategias metodológicas como la propuesta de proyectos de aula y rincones de aprendizaje como experiencias que facilitan el vínculo con espacios significativos y la apropiación de los pilares de la educación inicial sustentados en el arte el juego la literatura y la exploración del medio.

Bajo la propuesta de aula se señala en diferentes espacios y aprovechamiento del juego espontáneo, la necesidad de interacción para permitir al niño construir un aprendizaje, una representación mental y procesos de pensamiento.

Los maestros coinciden que otro de los procesos de desarrollo a tener en cuenta se relacionan con el desarrollo del lenguaje, imprescindible en el ejercicio de sus manifestaciones, el intercambio en los procesos de interacción con sus pares, la calidad de su experiencia y el desarrollo de sus capacidades.

Desde las fuentes documentales revisadas y las acotaciones relacionadas con la intervención de la familia en los procesos pedagógicos se reconoce la importancia de la familia como un agente socializador, que promueva la reflexión y comprensión de su función formativa en el desarrollo del niño.

Los docentes de las instituciones en el convenio interinstitucional consideran determinante generar espacios que con la familia, siendo esta la primera oportunidad para su

construcción como ser humano, en el ejercicio de su identidad y desarrollo armónico, pues es evidente que a pesar de que no se puede identificar una sola forma de familia sino diversidad de ellas , en esta se trazan los primeros lazos afectivos, de relación, interacción e interdependencia.

Conocer por lo tanto la diversidad de las representaciones sociales de maestros y maestras de primera infancia permitió identificar la diversidad de las prácticas y saberes que se producen en experiencias de la vivencia escolar a través de las representaciones sentidos y significados, dispuestos en acciones de atención protección desarrollo y educación en articulación con los procesos pedagógicos que se dinamizan al interior desde las institución y desde los cuales se emprende la agencia de la transformación curricular.

5.3.2. Ruta de articulación de acciones de mejoramiento

Desde las actuales y sus disposiciones es posible evidenciar que las instituciones como escenarios pedagógicos hacen un especial énfasis en la formación integral de los niños y niñas en el logro de los conocimientos y de todas aquellas condiciones que inciden en el logro positivo de sus aprendizajes, desde este objetivo se pretende optimizar estrategias que propendan por currículos diferenciados en el que se evidencie la intención de los actores institucionales involucrados en la búsqueda de respuestas transformaciones y desafíos que amerita la implementación curricular de la primera infancia en el distrito y que por tanto redunda en beneficio de las tareas de enseñanza como en la calidad de aprendizajes logrados

Ahora bien la educación en primera infancia en las instituciones del distrito plantea desafíos que pretenden ser analizados a la luz de los cambios de las reformas curriculares propias de la última década; en este sentido maestros y maestras desde sus sentires y saberes se han comprometido con acciones determinantes para la actualización académica significativa

y pedagógica que permita fortalecer los procesos de desarrollo en la permanencia y la promoción de los niños y niñas en su primera etapa escolar

En una precisa continuidad al proceso de investigación desarrollada del cual participaron los docentes de las instituciones seleccionadas abordadas y considerando los marcos de referencia para la educación en primera infancia en el que se relacionan formaciones específicas para cada una de las orientaciones es posible ajustar las propuestas institucionales, toda vez que se constituyan un acuerdo institucional en el que se defina su profundización y alcance ante las diferentes situaciones que se abordan desde la práctica pedagógica.

Al respecto se propone la siguiente estrategia de articulación dispuesta de manera sistemática y cíclica con el propósito de considerarse acciones en procesos de construcción y mejoramiento constante:

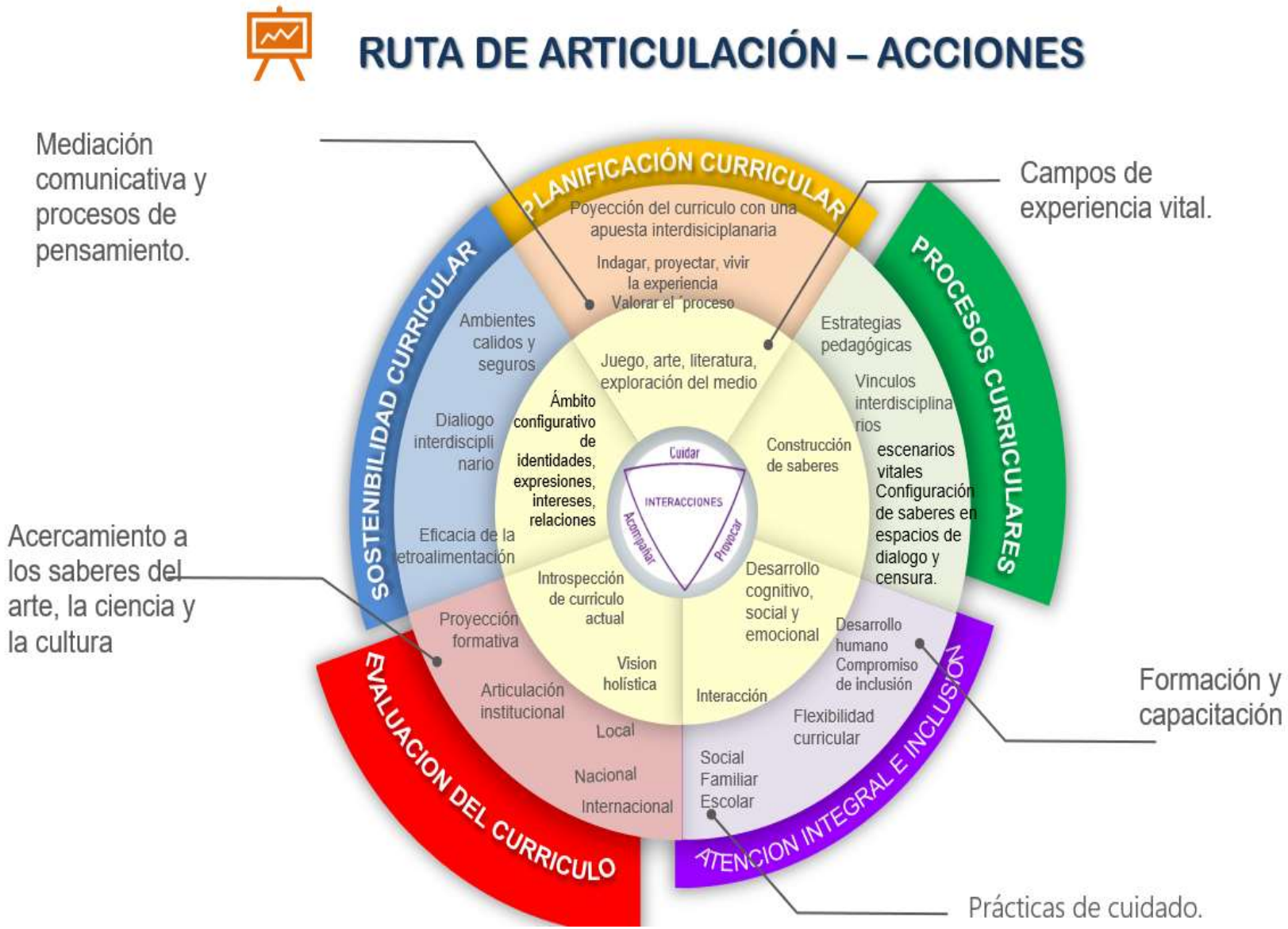


Figura 21. Ruta de Articulación- Acciones institucionales. Elaboración propia

A partir de los aportes y desafíos que subyacen de las experiencias pedagógicas de los maestros y de su capacidad para reflexionar sobre su práctica pedagógica, es importante proponer situaciones qué abordadas desde su contexto social institucional o de aula fortalezcan los procesos curriculares .

Se hace imprescindible reconocer desde las voces de los actores la importancia de un desarrollo curricular que corresponda apuestas investigativas y tendencias a nivel nacional e internacional este proceso por lo tanto es continúa de constante es de carácter cíclico y que responde al cambio un proceso de desarrollo curricular sugerido desde la planificación sistematización ejecución y evaluación de acciones que propendan por posibilitar la calidad de atención integral y formativa de los niños y niñas con el propósito de resultados y aprendizaje útiles y valiosos que permitan La consecución de sus logros de desarrollo.

De este modo, estudiado el fenómeno de las representaciones sociales del profesorado en su práctica Pedagógica y curricular reconocido desde los diferentes actos de enseñanza, es posible señalar acciones qué propendan por la transformación pedagógica de aula para lo cual se establecerán cinco componentes que se describirán a continuación

Componente 1 Planificación curricular: El proceso relacionado con la planificación curricular hace parte de las acciones que pretenden el desarrollo de procesos de pensamiento de los niños y niñas y las experiencias a desarrollar centradas en aprendizajes lúdicos talleres y vivencias significativas el docente de preescolar en su proceso de planificación.

Se pretende la formulación de acciones dirigidas a la construcción de pensamiento estrategias y espacios qué respondan a los pilares de la educación inicial la literatura, el arte, el

y la exploración del medio mediante las prácticas pedagógicas que sustentan las actuales bases curriculares fomenten la curiosidad y el deseo del aprendizaje propendiendo por la construcción del conocimiento

Asimismo, el juego considerado una estrategia pedagógica y socializadora pretende ser reconocido los diferentes escenarios pedagógicos en todas sus formas y expresiones dado que permite la construcción apropiación de normas y valores fortaleciendo el autoestima la confianza y seguridad.

Se considerará sobresaliente implementar proyectos integradores con una apuesta interdisciplinaria de la que participen los saberes , y el reconocimiento de la riqueza pedagógica que emerge de los diálogos al interior de las áreas considerando:

A. Fortalecer la vinculación del niño como sujeto vital, con experiencias culturales representaciones de la realidad social y propiciando el interés por el conocimiento,
B. Articular las áreas de desempeño a los campos de desarrollo mediante vínculos entre contenidos similares que puedan demostrarse utilizarse permitir qué los docentes de primer infancia participen de las reuniones de área estableciendo proyectos comunes
C. Desarrollar estrategias de participación investigación que permitan el estudio de situaciones de los niños y niñas desde una respuesta multidisciplinaria

Componente 2 Procesos curriculares: Los procesos curriculares implican una de las mayores transformaciones en el pensar y actuar desde el aula de clase y desde las instituciones, este proceso tiene por objetivo fortalecer las estrategias pedagógicas, asegurando la plena participación de los niños y niñas y sus distintas manifestaciones de la diversidad respondiendo acciones Formativas pertinentes y relevantes que impactan en la sociedad.

Bajo está perspectiva se pretende implementar escenarios de participación activa del equipo docente para apoyar la cultura de planeación y transición de saberes en los niveles de prejardín jardín y transición.

Por otra parte, se considera sobresaliente optimizar los espacios y recursos más allá de los que pueda ofrecer la misma situación promoviendo acciones que trascienden del ámbito de la escuela y que con ayuda de las familias promuevan trabajo cooperativo en el marco de la reflexión y comprensión de la atención integral a la primera infancia.

Y es que con el propósito de dejar de lado los imaginarios hacia una función asistencialista más que pedagógica, en el rol docente se hace importante que las propuestas de formación docente se encuentren dirigidas no únicamente a docentes de preescolar sino en articulación de la Secretaría de Educación distrital con agentes del convenio de cajas de compensación, fortaleciendo la capacitación entre docentes y agentes educativos de manera permanente y priorizando el desarrollo de nuevas estrategias que permitan abordar el pleno desarrollo de niños y niñas, además de corresponder a los principios pedagógicos dispuestos por el Ministerio educación nacional en sus disposiciones reglamentarias .

Dicho de esta manera, todas las acciones dirigidas al fortalecimiento de los niños y niñas se conservan en un proyecto educativo que en alianza con las familias permita enfrentar las sensaciones de malestar o de conflicto que puedan ser contempladas desde una perspectiva intra e interinstitucional.

En respuesta a este enfoque será crucial recrear desde los espacios y escenarios que ofrece la escuela, la construcción de ambientes de aprendizajes múltiples flexibles y contextos reales y no solamente ajustada en tiempos metodologías contenidos no alcanzados por situaciones de la pandemia, pues es imprescindible fortalecer la gestión institucional bajo un ejercicio colegiado qué propicie el diálogo y el ejercicio pleno del rol docente.

Componente 3: Atención integral e inclusión : En búsqueda de la Atención integral e inclusión de los niños y niñas es indiscutible que el interior de las instituciones educativas se debe evidenciar desde el liderazgo positivo de rectores, coordinadores docentes y administrativos que apoyen los procesos de formación integral en los niños y niñas.

En búsqueda de proporcionar desde la escuela una atención integral a la primera infancia trabajada bajo la intencionalidad del desarrollo efectivo de sus diferentes procesos: biológico, cognoscitivo, socioafectivo, a través de experiencias de socialización,

La investigación realizada permite reconocer la necesidad de aprendizaje en ambientes favorables qué reconozcan y estimulan las capacidades de los niños y niñas en sus diferentes edades, considerando uno de los aspectos más sobresalientes del desarrollo de sus procesos de sensopercepción en el que a partir de la sensorialidad y la expresión y la creatividad se permita una construcción del niño como sujeto y de su relación efectiva con elementos.

A su vez, se genera especial atención a la familia como agente educador y socializador de la atención se hace necesario desde la participación de espacios dialógicos que permita fortalecer las redes sociales de cuidado y atención generando acciones reflexivas y comprensiva

frente a su papel en el desarrollo de la primera infancia Así como de otras procesos que hacen parte de su calidad relacionados con la nutrición y la salud la recreación y la cultura.

Ahora bien, en contexto a la actual situación post pandemia y con el propósito de responder a la atención integral a la primera infancia el sobresaliente permitir desde la flexibilidad del currículo un carácter diferenciado que estimule el aprendizaje y responda no solo los intereses legítimos de los niños y niñas en su proceso formativo sino además reconocer una postura abierta y plural a procesos curriculares más abiertos y participativos con mayores posibilidades de acciones inclusivas, que permitan satisfacer las necesidades de los niños y niñas y que con el apoyo de docentes y familias se fortalezca el desarrollo del niño en sus saberes y procesos de pensamiento.

Componente 4: Evaluación del currículo: El sentido de la evaluación se transforma dada la necesidad de fortalecimiento del seguimiento cualitativo en los logros y aprendizajes de los niños y niñas de primera infancia, es de vital importancia articular los procesos diseñados en este nivel para ser ajustados a los sistemas de evaluación institucional por cada una de las instituciones, desde una perspectiva diferenciada y de seguimiento cualitativo que precise las características, progreso y logros de desarrollo de los niños y niñas .

Sí bien es cierto la concepción de los niños y niños en su proceso educativo no corresponde a receptores pasivos del conocimiento sino que se constituyen como sujetos de participación, el proceso de evaluación corresponde a la una práctica constante de seguimiento que requiere un compromiso real pertinente de su propio aprendizaje y el de sus pares.

Otra de las tendencias sobresalientes en el proceso de investigación realizado, coincide en la necesidad de generar una mejor articulación entre la educación inicial y la educación primaria , con el propósito de posibilitar el engranaje entre los diferentes niveles de aproximación al conocimiento.

Desde una mirada la introspección del currículo al interior de las instituciones será importante que los actores reconozcan la finalidad y alcance de los procesos de evaluación dirigidos desde las prácticas pedagógicas y el desarrollo de competencias adquiridas por cada una sus dimensiones, de modo que se propone que la evaluación de las acciones pedagógicas y curriculares sean periódicas, atendiendo a la evaluación del currículo atendiendo a factores, retroalimentación del currículo y recursos disponibles.

Componente 5 Sostenibilidad curricular : Los procesos pedagógicos y curriculares dirigidos a primera infancia, deben ser valar por ser reconocidos en procesos educativos dinámicos y continuos, con el propósito de resignificar el concepto de niño o niña, desde una concepción de infancia, dejando de lado la función asistencial concebida desde los imaginarios sociales para ser vista desde una nueva representación que apunte a la integralidad con una función pedagógica pasando del cuidado a la calidad de la educación inicial y preescolar en aprendizajes significativos contextualizados.

Se pretende desde la sostenibilidad, ofrecer propuestas educativas dinamizadores con una educación equitativa, respetuosa de los entornos socio culturales en los que se desenvuelve el niño, con el manejo de proyectos educativos integradores en los que se garantice la articulación de la familia vista desde un genuino compromiso.

Por otra parte, visto desde este componente, es vital considerar la dinámica del trabajo al interior de las instituciones, como ambientes cálidos y seguros, desde sus fundamentos teóricos, como un espacio para reconocerse la práctica pedagógica situada bajo una postura epistémica frente a la as actuales disposiciones, enfoques y teorías, no aferrada a marcos conceptuales definidos , pues la educación sostenible de primera infancia amerita la promoción de diferentes formas de interpretación de las practicas educativas diversificadas.

Finalmente y con el propósito de una sostenibilidad eficaz, será necesario fortalecer la capacitación de funciones diferenciadas en diferentes roles, modalidades, redes de trabajo, promoviendo desde las distintos espacios de socialización las reflexiones docentes y la articulación con redes que incrementen la pertenencia institucional.

CAPITULO VI

DISCUSION DE RESULTADOS

6. DISCUSION DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan las discusiones a las que tienen lugar entre el entramado de las voces de los actores, la fundamentación teórica y los supuestos que sustentan el estudio de la implementación curricular de la primera infancia.

Se centrará la discusión en los aspectos más relevantes que deferentes posturas teóricas aportan y los extraídos de los resultados obtenidos mediante las representaciones sociales del profesorado, su práctica pedagógica y curricular

A continuación, se presenta la discusión desarrollada desde el proceso de investigación, en respuesta al objetivo general dirigido a comprender las tensiones y transformaciones de la implementación curricular en atención integral de la primera infancia y su relación con la configuración de representaciones sociales y significados en las prácticas pedagógicas del profesorado de tres Instituciones Educativas Distritales. Adoptando la siguiente estructura:

a. Discusión entre posturas teóricas y representaciones del profesorado Convergencias, contradicciones y divergencias
b. Comprensión de los tipos de tensiones de la implementación curricular en primera infancia en el distrito
c. Comprensión de los desafíos de la implementación curricular en primera infancia en el distrito, a la luz de los planteamientos iniciales de la investigación:

   ¿Cuáles principios debe incluir el currículo del siglo XXI en la primera infancia?

   ¿Las actuales bases curriculares, dispuestas en el 2017, responden al concepto de “atención integral” en primera infancia?

¿cómo concretar los elementos del currículo en aprendizajes efectivos y significativos para la primera infancia?

d. Vacíos y posibilidades de nuevas investigaciones

En la revisión de resultados realizados desde este estudio, es evidente que los esfuerzos en materia de la implementación de referentes técnicos y pedagógicos dirigidos a la primera infancia trazados para las instituciones distritales con el propósito de responder a las necesidades intereses interacciones y procesos formativos de los niños y niñas, presentan correspondencias y algunos diferencias en las prácticas pedagógicas y curriculares qué se desarrollan al interior de las instituciones.

En la educación de primera infancia parece que el camino está trazado hacia la integralidad, sí bien es cierto a pesar de que los propósitos de las actuales disposiciones los currículos desarrollados en diferentes instituciones y modalidades representan un logro en la educación inicial y preescolar, también implica que desde las instituciones se asuman elementos estratégicos dirigidos a la articulación pedagógica e institucional con la finalidad de responder a las etapas de desarrollo de los niños y niñas en la formación de sus propiedades y capacidades, mediante un ejercicio paulatino en el que no se acelere el avance de los niños en etapas tempranas, en su afán a sus bases para la primaria, sino que permita tener en cuenta los niveles logrados, sus condiciones socio- históricas y sus necesidades para propiciar una educación corresponsable, ajustada a sus dimensiones y cohesionada a los procesos sociales y culturales en los que el niño se desarrolla.

6.1 . Discusión entre posturas teóricas y representaciones del profesorado Convergencias, contradicciones y divergencias.

A partir del Análisis realizado la propuesta de investigación ha demostrado que existen diferencias significativas entre los resultados de aprendizaje que logran los niños y niñas en primera infancia en las diferentes instituciones, haciendo énfasis en la organización pedagógica y curricular que se realiza desde los escenarios académicos para lograr la anhelada atención integral, razón por la cual es fundamental indagar y precisar los procesos pedagógicos y curriculares qué se siguen en la función escolar.

De este modo, se recobra la importancia de la atención integral a la primera infancia al interior de las instituciones educativas, a partir de las voces de los maestros y maestras de 3 instituciones educativas y se tomaron en cuenta aspectos que desde la organización pedagógica y curricular, dieron la oportunidad de contar con una perspectiva holística del desarrollo del proceso pedagógico y curricular en las instituciones consideradas.

Los maestros y maestras que integraron el proceso de investigación pertenecen a las localidades de Bosa, Suba y Usme y permiten contextualizar a partir de sus experiencias pedagógicas, saberes que permiten reconocer mediante sentidos y significados, el reconocimiento al objeto de estudio, sus características, intertextualidades y la producción de sentido desde un abordaje diverso y plural.

Se reconoció a partir de la siguiente descripción las convergencias entendidas como las miradas y horizontes de sentido en una puesta en común entre la literatura y las voces del Profesorado, las divergencias comprendiendo otros puntos de vista y la relación del objeto de estudio con otros campos de configuración en referentes teóricos, metodológicos y empíricos y las contradicciones vistas como argumentos opuestos desde las representaciones sociales del profesorado y los supuestos teóricos Iniciales en la investigación.

a. Convergencias: El análisis de la comprensión del currículo implica considerar las prácticas a través de las cuales se desarrollan los procesos de aprendizaje y enseñanza, El análisis e integración de componentes culturales políticos económicos y técnicos en una propuesta educativa qué refleja el tipo de sociedad que se aspira construir (Sacristán, 2010), además del impacto que generan en los niños y niñas.

Siguiendo a Zabalza (2019) hablar de buenas prácticas en educación infantil, supone ir más allá de dispositivos para la infancia y a la ampliación de acceso a los mismos las particulares condiciones de la infancia requieren sinergias intensas entre familia escuela y comunidad.

Bajo este argumento, se deja entrever la relación con las voces de los docentes al reconocer las acciones pedagógicas y curriculares como dispositivos de formación en los objetos seleccionando aprendizajes y saberes, con el propósito de guiar estrategias y decisiones en favor de los intereses colectivos sobre el pleno desarrollo de las dimensiones de los niños y niñas.

Se coincide, en la necesidad de apreciar las manifestaciones la riqueza de perspectivas desde la mirada y voces de los actores que construyen y reconstruyen historias, saberes y conocimientos legítimos desde su práctica pedagógica.

Otro de los aspectos destacables de la investigación es la comprensión del ejercicio de participación de los niños y niñas con un sentido de reconocimiento ciudadano y de territorio incorporando diferentes manifestaciones y formas de participación. Los docentes concuerdan en la importancia de fortalecer desde sus intenciones pedagógicas la interacción del niño con su contexto sociocultural y el reconocimiento de estas nuevas expresiones de ciudadanía, que pareciera emerger en la literatura al reconocer los niños y niñas como sujetos de derechos, que intervienen y participan sobre su entorno Trilla J, Novella A. (1990) que luchan por sus ideales, qué disfrutan de las condiciones de bienestar que merecen y que hacen parte de los procesos de socialización en los que sobresalen los valores democráticos. Un aspecto considerado

importante en la pertinencia sociocultural de la infancia al considerar la comprensión de la infancia como una construcción social Grabvker (2016) Desde el garantía de los derechos fundamentales Nussbaum (2012), las múltiples dimensiones de su desarrollo y la construcción de identidades en alteridad con otros (Alvarado S, Suarez M, 2009)

Para finalizar, otra de las coincidencias destacable en investigación realizada es la representación de la familia como institución dinámica, es decir que participa de la acción educativa y encuentra su fundamento en la sociedad en la que se tejen los primeros lazos de interacción, relación y adaptación, considerándose en los niños y niñas unos formadores por excelencia; al respecto investigaciones como las de Romero (2007), propone que una de las estrategias que privilegia la política de primera infancia y que se debe repensar en la formación de educadores es la importancia del desarrollo humano fundamentada en las prácticas de promoción que se garanticen en la familia Desde los primeros años.

Con esta perspectiva arguyen los entrevistados, que la familia es el entorno inmediato de los niños y niñas y sus características particularidades o dinámicas relacionales amplían los mundos de niños y niña, por lo que desde las acciones institucionales y las de los convenios interinstitucionales se pretende vincular a la familia Cómo agente educador y socializador fundamental fortaleciendo las acciones de cuidado y de atención integral.

b. Divergencias

El campo de la educación en primera infancia se conoce desde diferentes nominaciones, lo que lleva a pensar que no hay una expresión común y esto se debe a la diversidad de enfoques y propuestas educativas en las que se refiere a la primera infancia, como la primera etapa de vida; al respecto es posible encontrar términos asociados como: Educación temprana, educación inicial, educación preescolar , educación infantil o asociar los conceptos de cuidado atención

que podrían llegar a relacionarse con otro tipo de estrategias que corroboran el desarrollo integral de los niños y niñas.

La literatura consultada alude a la definición de educación inicial no como una tarea sencilla, pues se requiere acudir al concepto de infancia, susceptible de diferentes interpretaciones en función de cada contexto, bajo esta mirada , Galvez (2000) lo refiere al establecer diferencias entre la educación inicial y la educación preescolar o la educación infantil, hoy la ampliación de estos conceptos conduce a la consideración de diversas modalidades de educación y aprendizaje destinadas a los niños desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso en la educación primaria.

Dicho de esta manera los entrevistados difieren en sus representaciones de infancia, al reconocerla como un término de creciente popularidad en la que puede asociarse a una etapa de desarrollo, una oportunidad de desarrollo y aprendizaje, un estado de madurez de crecimiento la asociación al desarrollo armónico o la diversidad qué caracteriza la inocencia y la espontaneidad.

De esta manera, el concepto de infancia puede definirse desde un sistema de influencias educativas históricas, sociales y culturales en el que transitan la consecución de los logros de desarrollo de los niños y niñas desde el nacimiento hasta la etapa escolar.

Ahora bien en correspondencia a las acciones dirigidas en las actuales disposiciones, la política pública para la primera infancia ley 1804 del 2016 en la que se eleva a política Estatal la estrategia de cero a siempre y los desarrollos de orden técnicos que le sustentan en el modelo de implementación de una educación inicial en el marco de la atención integral, aún hay muchos aspectos por trabajar pues los docentes coinciden en referir que los resultados e impacto de estas acciones legislativas dependen de un trabajo conjunto y colaborativo entre los agentes que participan de la atención integral a la primera infancia, siendo estos no solo los docentes sino

también investigadores, ciudadanos, políticos, que permitan disminuir las brechas que existen entre la investigación científica dirigida a la primera infancia y de quiénes materializan las políticas públicas dirigidas a primera infancia. Una la apuesta que plantean los entrevistados al considerar que han sido pocos los espacios de acercamiento dialógicos en el que se permite recurrir al estudio de nuevas estrategias de implementación curricular, así como negociar saberes que configuran los elementos de las prácticas curriculares y la atención integral, pretendiendo concluir que para avanzar en la construcción de una política integral, no es suficiente agregar políticas sectoriales sino que se requiere privilegiar una mirada poblacional en toda su complejidad.

c. Contradicciones: La ruta de atención integral a la primera infancia desde las disposiciones del Ministerio de Educación nacional, reconocen la educación inicial como un proceso permanente y continuo de interacción de relaciones sociales y de calidad pertinentes con el desarrollo de competencias en atención a las necesidades y características geográficas y socioeconómicas de los niños y niñas así como sus diferentes ámbitos de socialización (MEN, 2015)

Sin embargo, los procesos educativos y pedagógicos dirigidos a la primera infancia exigentes de los actuales lineamientos y orientaciones curriculares, ameritan la necesidad de proponer la formulación de un currículo flexible, articulado y contextualizado, que propenda por la participación de los actores del sistema educativo y las oportunidades de los aprendizajes desde el fortalecimiento de las propuestas pedagógicas, tiempos, espacios, estrategias y prácticas educativas en contexto .

A pesar de que Los actuales referentes políticos pedagógicos y curriculares no contemplan la necesidad de una sostenibilidad curricular se hace necesario desde los docentes entrevistados, proponer nuevas formas de acción educativa y concretar los propósitos

pedagógicos en el aprendizaje de los estudiantes propiciando la formación integral en el ejercicio pleno de sus dimensiones en los niños y niñas.

Otra de las contradicciones sobresalientes es la concepción de desarrollo de los maestros y maestras, en las que una de las estrategias que privilegia la política de primera infancia y qué hace repensar la formación de educadores es la relación con el concepto de desarrollo humano, cabe recordar que desde la propuesta de Romero (2007), es la promoción de prácticas que garanticen el pleno desarrollo en todas sus dimensiones cognitiva emocional y social, desde los primeros años en combinación con la nutrición salud y cuidado.

Desde la mirada de los maestros entrevistados en varias de sus interacciones, el desarrollo no puede ser considerado como un predictor del talento de las capacidades de sus estudiantes, pues requiere múltiples experiencias que más adelante se conformarán en un ingrediente para la constitución de nuevos aprendizajes y de las propias transformaciones de sus prácticas pedagógicas.

6.2 Comprensión de los tipos de tensiones de la implementación curricular en primera infancia en el distrito

Las tensiones de la implementación curricular surgen a partir del análisis de las representaciones sociales del profesorado en el que siguiendo la fundamentación teórica de la investigación desde la propuesta de De Lella (2003), en el estudio de la práctica pedagógica, se describirán bajo la orientación epistemológica hermenéutico reflexiva.

Desde esta intención se pretende reconocer las tensiones desde configuraciones de sentido que trabajadas desde las posturas: pedagógicas ideológicas y psicosociales que constituyen la práctica docente como consecuencia de su implementación curricular:

a. **Tensiones pedagógicas**: Relacionadas con las acciones pedagógicas dirigidas a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación a la primera infancia.

Los Maestros y maestras de primera infancia, poseen representaciones sociales que permiten conferirle sentido a acciones y comportamientos relacionados con sus prácticas pedagógicas, a partir de la lectura de realidad de sus niños y niñas, integrar a sus valores las experiencias que han realizado en su trayectoria, así como los aprendizajes de su interacción con el contexto social y cultural de los niños a su cargo.

Los maestros de primera infancia coinciden en que el eficaz ejercicio sus prácticas pedagógicas se encuentra asociado a su primer acercamiento con los intereses particularidades e interacciones que establecen con los niños y las niñas, diseñando propósitos y enseñanzas que conducen a explorar diferentes mundos y actitudes afectivas con capacidad de valorar y decidir; no obstante, a pesar de sus esfuerzos en algunos momentos de su práctica pedagógica manifiestan ser incomprendidos desde otros actores de sus instituciones, se desconocen sus metodologías estrategias y propuestas pedagógicas evidenciándose la ausencia de la necesidad de articulación de las dimensiones o campos de desarrollo con otras áreas del conocimiento.

En algunas de las instituciones con ocasión de la pandemia, la práctica pedagógica requirió realizar ajustes centrados en el conjunto de actividades para establecer bases para leer escribir y operar incluso la actividad física y lúdica cobró mayor sentido, se requirió revisar sus contenidos y actividades procurando afianzar con mayor énfasis a la transición de articulación que se requeriría con el nivel primaria.

Además de considerar la importancia de optimizar al interior de las instituciones educativas los recursos y medios que los niños y las niñas necesitan para generar sus propios intereses, contribuir a la provocación al aprendizaje y al valorar adecuadamente el desarrollo de sus posibilidades y su proceso de formación.

b. Tensiones Ideológicas: Aspectos relacionados con la conceptualización a al desarrollo integral y pleno del niño como sujeto vital Así como las limitaciones o hallazgos encontrados como importantes desde la visión institucional.

A partir de las diferentes concepciones de la de la etapa concebida como primera infancia y partiendo del amplio consenso entre los diferentes actores interesados en el bienestar de los seis primeros años de la trayectoria de vida, numerosos estudios confirman que se trata de un período privilegiado para el desarrollo de habilidades asociadas a sus procesos de desarrollo: cognitivo, motor, lingüístico de sensopercepción y socioafectivo, es relevante considerar que dados los diferentes escenarios y modalidades en los que las instituciones propenden por el desarrollo integral de los niños y niñas en su atención infantil, es importante fortalecer las estrategias en coherencia con las franjas etarias, determinando con claridad y precisión el alcance y secuencia en los aprendizajes de cada uno de estos, permitiendo desarrollar plenamente los potenciales y habilidades de niñas y niños en una mirada integral de garantía derechos.

Uno de los aspectos sobresalientes que destaca la investigación, es el reconocer desde las actuales políticas públicas en sus lineamientos y orientaciones estrategias diversificadas que permitan fortalecer la inclusión a niños y niñas en situación de discapacidad, talentos excepcionales, grupos étnicos y extranjería, materializado en los ajustes y transformaciones que

las instituciones proponen para dar respuesta a realidades y particularidades de los niños y las niñas.

c. Tensiones psicosociales: Asociados a los miedos y temores desde las voces de los docentes en el ejercicio de su rol y el vínculo con los niños y niñas, así como las experiencias y emociones que se suscitaron en las brechas de desigualdad por la pandemia, para los docentes de las instituciones educativas oficiales la responsabilidad de la atención integral a la primera infancia exige procesos de corresponsabilidad que recaen además de las instituciones a instancias cómo el Ministerio Educación Nacional (MEN), la Secretaría de Educación Distrital (Sed), pues consideran que para acompañar este propósito es vital, autogestionar proyectos de capacitación a partir de las problemáticas emergentes de cada institución y su relación con el contexto y describiendo dispositivos de formación, fundamentados en el intercambio de saberes experiencias y reflexiones colectivas.

Reconociendo que la investigación visibilizó la implementación de acciones pedagógicas en un momento de emergencia sanitaria, se considera importante que atendiendo a los aprendizajes y emociones emergentes de los niños y niñas, se fortalezcan las estrategias de atención en aspectos socioafectivos de la escolarización; de manera que, se propicien aprendizajes significativos y situados favoreciendo el sentido de pertenencia, la comunicación, autonomía y autorregulación.

6.3. Comprensión de los desafíos de la implementación curricular en primera infancia en el distrito, a la luz de los planteamientos iniciales de la investigación

La educación en primera infancia es un trayecto formativo qué configura los saberes y prácticas de diferentes actores educativos que han puesto en tensión la realidad de las instituciones educativas y las actuales disposiciones reglamentarias y curriculares, suscitando

la importancia de redefinir los objetivos e intentos por corresponder acciones de transformación que propendan por garantizar la atención integral de los niños y niñas en el contexto escolar.

Se plantea los siguientes desafíos de la implementación curricular a la luz de los planteamientos iniciales de la investigación:

6.3.1 Currículo del siglo XXI en la primera infancia

El currículo del Siglo XXI en sus desafíos a la primera infancia dirige su apuesta educativa hacia:

a. La relación entre las acciones pedagógicas y de actuación en el enriquecimiento de experiencias e interacciones que se evidencien a través del currículo oficial y genere aprendizajes que permitan evidenciar en los niños y niñas sus lenguajes, corporeidades, Alfabetismos y emociones.

b. Considerar las prácticas pedagógicas de maestros y maestras, mediante espacios dialógicos, en los que a partir de intercambio de saberes y experiencias pueden ser retroalimentados por procesos de enseñanza y aprendizaje reconociendo el seguimiento e Impacto que se genera en los niños y niñas.

c. Reconocer la inclusión y la diversidad desde la comprensión de la atención integral dejando de lado la función asistencialista como antiguo paradigma en la educación infantil y permitiendo reflexionar acerca de la función pedagógica que se encuentre presente en la organización curricular de las instituciones.

d. Fortalecer el vínculo entre docentes niños niñas con el propósito de potenciar los aprendizajes a la luz de la lectura de contexto y condiciones socioculturales en las que se desenvuelven.

e. Fortalecer los espacios dialógicos al interior de las instituciones, permitiendo la articulación entre los docentes de primera infancia y docentes disciplinares, de manera que

se dé trayectoria a los campos de desarrollo infantil desde una perspectiva reflexiva participativa y de construcción de conocimiento permanente.

f. Responder a condiciones de calidad a través de propuestas pedagógicas contextualizadas pertinentes relevantes y consensuadas que impacten positivamente en la formación integral de los niños y niñas con midas a su proyección social.

6.3.2. Actuales bases curriculares en respuesta a la "atención integral" en primera infancia.

Las actuales bases curriculares dirigidas a la primera infancia, propenden por reconocer la relación entre el desarrollo y el aprendizaje como procesos interrelacionados e interdependientes que trascienden a la mirada centrada en las dimensiones del desarrollo infantil y proponen un abordaje integral en el marco de los propósitos de desarrollo y aprendizaje" (MEN, p. 23); Sin embargo, al interior de las instituciones se da lugar a procesos internos de formación que articulan las estrategias de enseñanza y aprendizaje en sus proyectos educativos, evidenciando en sus planes de estudio la necesidad de mejorar la calidad de las acciones formativas, pues es común observar que para algunos docentes la educación inicial preescolar se convierte en un antecedente en los presaberes que los niños y niñas requieren para su primaria, dejando de lado las intenciones dirigidas al fortalecimiento del juego el arte la literatura y la exploración del medio, partiendo de los intereses de los niños y niñas.

Otro de los aspectos a retomar es la necesidad de incorporar programas y proyectos comunitarios que permitan habilitar y mantener en las instituciones espacios que generen trabajo cooperativo entre los actores comunitarios en un marco de reflexión y fortalecer el vínculo de la familia como actor fundamental de los procesos educativos y que a su vez en respuesta a los procesos de seguimiento Y acompañamiento que exigen los niños y niñas,

permita dar una perspectiva más participativa y coordinada y sin mayor preponderancia a cifras de cobertura o beneficios de inversión que toman distancia de las actuaciones de sentido en respuesta a la atención integral de la escuela.

Finalmente con el propósito de dar lugar a la intencionalidad en las bases curriculares desde una postura de atención pertinente que los agentes educativos de los diferentes escenarios y modalidades que participan de la primera infancia se sugiere vincular acciones de formación docente que permitan fortalecer su capacitación permanente priorizando desarrollo de estrategias centradas en la intención formativa y cualificada hacia los niños y niñas.

6.4. Vacíos y posibilidades de nuevas investigaciones

Reconociendo el análisis de los rasgos que caracterizan las prácticas pedagógicas y curriculares de los docentes de primera infancia en las diferentes instituciones abordadas es posible reconocer que:

a. Es de vital importancia que los docentes compartan los objetivos institucionales, de manera que exista una trazabilidad formativa desde el grado preescolar hasta grado undécimo, siendo un compromiso de directivos familias y docentes.

b. El principio de desarrollo en niños y niñas, debe ser considerado desde una perspectiva progresiva y dinámica, en la que las acciones educativas e investigativas trasciendan en el proceso formativo del niño en primera infancia y su trayectoria escolar .

c. Al reconocer las actuaciones de sentido en los niños y niñas, se hace posible explorar en futuras investigaciones el abordaje de los procesos pedagógicos curriculares de primera infancia en otros territorios permitiendo constatar el impacto de las condiciones sociales económicas y culturales en la formación de niños y niñas.

6.5. Transferencia de resultados

La transferencia resultados en la propuesta de investigación iniciará por destacar la importancia de crear al interior las instituciones educativas distritales objeto de investigación una reflexión que permita a maestros y maestras de primera infancia reconocer la incidencia de las ideas y subjetividades en la configuración del sentido de la práctica pedagógica, de manera que a partir de la socialización de los resultados obtenidos en escenarios académicos como congresos de índole nacional e internacional, se permita invitar a la trasformación de las actuales practicas pedagógicas en sus escenarios educativos.

Se generará como resultado de la investigación realizada, la publicación de un artículo científico en el que se reconozca la participación de los maestros y maestras de primera infancia en este interés de conocimiento, con el propósito de dar cuenta de las representaciones de las prácticas pedagógicas y curriculares que pueden servir de insumo para para el fortalecimiento de los procesos pedagógicos al interior de las instituciones educativas distritales, contribuyendo a la construcción de una senda robusta en acciones de implementación curricular que atiendan al reconocimiento de las características de los niños y niñas en las instituciones educativas del distrito, así como la particularidad de los contextos en los que se encuentran y que favorecen interacciones y relaciones a partir de ambientes de aprendizaje y diferentes formas de cuidado calificado.

Finalmente, es sobresaliente partir de este objeto de investigación en las actuales gestiones de liderazgo que puedan surgir al interior de las instituciones educativas y que resulten determinantes para que diferentes actores de la comunidad educativa, especialmente maestros y maestras implementen prácticas orientadas hacia unos propósitos de planificación y sostenibilidad curricular, garantizándose que desde observatorios de investigación nacional el

producto de esta investigación, sirva de insumo en acciones articuladas que garanticen la pertinencia y calidad de la atención integral en primera infancia en las instituciones educativas distritales.

7. CONCLUSIONES

Finalizado el proceso de investigación, se obtienen las siguientes conclusiones desde el estudio epistemológico y pedagógico que desarrolló la investigación por cada uno de sus objetivos.

En lo que corresponde al objetivo 1 dirigido a *Caracterizar las representaciones sociales y significados de docentes sobre las prácticas pedagógicas, en relación con la intencionalidad de las bases curriculares de la política pública en primera infancia*, es posible concluir que:

Las actuales disposiciones reglamentarias e intencionalidades de las bases curriculares, posibilitan la propuesta de nuevas culturas académicas, que no solo hacen parte de las actuales prácticas pedagógicas, sino que a su vez permiten la intervención y participación de nuevas posturas teóricas y discursivas en la construcción de sus saberes.

Bajo esta perspectiva, las disposiciones políticas y curriculares no pueden desligarse de las condiciones de contexto y las condiciones institucionales. considerando que sí bien las bases curriculares para la educación inicial y preescolar son un recurso pertinente en el fortalecimiento y desarrollo de los aprendizajes, se convierten en un referente de trabajo cotidiano para la organización curricular y se hace necesario reconocer las dinámicas que surgen al interior de las instituciones en las acciones pedagógicas e institucionales desde las voces de maestros y maestras que participan de la planeación organización y secuenciación de aprendizajes significativos en el aula.

Al respecto y desde el análisis de la información encontrada en el trabajo de campo realizado y las fuentes documentales de las instituciones abordadas, se reconoce la importancia de reflexionar acerca de las tensiones entre el discurso oficial que se proponen en las actuales disposiciones, como orientaciones estandarizadas en la práctica pedagógica desde los momentos de: Indagación, Proyección, Vivir la experiencia y Valorar el proceso, apoyadas por

convenios interinstitucionales y las dinámicas que surgen al interior de la institución en la necesidad de una ausencia latente dirigida a la falta de articulación y cohesión en el desarrollo de las prácticas pedagógicas y su relación con los proyectos educativos institucionales, reafirmando la práctica desde una acción relacional organizada en torno a significados educativos a través de los cuales se construyen determinados saberes códigos, creencias y valores de comportamiento, modos de enseñar y razonamientos sobre el aprendizaje para ser inteligible el mundo de la educación Diaz (2007).

Una segunda reflexión, dirigida a las relaciones que surgen entre los actores institucionales en busca de la formación integral de los niños y niñas desde acciones cohesionadas visibilizadas y reconocidas en la escuela, pues es evidente que uno de los mayores llamados de las voces de maestros y maestras surge de la incomprensión de su labor pues cabe tener presente que se tiene el imaginario de una función asistencialista más que pedagógica en la escuela, desconociendo su metodología y las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen en esta etapa de formación.

Reiteran desde sus prácticas, constituir variadas alternativas de fortalecimiento dialógico que propendan por el mejoramiento continuo de la implementación pedagógica y curricular, con el propósito de fortalecer la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas, el desarrollo socioafectivo y el pleno ejercicio de sus habilidades, además del reconocimiento de posturas críticas que resignifiquen formas y sentidos en los procesos formativos de los niños a cargo. Postura que desde el abordaje de la investigación se evidencia al reconocer que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen en la escuela, no son aislados e individuales y que no se desarrollan en independencia al contexto sino que son momentos de construcción de conocimiento que se producen en la relación con los otros. (Osorio J, González O, 2008)

Respecto al objetivo 2 contemplado como *Analizar las representaciones sociales del profesorado, sobre la implementación curricular en atención integral de la primera infancia.*

Dado el análisis de las comprensiones de las representaciones sociales del profesorado en su ejercicio de implementación curricular, es posible concluir que a partir de las voces de los maestros y maestras de 3 instituciones educativas se conoció desde sus experiencias y manifestaciones , miradas y horizontes de sentido en una puesta en común entre la literatura y las voces del Profesorado, dando lugar a divergencias, convergencias y contradicciones que proponen desde su reflexión:

Reconocer el juego y el movimiento desde sus diferentes acciones pedagógicas y didácticas, permiten eficaz desarrollo de proyectos pedagógicos y de aula que responden al desarrollo de las dimensiones del niño, enriqueciendo sus procesos de socialización de comunicación y de resolución, reconociendo las tradiciones teóricas y tendencias contemporáneas que transitan y no pierden vigencia, siendo los pilares de la educación inicial: el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura fines en sí mismos te reconocen al niño como sujeto que hace parte de una cultura como un actor educativo.

Es vital, desarrollar la capacidad de agencia de los educadores infantiles, realizando una lectura de contexto que problematiza su práctica pedagógica y da cuenta de sus subjetividades, pues en palabras de Carrasco (2015) al partir de las representaciones sociales, se da cuenta de una evolución de las funciones de la escuela que afectan las concepciones y oficios de los maestros y alumnos.

Se proponen las tensiones que desde configuraciones pedagógicas, ideológicas y psicosociales, que se constituyen la práctica pedagógica como consecuencia de la implementación curricular, permitiendo reconocer que en la actualidad desde los contextos de cambio en los que habitamos se desafían nuevos sentidos y significados de atención integral

hacia la primera infancia, se movilizan pensamientos y acciones con múltiples interpretaciones, que orientadas bajo referentes teóricos sociológicos y epistemológicos ponen en diálogo las propias prácticas desde perspectivas contextualizadas, generando como consecuencia que desde las instituciones se operen cambios profundos que desnaturalizan la universalización de la infancia y sea Vans hacia propuestas institucionales y curriculares innovadoras que favorezcan la construcción de saberes significativos en los que la familia la escuela y el niño se convierten en protagonistas de una acción educativa contextualizada. En dirección semejantes se pronuncia Bolívar (2019) al afirmar que: actualmente se ha llegado a considerar que el núcleo del cambio educativo se sitúa, no a nivel micro de la sala de clase ni en el macro de las estructuras del sistema, sino en ese nivel meso o intermedio de la estructura del sistema que son las condiciones organizativas del establecimiento escolar.

Finalmente el objetivo 3 considerado como *Proponer una ruta de articulación y acciones de mejoramiento que aporten a la pertinencia de las prácticas pedagógicas e implementación curricular a la primera infancia, en instituciones educativas del Distrito.*

Con el propósito de potenciar la atención integral a la primera infancia desde las instituciones educativas, se reconoce desde una mirada holística, las concepciones sobre los niños y niñas respecto al desarrollo infantil la articulación y coherencia con los contextos y entornos en los que se desenvuelve, con el propósito de fortalecer una propuesta educativa institucional cuyos procesos curriculares de planificación, ejecución, atención integral evaluación y sostenibilidad propendan por resignificar las prácticas pedagógicas en este ciclo inicial y poniéndolas en sintonía con las nuevas apuestas Distritales desde la perspectiva de la flexibilidad complementariedad reconocimiento y valoración de la diversidad.

Se requiere a su vez que desde la Secretaría de Educación Distrital actual, se responda al seguimiento y acompañamiento que las instituciones educativas oficiales requieren en los

procesos de articulación con las actuales alianzas intersectoriales, así como el fortalecimiento de procesos de capacitación y estudio de condiciones técnicas humanas e institucionales del entorno educativo.

Sí bien es cierto, las reformas curriculares, no puede versen como el efecto aislado de estructuras, o de prácticas pedagógicas, pues se constituye una red de relaciones entre campos, agentes, discursos y prácticas que actúan como principios constituyentes de la cultura institucional y de la identidad de sus agentes. Diaz (2007)

De este modo, se plantea la ruta de articulación que a partir de un análisis de componentes: Macro curricular meso curricular y micro curricular, siendo posible al interior de las instituciones resignificar los niños y las niñas como sujetos de derechos activos y participativos de una vida familiar social y cultural, así como de su propio desarrollo, acciones institucionales que servirán de insumo a la Secretaria de Educación Distrital, para el estudio y mejoramiento de la atención integral a la primera infancia desde la mirada de las instituciones educativas distritales.

Ahora bien, uno de los aspectos sobresalientes durante el ejercicio investigación es reconocer que los maestros demuestran inquietud por sus prácticas pedagógicas y curriculares, advirtiendo preocupaciones y contradicciones con el macro currículo en la educación inicial y preescolar, así como en las políticas públicas que propenden por la atención integral a la primera infancia Sin embargo, se siente que a pesar de que formalmente se hable de procesos de desarrollo encaminados al ejercicio de las dimensiones desde las diferentes disposiciones legales y reglamentarias en la práctica hay grandes vacíos desde la articulación curricular institucional

En este proceso de investigación los docentes investigados no se convierten en objetos pasivos o aislados de las dinámicas institucionales, es decir se encuentran reconocidos en procesos de sentido y significación de sus propias prácticas; se consideran actores nodales de la implementación curricular en la atención integral a la primera, por lo tanto el estudio se analiza a partir de las relaciones macro, meso y micro curriculares, partiendo de procesos de observación de aula, interacción con docentes y entrevistas claves que ofrecen una información objetiva y suficiente, considerada insumo sobresaliente para el proceso de análisis.

Es sobresaliente por lo tanto, reconocer como aporte al conocimiento educativo la resignificación de las experiencias y prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de primera infancia a partir de saberes y significados construidos desde una reflexión de la práctica pedagógica, reconstruyendo situaciones y experiencias que permiten tomar conciencia de conocimientos, carencias y afectos en las diferentes esferas de actuación pedagógica.

La investigación realizada permite identificar el consenso de los entrevistados desde una postura polisémica en la noción de primera infancia, determinando que está no solamente se asocia a los campos de desarrollo o edad cronológica sino a los procesos de interacción e intercambio de saberes y habilidades que surgen de las relaciones que establecen entre pares y el contexto; dicha postura ajustada al sentido y significado que recobran sus prácticas pedagógicas desde una perspectiva dialógico reflexiva, en la que sea posible reconocer desde los niños y niñas el seguimiento y valoración que se presenta en el ejercicio de sus dimensiones.

Bajo esta orientación Los participantes asumen una postura crítica con relación a las actuales políticas de la atención integral a la primera infancia, para los docentes los discursos oficiales no han permeado del todo las prácticas pedagógicas y se estima que se ha generado

una transición de lineamientos y propuestas pedagógicas para superar los vacíos de la educación inicial y preescolar, desde una perspectiva de la integralidad; por lo que se considera la importancia de acciones conjuntas que incidan favorablemente en el sistema educativo de la educación inicial y preescolar.

Se encuentra como hallazgo desde la puesta de las prácticas pedagógicas, fortalecer los procesos de evaluación y seguimiento en los tres grados de preescolar, desde una mirada cualitativa, caracterizando los momentos del aprendizaje, orientado desde sus procesos de desarrollo habilidades y trazabilidad de la oralidad y la narrativa para las instituciones educativas oficiales; pues hasta el momento solo algunas ofertan los tres grados del preescolar por lo que se invita como aporte al conocimiento en el sector educativo, dar solidez a este ciclo de formación desde es políticas educativas contextualizadas y cercanas a la realidad de los niños y niñas, recobrando una intención formativa y de calidad para la educación inicial y preescolar, permitiendo la articulación del sistema educativo entre primera infancia y primaria y apuntando a una concepción de integralidad en la continuidad de acciones dirigidas desde el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; así como de redes de apoyo que permitan ejecutar acciones relacionadas a campos de atención como nutrición ,salud ,hábitos y rutinas.

No se puede perder de vista lo que corresponde a los retos pragmáticos y características de las familias en Bogotá, considerando sobresaliente los momentos y espacios de atención que exigen los niños y niñas, destacando momentos de desarrollo del aprendizaje, como lo insinúan las actuales disposiciones curriculares, considerando la proyección de estrategias en las cuales se logre una valoración adecuada de la caracterización de familias y su participación en el sistema educativo de la educación inicial y preescolar; por lo cual la Secretaría de Educación Distrital, deberá reconocer la versatilidad y particularidad de los perfiles de los niños y niñas en el sistema educativo garantizando procesos de interacción y de aprendizaje en el hogar.

Por lo tanto el presente estudio se considera que a partir del punto de partida en la práctica de la hermenéutica colectiva, se reconocen experiencias pedagógicas articuladas al contexto comprendidas desde la colectividad y surge como inquietud al conocimiento, la necesidad de repensar la acción educativa e investigativa, desde enfoques dialógicos que resignifiquen la participación de los docentes hacia una construcción social de sentido, que al relacionarse con prácticas, expectativas e intenciones pedagógicas, constituyan referentes configurativos de escenarios de transformación pedagógica y curricular.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Abric, J. (2001). *Prácticas Sociales y Representaciones*. Editorial Coyoacán

Alarcón (2013). De cero a siempre. En Flórez, R., y Torrado, M. C. (Comp.). *Primera Infancia, lenguajes e inclusión social: una mirada desde la investigación*. Universidad Santo Tomás-Universidad Nacional.

Aliaga F., Maric M. y Uribe C. (2018). *Imaginarios y Representaciones Sociales. Estado de la investigación en Iberoamérica*. Editorial USTA.

Alvarado, S. y Cecilia Suárez, M. (2009). *Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas.* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7 (2), 907 - 928. https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614014.pdf

Alzate, M. (2003). *La infancia; Concepciones y perspectivas.* http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3364/Concepciones%20de%20infancia.%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Amaya, O. (2010). *La (s) infancia (s) y sus destinos: esos lugares en donde las cosas suceden de otros modos*. 23-53. http://redmarka.net/ra/usr/3/904/hologramatica_n12vol3pp23_53.pdf

Ancheta Arrabal, A. (2013). *El desarrollo y seguimiento de las políticas para la educación y atención de la primera infancia en el contexto europeo.* Perfiles educativos, 134-148. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000200009&lng=es&tlng=es.

Arrabal, A. A. (2008). *Hacia una nueva concepción de la educación de la primera infancia como derecho: avances y desafíos globales*. Revista Iberoamericana de educación. 1-12.

Arrabal, A. A., y Lázaro, L. M. (2013). *El derecho a la Educación y Atención de la Primera Infancia en América Latina.* Educación XX1, 16(1). http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/719

Ancheta Arrabal, A. y Lázaro, L. (2013). *El derecho a la educación y atención de la primera infancia en américa latina*. Educación XX1. 105-121. https://www.redalyc.org/pdf/706/70625886006.pdf

Arias, D. (2015). *¿Qué cambia la educación? Políticas Públicas y condiciones de los cambios educativos.* Editorial Universidad de la Salle.

Ariès, P. (1987). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Taurus.

Banchs, M. (2001). *Jugando con las Ideas en Torno a las representaciones Sociales desde Venezuela.* Revista Fermentum Revista Venezolana de Sociología y Antropología. 11-32.http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/20683/articulo1.pdf;jsessionid=013AF9D55C8CB82EFCE76A81A2E44617?sequence=1

Baquiro, J. C. A. (2012). *Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias.* Pedagogía y saberes, (37), 73-87. https://www.researchgate.net/publication/317061020_Condicion_infantil_contemporanea_hacia_una_epistemologia_de_las_infancias/citation/download

Benavides, M. M. P. (2012). *Primera infancia: el camino para materialización de los derechos de niños y niñas en Colombia.* Antropología y Sociología. Virajes, *14*(1), 65-77. http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes14(1)_4.pdf

Bogenschneider, K., y Corbett, T. J. (2010). *Evidence-based policymaking: Insights from policy-minded researchers and research-minded policymakers.* Routledge/Taylor & Francis Group. https://psycnet.apa.org/record/2010-10762-000

Bolívar, A. (2019). Políticas de gestión escolar desde una perspectiva comparada: la excepción ibérica. *Economía de la Educación y Política Educativa*, *910*, 93-104. https://www.torrossa.com/en/resources/an/4613906#page=95

Botero, G. E. G., y Betancur, T. G. (2011). *Una concepción abierta e interdisciplinar de la infancia.* http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/564

Brenner, M. E. (2006). Interviewing in Educational Research. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=CGaOAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA357&dq=Brenner,+M.+E.+(2006).+Interviewing+in+Educational+Research.&ots=66tjcC7Pml&sig=tSSd3Rs1RvP1vZ-HxF7brrFlXYU#v=onepage&q&f=false

Bronfenbrener, U. (1991). *Ecología del Desarrollo Humano*. Paidos Iberica. Ediciones S. A. http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Orientacion-vocacional-Aisenson/bronfenbrenner%20-%20la%20ecologia%20del%20desarrollo%20humano.%20parte%20I.pdf

Bustelo, S. (2007). *El recreo de la infancia.* Siglo XXI Editores.

Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M., y Hernández Pina, F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. Ed. Mc Graw Hill

Canales, C. (2006). Metodología de investigación social *[Electronic versión Digitalia] .* http://www.galeon.com/alpuche932/metodo1.pdf

Cante Soriano, R. Y., & Cuineme Rodríguez, M. Y. (2019). Propuesta curricular alternativa y emergente (PCAE), promotora de intervenciones prácticas innovadoras, desde las perspectivas pedagógicas y didácticas que potencien el desarrollo y los aprendizajes de los niños de preescolar en Instituciones Educativas Oficiales del Caribe y Bogotá. Disponible en https://repositorio.ibero.edu.co/handle/001/932

Carbonell O. y Bermúdez M. (2013). Desarrollo, afectividad y cognición. En Flórez, R. &Torrado, M. *Primera infancia, lenguajes e inclusión social: una mirada desde la investigación*. Editorial USTA.

Cárdenas, J. E. U., & Rodríguez, G. A. O. (2018). *Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. Psicogente*, *21*(40), 518-531. Disponible http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/3088

Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. *S. Carli (comp.) De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Buenos Aires. Santillana*. Disponible en https://des-for.infd.edu.ar/sitio/upload/Carli-La-infancia-como-construccion-social.pdf

Carrillo S. (2013). Investigación, intervención y política pública en primera infancia. En Flórez, R. &Torrado, M. *Primera infancia, lenguajes e inclusión social: una mirada desde la investigación*. Editorial USTA.

Carr, W., Benedito, V., Bravo, J. A., y Kemmis, S. (1988).*Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca.

Casas, F. (1998). Infancia perspectivas psicosociales.Editorial Paidos.

Castorina, J. (2012). *Los usos del concepto de representación social en educación*. En Doctorado Interinstitucional en Educación (Presidencia). Miradas Contemporáneas de la Educación.

Seminario llevado a cabo en la Universidad Distrital, Colombia. https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1459

Castorina, J., Barreiro, A. (2016) *Los usos de las representaciones sociales en la investigación educativa.* Educación, Lenguaje y Sociedad. https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1459/1474

CLADE (2018). El derecho a la educación y al cuidado en la primera infancia: perspectivas desde América Latina y el Caribe, una iniciativa y realización de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. Resumen Ejecutivo. Sao Paulo, Brasil. https://redclade.org/wp-content/uploads/CLADE_PrimeiraInfancia2018_esp_versao2web.pdf

Cerdeiriña, M. y D'Ugo, R. (2019). *Buenas Prácticas en Educación Infantil.* RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 8(1-2). Disponible en https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/6410

CISOR Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales. (2002). *Las tensiones del campo social. Parámetros para la captación de la coyuntura social a partir de los conceptos de Alain Touraine*. https://www.civilisac.org/civilis/wp-content/uploads/las-tensiones-del-campo-social-cisor-2002-1.pdf

Concha, M. V., Bakieva, M., & Jornet, J. M. (2019). *Sistemas de atención a la educación infantil en América Latina y El Caribe (AL & C)*. Publicaciones, 49(1), 113–136. https://doi:10.30827/publicaciones.v49i1.9857

Congreso de la República de Colombia (2016*). Ley 1804 del 02 de agosto de 2016, por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia, de cero a siempre y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C.* Recuperado de

http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf

Corona, F., Tiempo, E., Vamos, B.C., & Éxito, F. (2019). Primera Infancia en Bogotá: Balance de la última década. https://bogotacomovamos.org/primera-infancia-en-bogota-balance-de-la-ultima-decada/

Cuevas Cajiga, Y. y Mireles Vargas, O. (2016). *Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología.* Perfiles educativos, 38(153), 65-83. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300065

Deslauriers, J.-P. (2005). *Investigación cualitativa.* Editorial Papiro.

Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., y Stavenhagen, R. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. Unesco.

De Lella, C. (2003). Formación docente. *El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional.* https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_5/decisio5_saber3.pdf

De Mause, L., y Martínez, M. (1982). *Historia de la infancia*. Alianza.

Departamento Nacional de Planeación. (Noviembre de 2007). *Marco para las Políticas Públicas y Lineamientos para la Planeación del Desarrollo de la Infancia y la Adolescencia en el Municipio −Guía para los Alcaldes*. ISBN: 978-958-8340-20-3. http://www.cinde.org.co/PDF/Marco%20politicas%20y%20planeacion%20dllo%20infancia%20y%20adolescencia.pdf

Díaz, V. M. (2007) *"Reforma Curricular: Elementos para el estudio de sus tensiones"* (2007). En, Angulo Rita y Bertha Orozco, *Alternativas metodológicas de intervención curricular en la*

educación superior. México: Plaza y Valdés S.A de C.V. (pp. 63-90) https://www.ucentral.edu.co/sites/default/files/inline-files/reforma-curricular-mario-diaz-villa.pdf

Díaz, M. (2010). *Del discurso pedagógico: problemas críticos*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Díaz, Á. (2003). *Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5(2), 1-13. https://redie.uabc.mx/redie/article/view/83

Diker, G. (2009*). ¿ Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?.* Univ. Nacional de General Sarmiento ; Buenos Aires : Biblioteca Nacional. https://repositorio.ungs.edu.ar/handle/UNGS/102

Diker G (2012). *Organización y perspectivas de la Educación Inicial en Iberoamérica: "Principales tendencias"* .https://www.oei.es/historico/observatorio2/tendencias.htm

Dulcey-Ruiz, E. (2013). *Envejecimiento y vejez: categorías conceptuales*. Fundación Cepsiger para el desarrollo humano. https://gerontologia.org/portal/archivosUpload/uploadManual/sintesis_libro_Envejecimiento_y_Vejez_Categorias_conceptuales.pdf

Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e Innovación del currículum*. Síntesis.

Espinosa, M. V. P. (2008). *El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI.* Revista Iberoamericana de educación, 47(1), 33-48. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2736752

Fandiño, G., Durán, S. M., Pulido, J. M. y Cruz, E. L. (2018). *Creencias sobre educación inicial en colegios oficiales de Bogotá.* Infancias Imágenes, 17(1), 100-108. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/11540

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata. (pp. 15-67)

Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa* .Morata.

Flórez, R. y Torrado, M. (2013). *Primera infancia, lenguajes e inclusión social: una mirada desde la investigación.* Editorial USTA.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF). (Abril de 2019). *Un mundo listo para aprender.* Documento informativo de promoción. ISBN: 978-92-806-5016-7. https://www.unicef.org/media/57916/file/Un-mundo-preparado-para-aprender-documento-informativo.pdf

Gálvez, I. (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de educación*, *22*. https://rieoei.org/historico/documentos/rie22a06.PDF

Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Morata

Grabivker, M. (2019). Los pre-textos y con-textos de la infancia en el Chile actual.: Tensiones y desafíos. In Paredes M. & Monteiro L. (Eds.), *Desde la niñez a la vejez: Luchas, resistencias y actores emergentes* (pp. 19-40). Argentina: CLACSO. https://doi:10.2307/j.ctvt6rm99.5.

Guarín, H. P., y Peña, N. M. (2006). *Repensar el currículo: una perspectiva de deconstrucción mediada por los mundos simbólicos y sus imaginarios.* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 2(2), 83-102. https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116843005.pdf

Gutiérrez, E. y Perafán, L. (2002). *Currículo y práctica pedagógica*. Editorial Rudecolombia

Gvirtz, S.y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza* (Vol. 1). Aique.

Habermas, J. (1988). *Accesos A La Problemática De La Racionalidad. Teoría de la Acción Comunicativa I.* Racionalidad de la Acción y Racionalización Social. Editorial Taurus. Págs. 15-196.

Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.* Octaedro.

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco. Revista de educación*, *21*, 133-154. https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803006.pdf

López Hernández, M. (2020). El derecho a la educación inicial en Colombia:¿ una omisión legislativa?. http://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2419

López Jiménez, Nelson 1996. Retos para la Construcción Curricular. De la Certeza al Paradigma de la Incertidumbre Creativa. Colección mesa redonda. Núm. 42. Magisterio. Bogotá.

Kemmis, S. (1998). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.

Malajovich, A. (2003). *Análisis de los documentos curriculares de Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). https://studylib.es/doc/5278030/an%C3%A1lisis-de-los-documentos-curriculares-de-iberoam%C3%A9rica

Manhey Moreno, M. (2014). Currículo en educación infantil y diversidad: un tema pendiente. Investigación y Postgrado, 29(2),113-135. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=658/65848281006

Marín Gallego, J. D. (2018). Investigar en educación y pedagogía. Sus fundamentos epistemológicos y metodológicos. Magisterio.

Martinez-Velasco, M. A. (2021). Historiografía de la educación de las infancias en Iberoamérica. Aportes para la configuración de la Pedagogía Infantil como campo de saber. *Revista Colombiana de Educación*, *1*(82). https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/11370

Marulanda L. (2017). Categorías emergentes: elementos de divergencia para la construcción de una política pública de formación de maestros en Colombia. En Tapiero Celis, O., Rodríguez Rodríguez, R., Inés Ochoa, S., Montoya Londoño, M., Marulanda, L., González Rodríguez, C. I., y Dimaté Rodríguez, C. *Hacia la construcción de una política pública sobre la formación de maestros*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. https://issuu.com/mercadeoepuj/docs/hacia_la_construcci_n_de_una_pol_ti

Mireles Vargas, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica*, (36), http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2011000100006

Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. El Psicoanálisis, su imagen y su público. https://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). guía operativa de atención integral a la primera infancia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-184841_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Política Educativa para la Primera Infancia en el marco de una Atención Integral*. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-235431_recurso_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases Curriculares para la educación inicial y pre escolar*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Montoya, A. y Gutiérrez, I. (2019). El currículo, sus conceptos y características en las políticas educativas de la primera infancia en Colombia: Utopías y realidades. En Montoya A., Castrillón B. y Osorio R. (Eds.), *Escolarizar, enseñar, aprender: Racionalidades educativas en Colombia* (pp. 169-220). Siglo del Hombre Editores. https://www.jstor.org/stable/j.ctvpwhctq.10

Moreno M. (2013). Lenguaje e Inclusión social. En Flórez, R. y Torrado, M. (2013). *Primera infancia, lenguajes e inclusión social: una mirada desde la investigación.* Editorial USTA.

Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica en De Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano.* Paidós.

OEI - Organización de Estados Iberoamericanos. *"2021 metas educativas la educación que queremos para la generación de los bicentenarios"*. https://www.oei@oei.org.es

Ortiz C. y Merino M. (2016) Las prácticas sociales en la formación de educadores de primera infancia como agentes educativos de cambio social. En Aragón A., Marulanda A., Mendoza E., Madiedo M., Ortiz C., Paz A., Quintero M. *Hablemos de infancia II. Hacia una pedagogía crítica sobre la infancia.* Universidad de San Buenaventura. Ed. Bonaventuriana .http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/4558/1/Hablemos_infancia_II.pdf

Osorio, Juan & Arbesú García, María & Gutiérrez, Silvia. (2008). Representaciones sociales de los profesores de la UAM-X sobre la evaluación de la docencia e investigación. Reencuentro. https://www.researchgate.net/publication/38104689_Representaciones_sociales_de_los_profesores_de_la_UAM-X_sobre_la_evaluacion_de_la_docencia_e_investigacion

Peralta, M. V. (2002). *Una pedagogía de las oportunidades: Nuevas ventanas para los párvulos latinoamericanos del siglo XXI*. Editorial Andrés Bello

Ochoa, S. I., & Núñez, L. N. (2013). La infancia desde las apuestas formativas en educación y la política pública. *Infancias Imágenes*, *12*(1), 70-77. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4914

Osses, S., Macías, C., Castaño, S., López, A., & Gómez del Castillo, D. (2014). *Representaciones sociales que orientan prácticas de cuidado de la salud en la primera infancia: una aproximación al estado del arte*. https://www.aacademica.org/sandra.liliana.osses.rivera/2

Pascual, I. R. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos.* (Vol. 245). CIS. Pg 17 a 25

Peralta, M. (2006). El concepto de desarrollo. *Nuevo enfoque de la educación y atención infantil*. http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/TRANSICIONES-EN-EDUCACION-INFANTIL.pdf

Pérez-Ruiz, A. (2018). Práctica docente y currículo: Un marco de análisis construccionista. *Revista Electrónica Educare*, *22*(3), 402-416. file:///F:/3.%20MEA.%20ARTICULOS%20CIENTIFICOS/3.%20IMPLEMENTACION%20CURRICULAR/Dialnet-PracticaDocenteYCurriculo-7030803.pdf

Pavez Soto, I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología, (27). http://doi:10.5354/0719-529X.2012.27479.

Peña Zepeda, J., & Gonzales, O. (2001). La representación social. Teoría, método y técnica. *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social.* 327-372. http://www.jstor.com/stable/j.ctt16f8cd1.14

Posner, G. J., Arango Medina, G., y Flórez Ochoa, R. (1999). *Análisis de currículo.* Editorial McGraw-Hill.

Ragin, C. (2007). *La Construcción de la Investigación Social: Introducción a Los Métodos y a su diversidad.* https://metodouces.files.wordpress.com/2017/08/2_ragin_cap-1-y-2.pdf

Robledo-Castro, C., Amador-Pineda, L. y Ñáñez-Rodríguez, J. J. (2019). *Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil.* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 169-191.}http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2019000100169&script=sci_abstract&tlng=pt

Romero Rey, Tatiana (2007). *Colombia por la primera infancia: ¿utopía o realidad? Reflexiones sobre la política pública para la población menor de seis años*. Revista Colombiana de Educación. 40-57. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635247003

Rozo-Gutiérrez, N., y Vargas-Trujillo, Z. (2018). *Análisis de Política Pública de Infancia y Adolescencia, 2011-2021*. http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.5325

Rubilar, F. C. (2005). *Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa.* Horizontes educacionales, (10), 13-25. https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf

Runge A, (2008). *Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su "desaparición" y del "final de su educación"*. Rev.latinoam.cienc.soc.niñez.juv .31-53. http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v6n1/v6n1a02.pdf

Sacristán, J. G., Martínez, C. R., Llavador, F. B., Enguita, M. F., Santome, J. T., Arroyo, M. G. y Linuesa, M. C. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ed. Morata.

Sacristán, J. G. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (Vol. 1). Morata p. 240-248.

Sacristán, J. G., Gómez, Á. I. P. (2009). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ed. Morata. p 142-1 50

Sánchez Laverde, T., Murcia, L., Trujillo M., y Pérez T. (2016) *Las políticas públicas de orden nacional y distrital de primera infancia, una mirada desde el enfoque de capacidades.* https://repository.usta.edu.co/handle/11634/11133

Segovia P., Basulto Ó., y Zambrano Uribe, P. (2018). *Imaginarios sociales y representaciones: su aplicación a análisis discursivos en tres ámbitos diferentes*. EMPIRIA: Revista de Metodología de Ciencias Sociales, 41. http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/view/22605

Sen, Amartya (2000). Desarrollo y Libertad. Bogotá. Editorial Planeta S.A

Serrano Castañeda, José Antonio (2005). *Reseña de "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" de John Dewey.* Revista Intercontinental de Psicología y Educación. 154-162. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80270211

Schon, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos: *Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid (España).* http://www.sidalc.net/cgi-

bin/wxis.exe/?IsisScript=CENIDA.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=010520

Simarra, J. (2010). *Panorama de las políticas públicas de primera infancia en Colimbia.* Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 68(132), 397-417. https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/844

Soto, I. P. (2012). *Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales*. Revista de sociología, (27). https://auroradechile.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/27479

Strauss, A y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.

Trilla, J., & Novella Cámara, A. M. (2001). *Educación y participación social de la infancia.* Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 2001. Núm. 26, p. 137-164. https://rieoei.org/historico/documentos/rie26a07.PDF

Torres, N. S., & Orozco, C. A. M. (2010). *Colombia y sus Compromisos con la Primera Infancia.* Palobra: Palabra que obra, (12), 236-249.

Urquijo, J. (2014). *El concepto de 'tensión" en las relaciones de trabajo*. Fundación Centro Gumilla. *Revista Sic.* https://revistasic.gumilla.org/2014/el-concepto-de-tension-en-las-relaciones-de-trabajo/

UNICEF (2013). El desarrollo sostenible empieza con unos niños seguros, sanos y bien instruidos. https://www.unicef.org/spanish/statistics/index_24304.html

UNICEF (2018) Plan Estratégico de la Unicef 2018 _2021. https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF_Strategic_Plan_2018-2021_SP.pdf

Väg, O. (1991). La investigación en historia de la educación preescolar: algunos asuntos a debatir. *Historia de la Educación*, *10*. https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6910

Zuluaga Gómez, J. A. (2018). Neurociencias y Educación. *RELAdEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, *7*(1), 17-34. https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/5256

Zuluaga, O. L. (1994). Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. *Perspectivas Docentes*, (13). https://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/624

ANEXOS

1. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Universidad Santo Tomás – Facultad de Educación
Doctorado en Educación
Tesis Doctoral
Consentimiento informado

Respetado(a) participante:

Mi nombre es Diana Milena Vera Romero, actualmente candidata a Doctor en Educación en la Universidad Santo Tomás, Sede Bogotá.

Este consentimiento, lo dirijo a usted, con el fin de invitarlos voluntariamente a participar del estudio: *"Tensiones y desafíos de la implementación curricular en la atención integral a la primera infancia. Un campo de reflexión entre la política pública y la configuración de sentido de la práctica curricular".*

La intención de la investigación está orientada a comprender y analizar las tensiones y transformaciones de la implementación curricular en atención integral de la primera infancia y su relación con la configuración de representaciones sociales y significadas, presentes en discursos y prácticas pedagógicas del profesorado en jardines e instituciones educativas, a la luz de la política pública, plasmada en la Ley 1804 de 2016.

Así las cosas, la sesión a la cual usted asistirá de manera voluntaria corresponderá al rol definido en la invitación, con el fin de conocer su percepción, acerca de las preguntas o ítems formulados en el instrumento. Al momento de realizar la entrevista u observación de clase presencial, se solicita su autorización para ser grabada y/o filmada.

La información obtenida será confidencial y con fines únicamente de carácter académico; con el fin de propósito de conservar el anonimato de los participantes del cual se pretende Inferir comprensiones del currículo en primera infancia, que permitan trazar una ruta de articulación y acciones de mejoramiento a la primera infancia en Colombia, a la luz de la política pública, plasmada en la Ley 1804 de 2016.

Atendiendo a la anterior información, brindo mi consentimiento para la presente investigación.

NOMBRE
C.C.
FIRMA

FICHA DE ENTREVISTA

NOMBRE DEL INSTRUMENTO	
Entrevista semiestrucurada basada en guión	
ORGANIZACIÓN Y CRITERIOS PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO	
TECNICA	Entrevista Semiestrucurada
DURACION	45 minutos
TIPO DE PARTICIPANTE	Docente – Agente Educativo
PERFIL DEL PARTICIPANTE	Formador en educación Infantil.
INSTITUCION	Jardín infantil o institución educativa
REQUERIMIENTO	Ms Teams (Sesión Virtual), Aula de clase, Cámara de video (Presencial)

EJES DE ANÁLISIS	***CATEGORÍA APRIORISTICA***	***PREGUNTAS***
CONDICIONES DE CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR	*Primera infancia*	¿En su práctica docente como relaciona el contexto sociocultural de los niños y las niñas con la propuesta pedagógica?
	Atención integral	¿Qué ambientes naturales y comunitarios emplea, para que los niños y niñas vivencien experiencias para su desarrollo y aprendizaje?
	Implementación curricular	¿Qué ambientes pedagógicos propone en el aula para suscitar la curiosidad y exploración en los niños y niñas? ¿Cómo participan los niños y niñas de los procesos de valoración y seguimiento? ¿Qué instrumentos o mecanismos, emplea como docente para valorar y realizar seguimiento al aprendizaje y a los procesos de desarrollo de los niños?
CAMPO DE INFORMACIÓN	*Primera infancia*	¿Conoce las actuales políticas públicas? En su opinión ¿cómo han avanzado en la consolidación de una cultura que brinda condiciones de calidad en la atención de los niños entre los cero y seis años? ¿Conoce las bases curriculares para la primera infancia? ¿A partir de qué estrategias pedagógicas atiende a las actuales bases curriculares? ¿Conoce las transiciones armónicas? ¿Cómo se realiza el proceso cotidiano desde el rol docente en las transiciones armónicas?
	Atención integral	¿Qué acciones considera son las más sobresalientes para fortalecer los hábitos y rutinas diarias en los niños a su cargo?
	Implementación curricular	¿El currículo para primera infancia en su institución es inclusivo? ¿Cómo las familias de los niños se vinculan al proceso educativo para fortalecer las prácticas de cuidado en crianza?
CAMPO DE REPRESENTACIÓN	*Primera infancia*	En su opinión ¿Qué significa primera infancia? ¿Qué representa para usted las infancias?
	Atención integral	En su opinión ¿Qué significa cuidado sensible y calificado? ¿Qué representa para usted la atención integral a la primera infancia?
	Implementación curricular	¿Cuáles son las estrategias institucionales que se articulan a los referentes pedagógicos de la educación inicial y pre escolar?
CAMPO DE ACTITUD	*Primera infancia*	¿Qué estrategias utiliza usted para conocer los niños, niñas, familias y comunidades?
	Atención integral	¿Qué comportamientos o actitudes considera debe demostrar un docente que brinde atención integral a la primera infancia?
	Implementación curricular	¿Cuáles espacios pedagógicos y recursos le permiten en su institución, fortalecer la atención integral a primera infancia?

FICHA DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN

NOMBRE DEL INSTRUMENTO	
Observación de Clase Primera Infancia Practica Curricular	
OBJETIVOS	
ORGANIZACIÓN Y CRITERIOS PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO	
TECNICA	Ficha de Registro de Observación no participante.
DURACION	45 minutos
TIPO DE PARTICIPANTE	Docente – Agente Educativo
PERFIL DEL PARTICIPANTE	Formador en educación Infantil.
INSTITUCION	Jardín infantil o institución educativa
REQUERIMIENTO	Ms Teams (Sesión Virtual), Aula de clase, Cámara de video

CARACTERISTICAS DE LA INSTITUCION
PERFIL DEL DOCENTE
PERFIL DE LOS ESTUDIANTES
CARACTERISTICAS DEL AULA

TRANSCRICPCION DE LA OBSERVACION

Se propone transcripción de la observación de clase participante. Se utilizara como código P para indicar la docente seguido de número de intervención o N si es un niño o niña el o la que interviene seguido del número que indica su turno.

Las xxx simbolizan el discurso imperceptible por causa del ruido exterior o por lejanía de la cámara

DIALOGO DE LA SESION DE CLASE	**OBSERVACION DEL PARTICIPANTE**

FICHA DE TALLER

NOMBRE DEL INSTRUMENTO	
Taller _Polifonía de los actores	
OBJETIVOS	
• Desarrollar una discusión pedagógica, que permita reconocer necesidades y percepciones del currículo en primera infancia, por parte del colectivo docente.	
ORGANIZACIÓN Y CRITERIOS PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO	
TECNICA	Taller
DURACION	40 a 60 minutos
TIPO DE PARTICIPANTE	Docente – Agentes Educativos
PERFIL DEL PARTICIPANTE	Formador en educación Infantil.
INSTITUCION	Jardín infantil o institución educativa
REQUERIMIENTO	Ms Teams (Sesión Virtual), Aula de clase, Cámara de video

TALLER _POLIFONIA DE ACTORES	
CARACTERIZACION DE LOS PARTICIPANTES	☐ Iniciales de los participantes ☐ Grupo al que orienta
INSTITUCION	☐
OBJETIVO	
✓ Desarrollar una discusión pedagógica, que permita reconocer necesidades y percepciones del intercambio de saberes en sus practicas pedagógicas en primera infancia, por parte del colectivo docente.	
DESARROLLO DE LA TECNICA	
✓ Macro análisis de argumentos expuestos por los participantes: a. Contexto institucional b. Experiencias pedagógicas c. Aspectos destacables y otros a tener en cuenta en las experiencias pedagógicas	
TRANSCRIPCION	
Se propone la transcripción de las intervenciones abordadas en el taller	

MATRIZ DE ENTREVISTA

MATRIZ DE ANALISIS DE ENTREVISTA

I	IE	#	IED		EJE DE ANALISIS	CATEGORIA APRIORISTICA	ARG	CITA	CODIGO	ACAD-IN VIVO	ELEMENTO CENTRAL O PERIFERICO	NUCLEO HIIST. TERRIT. INTENCIONAL	CATEGORIA EMERGENTE
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Al go muy importante es que en primera infancia no existen estudiantes ni en primera infancia son niños y niñas no son estudiantes desde ahí empezamos a verlos determinado manera los niños juegan crean aprenden desde ahí también está el concepto a partir de la ley de cero a siempre y de los lineamientos.*	Concepción del niño	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	5	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*para mi la primera infancia es qué va el nacimiento hasta los 6 años las experiencias vividas durante estos años influyen significativamente en sus posibilidades futuras*	Experiencias	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P4	*Entonces es una evaluación que sea constante y en donde no evaluamos sólo un conocimiento específico, sino todo el proceso que el niño está desarrollando en la parte cognitiva es la parte socio afectiva en la parte corporal. Entonces es una evaluación constante y continua, y no está dedicada solamente a una dimensión.*	Valoración	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P4	*Entonces es una evaluación que sea constante y en donde no evaluamos sólo un conocimiento específico, sino todo el proceso que el niño está desarrollando en la parte cognitiva es la parte socio afectiva en la parte corporal. Entonces es una evaluación constante y continua, y no está dedicada solamente a una dimensión.*	Procesos de desarrollo	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	4	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Cuéntanos a través de una historia o de un Collage o de un friso y cómo se conocieron tus padres Cómo cómo es el trato de tus padres contigo en la casa que hacen*	Acercamiento a las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								cuando están juntos el fin de semana digamos son cosas que poco a poco podemos ir familias y de los niños.					
E	D	2	IED	1	CAMPO REPRESENTACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P17	*yo enseño las vocales, los números, tanto la parte de motricidad fina, motricidad gruesa, si un niño se desempeña bien y eso se fortalece hasta los cinco años en su jardín, va a ser un niño que va a aprender y va a ser un excelente niño iniciando su preescolar y terminando sus estudios.*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	7	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Efectivamente hace referencia a esa primera etapa dónde los niños adquieren ciertos conocimientos y procesos de desarrollo de sus habilidades y de Cómo se relacionan con el entorno*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	2	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*a través de los pilares de la educación, el arte, el juego, la recreación y todo parte de ahí, sabemos que los niños aprenden a través del juego.*	Juego	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.

E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*antes, el antes, comenzábamos con la bienvenida, la bienvenida para mí es muy importante porque es el primer momento en el que tengo ese contacto con los niños y niñas, con lo papitos también, entonces para mí la bienvenida es fundamental, el modo en el que uno comienza con ellos desde el saludo, seguimos, ellos llegan, yo los dejo en juego libre hasta las 9:00 am y durante ese juego yo los estoy vigilando a través de ir yo escuchando qué cuentan durante esa hora, el que llega triste, en ese tiempo se reconoce los problemas que el niño trae, de ahí tomo el tema para el día o para el siguiente día.*	Juego	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P14	*aprende a reconocer esa diversidad de todo de pensamientos de gustos e intereses de Sentimientos de emociones qué se viven no solamente en la infancia sino que en las infancias Pero no lo puedo mandar audios no podemos devolver la energía es una diversidad que se caracteriza por la inocencia La espontaneidad la asertividad presencia del ser humano Qué es especial y bonita Cuando somos pequeños y que no se ve contaminada por el mundo entero*	Emociones	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P14	*Yo creo también que hablar de las infancias es romper paradigmas reconocer que el niño los tres años no solo debe o no debe cumplir con ciertas tareas o acciones es una invitación a reconocer los procesos de desarrollo en su heterogeneidad*	Heterogeneidad	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Infancias
E	D	1	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Para mí la primera infancia en edad cronológica desde que los niños nacen hasta los cinco o seis años y*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								es el periodo en el que el niño va a desarrollar todo su potencial tanto intelectual, motriz, de lenguaje.						
E	D	6	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P3	*Y a partir de ello desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico*	Afectación de la pandemia	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

E	D	8	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P8	*cuando inicie su proceso en primera infancia, pueda continuar un proceso de en mejores condiciones. Por eso la importancia de la primera infancia. Porque si el niño tiene, pues, unas buenas bases y tiene un buen desarrollo, un buen proceso, en su primera infancia, seguramente en su primaria, eso bachillerato, esa transición va a ser, va a ser más efectiva si van a poder llegar a mayores logros, que se van a conseguir mejores metas.*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	8	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P8	*cuando inicie su proceso en primera infancia, pueda continuar un proceso de en mejores condiciones. Por eso la importancia de la primera infancia. Porque si el niño tiene, pues, unas buenas bases y tiene un buen desarrollo, un buen proceso, en su primera infancia, seguramente en su primaria, eso bachillerato, esa transición va a ser, va a ser más efectiva si*	proposito a la escolaridad	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								van a poder llegar a mayores logros, que se van a conseguir mejores metas.					
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*trabajar con los papitos también la alimentación, no es que el niño vaya a aguantar hambre, cambiarle sus hábitos de alimentación por ejemplo implementarle frutas, verduras, bajarle un poquito a las harinas, porque a un niño no se le puede poner hacer dieta, pero sí con hábitos saludables y de acuerdo con la alimentación y el ejercicio.*	Habitos saludables	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	1	IED	1	CAMPO DE ACTITUD	PRIMERA INFANCIA	P18	*El diálogo, tienen uno que conocerlos, charlas con los padres, charlar con los niños, darles confianza, por los juegos, por los hermanos, a mí me parece primordial conocer las familias de los niños, porque si*	Comportamiento del niño	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								uno no sabe en qué contexto viven, porque si uno no sabe cómo es su casa, si los tratan bien o los tratan mal, pues entonces uno no va a entender el comportamiento de los niños.					
E	D	6	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P14	*Las infancias en un periodo de tiempo más importante del niño en el cual los asociamos en sus entornos*	Interacción	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también*	Interacción	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.

								pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también*	Comportamiento del niño	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también*	Valores y normas	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

								pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también*	Contexto familiar	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

								pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también*	Relacion con la institución, familia y entorno	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

								pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	4	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*muy importante conocer el contexto de la familia de dónde viene el niño , en que lugar se desenvuelve reconocer las costumbres que tiene en su hogar , las normas de comportamiento, que roles y que valores trabajan en sus hogares, eso es super importante pienso que iniciar con la familia, conocerla u poco mas, saber un poco de ella, cono los niños, que ellos sean participes y los primeros que cuenten como son en sus casas , también*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								pienso que nuestro objetivo es promover el desarrollo integral en los niños en todas sus dimensiones, ayudar en esos procesos de interacción con el otro básicamente en la cooperación, los vínculos en esas reaciones interpersonales en general con la familia, la institución y sus compañeros.					
E	D	1	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Es muy importante que en la primera infancia el niño tenga muy buenos modelos de comportamiento, tenga muy buenos modelos de absolutamente todo, lo que yo le decía, los niños que no les hablan claro o que no les hablan en su casa, no aprenden a hablar, hay niños a esta edad que yo no les entiendo lo que hablan, toca hacerles muchos ejercicios de fonemas o muchas veces decirles a la mamá que lo remitan al fonoaudiólogo o que los lleven a terapias de*	Comportamiento del niño	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								lenguaje porque para el niño aprender después a leer y a escribir se le va a dificultar, entonces la primera infancia es la base fundamental de absolutamente todo, el niño aprende normas y reglas de comportamiento, sus gustos, donde se les va a explorar qué habilidad tienen.					
E	D	1	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Es muy importante que en la primera infancia el niño tenga muy buenos modelos de comportamiento, tenga muy buenos modelos de absolutamente todo, lo que yo le decía, los niños que no les hablan claro o que no les hablan en su casa, no aprenden a hablar, hay niños a esta edad que yo no les entiendo lo que hablan, toca hacerles muchos ejercicios de fonemas o muchas veces decirles a la mamá que lo remitan al fonoaudiólogo o que los lleven a terapias de*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								lenguaje porque para el niño aprender después a leer y a escribir se le va a dificultar, entonces la primera infancia es la base fundamental de absolutamente todo, el niño aprende normas y reglas de comportamiento, sus gustos, donde se les va a explorar qué habilidad tienen.					
E	D	1	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Es muy importante que en la primera infancia el niño tenga muy buenos modelos de comportamiento, tenga muy buenos modelos de absolutamente todo, lo que yo le decía, los niños que no les hablan claro o que no les hablan en su casa, no aprenden a hablar, hay niños a esta edad que yo no les entiendo lo que hablan, toca hacerles muchos ejercicios de fonemas o muchas veces decirles a la mamá que lo remitan al fonoaudiólogo o que los lleven a terapias de*	Contexto familiar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

								lenguaje porque para el niño aprender después a leer y a escribir se le va a dificultar, entonces la primera infancia es la base fundamental de absolutamente todo, el niño aprende normas y reglas de comportamiento, sus gustos, donde se les va a explorar qué habilidad tienen.					
E	D	1	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Es muy importante que en la primera infancia el niño tenga muy buenos modelos de comportamiento, tenga muy buenos modelos de absolutamente todo, lo que yo le decía, los niños que no les hablan claro o que no les hablan en su casa, no aprenden a hablar, hay niños a esta edad que yo no les entiendo lo que hablan, toca hacerles muchos ejercicios de fonemas o muchas veces decirles a la mamá que lo remitan al fonoaudiólogo o que los lleven a terapias de*	Valores y normas	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

								lenguaje porque para el niño aprender después a leer y a escribir se le va a dificultar, entonces la primera infancia es la base fundamental de absolutamente todo, el niño aprende normas y reglas de comportamiento, sus gustos, donde se les va a explorar qué habilidad tienen.						
E	D	9	IED	3	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*Reconocer que se las familias de los niños y las niñas son diversos y que ello tiene una connotacion De la relación con el contexto en el cual ellos y niños que crecen determinado sector de Bogotá tiene una educación diversa a un niño que crece en la ruralidad. Valores o saberes que tienen las familias reconociendo que todo un proceso histórico cultural que tiene cada familia.*	Contexto socio cultural	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	contextos de desarrollo en la infancia

E	D	5	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*para mi la propuesta pedagógica debe tener relación con el entorno, donde el niño se desarrolla, de ahi la importancia que aquello que aprenda se relacione con sus gustos us expectativas, su cultura ya que la pedagogía no puede ser ajena a la realidad social .*	Contexto socio cultural	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	contextos de desarrollo en la infancia
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*hecho el niño y lo otro es que aquí tenemos algunos padres de familia que todavía no saben leer y escribir bien, que no terminaron la primaria, que trabajan en los oficios del campo y el tiempo que le pueden dedicar a los niños es muy poco, entonces aquí uno ve que esos niños son los que tienen mayor dificultad en el trazo, una motricidad fina menos desarrollada, tienen el lenguaje menos desarrollado, se le dificulta más la pronunciación de algunos fonemas porque son niños que de pronto en la casa no les hablan tanto.*	Contexto socio cultural	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	contextos de desarrollo en la infancia

E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*hecho el niño y lo otro es que aquí tenemos algunos padres de familia que todavía no saben leer y escribir bien, que no terminaron la primaria, que trabajan en los oficios del campo y el tiempo que le pueden dedicar a los niños es muy poco, entonces aquí uno ve que esos niños son los que tienen mayor dificultad en el trazo, una motricidad fina menos desarrollada, tienen el lenguaje menos desarrollado, se le dificulta más la pronunciación de algunos fonemas porque son niños que de pronto en la casa no les hablan tanto.*	Contexto familiar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*hecho el niño y lo otro es que aquí tenemos algunos padres de familia que todavía no saben leer y escribir bien, que no terminaron la primaria, que trabajan en los oficios del campo y el tiempo que le pueden dedicar a los niños es muy poco, entonces aquí uno ve que esos niños son los que*	Procesos de alfabetización escasa en b los padres	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas

								tienen mayor dificultad en el trazo, una motricidad fina menos desarrollada, tienen el lenguaje menos desarrollado, se le dificulta más la pronunciación de algunos fonemas porque son niños que de pronto en la casa no les hablan tanto.					
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*hecho el niño y lo otro es que aquí tenemos algunos padres de familia que todavía no saben leer y escribir bien, que no terminaron la primaria, que trabajan en los oficios del campo y el tiempo que le pueden dedicar a los niños es muy poco, entonces aquí uno ve que esos niños son los que tienen mayor dificultad en el trazo, una motricidad fina menos desarrollada, tienen el lenguaje menos desarrollado, se le dificulta más la pronunciación de algunos fonemas porque son niños que de pronto en la casa no les hablan tanto.*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	8	IED	3	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*Entonces ahí estamos evaluando. Y ese es como el registro. Y también se condensa también en los trabajos finales que se hacen con los niños. Que ya sea un dibujo, ya sea una manualidad. Hoy podemos ver el proceso de. Ese es el instrumento que y los registros anecdóticos son los que nos permiten evaluar el proceso de la niñez.*	Registros anecdóticos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	8	IED	3	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*Entonces ahí estamos evaluando. Y ese es como el registro. Y también se condensa también en los trabajos finales que se hacen con los niños. Que ya sea un dibujo, ya sea una manualidad. Hoy podemos ver el proceso de. Ese es el instrumento que y los registros anecdóticos son los que nos permiten evaluar el proceso de la niñez.*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	2	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*ahorita la educación inicial es el aprendizaje mutuo tanto de padres de familia, niños y docentes, todos aprendemos de todos, son experiencias vividas de familias*	Procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	2	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*ahorita la educación inicial es el aprendizaje mutuo tanto de padres de familia, niños y docentes, todos aprendemos de todos, son experiencias vividas de familias*	vinculo del niño desde la gestación	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	#	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Primera infancia es ese primer momento que tengo con todo el mundo que no es un momento sino que sucede todo el tiempo a cada minuto en cada día que cada día tiene la oportunidad de aprender que cada día su cuerpo tanto biológicamente como emocionalmente se está formando está creciendo está madurando se está fortaleciendo cómo se fortalece con todo aquello que está a su alrededor con todos aquellos actores que participan de ese acompañamiento mientras van creciendo*	Crecimiento y madurez biológica y emocional	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	4	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P14	*concepto de niñez de aprendizaje de valoración de protección de garantía de derechos*	Niño como sujeto de derechos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Infancias

E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*cuando los chicos van para su preescolar que vayan con buenas bases, digamos en todo lo que se maneja la motricidad, escribiendo el nombre, yo me sé una estrategia para que salgan firmando, porque es su nombre y apellido, ese reconocimiento lo hacen algunas docentes de preescolar. Yo siempre trato de que aprendan valores, , los valores nunca se pierden, a veces nosotros los seres humanos somos los que no los ponemos en práctica pero los valores siempre están ahí, entonces siempre trato de que los niños salgan con el valor de la honestidad y del respeto.*	Dimensión socio valorativa	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos experiencias conversar con los niños y las niñas nos permite generar un acercamiento a la familia a Cómo ven sus familias Cómo ven a sus padres Y desde ahí se inicia ese contacto inicial sin embargo es importante reconocer quién momento en los Qué es necesario hacer un acercamiento a la familia llamarlos y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente cómo están Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos*	Singularidad	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos experiencias conversar con los niños y las niñas nos permite generar un acercamiento a la familia a Cómo ven sus familias Cómo ven a sus padres Y desde ahí se inicia ese contacto inicial sin embargo es importante reconocer quién momento en los Qué es necesario hacer un acercamiento a la familia llamarlos y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente cómo están Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos*	integralidad	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	integralidad campinua y dinámica.

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos experiencias conversar con los niños y las niñas nos permite generar un acercamiento a la familia a Cómo ven sus familias Cómo ven a sus padres Y desde ahí se inicia ese contacto inicial sin embargo es importante reconocer quién momento en los Qué es necesario hacer un acercamiento a la familia llamarlos y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente cómo están Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos experiencias conversar con los niños y las niñas nos permite generar un acercamiento a la familia a Cómo ven sus familias Cómo ven a sus padres Y desde ahí se inicia ese contacto inicial sin embargo es importante reconocer quién momento en los Qué es necesario hacer un acercamiento a la familia llamarlos y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente cómo están Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos*	Dimensión socio valorativa	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos experiencias conversar con los niños y las niñas nos permite generar un acercamiento a la familia a Cómo ven sus familias Cómo ven a sus padres Y desde ahí se inicia ese contacto inicial sin embargo es importante reconocer quién momento en los Qué es necesario hacer un acercamiento a la familia llamarlos y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente cómo están Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos*	Contexto familiar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

E	D	9	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*Los procesos de los niños ver a los niños en su integralidad significa no verlos únicamente en el contexto escolar sino también en su contexto familiar y darle lugar y reconocer lo importante que es reconocer sus pensamientos sus sentimientos experiencias conversar con los niños y las niñas nos permite generar un acercamiento a la familia a Cómo ven sus familias Cómo ven a sus padres Y desde ahí se inicia ese contacto inicial sin embargo es importante reconocer quién momento en los Qué es necesario hacer un acercamiento a la familia llamarlos y ese hablar con ellos es reconocernos inicialmente cómo están Cómo se sienten reconociendo las niñas y los niños como sujetos*	Experiencias	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.

E	D	3	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P13	*La primera infancia es digamos el desarrollo de los niños de los 0 a los 5 años, mediante las garantías de sus derechos, lo que yo te decía, siempre garantizar los derechos de los niños y su cuidado en salud, nutrición, en todos sus procesos de desarrollo*	Garantia de derechos	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Infancias
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*La agresividad en los niños también se me ha presentado muchísimo, ese es el pan diario, porque es que acá el entorno de las familias es como a esconder eso y es algo que no se puede ocultar, porque los niños lo reflejan, como yo te decía, no les estoy preguntando directamente qué pasa pero nosotros a través de herramientas nos damos cuenta. Por ejemplo un caso de hace como cuatro años, me di cuenta de un niño que estaba siendo abusado, a través de las dinámicas del juego me di cuenta y porque él cambió, él era un niño muy alegre y él ya no saludaba, no se*	Garantia de derechos	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Infancias

								quería ir con la persona que lo venía a llevar, él sufría, se metía debajo de las mesas, pero yo me empecé a dar cuenta porque llegaba como callado, digamos le habían cortado como esa alegría que él tenía y él empezaba a sufrir como desde las tres de la tarde, por la persona que llegaba a llevarlo, él era al pie mío y me decía: "es que no me quiero ir"					

E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*La agresividad en los niños también se me ha presentado muchísimo, ese es el pan diario, porque es que acá el entorno de las familias es como a esconder eso y es algo que no se puede ocultar, porque los niños lo reflejan, como yo te decía, no les estoy preguntando directamente qué pasa pero nosotros a través de herramientas nos damos cuenta. Por ejemplo un caso de hace como cuatro años, me di cuenta de un niño que estaba siendo abusado, a través de las dinámicas del juego me di cuenta y porque él cambió, él era un niño muy alegre y él ya no saludaba, no se quería ir con la persona que lo venía a llevar, él sufría, se metía debajo de las mesas, pero yo me empecé a dar cuenta porque llegaba como callado, digamos le habían cortado como esa alegría que él tenía y él empezaba a sufrir como desde las tres de la tarde, por la*	Dimensión socio valorativa	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								persona que llegaba a llevarlo, él era al pie mío y me decía: "es que no me quiero ir"						

E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*La agresividad en los niños también se me ha presentado muchísimo, ese es el pan diario, porque es que acá el entorno de las familias es como a esconder eso y es algo que no se puede ocultar, porque los niños lo reflejan, como yo te decía, no les estoy preguntando directamente qué pasa pero nosotros a través de herramientas nos damos cuenta. Por ejemplo un caso de hace como cuatro años, me di cuenta de un niño que estaba siendo abusado, a través de las dinámicas del juego me di cuenta y porque él cambió, él era un niño muy alegre y él ya no saludaba, no se quería ir con la persona que lo venía a llevar, él sufría, se metía debajo de las mesas, pero yo me empecé a dar cuenta porque llegaba como callado, digamos le habían cortado como esa alegría que él tenía y él empezaba a sufrir como desde las tres de la tarde, por la*	Emociones	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								persona que llegaba a llevarlo, él era al pie mío y me decía: "es que no me quiero ir"						

E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*La agresividad en los niños también se me ha presentado muchísimo, ese es el pan diario, porque es que acá el entorno de las familias es como a esconder eso y es algo que no se puede ocultar, porque los niños lo reflejan, como yo te decía, no les estoy preguntando directamente qué pasa pero nosotros a través de herramientas nos damos cuenta. Por ejemplo un caso de hace como cuatro años, me di cuenta de un niño que estaba siendo abusado, a través de las dinámicas del juego me di cuenta y porque él cambió, él era un niño muy alegre y él ya no saludaba, no se quería ir con la persona que lo venía a llevar, él sufría, se metía debajo de las mesas, pero yo me empecé a dar cuenta porque llegaba como callado, digamos le habían cortado como esa alegría que él tenía y él empezaba a sufrir como desde las tres de la tarde, por la*	Experiencias	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	interacción continua y dinámica.

								persona que llegaba a llevarlo, él era al pie mío y me decía: "es que no me quiero ir"					
E	D	#	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	PRIMERA INFANCIA	P14	*Yo pienso que parte precisamente reconocer esa diversidad y no solo es diversidad entre un niño y otro niño a pesar de que pertenezcan al mismo territorio Entonces como son esas infancias que se viven en cada uno de los contextos de los niños Cada uno y los niños tienen vivencias distintas experiencias distintas que hacen que los niños en sus*	Contexto socio cultural	IN VIVO	CENTRAL	TERRITORIAL	contextos de desarrollo en la infancia

								procesos de desarrollo sean únicos e irrepetibles					
E	D	#	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*Yo pienso que parte precisamente reconocer esa diversidad y no solo es diversidad entre un niño y otro niño a pesar de que pertenezcan al mismo territorio Entonces como son esas infancias que se viven en cada uno de los contextos de los niños Cada uno y los niños tienen vivencias distintas experiencias distintas que hacen que los niños en sus procesos de desarrollo sean únicos e irrepetibles*	Singularidad	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	#	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P16	*Yo pienso que parte precisamente reconocer esa diversidad y no solo es diversidad entre un niño y otro niño a pesar de que pertenezcan al mismo territorio Entonces como son esas infancias que se*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								viven en cada uno de los contextos de los niños Cada uno y los niños tienen vivencias distintas experiencias distintas que hacen que los niños en sus procesos de desarrollo sean únicos e irrepetibles						
E	D	#	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*La familia es mucho, eso nos invita a generar nuevas estrategias con las familias y como podemos favorecer esos procesos y mas desde reconocer sus saberes y no es entrar a decir que las pautas de crianza son estas pero como entre todos podemos favorecer mucho mas los procesos de desarrollo de los niños y las niñas*	pautas de crianza	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P5	*Aquí se desarrollan, tenemos convenio con la ESE, entonces ellos vienen a medir y pesar o nosotros lo hacemos, a inicio de año los pesamos y los medimos y ellos también vienen, tenemos un psicorientador para casos de inclusión o de niños que uno les ve alguna dificultad, entonces nosotros lo remitimos, también les hacen lo de la priorización, si uno los ve muy bajitos de peso o de pronto que no ven bien o algún problema en el aprendizaje entonces uno lo remite al psicorientador, él les hace la evaluación y si hay necesidad pues van al centro de salud para que allá los profesionales se encarguen de hacerles el seguimiento.*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	2	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Aquí se desarrollan, tenemos convenio con la ESE, entonces ellos vienen a medir y pesar o nosotros lo hacemos, a inicio de año los pesamos y los medimos y ellos también vienen, tenemos un psicorientador para casos de inclusión o de niños que uno les ve alguna dificultad, entonces nosotros lo remitimos, también les hacen lo de la priorización, si uno los ve muy bajitos de peso o de pronto que no ven bien o algún problema en el aprendizaje entonces uno lo remite al psicorientador, él les hace la evaluación y si hay necesidad pues van al centro de salud para que allá los profesionales se encarguen de hacerles el seguimiento.*	valoracion y seguimiento	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	contextos de desarrollo en la infancia
E	D	3	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*Mi trabajo va por etapas, digamos no le puedo enseñar lo mismo a un niño de dos a tres años, va una actividad diferente, un proceso diferente, y de tres a cinco años sí lo generalizo*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	1	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*La verdad siempre dicen que neceitan desde la parte de la secrertaria, para que el niño avance siempre se necesitan juegos , material didáctico, recursos para desarrollar actividades que potencien el ejercicio de sus dimensiones, pero nunca llegan entonces con los pocos recursos que uno tiene pues uno les genera propuesta.*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
E	D	7	IED	2	CAMPO DE ACTITUD	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P20	*Considero personalmente que los espacios pedagógicos se refieren a como nosotros podemos interactuar cambiar de espacioImportante generar un seguimiento a los proyectos a los con los cuales trabaja la institución revisar Cuál ha sido y su impacto Cuáles son las fortalezas Cómo aportan al desarrollo de los niños y niñas en este momento por ejemplo desde el proyecto 7784 se siente un poco alejado distante como un añadido al proceso pero al verlo con Los*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

								estudiantes se da cuenta que es útil en los procesos de desarrollo del niño					
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P4	*Acá se toman el peso y talla cada tres meses, iniciamos en febrero, después en mayo y terminamos en octubre tomando peso y talla. Nosotros tomamos el peso y talla, lo enviamos a la del cuéntame, ella lo sube a la plataforma y después a través de un correo, siempre se ha hecho así, digamos que el niño esté bajo de talla, bajo de peso o sobrepeso igual nosotros emprendemos acciones, siempre hemos trabajado de la mano con el centro de salud, cuando está en sobrepeso es trabajo de nosotros hacer ejercicios y trabajar*	valoracion y seguimiento	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	contextos de desarrollo en la infancia

								con los papitos también la alimentación,					
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P4	*Acá se toman el peso y talla cada tres meses, iniciamos en febrero, después en mayo y terminamos en octubre tomando peso y talla. Nosotros tomamos el peso y talla, lo enviamos a la del cuéntame, ella lo sube a la plataforma y después a través de un correo, siempre se ha hecho así, digamos que el niño esté bajo de talla, bajo de peso o sobrepeso igual nosotros emprendemos acciones, siempre hemos trabajado de la mano con el centro de salud, cuando está en sobrepeso es trabajo de nosotros hacer ejercicios y trabajar*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								con los papitos también la alimentación,					
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Sí bien la actualización que se hace a las políticas públicas en la atención integral a la primera infancia si bien Sí favorecen porque lo que tú lees es significativo es un reto hacerlo realidad en los Colegios cuando tú entras te das cuenta que sí o sí las maestras deben cumplir con un currículo qué hace Qué es atención integral como nosotros queremos traer la difícil hacerlo realidad Porque en muchas ocasiones muchas veces sienten que hay actividades sin propósito Pero el propósito es precisamente que el niño Explorer que el*	incomprension de la labor docente	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	incomprension de la labor docente.

								niño viva Pero no Todo debe ser el cumplimiento estricto de un currículo o tener que hacerlo los niños Debe llegar con ciertas capacidades a ese primero a esa primaria.					
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Sí bien la actualización que se hace a las políticas públicas en la atención integral a la primera infancia si bien Sí favorecen porque lo que tú lees es significativo es un reto hacerlo realidad en los Colegios cuando tú entras te das cuenta que sí o sí las maestras deben cumplir con un currículo qué hace Qué es atención integral como nosotros queremos traer la difícil hacerlo realidad Porque en muchas ocasiones muchas veces sienten que hay actividades sin*	curriculo oculto	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								propósito Pero el propósito es precisamente que el niño Explorer que el niño viva Pero no Todo debe ser el cumplimiento estricto de un currículo o tener que hacerlo los niños Debe llegar con ciertas capacidades a ese primero a esa primaria.					
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Nosotros estamos muy fraccionadas en todo lo que tiene que ver con la garantía de derechos de la población general que aplica para todos y tristemente esas brechas de desigualdad siguen aumentando cada vez porque cada sudada Solo que puedes cada municipio se recupere pero no hay nada a nivel nacional que diga qué es importante unificar esas formas de ver la atención integral.*	brechas de desigualdad	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Nosotros estamos muy fraccionadas en todo lo que tiene que ver con la garantía de derechos de la población general que aplica para todos y tristemente esas brechas de desigualdad siguen aumentando cada vez porque cada ciudad o cada municipio hace lo que puede, pero no hay nada a nivel nacional que diga qué es importante unificar esas formas de ver la atención integral.*	Bechas de desigualdad	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas
E	D	4	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*cero a siempre que va de los 0 a los 6 años de edad y pues lo qué pretende es garantizar como los derechos de la niñez y que sean respetados.*	Niño como sujeto de derechos	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Infancias
E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P9	*Aquí también lo que queremos es independencia de cada uno, pero digamos un niño d dos a tres años siempre va a tener actividades vigiladas por el adulto, siempre están acompañados del papá o la mamá, por ejemplo el lavad de manos, siempre va a estar el papá o la mamá vigilando, o en*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								la alimentación también se depende de la mamita, mientras que desde los tres años ellos mismos se lavan las manos, se cuidan ellos mismos por ejemplo con el uso del tapabocas, ellos lo entienden más que los niños de dos años					
E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P9	*Aquí también lo que queremos es independencia de cada uno, pero digamos un niño d dos a tres años siempre va a tener actividades vigiladas por el adulto, siempre están acompañados del papá o la mamá, por ejemplo el lavad de manos, siempre va a estar el papá o la mamá vigilando, o en la alimentación también se depende de la mamita, mientras que desde los tres años ellos mismos se lavan las manos, se cuidan ellos mismos por ejemplo con el uso del tapabocas, ellos lo entienden más que los niños de dos años.*	Acercamiento a las familias	IN VIVO	CENTRAL	TERRITORIAL	agencias, discursos y practicas institucionales

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*verdad yo creo que toda la comunidad en general ha perdido ese compromiso con las niñas y los niños cada quien cumple con el ejercico de sus funciones y si bien la participación a estos espacios era alta porque era uno que otro que no respondia ahora es uno que otro que responde hemos logrado practicidad on el uso de recursos digitales, redes sociales en herramientas virtuales para darles otras formas de comunicación*	perdida de compromiso familiar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
E	D	5	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*verdad yo creo que toda la comunidad en general ha perdido ese compromiso con las niñas y los niños cada quien cumple con el ejercico de sus funciones y si bien la participación a estos espacios era alta porque era uno que otro que no respondia ahora es uno que otro que responde hemos logrado practicidad on el uso de recursos digitales, redes sociales en*	Acercamiento a las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								herramientas virtuales para darles otras formas de comunicación					
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*verdad yo creo que toda la comunidad en general ha perdido ese compromiso con las niñas y los niños cada quien cumple con el ejercico de sus funciones y si bien la participación a estos espacios era alta porque era uno que otro que no respondia ahora es uno que otro que responde hemos logrado practicidad on el uso de recursos digitales, redes sociales en herramientas virtuales para darles otras formas de comunicación*	Interacción	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.

E	D	#	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*Es un reto enorme yo creo que se amplio mucho más el reto ahora con el tema de la pandemia nosotros veníamos de procesos en los qie las familias eran super colaboradoras super comprometidas en primera infancia y al comparase con otros ciclo decíamos aqui llega el 80% de las familias y la pandemia le dio una vuelta total a esto que en esos procesos de os que se habla fortalecer las prácticas de cuidado y crianza ya no participa entonces si participa el 9 % del total de las familias*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
E	D	#	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*Es un reto enorme yo creo que se amplio mucho más el reto ahora con el tema de la pandemia nosotros veníamos de procesos en los qie las familias eran super colaboradoras super comprometidas en primera infancia y al comparase con otros ciclo decíamos aqui llega el 80% de las familias y la pandemia le dio una vuelta total a*	Afectación de la pandemia	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								esto que en esos procesos de os que se habla fortalecer las prácticas de cuidado y crianza ya no participa entonces si participa el 9 % del total de las familias					
E	D	8	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*Por ejemplo, si queremos que el niño tenga un proceso de higiene profesional, pues haciendo esas rutinas todo se hacértelas diariamente para que el niño sea consciente de los procesos que se hacen y de la importancia de que se realicen esos. Eso se realiza en esos años y es involucrar desde luego a las familias, porque ellas no pueden estar alejadas de ese proceso. Y de ahí la importancia de que los talleres y todo el proceso que se hace con las familias a través de la parte de orientación y el proceso psicosocial, para que ese trabajo no se quede truncado y*	Acercamiento a las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								sea solamente el colegio en el aula de lado, sino que también se traslade a las familias					
E	D	3	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*nos toca tipo cinco de la mañana, también tenemos una familia, tenemos nuestras cosas ¿sí?, inicialmente desde las cinco o cuatro de la mañana, llegan acá los niños a las ocho de la mañana, varios niños recorridos de media hora o cuarenta minutos, decían los papitos "es que nos dijeron que a ellos les iban a dar un desayuno", el desayuno acá era una galleta, leche, no era el desayuno que ellos pensaban, la nutricionista una vez llegó y todo toca por gramaje, si se había ido una papita de más,*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

								decía "me saca esa papa", los niños del campo comen mucho y sienten mucha hambre, no es igual como en la ciudad que llega el papito y lo deja ahí a un niño que le toca caminar media hora o cuarenta minutos.						
E	D	3	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*nos toca tipo cinco de la mañana, también tenemos una familia, tenemos nuestras cosas ¿sí?, inicialmente desde las cinco o cuatro de la mañana, llegan acá los niños a las ocho de la mañana, varios niños recorridos de media hora o cuarenta minutos, decían los papitos "es que nos dijeron que a ellos les iban a dar un desayuno", el desayuno acá era una galleta, leche, no era el desayuno que ellos pensaban, la nutricionista una vez*	Bechas de desigualdad	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas

								llegó y todo toca por gramaje, si se había ido una papita de más, decía "me saca esa papa", los niños del campo comen mucho y sienten mucha hambre, no es igual como en la ciudad que llega el papito y lo deja ahí a un niño que le toca caminar media hora o cuarenta minutos.					
E	D	1	IED	1	CAMPO DE ACTITUD	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P20	*a cada niño le doy un libro y si necesito reforzar números les doy el libro o que ellos abran el libro y trabajen algo que les guste, y les roto los libros, no siempre les doy el mismo libro a veces les doy un mismo libro si necesito una secuencia, si no, no, pero son libros que yo los tenía, de los que da las editoriales de muestras gratis y las copias las da el colegio y si no las da el colegio entonces la profesora, o hacer las muestras en los cuadernos, yo tengo sellos,*	Necesidad de recursos	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

E	D	#	IED	3	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P16	*atención integral representa que todos trabajemos mancomunadamente todos nos podamos generar un diálogo constructivo de saberes hacer articulaciones que favorecen*	Dialogo interdisicplinario	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*marco del convenio se habla de lo fundamental Qué es la alianza familia escuela que no podemos seguir trabajando solos en los Colegios por un lado y fortaleciendo unas cosas y por otro lado en casa se deja de lado el discurso en el que solo en la casa se aprenden valores y en la escuela las matemáticas y eso cuando realmente debe ser un trabajo articulado para así hablar de ese integralidad entre los niños y las niñas.*	Articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P12	*marco del convenio se habla de lo fundamental Qué es la alianza familia escuela que no podemos seguir trabajando solos en los Colegios por un lado y fortaleciendo unas cosas y por otro lado en casa se deja de lado el discurso en el que solo en la casa se aprenden valores y en la escuela las matemáticas y eso cuando realmente debe ser un trabajo articulado para así hablar de ese integralidad entre los niños y las niñas.*	Acercamiento a las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	#	IED	3	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P3	*Primero empezamos con la motricidad, el juego dinámicas canciones rondas en las que pueda tener esa confianza con las maestras a partir del juego desarrollan toda esa parte cognitiva, emocional, espiritual trabajndo las dimensiones abarcadas en el SIE*	Juego y roles	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	interacción continua y dinámica.

E	D	1	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*En mi opinión el cuidado sensible y calificado significa que al niño se le debe tener un cuidado especial, por ejemplo hay que enseñarle las cosas que le causan peligro, no es lo mismo que si el niño se subió a una parte que puede caerse, que es una persona que está como más vulnerable, que tenemos que tener más cuidado con las personas que pueden abusar de ellos, que tenemos que estar muy pendientes de esas cosas, que necesita una buena y sana alimentación, no como las costumbres de que la pechuguita del pollo era para el papá y para el niño la puntica del ala, no, sino que el niño es el que necesita más atención*	cuidado del adulto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	4	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P16	*la atención integral es como desarrollar todas las dimensiones en cada uno de los niños cognitivas comunicativas afectivas y sociales*	integralidad	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

E	D	5	IED	2	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P16	*considero personalmente que se relaciona todas las acciones comunes que benefician los procesos de desarrollo del niño su bienestar físico su bienestar emocional*	Bienestar fisico y emocional	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano
E	D	2	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P16	*La atención integral para nosotros es todos los componentes, tanto pedagógico, nutricional, físico, psicológico, es todo lo que enruta a un ser humano.*	integralidad	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	3	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*A los papitos les están exigiendo que capacitaciones y hay papitos que no tienen celular, en la pandemia y aún estamos sufriendo por eso, envían información, que descarguen, que impriman y cuando uno no puede ir, de todos modos nos toca buscarnos nuestras estrategias.*	Necesidad de recursos	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

E	D	3	IED	1	CAMPO DE REPRESENTACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P15	*nos tocaba presentar un examen psicológico, recuerdo que me colocaron una situación para evaluar la honestidad de cada persona, el contrato es con 10 niños o a veces cierra el hogar por baja cobertura, a una compañera le cerraron el hogar porque tenía 7 niños y no los 10, entonces uno se pregunta tiene prioridad 7 que están o 3 que faltan? De acuerdo a la cantidad de niños nos dan la ración, si los niños no asisten uno debe devolver la ración*	Necesidad de recursos	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
E	D	1	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P7	*Sí, eso se viene haciendo, solo que a veces le cambian es solo el nombre, unas veces le ponen objetivos, otras veces le ponen DBA, otras veces le ponen estándares, otras veces lineamientos, pero sí, eso se va haciendo, uno trata de hacer todo eso porque sabe uno que si va haciendo todos esos pasitos va a mejorar el aprendizaje de los niños, se puede hacer*	adecuación de contenidos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								una mejor evaluación de cómo están, de qué les falta, porque la idea es que ellos vayan muy preparados para el siguiente grado.					
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*no me limito solamente a la planeación porque surgen cosas de nuestro medio ambiente, por ejemplo la parte familiar que a veces hacen preguntas, son cosas que van dentro de las cosas que le puedo enseñar a un niño.*	Ambientes de aprendizaje	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

E	D	5	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P3	*Los proyectos pedagógicos se emplean en relación con los proyectos de aula al inicio del año escolar para empezar usamos empleamos casi dos meses reconociendo Cuáles son los intereses de los niños empezamos a desarrollar diferentes actividades donde empezamos a desarrollar diferentes ambientes para llevar a cabo el proyecto con actividades creativas que permiten desarrollar lo que ellos necesitan en este momento por ejemplo estamos trabajando sobre los monstruos nos basamos en cuentos de los monstruos Y a partir de ello desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las*	Dialogo interdisicplinario	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico					

E	D	5	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P3	*Los proyectos pedagógicos se emplean en relación con los proyectos de aula al inicio del año escolar para empezar usamos empleamos casi dos meses reconociendo Cuáles son los intereses de los niños empezamos a desarrollar diferentes actividades donde empezamos a desarrollar diferentes ambientes para llevar a cabo el proyecto con actividades creativas que permiten desarrollar lo que ellos necesitan en este momento por ejemplo estamos trabajando sobre los músicos nos basamos en cuentos de los monstruos Y a partir de ello desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico					

E	D	5	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P3	*Los proyectos pedagógicos se emplean en relación con los proyectos de aula al inicio del año escolar para empezar usamos empleamos casi dos meses reconociendo Cuáles son los intereses de los niños empezamos a desarrollar diferentes actividades donde empezamos a desarrollar diferentes ambientes para llevar a cabo el proyecto con actividades creativas que permiten desarrollar lo que ellos necesitan en este momento por ejemplo estamos trabajando sobre los músicos nos basamos en cuentos de los monstruos Y a partir de ello desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las*	adecuación de contenidos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico					

E	D	5	IED	2	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P3	*Los proyectos pedagógicos se emplean en relación con los proyectos de aula al inicio del año escolar para empezar usamos empleamos casi dos meses reconociendo Cuáles son los intereses de los niños empezamos a desarrollar diferentes actividades donde empezamos a desarrollar diferentes ambientes para llevar a cabo el proyecto con actividades creativas que permiten desarrollar lo que ellos necesitan en este momento por ejemplo estamos trabajando sobre los músicos nos basamos en cuentos de los monstruos Y a partir de ello desarrollamos el proyecto a partir de Los ejes pedagógicos de los lineamientos con actividades diversas sin embargo la virtualidad no nos ha permitido generar actividades unificadas en ocasiones nos dimos cuenta que los padres en la pandemia algunos les hacían las*	Afectación de la pandemia	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								actividades a los niños se desarrollaron temáticas que en realidad hay mucha desigualdad entre los conocimientos de los niños en este tiempo los de virtualidad están desarrollando las actividades del proyecto y los de presencialidad están haciendo el trabajo en apropiación del cuaderno manejo del renglón nosotros notamos que con esta pandemia un retroceso terrible en el proceso académico					
E	D	3	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*Buenas tardes mi trabajo consiste en los momentos pedagógicos, mi forma de trabajar cambió muchísimo a raíz de la pandemia, antes que compartíamos con los niños recibían la información directamente, ellos*	Afectación de la pandemia	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								aprendían de mí y yo aprendía de ellos y a través de la pandemia cambió muchísimo.					
E	D	#	IED	3	CAMPO DE ACTITUD	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P20	*Pues en este momento debido a la pandemia no se ha dado esos espacios pero antes hacíamos microcentros y eso servía para socializar experiencias de cada docente, pero ahorita no se ha podido continuar, los microcentros desarrollan por temáticas para compartir experiencias y capacitarnos aunque a veces se le da mas lugar a primaria que ha transición que es lo más importante y debería ser la prioridad, además de que las dotaciones y recursos son escasos y poco suficientes.*	Espacios de discusion y socializacion pedagógicas	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Intercambio de saberes
E	D	5	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Considero que han avanzado en la inclusión de programas específicamente en el distrito con la contratación de convenios como lo es*	Articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								el proyecto 1050 antes 1050 y ahora proyecto 7784 en donde yo trabajo ha permitido avanzar en otros Campos no convencionales en el aprendizaje del niño en su primera infancia					
E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P9	*Nosotras también manejamos la planeación, tipo ocho de la mañana iniciamos con el ingreso de los niños hasta las ocho y media, hacemos la bienvenida, la oración y tipo nueve y media de la mañana, las oncecitas de la mañana, puede ser colada, galleta o fruta picada, de ahí pasamos a recoger el desorden, juegan un poquito e iniciamos con la planeación, con el tema del día, hacemos más como juego, como interacción, si hay un video, se les proyecta el video y ya llegamos al almuerzo, ellos almuerzan, después algunos niños duermen, otros no, a los que no duermen les*	rutinas		CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								coloco un dibujo para que ellos pinten y tipo una o una y media de la tarde se levantan y como ya conocen el tema entonces ahora vamos a cortar, a pegar, a pintar, la evidencia de lo que hicimos en el día y luego llegan las onces de la tarde, toman onces, hacemos un recorderis de lo que vimos en el día y esperar a que lleguen los papitos,					

E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	ATENCIÓN INTEGRAL	P9	*Nosotras también manejamos la planeación, tipo ocho de la mañana iniciamos con el ingreso de los niños hasta las ocho y media, hacemos la bienvenida, la oración y tipo nueve y media de la mañana, las oncecitas de la mañana, puede ser colada, galleta o fruta picada, de ahí pasamos a recoger el desorden, juegan un poquito e iniciamos con la planeación, con el tema del día, hacemos más como juego, como interacción, si hay un video, se les proyecta el video y ya llegamos al almuerzo, ellos almuerzan, después algunos niños duermen, otros no, a los que no duermen les coloco un dibujo para que ellos pinten y tipo una o una y media de la tarde se levantan y como ya conocen el tema entonces ahora vamos a cortar, a pegar, a pintar, la evidencia de lo que*	Bienestar fisico y emocional	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

								hicimos en el día y luego llegan las onces de la tarde, toman onces, hacemos un recorderis de lo que vimos en el día y esperar a que lleguen los papitos,					
E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*La propuesta pedagógica que nosotros seguimos son los lineamientos que nos manda el Ministerio de Educación Nacional, en esta época de pandemia hemos tenido que hacer una priorización de contenidos, hemos tenido que flexibilizarlos un poquito, ya que es muy difícil enseñar lo que uno tiene que*	Afectación de la pandemia	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								enseñarle a los niños a la distancia, lo que uno puede mandar en una guía lo puede desarrollar el padre de familia en la casa, es muy diferente a lo que uno puede hacer aquí en el salón					
E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*La propuesta pedagógica que nosotros seguimos son los lineamientos que nos manda el Ministerio de Educación Nacional, en esta época de pandemia hemos tenido que hacer una priorización de contenidos, hemos tenido que flexibilizarlos un poquito, ya que es muy difícil enseñar lo que uno tiene que enseñarle a los niños a la distancia, lo que uno puede mandar en una guía lo puede desarrollar el padre de familia en la casa, es muy diferente a lo que uno puede hacer aquí en el salón*	flexibilización curricular	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	PRIMERA INFANCIA	P1	*Cuando hacemos por ejemplo obras de teatro, cuando hacemos dramatizaciones y cuando se hace por ejemplo lo del juego libre, que les deja jugueticos y se ponen a jugar al papá ya la mamá o a la casa, entonces ahí en ese momento uno observa los comportamientos del niño, no falta el que diga "llegué borracho", entonces uno dice "en la casa esto…", en los juegos, sobre todo en el juego de roles o el juego entre ellos uno observa mucho los comportamientos y para fortalecerlo entonces uno lo hace con lecturas, con videos, con las mismas dramatizaciones pero de manera positiva.*	Juego y roles	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.
E	D	5	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P8	*los cambios de grado preescolar transición se realizan sin dificultad a la básica primaria siendo de manera integral en el colegio le facilitamos al niño la capacidad para enfrentar su transición a la básica primaria y efectuar su pleno*	Transiciones armonicas	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

							desarrollo pasando por el trabajo con su familia y su entorno						
E	D	5	IED	2	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P8	*los cambios de grado preescolar transición se realizan sin dificultad a la básica primaria siendo de manera integral en el colegio le facilitamos al niño la capacidad para enfrentar su transición a la básica primaria y efectuar su pleno desarrollo pasando por el trabajo con su familia y su entorno*	Interacción	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.
E	D	7	IED	2	CAMPO DE ACTITUD	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P20	*Con el tema de las estrategias institucionales tampoco me veo vinculado mi simplemente llegó el proyecto y genere una propuesta traté de unificar su proyecto con la malla curricular pero unifique lo con la maestra Entonces esos espacios de participación no se brinda no se apoyan los perfiles de la atención que están brindando con las*	Unificación de propuestas pedagógicas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Intercambio de saberes

								mallas curriculares sino que lo organizan por aparte para ver cómo lo articula el proyecto de aula					
E	D	7	IED	2	CAMPO DE ACTITUD	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P20	*Con el tema de las estrategias institucionales tampoco me veo vinculado mi simplemente llegó el proyecto y genere una propuesta traté de unificar su proyecto con la malla curricular pero unifique lo con la maestra Entonces esos espacios de participación no se brinda no se apoyan los perfiles de la atención que están brindando con las mallas curriculares sino que lo organizan por aparte para ver cómo lo articula el proyecto de aula*	articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	agencias, discursos y practicas institucionales

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P10	*Considero personalmente que a veces el solo hecho de tener un estudiante de inclusión en el salón el colegio es inclusivo así no podamos contar con herramientas así no podemos tener el personal la institución le está dando la oportunidad a es estudiante y permitirle el desarrollo de su proceso educativo*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P10	*Considero personalmente que a veces el solo hecho de tener un estudiante de inclusión en el salón el colegio es inclusivo así no podamos contar con herramientas así no podemos tener el personal la institución le está dando la oportunidad a es estudiante y permitirle el desarrollo de su proceso educativo*	Inclusión	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Inclusion en infancia

E	D	#	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P10	*Considero que de manera parcial es inclusivo porque si se maneja la inclusión pero hace falta más personal porque porque en ocasiones no se tiene en cuenta que hay casos difíciles de difícil manejo en la institución Porque pueden llegar a correr peligros o riesgos sin embargo en ocasiones hay niños que llegan con algunas necesidades educativas especiales y no tienen una valoración pedagógica*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos
E	D	#	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P10	*Considero que de manera parcial es inclusivo porque si se maneja la inclusión pero hace falta más personal porque porque en ocasiones no se tiene en cuenta que hay casos difíciles de difícil manejo en la institución Porque pueden llegar a correr peligros o riesgos sin embargo en ocasiones hay niños que llegan con algunas necesidades educativas especiales y no tienen una valoración pedagógica*	estudiantes de dificil manejo	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Inclusion en infancia

E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Generalmente se aprovechan más, pero ahorita por la pandemia nos hemos visto muy coartados a eso; sin embargo, las experiencias de ellos, por ejemplo llamarlos por teléfono y preguntarles, por ejemplo Emanuel, ´él casi siempre que yo lo llamaba estaba en el potrero con su papá ordeñando las vacas, si estamos viendo el concepto de grande – pequeño, yo le preguntaba: "Emanuel, ¿cuántas vacas grandes hay? ¿Cuántas pequeñas? ¿Qué cosas ves tú grandes o pequeños?"" y él decía veo árboles y pequeño una piedrita o una flor y eso mismo ahora en la presencialidad se hace con las cosas que hay dentro del salón, la escuela, salir, mirar e ir haciendo las comparaciones.*	Afectación de la pandemia	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas

E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Generalmente se aprovechan más, pero ahorita por la pandemia nos hemos visto muy coartados a eso; sin embargo, las experiencias de ellos, por ejemplo llamarlos por teléfono y preguntarles, por ejemplo Emanuel, ´él casi siempre que yo lo llamaba estaba en el potrero con su papá ordeñando las vacas, si estamos viendo el concepto de grande – pequeño, yo le preguntaba: "Emanuel, ¿cuántas vacas grandes hay? ¿Cuántas pequeñas? ¿Qué cosas ves tú grandes o pequeños?"" y él decía veo árboles y pequeño una piedrita o una flor y eso mismo ahora en la presencialidad se hace con las cosas que hay dentro del salón, la escuela, salir, mirar e ir haciendo las comparaciones.*	Experiencias	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	interacción continua y dinámica.

E	D	1	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Generalmente se aprovechan más, pero ahorita por la pandemia nos hemos visto muy coartados a eso; sin embargo, las experiencias de ellos, por ejemplo llamarlos por teléfono y preguntarles, por ejemplo Emanuel, ´él casi siempre que yo lo llamaba estaba en el potrero con su papá ordeñando las vacas, si estamos viendo el concepto de grande – pequeño, yo le preguntaba: "Emanuel, ¿cuántas vacas grandes hay? ¿Cuántas pequeñas? ¿Qué cosas ves tú grandes o pequeños?"" y él decía veo árboles y pequeño una piedrita o una flor y eso mismo ahora en la presencialidad se hace con las cosas que hay dentro del salón, la escuela, salir, mirar e ir haciendo las comparaciones.*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Digamos que ahorita lo más reciente que hemos conocido ha sido el lineamiento pedagógico curricular para la primera infancia que también es muy bonito lo que plantea porque ya nos dice que dejemos de hablar en dimensiones y empecemos hablar de desarrollo de diferentes procesos de desarrollo que tiene los niños y las niñas y cómo lo comunicativo se desarrolla en todas las dimensiones en las que se encuentra desarrollada y vuelvo y lo mencionó en el papel es súper bonito pero traerlo a la realidad sería maravilloso poderlo unificar pero también se encuentran esas barreras en las que sentarse desde el equipo de primera infancia organizar*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Digamos que ahorita lo más reciente que hemos conocido ha sido el lineamiento pedagógico curricular para la primera infancia que también es muy bonito lo que plantea porque ya nos dice que dejemos de hablar en dimensiones y empecemos hablar de desarrollo de diferentes procesos de desarrollo que tiene los niños y las niñas y cómo lo comunicativo se desarrolla en todas las dimensiones en las que se encuentra desarrollada y vuelvo y lo mencionó en el papel es súper bonito pero traerlo a la realidad sería maravilloso poderlo unificar pero también se encuentran esas barreras en las que sentarse desde el equipo de primera infancia organizarEl currículo es como un trabajo arduo en el que si bien le decimos o les mencionamos es básicamente lo mismo que han venido haciendo pero dejarlo decir dimensiones y*	Articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								empezar a verlo como los procesos de desarrollo desde su integralidad cómo lo mencionan los lineamientos de primera infancia creo que es complejo hacerlo realidad y que deben haber aún más procesos que permitan vincular en términos de tiempos y provocacion					
E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Yo redacto la intencionalidad de acuerdo al tema, por ejemplo si el tema es la familia, yo reviso la ficha de caracterización para redactar la intencionalidad. Hacemos retroalimentación e esos registros entre compañeras, una vez una psicóloga nos explicó cómo hacer la planeación, yo busco que la intencionalidad sea clara y coherente entre lo que se escribe y lo que se realiza.*	Intencionalidad pedagógica	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Yo redacto la intencionalidad de acuerdo al tema, por ejemplo si el tema es la familia, yo reviso la ficha de caracterización para redactar la intencionalidad. Hacemos retroalimentación e esos registros entre compañeras, una vez una psicóloga nos explicó cómo hacer la planeación, yo busco que la intencionalidad sea clara y coherente entre lo que se escribe y lo que se realiza.*	organización pedagogica	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Yo redacto la intencionalidad de acuerdo al tema, por ejemplo si el tema es la familia, yo reviso la ficha de caracterización para redactar la intencionalidad. Hacemos retroalimentación e esos registros entre compañeras, una vez una psicóloga nos explicó cómo hacer la planeación, yo busco que la intencionalidad sea clara y coherente entre lo que se escribe y lo que se realiza.*	Falta de capacitacion	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas

E	D	2	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Nuestra planeación siempre la hacemos a partir de la necesidad del niño o de pronto, también tomamos como referente nuestra ficha de caracterización, por ejemplo ahí dice que la identidad, entonces ¿cómo te llamas tú?, los años que él tiene, ¿con quién vive?, ¿dónde vive?, si tiene o no tiene familia, ¿Qué le gusta?, los colores favoritos, la ropa, prendas de vestir, los animales, todo parte de los gustos e intereses de los niños.*	Falta de capacitacion	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas
E	D	2	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*Nuestra planeación siempre la hacemos a partir de la necesidad del niño o de pronto, también tomamos como referente nuestra ficha de caracterización, por ejemplo ahí dice que la identidad, entonces ¿cómo te llamas tú?, los años que él tiene, ¿con quién vive?, ¿dónde vive?, si tiene o no tiene familia, ¿Qué le gusta?, los colores favoritos, la ropa, prendas de*	planeacion pedagogica	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								vestir, los animales, todo parte de los gustos e intereses de los niños.					
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*En lo que corresponde al trabajo con colsubsidio la verdad no se han vuelto desarrollar actividades conjuntas en la virtualidad lo que realizamos fue unas actividades de cómo lo iban a hacer y virtualmente apoyábamos acompañándonos pero nosotros no generamos una participación activa de los espacios del reconocimiento de las actividades de si son o no pertinentes para los niños están en la presencialidad les generaron una actividad pero no a pesar de que a los niños les gustó porque trataba de vincular a ellos sus capacidades de asombro*	Afectación de la pandemia	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	IMPLEMENTACION CURRICULAR	P11	*En lo que corresponde al trabajo con colsubsidio la verdad no se han vuelto desarrollar actividades conjuntas en la virtualidad lo que realizamos fue unas actividades de cómo lo iban a hacer y virtualmente apoyábamos acompañándonos pero nosotros no generamos una participación activa de los espacios del reconocimiento de las actividades de si son o no pertinentes para los niños están en la presencialidad les generaron una actividad pero no a pesar de que a los niños les gustó porque trataba de vincular a ellos sus capacidades de asombro*	articulación pedagogica	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	#	IED	3	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Digamos que la propuesta que trae el convenio con las instituciones educativas es hablar de unos ambiente significativos que inviten y provoquen y los vinculen directamente actividades artísticas,*	Ambientes de aprendizaje	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

								de movimiento de la literatura y que evoque un interés genuino por leer por escribir y explorar otros medios que impliquen Necesariamente romper con la estructura que se tiene de aula de cuatro paredes de las sillas que de ahí no nos movemos					
E	D	#	IED	3	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Digamos que la propuesta que trae el convenio con las instituciones educativas es hablar de unos ambiente significativos que inviten y provoquen y los vinculen directamente actividades artísticas, de movimiento de la literatura y que evoque un interés genuino por leer por escribir y explorar otros medios que impliquen Necesariamente romper con la estructura que se tiene de aula de cuatro paredes de las sillas que de ahí no nos movemos*	Procesos de desarrollo	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Desarrollo de dimensiones como ser humano

E	D		IED		CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Con la pandemia pues es a través de videollamadas, entonces si surgen preguntas pues las hacemos, siempre hay una representante legal que es la que toma como el liderazgo, lo que sea de bienestar, la psicopedagoga y la coordinadora, todo se dirige a ella y ella nos transmite esa información, se llama grupo de estudio, pero así que nosotros tengamos un espacio no, a veces yo quisiera que fuera de pronto del entorno de nuestra familia pero entonces se limita solo a lo de nuestro trabajo.*	Limitaciones en capacitación		CENTRAL	TERRITORIAL	Brechas entre la intención formativa y las condiciones socioeconomicas
E	D	2	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*Con la pandemia pues es a través de videollamadas, entonces si surgen preguntas pues las hacemos, siempre hay una representante legal que es la que toma como el liderazgo, se llama grupo de estudio, pero así que nosotros tengamos un espacio no, a veces yo quisiera que fuera de pronto del*	procesos pedagogicos	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								entorno de nuestra familia pero entonces se limita solo a lo de nuestro trabajo.					
E	D	2	IED	1	CONTEXTUALIZACION CURRICULAR	ATENCIÓN INTEGRAL	P2	*tema, acá en este municipio somos cuatro hogares comunitarios y un FAMI. Con la pandemia pues es a través de videollamadas, entonces si surgen preguntas pues las hacemos, siempre hay una representante legal que es la que toma como el liderazgo, lo que sea de bienestar, la psicopedagoga y la coordinadora, todo se dirige a ella y ella nos transmite esa información, se llama grupo de estudio, pero así que nosotros tengamos un espacio no, a veces yo quisiera que fuera de pronto del entorno de nuestra familia pero entonces se limita solo a lo de nuestro trabajo.*	practica pedagógica	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Intencionalidad de las prácticas pedagógicas y adecuación de contenidos

E	D	3	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*En algunos aspectos sí han contribuido a que se mejore, pero muchas veces dictan muchas políticas pero no tiene uno como las herramientas, entonces mandan a hacer proyectos y va uno a ver la realidad y no se tienen los materiales, un ejemplo sencillo es la virtualidad, los niños sin internet, sin celular, sin tablet, sin conexión, muchos de ellos escasamente las llamadas, entonces por eso acudimos a las guías físicas y por ahí la llamadita que se pudiera por teléfono, entonces muchas veces las políticas son muy buenas, pero carecemos de las herramientas, siempre nos dicen trabajen con los elementos del medio, pero los niños se cansan de trabajar siempre con los elementos del medio.*	dificultades de acceso a recursos		CENTRAL	TERRITORIAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

E	D	9	IED	3	CAMPO DE ACTITUD	ATENCIÓN INTEGRAL	P19	*la primera que consideraría prudente es el amor por los niños El amor por los niños por querer explorar el querer ampliar su visión del mundo el querar ser recursivo ser amoroso manrejar el tono de la voz, del cuerpo, los niños exigen tanto que uchas veces no nos damos cuenta nos quedamos cortos y no avanzan mas alla de su potencial, es el ambiente el que permite que avace la exigencia es muy amplia y como siempre lo decimos cualifixarlo para que puedo hacer mas yo por los niños y niñas*	Recursividad, actitud de escucha, amor por los niños	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	incomprension de la labor docente.
E	D	8	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*yo Considero que hay muchos proyectos que el distrito ha venido generando pero que hace falta unificar criterios en los procesos de Planeación que responden a esos proyectos entonces eso permite qué se generen tropiezos porque pareciera que hubiese una planeación aislada*	Articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales

								Con quienes comparten del proyecto debemos colaborarnos sin sin embargo en algunos momentos hay docentes que no generan la articulación de sus proyectos de aula a los otros pilares de la educación inicial que Quiénes vienen del convenio fortalece y debemos tener en cuenta que estamos con los niños					
E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*r Algunos lineamientos de la secretaría educación están muy dirigidos a los procesos acta de evaluación muchas veces las maestras no saben Cómo dar respuesta a esa evaluación porque la atención integral requiere una cosa y a veces la secretaría requiere otra cosa es un alcance que tenemos a largo plazo pero que sería muy chévere Que todos tuviéramos la claridad de que todos participamos de la atención integral desde la Secretaría de Educación hacia abajo*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

								para que obviamente también cambian algunos recursos en los procesos de evaluación y valoración de los niños porque es					
E	D	2	IED	1	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*el horario es 8:00 am y 4:00 pm, no respondemos por más, sabemos que a ellos les toca madrugar, porque acá en el campo se madruga a trabajar y todo eso, pero nosotras también tenemos nuestras responsabilidades y es muy verraco que como que todo lo haga yo y los papitos no valoren eso, entonces toca mucha concientización, iniciando año es más duro concientizar a los papás que a los niños.*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*Y que tenemos que aprovechar lo que no podemos pensar que qué debemos tener la convicción de que esos primeros años de vida es fundamental lo que vamos a hacer más grandes lo que vamos a vivir y con lo que vamos a contar Sí todo mundo le era la importancia reconociera todo lo que involucre veríamos a los niños de diferente manera y todos nos entraríamos en su formación así no seamos familia no seamos colegio todos participaremos debe ser cuidado del niño y la niña*	Articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	agencias, discursos y practicas institucionales
E	D	7	IED	2	CAMPO DE ACTITUD	ATENCIÓN INTEGRAL	P19	*Actitudes en primer lugar de alegría, de positivismo, de sensibilidad, tiene uno que ser una persona muy sensible, amoroso, pero también firme, con autoridad, tener autoridad para saber de pronto mandar, para saber que los niños hagan caso, pero sin pasarse uno al extremo de pronto de regañar o maltratar*	Alegria, sensibilidad ,amor, firmeza, autoridad,	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	alegria, sensibilidad,amor, firmeza, autoridad, campalua y dalámica.

E	D	9	IED	3	CAMPO DE INFORMACION	PRIMERA INFANCIA	P6	*a pesar de que existen los lineamientos no sean cualificados los maestros ellas les llega el documento pero es muy diferente Como cada uno lo apropié o como cada uno lo lee debería generar jornadas en las que las maestras todas conozcan como ese que se les permita explorar como llevarlo a cabo y eso no pasa en la realidad se califican a los maestros en primera infancia y en muchas cosas y lo primordial cómo es eso hay vacíos que no permiten que todos hablemos el mismo idioma.*	Articulacion institucional	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Necesidad de atención integral desde espacios dialógicos

MATRIZ DE ANALISIS DE TALLERES

	N	#	EJE DE ANALISIS	CATEGORIA APRIORISTICA	ARG	CITA	CODIGO	ACAD- IN VIVO	ELEMENTO CENTRAL O PERIFERICO	NUCLEO HIIST. TERRIT. INTENCIONAL	CATEGORIA EMERGENTE	RELACION CON ORGANIZACION CURRICULAR	EJE AL QUE SE ORIENTA LA INTENCIONALIDAD PEDAGOGICA	ACCION PEDAGOGICA	MOMENTO DE LA PRACTICA PEDAGOGICA
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P6	*En la ruralidad de Bogotá cada zona hay unas particulariedades que nos permiten hablar de las ruralidades , entonces el contexto letrado Usme o la ruralidad de Usme se caracteriza por ser predominantemente oral, la comunicación fluye desde la oralidad, desde la razón, voz a voz y mmmm la lengua escrita no es tan usada ehhh predomina la oralidad.*	Dimensión sociocultural asociada al currículo	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Concepcion de infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto **I**, identidad	Indagación
T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P1	*En la ruralidad de Bogotá cada zona hay unas particulariedades que nos permiten hablar de las ruralidades , entonces el contexto letrado Usme o la ruralidad de Usme se caracteriza por ser predominantemente oral, la comunicación fluye desde la oralidad, desde la razón, voz a voz y mmmm la lengua escrita no es tan usada ehhh predomina la oralidad.*	Oralidad	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Expresion, comunicación lenguaje y movimiento	Experiencias narrativas	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P6	*En esta localidad el tema del contexto letrado no es tan evidente como en la ciudad, es una evidencia bien marcada ehh pues los niños no van a tener las mismas posibilidades que el niño de la ciudad de encontrar volantes debajo de su puerta, de ver vallas para asistir a un centro comercial y ver esos avisos gigantes del cine…si pues son posibilidades que de una u otra manera el niño del campo por su contexto no va a tener…es ahí donde nosotras como maestras que somos concientes de esa particularidad pues debemos proporcionar esas posibilidades y oportunidaes cuando generamos un sin numero de experiencias y de estrategias que los acercan a esa cultura letrada…*	Análisis de condiciones del contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Expresion, comunicación lenguaje y movimiento	Relacion con espacios de la ciudad	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P1	*En esta localidad el tema del contexto letrado no es tan evidente como en la ciudad, es una evidencia bien marcada ehh pues los niños no van a tener las mismas posibilidades que el niño de la ciudad de encontrar volantes debajo de su puerta, de ver vallas para asistir a un centro comercial y ver esos avisos gigantes del cine…si pues son posibilidades que de una u otra manera el niño del campo por su contexto no va a tener…es ahí donde nosotras como maestras que somos concientes de esa particularidad pues debemos proporcionar esas posibilidades y oportunidaes cuando generamos un sin numero de experiencias y de estrategias que los acercan a esa cultura letrada…*	Concepción construct ivista del aprendiza je	ACAD	PERIFE RICO	INTENCION AL	Implementa ción curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Propósito de la educación inicial	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	relacion con los espacios del entorno	Proyección

T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P7	*también existe una trazabilodad desde la oralidad ehh los habitantes de este sector tienen la habilidad de comunicarse entre distancias prologngadas, cuando yo llegue a la ruralidad a la escuela, yo llegue primero a la escuela que queda arriba de la montaña ehhh y yo cuando subia a la escuela escuchaba como vocecitas de las que no lograba interpretar que era lo que decía, ya luego descubri que tenían la capacidad de enviarse mensajes entre montañas y ahí na manera técnica para poderlo hacer (risas), si bien la lengua escrita no es predominante en el contexto la oralidad y otras habilidades orales si están presentes si están en el dominio de los niños*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Situaciones comunicativas que fortalcen el discurso oarl	Indagación

T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P2	*el sentido de la educación preescolar se esta construyendo en la ruralidad ehhh hace unos años solo el grado transición se ofertaba en el colegio hay que hacer la salvedad que en este territorio la oferta educativa es la educación publica no hay educación privada todos los niños asisten a la escuela publica entonces eso sucedió en el gobierno de la bogota humana ehh que se abrió ehh jardín y prejardin en los colegios públicos y desde ese momento entra a pensarse la educación inicial en el contexto rural de hecho las familias asocian estamos haciendo esas significaciones asocian el preescolar al grado transición porque pues porque antes no había educación para los niveles prejardin y jardín*	Acciones legislativas y ejecutivas en el servicio educativo	ACAD	PERIFERICO	HISTORICO	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Indagación

T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P9	*el sentido de la educación preescolar se esta construyendo en la ruralidad ehhh hace unos años solo el grado transición se ofertaba en el colegio hay que hacer la salvedad que en este territorio la oferta educativa es la educación publica no hay educación privada todos los niños asisten a la escuela publica entonces eso sucedió en el gobierno de la bogota humana ehh que se abrió ehh jardín y prejardin en los colegios públicos y desde ese momento entra a pensarse la educación inicial en el contexto rural de hecho las familias asocian estamos haciendo esas significaciones asocian el preescolar al grado transición porque pues porque antes no había educación para los niveles prejardin y jardín*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	HISTORICO	Tensiones de la atención integral en el territorio	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con espacios de la ciudad	Indagación

T	GD	1	REPRESENTACION	INFANCIA	P9	*el sentido de la educación preescolar se esta construyendo en la ruralidad ehhh hace unos años solo el grado transición se ofertaba en el colegio hay que hacer la salvedad que en este territorio la oferta educativa es la educación publica no hay educación privada todos los niños asisten a la escuela publica entonces eso sucedió en el gobierno de la bogota humana ehh que se abrió ehh jardín y prejardin en los colegios públicos y desde ese momento entra a pensarse la educación inicial en el contexto rural de hecho las familias asocian estamos haciendo esas significaciones asocian el preescolar al grado transición porque pues porque antes no había educación para los niveles prejardin y jardín*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P2	*el sentido de la educación preescolar se esta construyendo en la ruralidad ehhh hace unos años solo el grado transición se ofertaba en el colegio hay que hacer la salvedad que en este territorio la oferta educativa es la educación publica no hay educación privada todos los niños asisten a la escuela publica entonces eso sucedió en el gobierno de la bogota humana ehh que se abrió ehh jardín y prejardin en los colegios públicos y desde ese momento entra a pensarse la educación inicial en el contexto rural de hecho las familias asocian estamos haciendo esas significaciones asocian el preescolar al grado transición porque pues porque antes no había educación para los niveles prejardin y jardín*	niveles del preescolar en la ruralidad	IN VIVO	PERIFERICO	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P11	*Con respecto a la familia que eeeh es un trabajo fuerte que se hace ehhh con respecto a la educación preescolar en la importancia que tiene que no solo somos cuidadoras que si que a pesar de que son niños muy pequeños obviamente requieren nuestra atención ehh afectiva*	Involucramiento de las familias en pautas de crianza	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos, situaciones y movimientos coroporales	Proyección
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P2	*Con respecto a la familia que eeeh es un trabajo fuerte que se hace ehhh con respecto a la educación preescolar en la importancia que tiene que no solo somos cuidadoras que si que a pesar de que son niños muy pequeños obviamente requieren nuestra atención ehh afectiva .*	transicion a la escolarizacion	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos, situaciones y movimientos coroporales	Proyección

T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P11	*Hay una fusión hay una integración tan maravillosa con la comunidad que la familia se vuelve pues parte de nuestra aula la familia en es el sentido de la educación preescolar debemos educarla, se vuelve un agente que debemos formar en cierto sentido ehhh las escuelas se vuelven ese encuentro de las comunidades*	Involucramiento de las familias en pautas de crianza	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Proyección
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P11	*Hay una fusión hay una integración tan maravillosa con la comunidad que la familia se vuelve pues parte de nuestra aula la familia en es el sentido de la educación preescolar debemos educarla, se vuelve un agente que debemos formar en cierto sentido ehhh las escuelas se vuelven ese encuentro de las comunidades*	Encuentro de comunidades	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos, situaciones y movimientos coroporales	Proyección
T	GD	1	REPRESENTACION	INFANCIA	P11	*Hay una fusión hay una integración tan maravillosa con la comunidad que la familia se vuelve pues parte de nuestra aula la familia en es el sentido de la educación preescolar debemos educarla, se vuelve un agente que debemos formar en cierto sentido ehhh las escuelas se vuelven ese encuentro de las comunidades*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	IN VIVO	CENTRAL	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P12	*Frente al acceso cuando los niños llegan al ciclo de educación inicial a su formación preescolar existen muchas y diferentes expectativas en las familias eh al interior de la institución y pues nosotras como maestras también las tenemos y esas expectativas oscilan entre el cuidado y la socialización o la escolarización temprana, asumiendo el preescolar como un primero básico en la formación del niño.*	Involucramiento de las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Indagación
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P3	*Allí donde se realizan las reuniones de las juntas de acción comunal donde se realizan los encuentros deportivos donde se realizan ciertas prácticas comunitarias donde el espacio amplio pues se encuentra en ese colegio en esa escuela, y en ese sentido pues vuelvo y repito la familia hace o cumple un papel fundamental, si ehhh… frente al acceso cuando los niños llegan a la escuela al ciclo de educación inicial a su formación preescolar existen muchas y diferentes expectativas en las familias eh al interior de la institución y pues nosotras como maestras también las tenemos y esas expectativas oscilan entre el cuidado y la socialización o la escolarización temprana, asumiendo el preescolar como un primero básico en la formación del niño.*	Escolarización temprana	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relación con el contexto	Vivir la experiencia

T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P4	*Entonces en estos contextos en ese sentido de la construcción del sentido de la educación preescolar como maestras necesitamos evidenciar que proporcionamos cuidado pero también acompañamos y potenciamos nuestra intención pedagógica seria esa el desarrollo y el aprendizaje de los niños ehhh esto para favorecer el dispositivo y las condiciones para que su escolarización sea mas exitosa cierto… habrá niños que tienen procesos escolares del preescolar habrán otros que no pero como uno de los sentidos de la educación preescolar no sería enfáticamente ese cierto, si nos movemos como en ese constructo entonces el sentido de la educación preescolar en el contexto de la ruralidad está en construcción*	Desarrollo y aprendizaje	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Procesos de desarrollo que favorecen el aprendizaje	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P14	*Entonces en estos contextos en ese sentido de la construcción del sentido de la educación preescolar como maestras necesitamos evidenciar que proporcionamos cuidado pero también acompañamos y potenciamos nuestra intención pedagógica seria esa el desarrollo y el aprendizaje de los niños ehhh esto para favorecer el dispositivo y las condiciones para que su escolarización sea mas exitosa cierto… habrá niños que tienen procesos escolares del preescolar habrán otros que no pero como uno de los sentidos de la educación preescolar no sería enfáticamente ese cierto, si nos movemos como en ese constructo entonces el sentido de la educación preescolar en el contexto de la ruralidad está en construcción*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P4	*Entonces en estos contextos en ese sentido de la construcción del sentido de la educación preescolar como maestras necesitamos evidenciar que proporcionamos cuidado pero también acompañamos y potenciamos nuestra intención pedagógica seria esa el desarrollo y el aprendizaje de los niños ehhh esto para favorecer el dispositivo y las condiciones para que su escolarización sea mas exitosa cierto… habrá niños que tienen procesos escolares del preescolar habrán otros que no pero como uno de los sentidos de la educación preescolar no sería*	Acercamiento del niño a la escuela	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Proyección

						enfáticamente ese cierto, si nos movemos como en ese constructo entonces el sentido de la educación preescolar en el contexto de la ruralidad está en construcción									
T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P14	*Entonces en estos contextos en ese sentido de la construcción del sentido de la educación preescolar como maestras necesitamos evidenciar que proporcionamos cuidado pero también acompañamos y potenciamos nuestra intención pedagógica seria esa el desarrollo y el aprendizaje de los niños ehhh esto para favorecer el dispositivo y las condiciones para que su escolarización sea mas exitosa cierto… habrá niños que tienen procesos escolares del preescolar habrán otros que no pero como uno de los sentidos de la educación preescolar no sería enfáticamente ese cierto, si nos movemos como en ese constructo entonces el sentido de la educación preescolar en el contexto de la ruralidad está en construcción*	Acompañamiento y cuidado	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Expresiones, gustos y habilidades	Proyección

T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P16	*Un aspecto que yo considero importante mencionar es la parte de la representación del preescolar, no, porque es que siempre dicen es primaria y nos meten ahí a los preescolar, cierto como si nosotras, como si nuestra metodología las formas de estar y de ver a nuestros niños fueran las mismas que como las que se trabajan en primaria, cierto en la institución es como si fuera como una lucha unos pasos a reconocernos, si, a llamarnos, vean aquí esta preescolar, aquí están los niños de preescolar, entonces eso ya nos marca un punto de diferencia, si que es necesario llamarnos y representarnos como somos cierto, de hecho esto parece como victimizándonos pero no es la intención, sino que siento que la maestra de preescolar es como una gran incomprendida en este contexto y necesitamos construir en esos sentidos pues para podernos comprender de mejor manera, para nuestra institución pues porque está ofertando un servicio educativo de la educación preescolar con la comunidad, con las familias que trabajamos, ese es uno de los retos que tenemos y creo que la maestra de preescolar en un contexto rural debe conocer esas implicaciones y bueno reflexionarse y actuar es necesario.*	incomprension al rol de docente en preescolar	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Representación social de latitud la subjetividad de maestro para reconocer su vocación y amor a su profesión en contextos de difíciles circunstancias	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P16	*Un aspecto que yo considero importante mencionar es la parte de la representación del preescolar, no, porque es que siempre dicen es primaria y nos meten ahí a los preescolar, cierto como si nosotras, como si nuestra metodología las formas de estar y de ver a nuestros niños fueran las mismas que como las que se trabajan en primaria, cierto en la institución es como si fuera como una lucha unos pasos a reconocernos, si, a llamarnos, vean aquí esta preescolar, aquí están los niños de preescolar, entonces eso ya nos marca un punto de diferencia, si que es necesario llamarnos y representarnos como somos cierto, de hecho esto parece como victimizándonos pero no es la intención, sino que siento que la maestra de preescolar es como una gran incomprendida en este contexto y necesitamos construir en esos sentidos pues para podernos comprender de mejor manera, para nuestra institución pues porque está ofertando un servicio educativo de la educación preescolar con la comunidad, con las familias que trabajamos, ese es uno de los retos que tenemos y creo que la maestra de preescolar en un contexto rural debe conocer esas implicaciones y bueno reflexionarse y actuar es necesario.*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P5	*El rol de la maestra de preescolar ehhh entre estos es posicionar y construir esos sentidos de la ed, preescolar ehh y también lograr esa participación con las familias porque, porque en el contexto rural es más factible la vinculación de las familias que en los contextos urbanos*	Atención integral	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Practica pedagógica y curricular	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos , situaciones y movimientos coroporales	Proyección
T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P17	*El rol de la maestra de preescolar ehhh entre estos es posicionar y construir esos sentidos de la ed, preescolar ehh y también lograr esa participación con las familias porque, porque en el contexto rural es más factible la vinculación de las familias que en los contextos urbanos*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Proyección
T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P18	*La escuela es un punto de encuentro en la vereda en la georeferenciacion de las veredas están las casas y las fincas de las familias y obviamente la escuela la escuela e un paso de encuentro para todos vecinos, personas que no tengan hijos que se encuentren estudiando allí y pues con mayor razón las personas que tienen escolares allí entoos nces la maestra de preescolar en un contexto como este ehh pues bueno tiene la oportunidad de aprovechar estos elementos y también de potenciarlos entonces aquí también se representa el rol de ella y en esa construcción de los sentidos de la ed preescolar.*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Concepcion de infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relación con el contexto	Indagación

T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P5	*La escuela es un punto de encuentro en la vereda en la georeferenciacion de las veredas están las casas y las fincas de las familias y obviamente la escuela la escuela e un paso de encuentro para todos vecinos, personas que no tengan hijos que se encuentren estudiando allí y pues con mayor razón las personas que tienen escolares allí entoos nces la maestra de preescolar en un contexto como este ehh pues bueno tiene la oportunidad de aprovechar estos elementos y también de potenciarlos entonces aquí también se representa el rol de ella y en esa construcción de los sentidos de la ed preescolar.*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P20	*Nosotros debemos como maestras de preescolar posicionarnos dentro de la instiricion con nuestros pares y con nuestros directivos un trabajo que también estoy convencida que toca hacer porque nuestros compañeros muchos de ellos desconocen todo lo que se hace en preescolar , lo que se busca desarrollar inclusive desconocen que hay niveles en el preescolar como que asi como en primaria hay primero segundo tercero en preescolar hay prejardin, jardín, transición ehhh nclusive en el lenguaje no …hay que hacer unas correcciones permanentes pero uno las hace una y otra vez, una y otra vez porque necesitamos ser reconocidas y ni siquiera nosotras son ellos son los niños y es por la voz de ellos*	incomprension al rol de docente en preescolar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Representación social de la actitud la subjetividad de maestro para reconocer su vocación y amor a su profesión en contextos de difíciles circunstancias	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

						que uno todo el tiempo intenta…le decía a la profe Liliana en algún momento ehh dia del idioma, dia de la tierra, semana de la paz bueno profe entonces con los niños que debemos hacer que participamos, por que inclusive a veces nos excluyen, a veces se olvidan de enviarnos la circular a nosotras entonces yo soy de las que dice la idea es tener la voz para ellos										
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P5	*Nosotros debemos como maestras de preescolar posicionarnos dentro de la instiricion con nuestros pares y con nuestros directivos un trabajo que también estoy convencida que toca hacer porque nuestros compañeros muchos de ellos desconocen todo lo que se hace en preescolar , lo que se busca desarrollar inclusive desconocen que hay niveles en el preescolar como que asi como en primaria hay primero segundo tercero en preescolar hay prejardin, jardín, transición ehhh nclusive en el lenguaje no …hay que hacer unas correcciones permanentes pero uno las hace una y otra vez, una y otra vez porque necesitamos ser reconocidas y ni siquiera nosotras son ellos son los*	Discusión pedagogica	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e intercambio	Proyección

						niños y es por la voz de ellos que uno todo el tiempo intenta…le decía a la profe Liliana en algún momento ehh dia del idioma, dia de la tierra, semana de la paz bueno profe entonces con los niños que debemos hacer que participamos, por que inclusive a veces nos excluyen, a veces se olvidan de enviarnos la circular a nosotras entonces yo soy de las que dice la idea es tener la voz para ellos										
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P6	*Han tocado un tema supremamente importante y es la participación de los niños y es que desde el preescolar es que comienza la participación a ver el niño que es un sujeto ciudadano, un sujeto que piensa, un sujeto que aporta si dentro de sus cualidades dentro de sus características pero que es necesario validar y que es importante dar a conocer.*	Niño como sujeto ciudadano	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Proyección
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P6	*Han tocado un tema supremamente importante y es la participación de los niños y es que desde el preescolar es que comienza la participación a ver el niño que es un sujeto ciudadano, un sujeto que piensa, un sujeto que aporta si dentro de sus cualidades dentro de sus características pero que es necesario validar y que es importante dar a conocer.*	participación de la ninez	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos, situaciones y movimientos coroporales	Proyección

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P22	*Precisamente porque tenemos el criterio para dar un contexto es asumir a los niños y las niñas como sujetos de derechos, Angela nos encadena muy bien con este otro criterio y es porque tal vez ante la generalidad del contexto rural tenemos diferencias desfavorables en relación al contexto urbano por ejemplo el acceso a servicios como bibliotecas, parques servicios de salud ehh yde recreación en el suelo rural no los hay ehhh por ejemplo en la misma vivencia de la lengua escrita con la que empezábamos esta lectura de las generalidades del contexto, ese ambiente que favorece la experiencia de la lengua escrita incide en el proceso de la construcción y la adquisición de la lectura y la escritura alfabética en los niños, entonces hay podríamos ver como un desfavorecimiento entre las oportunidades que tendría el niño en un contexto urbano diferente al de contexto rural y como maestras de preescolar y concientes de ese niño como sujeto de derechos esta nuestra responsabilidad y nuestro compromiso generar las estrategias, las experiencias y las oportunidades para que el niño lo logre ehhh planteandolo desde por ejemplo la construcción de la lengua escrita cierto ehh pero con múltiples elementos más… Adriana aprovechando lo que estas hablando de las oportunidades quisiera decir*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Tensiones de la atención integral en el territorio	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos , situaciones y movimientos coroporales	Proyección

T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO	P6	*Precisamente porque tenemos el criterio para dar un contexto es asumir a los niños y las niñas como sujetos de derechos, Angela nos encadena muy bien con este otro criterio y es porque tal vez ante la generalidad del contexto rural tenemos diferencias desfavorables en relación al contexto urbano por ejemplo el acceso a servicios como bibliotecas, parques servicios de salud ehh yde recreación en el suelo rural no los hay ehhh por ejemplo en la misma vivencia de la lengua escrita con la que empezábamos esta lectura de las generalidades del contexto, ese ambiente que favorece la experiencia de la lengua escrita incide en el proceso de la construcción y la adquisición de la lectura y la escritura alfabética en los niños, entonces hay podríamos ver como un desfavorecimiento entre las oportunidades que tendría el niño en un contexto urbano diferente al de contexto rural y como maestras de preescolar y concientes de ese niño como sujeto de derechos esta nuestra responsabilidad y nuestro compromiso generar las estrategias, las experiencias y las oportunidades para que el niño lo logre ehhh planteandolo desde por ejemplo la construcción de la lengua escrita cierto ehh pero con múltiples elementos más.r*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P6	*Precisamente porque tenemos el criterio para dar un contexto es asumir a los niños y las niñas como sujetos de derechos, Angela nos encadena muy bien con este otro criterio y es porque tal vez ante la generalidad del contexto rural tenemos diferencias desfavorables en relación al contexto urbano por ejemplo el acceso a servicios como bibliotecas, parques servicios de salud ehh yde recreación en el suelo rural no los hay ehhh por ejemplo en la misma vivencia de la lengua escrita con la que empezábamos esta lectura de las generalidades del contexto, ese ambiente que favorece la experiencia de la lengua escrita incide en el proceso de la construcción y la adquisición de la lectura y la escritura alfabética en los niños, entonces hay podríamos ver como un desfavorecimiento entre las oportunidades que tendría el niño en un contexto urbano diferente al de contexto rural y como maestras de preescolar y concientes de ese niño como sujeto de derechos esta nuestra responsabilidad y nuestro compromiso generar las estrategias, las experiencias y las oportunidades para que el niño lo logre ehhh planteandolo desde por ejemplo la construcción de la lengua escrita cierto ehh pero con múltiples elementos más.r*	Niño como sujeto de derechos	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P6	*Yo he evidenciado es que nuestros niños rurales tienen una gran facilidad por comprender ciertos fenómenos de la naturaleza, de los animales, son niños que no son temerosos de coger y experimentar con alimentos, con objetos, se lanzan son más atrevidos digamoslo asi a veces los niños urbanos son como mas temerosos y para mi especialmente en el tema de la huerta han sido fundamentales dicen, profe asi no se coge… asi no se hace el surco por ejemplo ehhh profe es que no se puede enterrar la semilla tan abajo porque no le llega el sol… no le llega el agua entonces para mí ha sido un proceso muy enriquecedor tener niños urbanos y niños rurales cada uno con sus características pero que al final alimentan y entre todos construimos un aprendizaje.*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P7	*Yo he evidenciado es que nuestros niños rurales tienen una gran facilidad por comprender ciertos fenómenos de la naturaleza, de los animales, son niños que no son temerosos de coger y experimentar con alimentos, con objetos, se lanzan son más atrevidos digamoslo asi a veces los niños urbanos son como mas temerosos y para mi especialmente en el tema de la huerta han sido fundamentales dicen, profe asi no se coge… asi no se hace el surco por ejemplo ehhh profe es que no se puede enterrar la semilla tan abajo porque no le llega el sol… no le llega el agua entonces para mí ha sido un proceso muy enriquecedor tener niños urbanos y niños rurales cada uno con sus características pero que al final alimentan y entre todos construimos un aprendizaje.*	participación de la ninez	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P7	*A pesar de no estar en un contexto letrado esta en otro contexto que también le favorece es asi como todo tiene su parte positiva obviamente pero hacen otro tipo de lecturas, los ejemplos los acaba de decir la profe no del tema del sembrado, el tema del ordeño ehhh el tema de la leña entonces ese contexto inciden muchísimo, ese alfabetismo emergente con el que llegan inicialmente a la escuela.*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos , situaciones y movimientos coroporales	Proyección
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P7	*A pesar de no estar en un contexto letrado esta en otro contexto que también le favorece es asi como todo tiene su parte positiva obviamente pero hacen otro tipo de lecturas, los ejemplos los acaba de decir la profe no del tema del sembrado, el tema del ordeño ehhh el tema de la leña entonces ese contexto inciden muchísimo, ese alfabetismo emergente con el que llegan inicialmente a la escuela.*	Alfabetismo emergente	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Cuidado y preservación del medio natural	Vivir la experiencia

T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P8	*otras de las bondades que yo veo en el suelo rural que le proporciona crecer en un suelo rural es el saberse desempeñar en ese contexto yo inicialmente planteado un ejemplo de cómo el niño de cómo el niño y allí puede comunicarse entre montañas Entonces yo lo que he considerado y lo que he visto es que pues se desarrollan habilidades para vivir en un contexto en particular entonces naturalmente quienes originariamente crecen en un contexto urbano desarrollan habilidades y los que crecen en un contexto rural desarrollan habilidades para estar allí entonces no son Ni más ni menos necesarios para vivir en un contexto*	procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Procesos de Infancia en de apropiación socio cultural de su territorio	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P28	*otras de las bondades que yo veo en el suelo rural que le proporciona crecer en un suelo rural es el saberse desempeñar en ese contexto yo inicialmente planteado un ejemplo de cómo el niño de cómo el niño y allí puede comunicarse entre montañas Entonces yo lo que he considerado y lo que he visto es que pues se desarrollan habilidades para vivir en un contexto en particular entonces naturalmente quienes originariamente crecen en un contexto urbano desarrollan habilidades y los que crecen en un contexto rural desarrollan habilidades para estar allí entonces no son Ni más ni menos necesarios para vivir en un contexto*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P8	*el otro elemento queremos poner aquí es el de la evaluación o valoración a los desempeños en la educación preescolar Y entonces nos conectamos con lo que me sonaba Adriana y Angela en el manejo institucional en el que se pretende homogenizar esas lógicas y esos procederes de la educación básica básica primaria básica secundaria la educación preescolar y bueno allí vendría otro reto nuestro como maestra de preescolar para posicionar esos procederes y esas compresiones frente a la valoración es en el preescolar*	Valoración del preescolar	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Valoración del Infancia en del apropiación socio cultural del su territorio	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Autorregulación de emociones	Valorar el proceso

T	GD	1	REPRESENTACION	ATENCION INTEGRAL	P8	*el otro elemento queremos poner aquí es el de la evaluación o valoración a los desempeños en la educación preescolar Y entonces nos conectamos con lo que me sonaba Adriana y Angela en el manejo institucional en el que se pretende homogenizar esas lógicas y esos procederes de la educación básica básica primaria básica secundaria la educación preescolar y bueno allí vendría otro reto nuestro como maestra de preescolar para posicionar esos procederes y esas compresiones frente a la valoración es en el preescolar*	comprensiones en los procesos de valoración	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Autorregulación de emociones	Valorar el proceso
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P10	*Revaluación que tú le das el nombre de valoración porque es así también de una concepción de currículo como están diseñados esos planes de estudios en el colegio a veces es muy academicista y no no se dan cuenta así como que no hay es apertura si de actualizar esos planes de estudio esos currículos y pues ajustarlos a esas realidades y ajustarlos a las dimensiones de Los pilares un poco más central entonces uno como docente que hace, osea esta dualidad por ejemplo a mí me ha pasado, le cumplo a la institución, pero entonces tengo mi currículo oculto digámoslo así y hago yo mis actividades porque creo que a varios les pasa no se a ustedes. Pero ahí va ese proceso de lucha y de mirar, el año pasado estaba en otra sede del clegio y alcanzaba a escuchar las voces de ustedes siendo un motivo de inspiración pero nunca había conocido a nadie dIED3 para podernos comunicar…la sede del colegio es en la sede santa barbarra.*	Diálogo interdisciplinario	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e intercambio	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P10	*Revaluación que tú le das el nombre de valoración porque es así también de una concepción de currículo como están diseñados esos planes de estudios en el colegio a veces es muy academicista y no no se dan cuenta así como que no hay es apertura si de actualizar esos planes de estudio esos currículos y pues ajustarlos a esas realidades y ajustarlos a las dimensiones de Los pilares un poco más central entonces uno como docente que hace, osea esta dualidad por ejemplo a mí me ha pasado, le cumplo a la institución, pero entonces tengo mi currículo oculto digámoslo así y hago yo mis actividades porque creo que a varios les pasa no se a ustedes. Pero ahí va ese proceso de lucha y de mirar, el año pasado estaba en otra sede del clegio y alcanzaba a escuchar las voces de ustedes siendo un motivo de inspiración pero nunca había conocido a nadie dIED3 para podernos comunicar…la sede del colegio es en la sede santa barbarra.*	curriculo oculto	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos, situaciones y movimientos coroporales	Proyección

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P10	*Revaluación que tú le das el nombre de valoración porque es así también de una concepción de currículo como están diseñados esos planes de estudios en el colegio a veces es muy academicista y no no se dan cuenta así como que no hay es apertura si de actualizar esos planes de estudio esos currículos y pues ajustarlos a esas realidades y ajustarlos a las dimensiones de Los pilares un poco más central entonces uno como docente que hace, osea esta dualidad por ejemplo a mí me ha pasado, le cumplo a la institución, pero entonces tengo mi currículo oculto digámoslo así y hago yo mis actividades porque creo que a varios les pasa no se a ustedes. Pero ahí va ese proceso de lucha y de mirar, el año pasado estaba en otra sede del clegio y alcanzaba a escuchar las voces de ustedes siendo un motivo de inspiración pero nunca había conocido a nadie dIED3 para podernos comunicar…la sede del colegio es en la sede santa barbarra.*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P11	*Revaluación que tú le das el nombre de valoración porque es así también de una concepción de currículo como están diseñados esos planes de estudios en el colegio a veces es muy academicista y no no se dan cuenta así como que no hay es apertura si de actualizar esos planes de estudio esos currículos y pues ajustarlos a esas realidades y ajustarlos a las dimensiones de Los pilares un poco más central entonces uno como docente que hace, osea esta dualidad por ejemplo a mí me ha pasado, le cumplo a la institución, pero entonces tengo mi currículo oculto digámoslo así y hago yo mis actividades porque creo que a varios les pasa no se a ustedes. Pero ahí va ese proceso de lucha y de mirar, el año pasado estaba en otra sede del clegio y alcanzaba a escuchar las voces de ustedes siendo un motivo de inspiración pero nunca había conocido a nadie dIED3 para podernos comunicar…la sede del colegio es en la sede santa barbarra.*	Necesidad de socializar experiencias pedagógicas	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	1	REPRESENTACION	ATENCION INTEGRAL	P11	*Revaluación que tú le das el nombre de valoración porque es así también de una concepción de currículo como están diseñados esos planes de estudios en el colegio a veces es muy academicista y no no se dan cuenta así como que no hay es apertura si de actualizar esos planes de estudio esos currículos y pues ajustarlos a esas realidades y ajustarlos a las dimensiones de Los pilares un poco más central entonces uno como docente que hace, osea esta dualidad por ejemplo a mí me ha pasado, le cumplo a la institución, pero entonces tengo mi currículo oculto digámoslo así y hago yo mis actividades porque creo que a varios les pasa no se a ustedes. Pero ahí va ese proceso de lucha y de mirar, el año pasado estaba en otra sede del clegio y alcanzaba a escuchar las voces de ustedes siendo un motivo de inspiración pero nunca había conocido a nadie dIED3 para podernos comunicar…la sede del colegio es en la sede santa barbarra.*	comprensiones en los procesos de valoración	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P12	*Nuestro colegio en la Vereda IED3 tenemos algunos niños del colegio pintando su colegio rural Por eso muestro esta vista desde la Vereda Santa Bárbara la reconoce cualquier profesor de el contexto rural en el camino para llegar al colegio hay algunos espacios de desarrollo de aprendizaje qué encuentro en mi colegio rural entonces esos espacios es nuestra aula múltiple Qué es la naturaleza misma Esta es nuestra aula múltiple donde el profesor realiza su clase de educación física y en que bajamos a realizar actividades y tenemos cerca*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

						algunos cultivos de los niños de preescolar las aulas de mi colegio IED3 las aulas son el patio la naturaleza en esta parte encontramos algunos kioscos tenemos las aulas en forma de círculo es lo que me puedo encontrar en mi aula natural									
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P12	*Nuestro colegio en la Vereda IED3 tenemos algunos niños del colegio pintando su colegio rural Por eso muestro esta vista desde la Vereda Santa Bárbara la reconoce cualquier profesor de el contexto rural en el camino para llegar al colegio hay algunos espacios de desarrollo de aprendizaje qué encuentro en mi colegio rural entonces esos espacios es nuestra aula múltiple Qué es la naturaleza misma Esta es nuestra aula múltiple donde el profesor realiza su clase de educación física y en que bajamos a realizar actividades y tenemos cerca algunos cultivos de los niños de preescolar las aulas de mi colegio IED3 las aulas son el patio la naturaleza en esta parte encontramos algunos kioscos tenemos las aulas en forma de círculo es lo que me puedo encontrar en mi aula natural*	Desarrollo y aprendizaje	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Procesos de desarrollo que favorecen el aprendizaje	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P13	*Nuestra granjas pedagógica demostrativa es el nombre que recibe pues es un Plus muy valioso que tiene el colegio IED3 allí llegan colegios de Bogotá a hacer sus salidas pedagógicas pues tenemos muchas cosas que ofrecer y que enseñarles a los niños del sector urbano los niños de preescolar conocen su propio colegio a partir de esas visitas le decía yo a Liliana en algún momento permanecemos en nuestra salida pedagógica de granja esa es una gran ventaja Quiero contextualizarlos un poco de lo que es estar en un colegio rural, tenemos tres líneas de alimentos es decir los estudiantes Desde grado tercero hasta grado noveno se trabajan tres líneas en cada trimestre Esa es una de las cosas por las cuales estamos luchando las profes de preescolar porque las agropecuarias y todas las que se trabajan en esta área son desde grado tercero Es decir de tercero hacia abajo no hay intervención de los profes de agropecuarias hemos estado algunos encuentros porque el objetivo es lograr Qué es articulación Entonces desde grado tercero hasta grado noveno trabajan en esas tres líneas línea de alimentos*	Organización curricular	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Cuidado y preservación del medio natural	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P14	*En el colegio encontramos distintos espacios que le permiten al niño generar descubrimiento general preguntas y respuestas esto se resume en que definitivamente el niño del sector rural tiene unos aprendizajes significativos que son proporcionados por las intenciones que nosotras mismas como maestras en cada contexto la experiencia*	Concepción construct ivista del aprendiza je	ACAD	PERIFE RICO	INTENCION AL	Implementa ción curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organizació n de práctica pedagógica			
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P34	*En el colegio encontramos distintos espacios que le permiten al niño generar descubrimiento general preguntas y respuestas esto se resume en que definitivamente el niño del sector rural tiene unos aprendizajes significativos que son proporcionados por las intenciones que nosotras mismas como maestras en cada contexto la experiencia*	Practicas pedagogi cas	ACAD	CENTR AL	INTENCION AL	Practica pedagógica y curricular	Organizació n de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Situaciones comunicativas que fortalcen el discurso oarl	Valorar el proceso
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P36	*"En ese sentido de la construcción del sentido de la educación preescolar como maestras necesitamos evidenciar que proporcionamos cuidado pero también acompañamos y potenciamos, nuestra intención pedagógica seria esa el desarrollo y el aprendizaje de los niños esto para favorecer el dispositivo y las condiciones para que su escolarización sea mas exitosa" TGD1P14*	alfabetiza ción inicial	ACAD	CENTR AL	INTENCION AL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetizaci ón	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Situaciones comunicativas que fortalcen el discurso oarl	Proyección

T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P15	*La experiencia se centra principalmente en el niño niña y la familia como principales protagonistas del proceso de interacción entre el aprendizaje y el lenguaje son precisamente las niñas y los niños quienes con sus múltiples formas de expresarse dan origen a la experiencia si en lenguaje la alfabetización inicial desarrollando experiencias que contribuyen al desarrollo del lenguaje Entonces en cada una de las experiencias se pretende facilitar es alfabetización de lenguaje inicial teniendo en cuenta que el proceso de alfabetización inicial se da en la medida que los niños participan activamente experiencias cotidianas de su grupo de pares y de familia que se relacionan con alguna forma de lenguaje Pero además que sean significativas para ellos.*	procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Acueerdos de sana convivencia	Indagación
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P36	*La experiencia se centra principalmente en el niño niña y la familia como principales protagonistas del proceso de interacción entre el aprendizaje y el lenguaje son precisamente las niñas y los niños quienes con sus múltiples formas de expresarse dan origen a la experiencia si en lenguaje la alfabetización inicial desarrollando experiencias que contribuyen al desarrollo del lenguaje Entonces en cada una de las experiencias se pretende facilitar es alfabetización de lenguaje inicial teniendo en cuenta que el proceso de*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Experiencias para crear narraxiones cuentos	Proyección

						alfabetización inicial se da en la medida que los niños participan activamente experiencias cotidianas de su grupo de pares y de familia que se relacionan con alguna forma de lenguaje Pero además que sean significativas para ellos.									
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P16	*Yo llegué al colegio IED3 en el 2018 y algunas de estas experiencias se venían desarrollando Mi nombre es siempre al inicio del año partimos del nombre teniendo en cuenta lo que dice Emilia ferreiro donde dice que está vinculado trabajar con el nombre y la apropiación de la escritura de su nombre se vincula su propia identidad y descubre que por medio de escritura Nosotros también le podemos hacer entender a ese niño que existe de manera que la escritura no Es sólo cuestión de grande sino que también le concierne a ellos.*	Identidad	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Representaciones gráficas, olores y sonidos	Proyección

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P37	*Yo llegué al colegio IED3 en el 2018 y algunas de estas experiencias se venían desarrollando Mi nombre es siempre al inicio del año partimos del nombre teniendo en cuenta lo que dice Emilia ferreiro donde dice que está vinculado trabajar con el nombre y la apropiación de la escritura de su nombre se vincula su propia identidad y descubre que por medio de escritura Nosotros también le podemos hacer entender a ese niño que existe de manera que la escritura no Es sólo cuestión de grande sino que también le concierne a ellos.*	alfabetización inicial	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Situaciones comunicativas que fortalcen el discurso oarl	Proyección
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P17	*Tratamos de que esa canción ese trabalenguas esa poesía lo mastiquen es el termino que uso con ellos es decir que lo entiendan, No que lo repita es decir que entiendan que hay ahí Cuál es la intención comunicativa que hay un vocabulario que que lo que hay nos sirve para algo, ese trabajo previo finalmente queda terminado en lo posible en un evento institucional Y evidentemente en nuestro árbol de la literatura.*	Desarrollo y aprendizaje	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Procesos de desarrollo que favorecen el aprendizaje	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P18	*Tratamos de que esa canción ese trabalenguas esa poesía lo mastiquen es el termino que uso con ellos es decir que lo entiendan, No que lo repita es decir que entiendan que hay ahí Cuál es la intención comunicativa que hay un vocabulario que que lo que hay nos sirve para algo, ese trabajo previo finalmente queda terminado en lo posible en un evento institucional Y evidentemente en nuestro árbol de la literatura.*	Habilidades comunicativas	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Experiencias crear narraciones, cuentos, poemas	Vivir la experiencia
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P41	*El colegio por ser un colegio con rejas que permiten el acceso a animalitos por debajo como gaticos y perritos, llegan animales abandonados y obviamente entran al salón salen del salón y obviamente el contexto rural lo permite entonces es imposible desconocerlo he utilizado ese tema de la mascota para hacer y promover alfabetización inicial*	alfabetización inicial	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Desarrollo y aprendizaje	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Proyección
T	GD	1	ACTITUD	INFANCIA	P42	*Tuvimos la gran oportunidad de intercambiar cartas en esta pandemia en vacaciones la utilizamos también como una estrategia entre todo el colegio IED3 entonces para vacaciones fue no un trabajo sino una carta donde nosotros le mostramos a los niños lo que sentíamos cada profe enviaba una carta a sus estudiantes De motivación y bueno tenía unos mensajes muy bonitos y cada profe pues la respondía estas son algunas de las cartas que llegaron a mí que inclusive llegaron en físico porque los papás fueron tan amables*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Representaciones gráficas, olores y sonidos	Vivir la experiencia

						que hicieron que las cartas llegarán a mi casa									
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P44	*En todo momento en los juegos de los niños se encuentran muchas situaciones de representaciones mentales que hacen parte de la génesis de la alfabetización inicial, entonces como estamos participando del aprendizaje integral esta actividad se convierte en algo maravilloso porque no querían terminar pero efectivamente de las listas salieron cosas preciosas y muy variadas de la lista de lo que querían comprar, el desarrollo del lenguaje, de la comunicación y de las interacciones sociales, se dan en el ámbito de la educación inicial aun sin que exista mucha conciencia de lo que está sucediendo, debido a que en buena medida se considera que durante los primeros años los niños deben jugar y que el trabajo vendrá después entonces las interacciones sociales, el desarrollo de la comunicación y el lenguaje se da en esas primeras edades*	Interacciones	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Expresiones en juegos , situaciones y movimientos coroporales	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P44	*En todo momento en los juegos de los niños se encuentran muchas situaciones de representaciones mentales que hacen parte de la génesis de la alfabetización inicial, entonces como estamos participando del aprendizaje integral esta actividad se convierte en algo maravilloso porque no querían terminar pero efectivamente de las listas salieron cosas preciosas y muy variadas de la lista de lo que querían comprar, el desarrollo del lenguaje, de la comunicación y de las interacciones sociales, se dan en el ámbito de la educación inicial aun sin que exista mucha conciencia de lo que está sucediendo, debido a que en buena medida se considera que durante los primeros años los niños deben jugar y que el trabajo vendrá después entonces las interacciones sociales, el desarrollo de la comunicación y el lenguaje se da en esas primeras edades*	alfabetización inicial	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Juegos, conversaciones y dramatizaciones	Proyección
T	GD	1	REPRESENTACION	INFANCIA	P44	*En todo momento en los juegos de los niños se encuentran muchas situaciones de representaciones mentales que hacen parte de la génesis de la alfabetización inicial, entonces como estamos participando del aprendizaje integral esta actividad se convierte en algo maravilloso porque no querían terminar pero efectivamente de las listas salieron cosas preciosas y muy variadas de la lista de lo que querían comprar, el desarrollo del lenguaje, de la comunicación y de las interacciones sociales, se dan en el ámbito de la educación inicial aun sin que exista mucha*	Juego y roles	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	expresion de juegos, situaciones y movimiento	Vivir la experiencia

						conciencia de lo que está sucediendo, debido a que en buena medida se considera que durante los primeros años los niños deben jugar y que el trabajo vendrá después entonces las interacciones sociales, el desarrollo de la comunicación y el lenguaje se da en esas primeras edades									
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P45	*Aquí la intención es crear el personaje pero obviamente crear una historia que salga de su imaginación y que es escrita por los papas es decir ellos no la escribían era una serie de etapas en las que al final salían productos como los que se están viendo aca donde es el papa el que escribe pues la historia que su hijo creo y la actividad se llama soy un inventor de cuentos y pues es una actividad que desarrollamos durante la pandemia .*	Involucramiento de las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Organización de práctica pedagógica			

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P18	*Aquí la intención es crear el personaje pero obviamente crear una historia que salga de su imaginación y que es escrita por los papas es decir ellos no la escribían era una serie de etapas en las que al final salían productos como los que se están viendo aca donde es el papa el que escribe pues la historia que su hijo creo y la actividad se llama soy un inventor de cuentos y pues es una actividad que desarrollamos durante la pandemia .*	Literatura	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P18	*Aquí la intención es crear el personaje pero obviamente crear una historia que salga de su imaginación y que es escrita por los papas es decir ellos no la escribían era una serie de etapas en las que al final salían productos como los que se están viendo aca donde es el papa el que escribe pues la historia que su hijo creo y la actividad se llama soy un inventor de cuentos y pues es una actividad que desarrollamos durante la pandemia .*	Creatividad e imaginación	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P47	*Aca tenemos el trabajo con padres de familia, básico que en primera infancia y en este momento mas, las actividades con familia buscan desarrollar un ambiente alfabetizador en casa, se dan muchos tips, se recomienda a los papas que en casa deben haber elementos que le permitan al niño estar en un ambiente alfabetizador en casa.*	Involucramiento de las familias	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e intercambio	Indagación
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P47	*Aca tenemos el trabajo con padres de familia, básico que en primera infancia y en este momento mas, las actividades con familia buscan desarrollar un ambiente alfabetizador en casa, se dan muchos tips, se recomienda a los papas que en casa deben haber elementos que le permitan al niño estar en un ambiente alfabetizador en casa.*	alfabetización inicial	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Situaciones comunicativas que fortalcen el discurso oarl	Proyección
T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P48	*Cuando los niños estaban en refuerzo, el colegio quisimos integrarlos con las familias mas que con el niño, pues esta en su proceso de desarrollo , no necesita refuerzo significa que necesita que su familia lo apoye mas en ciertos aspectos entonces esa era una de las estrategias que utilizábamos en esas semanas de recuperación*	Ausencia de atencion integral	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Tensiones de la atención integral en el territorio	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Espacios de diálogo	Valorar el proceso

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P18	*Se recolectan disfraces también donados y el salón se ha enriquecido con mucho material donado por maestros o porque se hacen campañas, porque ellos mismos han hecho unos volantes donde solicitan cosas y las cosas llegan se dispuso con los disfraces el rincón del arte*	Arte	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P18	*En la pandemia desarrollamos diferentes fomas de epresion de los niños de la vereda quería también compartir que a pesar de las dificultades de conectividad pues se ha logrado desarrollar clases virtuales los días jueves en 4 horarios y a pesar de las dificultades se ha logrado pues el papa se conecta en el momento en que se pueda y se realiza una clase de una hora o de hora y media mas o menos, les quiero compartir otra estrategia que se utilizo para motivarlos a la alfabetización inicial de la lectura y la escritura por ejemplo una invitación a las marionetas un pingüino, es representado por nuestro orientador, nos hizo el favor de estar en nuestras clases como invitado y Josefa y Eliodoro que son dos títeres que representan dos campesinos dIED3 participan de intencionalidades en las clases y de participar con los niños … esa es mi presentación ya para finalizar las mariposas tienen un sentido simbólico con respecto a que las maestras de educación rural estamos en constante transformación como lo hace una mariposa eso fue lo que se deseo representar con las mariposas que aparecen en algunas diapositivas esos cambios y transformaciones en nuestras practicas es lo que beneficia definitivamente a los niños.*	Estrategias implementadas en la pandemia	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Proyección

T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P18	*En la pandemia desarrollamos diferentes fomas de epresion de los niños de la vereda quería también compartir que a pesar de las dificultades de conectividad pues se ha logrado desarrollar clases virtuales los días jueves en 4 horarios y a pesar de las dificultades se ha logrado pues el papa se conecta en el momento en que se pueda y se realiza una clase de una hora o de hora y media mas o menos, lles quiero compartir otra estrategia que se utilizo para motivarlos a la alfabetización inicial de la lectura y la escritura por ejemplo una invitación a las marionetas un pingüino, es representado por nuestro orientador, nos hizo el favor de estar en nuestras clases como invitado y Josefa y Eliodoro que son dos títeres que representan dos campesinos dIED3 participan de intencionalidades en las clases y de participar con los niños … esa es mi presentación ya para finalizar las mariposas tienen un sentido simbólico con respecto a que las maestras de educación rural estamos en constante transformación como lo hace una mariposa eso fue lo que se deseo representar con las mariposas que aparecen en algunas diapositivas esos cambios y transformaciones en nuestras practicas es lo que beneficia definitivamente a los niños.*	comprensiones en los procesos pedagógicos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresión , comunicación lenguaje y movimiento	Juegos, conversaciones y dramatizaciones	Vivir la experiencia

T	GD	1	INFORMACION	CURRICULO		*Ser maestra rural es ser comprometida con un territorio , leer un territorio, comprender un territorio y valernos de ese territorio para crear aprendizajes y experiencias tanto personales como para los niños.*	Análisis de condiciones del contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Experimentación y pensamiento lógico	Relacion con espacios de la ciudad	Proyección
T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P18	*Ser maestra rural es ser comprometida con un territorio , leer un territorio, comprender un territorio y valernos de ese territorio para crear aprendizajes y experiencias tanto personales como para los niños.*	comprensiones en los procesos pedagógicos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con espacios de la ciudad	Proyección
T	GD	4	REPRESENTACION	CURRICULO	P36	*yo pienso que estudiantes que aparentemente normales para la sociedad cada uno encierra su propia condición de vida padres separados madres cabeza de hogar que deben estar al tanto y trabajando dejando los hermanos desde un familiar o de un cuidador maltrato en fin donde está la igualdad sí me pregunto yo mis días con Andrea me llevan a cuestionarlo y como docente como persona a mejorar la misma a buscar nuevas y variadas estrategias a crear juegos a través de variedad mis días con Andrea y con todos mis estudiantes me llevan a un nuevo reto es días con Andrea están llenos de incertidumbre acompañados de emociones que en ocasiones no entiendo a veces la felicidad Me desborda cuando sus pequeños brazos Me abrazan como queriéndome decir gracias por las tividad por la sonrisa por la disposición por la posibilidad de estar 6 pero a veces mis ojos también se llenan de lágrimas cuando mis intentos mis títeres mis*	Practicas pedagogicas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

						canciones y todo lo que hago no logran captar su atención									
T	GD	4	REPRESENTACION	INFANCIA	P36	*yo pienso que estudiantes que aparentemente normales para la sociedad cada uno encierra su propia condición de vida padres separados madres cabeza de hogar que deben estar al tanto y trabajando dejando los hermanos desde un familiar o de un cuidador maltrato en fin donde está la igualdad sí me pregunto yo mis días Andrea me llevan a cuestionarlo y como docente como persona a mejorar la misma a buscar nuevas y variadas estrategias a crear juegos a través de variedad mis días con Andrea y con todos mis estudiantes me llevan a un nuevo reto es días con Andrea están llenos de incertidumbre acompañados de emociones que en ocasiones no entiendo a veces la felicidad Me desborda cuando sus pequeños brazos Me abrazan como queriéndome*	Inclusión	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Acciones de transverzalizacion del curriculo para aportar a la inclusión en los más pequeños	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Autorregulación de emociones	Vivir la experiencia

						decir gracias por las tividad por la sonrisa por la disposición por la posibilidad de estar 6 pero a veces mis ojos también se llenan de lágrimas cuando mis intentos mis títeres mis canciones y todo lo que hago no logran captar su atención									
T	GD	4	ACTITUD	INFANCIA	P36	*yo pienso que estudiantes que aparentemente normales para la sociedad cada uno encierra su propia condición de vida padres separados madres cabeza de hogar que deben estar al tanto y trabajando dejando los hermanos desde un familiar o de un cuidador maltrato en fin donde está la igualdad sí me pregunto yo mis días Andrea me llevan a cuestionarlo y como docente como persona a mejorar la misma a buscar nuevas y variadas estrategias a crear juegos a través de variedad mis días con Andrea y con todos mis estudiantes me llevan a un nuevo reto es días con Andrea están llenos de incertidumbre acompañados de emociones que en ocasiones no entiendo a veces la felicidad Me desborda cuando sus pequeños brazos Me abrazan como queriéndome*	Rol del docente	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

						decir gracias por las actividades, por la sonrisa por la disposición por la posibilidad de estar, pero a veces mis ojos también se llenan de lágrimas cuando mis intentos mis títeres mis canciones y todo lo que hago no logran captar su atención										

T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P15	*Este elemento de asambleas escolares había sido una práctica que incluso cuando yo llegué a la escuela las maestras que habían estado las desarrollaban pero desde la búsqueda de la intención pedagógica empezamos a dar más intencionalidad y organización a ese elemento a ese encuentro tan valioso y les cuento Que en las escuelas asambleas escolares hacemos varias asambleas según la finalidad hay unas Qué son con intención informativa que nos reunimos damos información programación de Novedades y situacionales otras en cambio se planea o las actividades del proyecto las actividades socioculturales de la escuela como celebraciones propias del contexto y otras de asuntos de la comunidad más que todo para resolver conflictos allí nos encontramos para resolverlo con los niños ha sido súper valioso este espacio porque hay momentos en los que nosotros como maestros ya no le damos tanto lugar a nuestra voz o mediación sino que son los mismos niños los que asumen es error y los que aportan para la resolución de los problemas ejemplo que la cancha está quedando con papeles o que están generando conflictos entre ellos mismos y ellos mismos Proponen sus soluciones este espacio de samblea escolar también se dan según la convocatoria de los participantes hay una asamblea Qué es general nos reunimos todos los estudiantes de la escuela todos los grados y de los profesores en unas ocasiones participan*	Encuentro de comunidades	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

						vigilantes la operaria de aseo porque también hacen parte iba de la vida de la escuela.											

T	GD	3	REPRESENTACION	CURRICULO	P15	*Este elemento de asambleas escolares había sido una práctica que incluso cuando yo llegué a la escuela las maestras que habían estado las desarrollaban pero desde la búsqueda de la intención pedagógica empezamos a dar más intencionalidad y organización a ese elemento a ese encuentro tan valioso y les cuento Que en las escuelas asambleas escolares hacemos varias asambleas según la finalidad hay unas Qué son con intención informativa que nos reunimos damos información programación de Novedades y situacionales otras en cambio se planea o las actividades del proyecto las actividades socioculturales de la escuela como celebraciones propias del contexto y otras de asuntos de la comunidad más que todo para resolver conflictos allí nos encontramos para resolverlo con los niños ha sido súper valioso este espacio porque hay momentos en los que nosotros como maestros ya no le damos tanto lugar a nuestra voz o mediación sino que son los mismos niños los que asumen es error y los que aportan para la resolución de los problemas ejemplo que la cancha está quedando con papeles o que están generando conflictos entre ellos mismos y ellos mismos Proponen sus soluciones este espacio de samblea escolar también se dan según la convocatoria de los participantes hay una asamblea Qué es general nos reunimos todos los estudiantes de la escuela todos los grados y de los profesores en unas ocasiones participan*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Representación de sociales asociadas a discursos relatos evidencia en la constitución de la norma	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con espacios de la ciudad	Indagación

						vigilantes la operaria de aseo porque también hacen parte iba de la vida de la escuela.											

T	GD	3	REPRESENTACION	INFANCIA	P15	*Este elemento de asambleas escolares había sido una práctica que incluso cuando yo llegué a la escuela las maestras que habían estado las desarrollaban pero desde la búsqueda de la intención pedagógica empezamos a dar más intencionalidad y organización a ese elemento a ese encuentro tan valioso y les cuento Que en las escuelas asambleas escolares hacemos varias asambleas según la finalidad hay unas Qué son con intención informativa que nos reunimos damos información programación de Novedades y situacionales otras en cambio se planea o las actividades del proyecto las actividades socioculturales de la escuela como celebraciones propias del contexto y otras de asuntos de la comunidad más que todo para resolver conflictos allí nos encontramos para resolverlo con los niños ha sido súper valioso este espacio porque hay momentos en los que nosotros como maestros ya no le damos tanto lugar a nuestra voz o mediación sino que son los mismos niños los que asumen es error y los que aportan para la resolución de los problemas ejemplo que la cancha está quedando con papeles o que están generando conflictos entre ellos mismos y ellos mismos Proponen sus soluciones este espacio de samblea escolar también se dan según la convocatoria de los participantes hay una asamblea Qué es general nos reunimos todos los estudiantes de la escuela todos los grados y de los profesores en unas ocasiones participan*	Niño como sujeto resolucion de conflictos	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con espacios de la ciudad	Indagación

						vigilantes la operaria de aseo porque también hacen parte iba de la vida de la escuela.											

T	GD	3	REPRESENTACION	CURRICULO	P27	*Es importante el contexto en el cual es nosotros trabajamos Qué es el páramo y el páramo es un ecosistema Qué es muy rico en biodiversidad y también es el puente del regulador de agua, es importante ver que en territorio hay muestra de resistencia campesina que ha sido atravesada desde los años 50 y otra cuestión muy importante en la práctica pedagógica es el dialogo de saberes cuando yo llego al territorio, construyo una práctica pedagógica desde el pensamiento critico , tratando de luchar contra esa fragmentación del conocimiento e integrar las diferentes áreas, porque somos docentes de diferentes grados año tras año los cursos que recibimos son diversos, este año yo estoy con 4 niños de preescolar y 1 de primaria, entonces digamos que todo el proyecto de aula ha sido pensado en torno a un hecho histórico que fue la destrucción de un poblado que allí había y era dinamizador de la economía en el año 53 y que por la violencia por el gobierno conservador de la época ese pueblo desaparece la mayoría de gente sale y años después vuelve una minoría de la población.*	Practicas pedagogicas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	REPRESENTACION	CURRICULO	P27	*Es importante el contexto en el cual es nosotros trabajamos Qué es el páramo y el páramo es un ecosistema Qué es muy rico en biodiversidad y también es el puente del regulador de agua, es importante ver que en territorio hay muestra de resistencia campesina que ha sido atravesada desde los años 50 y otra cuestión muy importante en la práctica pedagógica es el dialogo de saberes cuando yo llego al territorio, construyo una práctica pedagógica desde el pensamiento critico , tratando de luchar contra esa fragmentación del conocimiento e integrar las diferentes áreas, porque somos docentes de diferentes grados año tras año los cursos que recibimos son diversos, este año yo estoy con 4 niños de preescolar y 1 de primaria, entonces digamos que todo el proyecto de aula ha sido pensado en torno a un hecho histórico que fue la destrucción de un poblado que allí había y era dinamizador de la economía en el año 53 y que por la violencia por el gobierno conservador de la época ese pueblo desaparece la mayoría de gente sale y años después vuelve una minoría de la población.*	Dimensión sociocultural asociada al currículo	ACAD	CENTRAL	HISTORICO	Concepcion de infancia	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	3	ACTITUD	CURRICULO	P27	*Es importante el contexto en el cual es nosotros trabajamos Qué es el páramo y el páramo es un ecosistema Qué es muy rico en biodiversidad y también es el puente del regulador de agua, es importante ver que en territorio hay muestra de resistencia campesina que ha sido atravesada desde los años 50 y otra cuestión muy importante en la práctica pedagógica es el dialogo de saberes cuando yo llego al territorio, construyo una práctica pedagógica desde el pensamiento critico , tratando de luchar contra esa fragmentación del conocimiento e integrar las diferentes áreas, porque somos docentes de diferentes grados año tras año los cursos que recibimos son diversos, este año yo estoy con 4 niños de preescolar y 1 de primaria, entonces digamos que todo el proyecto de aula ha sido pensado en torno a un hecho histórico que fue la destrucción de un poblado que allí había y era dinamizador de la economía en el año 53 y que por la violencia por el gobierno conservador de la época ese pueblo desaparece la mayoría de gente sale y años después vuelve una minoría de la población.*	Practicas pedagogicas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P27	*Es importante el contexto en el cual es nosotros trabajamos Qué es el páramo y el páramo es un ecosistema Qué es muy rico en biodiversidad y también es el puente del regulador de agua, es importante ver que en territorio hay muestra de resistencia campesina que ha sido atravesada desde los años 50 y otra cuestión muy importante en la práctica pedagógica es el dialogo de saberes cuando yo llego al territorio, construyo una práctica pedagógica desde el pensamiento critico , tratando de luchar contra esa fragmentación del conocimiento e integrar las diferentes áreas, porque somos docentes de diferentes grados año tras año los cursos que recibimos son diversos, este año yo estoy con 4 niños de preescolar y 1 de primaria, entonces digamos que todo el proyecto de aula ha sido pensado en torno a un hecho histórico que fue la destrucción de un poblado que allí había y era dinamizador de la economía en el año 53 y que por la violencia por el gobierno conservador de la época ese pueblo desaparece la mayoría de gente sale y años después vuelve una minoría de la población.*	Fragmentación del conocimiento	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Fragmentación del Curriculo y su relacion con el contexto socio cultural	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	3	REPRESENTACION	ATENCION INTEGRAL	P27	*Es importante el contexto en el cual es nosotros trabajamos Qué es el páramo y el páramo es un ecosistema Qué es muy rico en biodiversidad y también es el puente del regulador de agua, es importante ver que en territorio hay muestra de resistencia campesina que ha sido atravesada desde los años 50 y otra cuestión muy importante en la práctica pedagógica es el dialogo de saberes cuando yo llego al territorio, construyo una práctica pedagógica desde el pensamiento critico , tratando de luchar contra esa fragmentación del conocimiento e integrar las diferentes áreas, porque somos docentes de diferentes grados año tras año los cursos que recibimos son diversos, este año yo estoy con 4 niños de preescolar y 1 de primaria, entonces digamos que todo el proyecto de aula ha sido pensado en torno a un hecho histórico que fue la destrucción de un poblado que allí había y era dinamizador de la economía en el año 53 y que por la violencia por el gobierno conservador de la época ese pueblo desaparece la mayoría de gente sale y años después vuelve una minoría de la población.*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Tensiones de la atención integral en el territorio	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	REPRESENTACION	INFANCIA	P40	*Me parecen muy importantes es que ese reto y es estudiante ahí en el aula me interpela mí como docente pedagógicamente me pone en una situación de remover y de movilizar mis recursos si como ella misma lo decía o sea es muy fácil poder educar y enseñar interactuar con un niño Pues que por sí solo puede ir aprendiendo pero cuando tenemos estos niños con autismo con trastornos de lenguaje con síndrome de down nos interpelan pedagógicamente para buscar unos nuevos recursos para poder interactuar con ese entonces en esta experiencia trabajo nos comenzamos a dar cuenta que estos pequeños no logran de pronto vincular se con las actividades que tenemos pensadas para los demás estudiantes con los momentos y las rutinas que el día día nos nos quiere presentar cómo lo puede ser el momento de la oración el momento de la toma de las 11 es el momento en el que hacemos nuestra rutina de aseo sino que este niño pareciese pues que no comprendiera cierto entre comillas que debe adaptarse a la rutina de Laura cierto entonces este niño comienza el giro es por el salón comienza a tirarse en el piso comienza a gritar comienza escupir y comienzan las preocupaciones de quienes tienen unos temores muy grandes por lo que es la educación inclusiva.*	Inclusión	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Acciones de transverzalizacion del curriculo para aportar a la inclusión en los más pequeños	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Autorregulación de emociones	Valorar el proceso

T	GD	4	REPRESENTACION	CURRICULO	P40	*Me parecen muy importantes es que ese reto y es estudiante ahí en el aula me interpela mí como docente pedagógicamente me pone en una situación de remover y de movilizar mis recursos si como ella misma lo decía o sea es muy fácil poder educar y enseñar interactuar con un niño Pues que por sí solo puede ir aprendiendo pero cuando tenemos estos niños con autismo con trastornos de lenguaje con síndrome de down nos interpelan pedagógicamente para buscar unos nuevos recursos para poder interactuar con ese entonces en esta experiencia trabajo nos comenzamos a dar cuenta que estos pequeños no logran de pronto vincular se con las actividades que tenemos pensadas para los demás estudiantes con los momentos y las rutinas que el día día nos nos quiere presentar cómo lo puede ser el momento de la oración el momento de la toma de las 11 es el momento en el que hacemos nuestra rutina de aseo sino que este niño pareciese pues que no comprendiera cierto entre comillas que debe adaptarse a la rutina de Laura cierto entonces este niño comienza el giro es por el salón comienza a tirarse en el piso comienza a gritar comienza escupir y comienzan las preocupaciones de quienes tienen unos temores muy grandes por lo que es la educación inclusiva.*	Practicas pedagogicas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	ACTITUD	INFANCIA	P40	*Me parecen muy importantes es que ese reto y es estudiante ahí en el aula me interpela mí como docente pedagógicamente me pone en una situación de remover y de movilizar mis recursos si como ella misma lo decía o sea es muy fácil poder educar y enseñar interactuar con un niño Pues que por sí solo puede ir aprendiendo pero cuando tenemos estos niños con autismo con trastornos de lenguaje con síndrome de down nos interpelan pedagógicamente para buscar unos nuevos recursos para poder interactuar con ese entonces en esta experiencia trabajo nos comenzamos a dar cuenta que estos pequeños no logran de pronto vincular se con las actividades que tenemos pensadas para los demás estudiantes con los momentos y las rutinas que el día día nos nos quiere presentar cómo lo puede ser el momento de la oración el momento de la toma de las 11 es el momento en el que hacemos nuestra rutina de aseo sino que este niño pareciese pues que no comprendiera cierto entre comillas que debe adaptarse a la rutina de Laura cierto entonces este niño comienza el giro es por el salón comienza a tirarse en el piso comienza a gritar comienza escupir y comienzan las preocupaciones de quienes tienen unos temores muy grandes por lo que es la educación inclusiva.*	Niño como sujeto de derechos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con espacios de la ciudad	Proyección

T	GD	3			P26	*El territorio, trae conocimientos, es decir el niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes ahorita en Sumapaz salió una crisis frente a los jóvenes allí y los empoderados defender el territorio, alli los encargado de defender el territorio son los campesinos mayores, los Jóvenes están un poquito acercados a su territorio, en esa tarea estamos , se pretende que desde pequeños los niños comprendan la importancia del paramo, de la quebrada del ecosistema Para que se re valore lo que se hace decir por ejemplo de algo que se ha perdido para darle ejemplo el hecho del hilar la lana ya muchos de los de los niños no lo hacen los jóvenes ya lo hacen son los mayores, mayores de 40 o 35 años que sus padres les enseñaron, eso es importante que ellos sepan todos los procesos para esquilar la lana, para hilarla, para poder producir las ruanas por ejemplo.*	Dimensión sociocultural asociada al currículo	ACAD	CENTRAL	HISTORICO	Concepcion de infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Proyección

T	GD	3	REPRESENTACION	CURRICULO	P26	*El territorio, trae conocimientos, es decir el niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes ahorita en Sumapaz salió una crisis frente a los jóvenes allí y los empoderados defender el territorio, alli los encargado de defender el territorio son los campesinos mayores, los Jóvenes están un poquito acercados a su territorio, en esa tarea estamos , se pretende que desde pequeños los niños comprendan la importancia del paramo, de la quebrada del ecosistema Para que se re valore lo que se hace decir por ejemplo de algo que se ha perdido para darle ejemplo el hecho del hilar la lana ya muchos de los de los niños no lo hacen los jóvenes ya lo hacen son los mayores, mayores de 40 o 35 años que sus padres les enseñaron, eso es importante que ellos sepan todos los procesos para esquilar la lana, para hilarla, para poder producir las ruanas por ejemplo.*	Actuaciones de sentido	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P26	*El territorio, trae conocimientos, es decir el niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes ahorita en Sumapaz salió una crisis frente a los jóvenes allí y los empoderados defender el territorio, alli los encargado de defender el territorio son los campesinos mayores, los Jóvenes están un poquito acercados a su territorio, en esa tarea estamos , se pretende que desde pequeños los niños comprendan la importancia del paramo, de la quebrada del ecosistema Para que se re valore lo que se hace decir por ejemplo de algo que se ha perdido para darle ejemplo el hecho del hilar la lana ya muchos de los de los niños no lo hacen los jóvenes ya lo hacen son los mayores, mayores de 40 o 35 años que sus padres les enseñaron, eso es importante que ellos sepan todos los procesos para esquilar la lana, para hilarla, para poder producir las ruanas por ejemplo.*	Análisis de condiciones del contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	REPRESENTACION	INFANCIA	P26	*El territorio, trae conocimientos, es decir el niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes ahorita en Sumapaz salió una crisis frente a los jóvenes allí y los empoderados defender el territorio, alli los encargado de defender el territorio son los campesinos mayores, los Jóvenes están un poquito acercados a su territorio, en esa tarea estamos , se pretende que desde pequeños los niños comprendan la importancia del paramo, de la quebrada del ecosistema Para que se re valore lo que se hace decir por ejemplo de algo que se ha perdido para darle ejemplo el hecho del hilar la lana ya muchos de los de los niños no lo hacen los jóvenes ya lo hacen son los mayores, mayores de 40 o 35 años que sus padres les enseñaron, eso es importante que ellos sepan todos los procesos para esquilar la lana, para hilarla, para poder producir las ruanas por ejemplo.*	Encuentro de comunidades	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Propósito de la educación inicial	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Relacion con espacios de la ciudad	Proyección

T	GD	3	REPRESENTACION	INFANCIA	P26	*El territorio, trae conocimientos, es decir el niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes ahorita en Sumapaz salió una crisis frente a los jóvenes allí y los empoderados defender el territorio, alli los encargado de defender el territorio son los campesinos mayores, los Jóvenes están un poquito acercados a su territorio, en esa tarea estamos , se pretende que desde pequeños los niños comprendan la importancia del paramo, de la quebrada del ecosistema Para que se re valore lo que se hace decir por ejemplo de algo que se ha perdido para darle ejemplo el hecho del hilar la lana ya muchos de los de los niños no lo hacen los jóvenes ya lo hacen son los mayores, mayores de 40 o 35 años que sus padres les enseñaron, eso es importante que ellos sepan todos los procesos para esquilar la lana, para hilarla, para poder producir las ruanas por ejemplo.*	Acompañamiento y cuidado	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e intercambio	Indagación

T	GD	3	REPRESENTACION	ATENCION INTEGRAL	P26	*El territorio, trae conocimientos, es decir el niño trae unos presaberes en su conjunto contextualizados en su familia y lo ideal es que la escuela le ayude a formalizar ese conocimiento y lo pueda socializar con sus compañeros, se hace una valoración en una revalorización de los saberes ahorita en Sumapaz salió una crisis frente a los jóvenes allí y los empoderados defender el territorio, alli los encargado de defender el territorio son los campesinos mayores, los Jóvenes están un poquito acercados a su territorio, en esa tarea estamos , se pretende que desde pequeños los niños comprendan la importancia del paramo, de la quebrada del ecosistema Para que se re valore lo que se hace decir por ejemplo de algo que se ha perdido para darle ejemplo el hecho del hilar la lana ya muchos de los de los niños no lo hacen los jóvenes ya lo hacen son los mayores, mayores de 40 o 35 años que sus padres les enseñaron, eso es importante que ellos sepan todos los procesos para esquilar la lana, para hilarla, para poder producir las ruanas por ejemplo.*	Valoración del preescolar	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Valoración del Atencion Integral en del apropiación socio cultural del su territorio	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P13	*Nosotros en nuestro ejercicio docente también por un momento pensamos que no estamos haciendo las cosas bien que no estamos logrando las intencionalidades pedagógicas esos problemas esas necesidades se nos presentan diariamente tanto ellos como nosotros tenemos que vivimos de esa situación y la pedagogía por proyectos también propicia o potencia la participación de todos vivencia la democracia fomenta que se vivencia y se construyen prácticas democráticas y un principio es la cooperación la colaboración de un plan de acción de un plan de trabajo para resolver o atender esas necesidades la correa lización y la coteorización todos aprendemos todos nos hemos movido hacer y algo elemental que ha sido constante es el conocimiento sociocultural de los estudiantes estamos sensibles Y atentos a lo que sucede a nuestro alrededor.*	Practicas pedagogicas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P13	*Nosotros en nuestro ejercicio docente también por un momento pensamos que no estamos haciendo las cosas bien que no estamos logrando las intencionalidades pedagógicas esos problemas esas necesidades se nos presentan diariamente tanto ellos como nosotros tenemos que vivimos de esa situación y la pedagogía por proyectos también propicia o potencia la participación de todos vivencia la democracia fomenta que se vivencia y se construyen prácticas democráticas y un principio es la cooperación la colaboración de un plan de acción de un plan de trabajo para resolver o atender esas necesidades la correa lización y la coteorización todos aprendemos todos nos hemos movido hacer y algo elemental que ha sido constante es el conocimiento sociocultural de los estudiantes estamos sensibles Y atentos a lo que sucede a nuestro alrededor.*	Dimensión sociocultural asociada al currículo	IN VIVO	CENTRAL	TERRITORIAL	Concepcion de infancia				

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P13	*Nosotros en nuestro ejercicio docente también por un momento pensamos que no estamos haciendo las cosas bien que no estamos logrando las intencionalidades pedagógicas esos problemas esas necesidades se nos presentan diariamente tanto ellos como nosotros tenemos que vivimos de esa situación y la pedagogía por proyectos también propicia o potencia la participación de todos vivencia la democracia fomenta que se vivencia y se construyen prácticas democráticas y un principio es la cooperación la colaboración de un plan de acción de un plan de trabajo para resolver o atender esas necesidades la correa lización y la coteorización todos aprendemos todos nos hemos movido hacer y algo elemental que ha sido constante es el conocimiento sociocultural de los estudiantes estamos sensibles Y atentos a lo que sucede a nuestro alrededor.*	Actitud del docente	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Acción del Curriculo en del apropiación socio cultural del su territorio	Propósito de la educación inicial	Experimentación y pensamiento lógico	Necesidad de sucitar la curiosidad y capacidad de asombro	Vivir la experiencia

T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P13	*Nosotros en nuestro ejercicio docente también por un momento pensamos que no estamos haciendo las cosas bien que no estamos logrando las intencionalidades pedagógicas esos problemas esas necesidades se nos presentan diariamente tanto ellos como nosotros tenemos que vivimos de esa situación y la pedagogía por proyectos también propicia o potencia la participación de todos vivencia la democracia fomenta que se vivencia y se construyen prácticas democráticas y un principio es la cooperación la colaboración de un plan de acción de un plan de trabajo para resolver o atender esas necesidades la correa lización y la coteorización todos aprendemos todos nos hemos movido hacer y algo elemental que ha sido constante es el conocimiento sociocultural de los estudiantes estamos sensibles Y atentos a lo que sucede a nuestro alrededor.*	comprension de los procesos pedagógicos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	3	REPRESENTACION	CURRICULO	P30	*Las zonas Rurales también merecen una educación digna qué parte también debe partir pues del amor que los docentes tengamos por nuestro territorio y también es conocerlo y otras que las profes de sumapaz del estar ahí 24 siete tienen un conocimiento grandísimo del territorio que las hace también participas ese territorio no como un agente externo sino como un agente que está ahí vinculado que hace ya parte de su comunidad yo vivo enamorada de mi zona rural*	Relación con el contexto	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Representación social de latitud la subjetividad de maestro para reconocer su vocación y amor a su profesión en contextos de difíciles circunstancias	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

						sí que a veces es complicada la llegada que pasan muchas situaciones pero es un amor por por construir y tejer en comunidad.									
T	GD	3	ACTITUD	CURRICULO	P30	*Las zonas Rurales también merecen una educación digna qué parte también debe partir pues del amor que los docentes tengamos por nuestro territorio y también es conocerlo y otras que las profes de sumapaz del estar ahí 24 siete tienen un conocimiento grandísimo del territorio que las hace también participas ese territorio no como un agente externo sino como un agente que está ahí vinculado que hace ya parte de su comunidad yo vivo enamorada de mi zona rural sí que a veces es complicada la llegada que pasan muchas situaciones pero es un amor por por construir y tejer en comunidad.*	Rol del docente	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	ACTITUD	CURRICULO	P46	*Es que la familia es los padres y esas madres tengan confianza en nosotros como profesionales de la educación y creo que es una responsabilidad muy grande pero también a la vez muy bonita y muy gratificante como ellos ponen en nosotros y en nuestras manos esa tarea de poder trans formar sus realidades y de poder abrir al mundo unas nuevas experiencias cada vez más positivas*	Rol del docente	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	U	REPRESENTACION	INFANCIA	P40	*Pues de pronto en medio de este temor en medio de esas discusiones que presenta la educación inclusiva en la realidad de las aulas está el delegar las responsabilidades pensando erróneamente en algunas ocasiones que este proceso educación inclusiva únicamente irresponsabilidad y una docente de una docente de apoyo con algunas instituciones Lamentablemente tiene que trabajar sola que tiene que trabajar para varias jornadas para varias sedes con montón de estudiantes en todos los grados pero que quiere hacer un trabajo bien hecho y que está comprometida con el trabajo entonceseste es uno de estos desafíos.*	Inclusión	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Acciones de transverzalizacion del curriculo para aportar a la inclusión en los más pequeños	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e intercambio	Valorar el proceso

T	GD	U	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P40	*Pues de pronto en medio de este temor en medio de esas discusiones que presenta la educación inclusiva en la realidad de las aulas está el delegar las responsabilidades pensando erróneamente en algunas ocasiones que este proceso educación inclusiva únicamente irresponsabilidad y una docente de una docente de apoyo con algunas instituciones Lamentablemente tiene que trabajar sola que tiene que trabajar para varias jornadas para varias sedes con montón de estudiantes en todos los grados pero que quiere hacer un trabajo bien hecho y que está comprometida con el trabajo entonceseste es uno de estos desafíos.*	Rol del docente	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P25	*Acerca de la relación entre la memoria y la resistencia una reflexión conceptual derivada de la lucha ha dado el campesinado en 2014 y para el 2018 hay un libro que fue publicado donde hablan de la proyección estratégica en Sumapaz de hacer una hidroeléctrica pues ahí yo tengo muchos elementos que están ahí, yo solo quiero enmarcar en que hay una contradicción en el territorio por qué tanto la CAR como parques nacionales plantea el hecho de que en Sumapaz no deben haber campesinos y allí los campesinos llevan más o menos unos 50 60 70 años instaurados en territorio por posesión. Allí entonces ahí pues legalmente si hay una como formalización de sus predios , allí por ejemplo llega la biblioteca publico escolar, llega cruz roja internacional, llega el centro de memoria histórica en el colegio de concepción porque en el 53 esa población fue arrasada, en la universidad pedagógica se trabajo con expedición pedagógica la U. Francisco Jose de Caldas trabajo sobre riesgos, la javeriana el 2019 y su trabajo sobre la influencia del desierto con la reproducción de los frailejones y cuál es la afectación, ecoflora son convenios que se hacen para que las personas en las zonas donde tienen cultivos puedan recuperar la flora nativa y se trabajo pues en la escuela también con ecoflora trabajando si los niños reconocerán la fauna y la flora presente en el territorio, la Rape, que actualmente está trabajando y llega a trabajar en sumapaz donde estamos*	Alianzas interinstitucionales		PERIFERICO	TERRITORIAL	Alianzas interinstitucionales Curriculo ri Alianzas apropiación socio cultural interinstitucionales su territorio	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Relación con espacios de la ciudad	Vivir la experiencia: Alianzas con otras entidades que permiten la diodifusión del contexto y la participación de los niños como sujetos de derechos en el reconocimiento de la biodiversidad

						nosotros pues yo Qué es el plan de sumapaz el alto sumapaz desafortunadamente para finalizando la alcaldía de Peñaloza en el 2019 el año pasado se implementó con secretaría de educación el cuaderno viajero de saberes ancestrales y un herbario.									

T	GD	3	REPRESENTACION	CURRICULO	P27	*en este caso Juan de la cruz Varela que lleva el nombre de nuestra institución tomo un papel muy importante entonces este año los chiquitos hemos hecho un trabajo a partir del juego la idea es que vamos a hacer una recuperación d los juegos tradicionales, de lo que jugaban sus padres y abuelos y entonces cuando estamos en la presencialidad en la escuela de Yolima se reúnen los abuelos mensualmente y se aprovechan los espacios para hacer los intercambios de saberes escuchados por su voz en sus vivencias en los a los 50 este año le estamos dando énfasis a los juegos tradicionales por ser muy cercano a los niños, ha habido una fractura con la estrategia aprender en casa se hizo un esfuerzo por continuar y se tuvo que reestructurar de acuerdo con las condiciones de ahora porque con los niños de la vereda hay una grave dificultad de comunicación solo nos podemos comunicar a través de whatss app , audios y llamadas han sido los seguimientos que nos ha permitido estar al tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha surgido un elemento muy interesante que es el fortalecimiento de la relación de los padres de familia y en el caso mio con la docente, digamos que es lo que se a abierto a pesar de la desigualdad, así como la posibilidad de acercamiento que a pesar de surgir ahora es muy importante para un futuro.*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Concepcion de infancia	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Juegos colaborativos	Vivir la experiencia

T	GD	3	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P27	*en este caso Juan de la cruz Varela que lleva el nombre de nuestra institución tomo un papel muy importante entonces este año los chiquitos hemos hecho un trabajo a partir del juego la idea es que vamos a hacer una recuperación d los juegos tradicionales, de lo que jugaban sus padres y abuelos y entonces cuando estamos en la presencialidad en la escuela de Yolima se reúnen los abuelos mensualmente y se aprovechan los espacios para hacer los intercambios de saberes escuchados por su voz en sus vivencias en los a los 50 este año le estamos dando énfasis a los juegos tradicionales por ser muy cercano a los niños, ha habido una fractura con la estrategia aprender en casa se hizo un esfuerzo por continuar y se tuvo que reestructurar de acuerdo con las condiciones de ahora porque con los niños de la vereda hay una grave dificultad de comunicación solo nos podemos comunicar a través de whatss app , audios y llamadas han sido los seguimientos que nos ha permitido estar al tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha surgido un elemento muy interesante que es el fortalecimiento de la relación de los padres de familia y en el caso mio con la docente, digamos que es lo que se a abierto a pesar de la desigualdad, así como la posibilidad de acercamiento que a pesar de surgir ahora es muy importante para un futuro.*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Tensiones de la atención integral en el territorio	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	INFORMACION	CURRICULO	P27	*en este caso Juan de la cruz Varela que lleva el nombre de nuestra institución tomo un papel muy importante entonces este año los chiquitos hemos hecho un trabajo a partir del juego la idea es que vamos a hacer una recuperación d los juegos tradicionales, de lo que jugaban sus padres y abuelos y entonces cuando estamos en la presencialidad en la escuela de Yolima se reúnen los abuelos mensualmente y se aprovechan los espacios para hacer los intercambios de saberes escuchados por su voz en sus vivencias en los a los 50 este año le estamos dando énfasis a los juegos tradicionales por ser muy cercano a los niños, ha habido una fractura con la estrategia aprender en casa se hizo un esfuerzo por continuar y se tuvo que reestructurar de acuerdo con las condiciones de ahora porque con los niños de la vereda hay una grave dificultad de comunicación solo nos podemos comunicar a través de whatss app , audios y llamadas han sido los seguimientos que nos ha permitido estar al tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha surgido un elemento muy interesante que es el fortalecimiento de la relación de los padres de familia y en el caso mio con la docente, digamos que es lo que se a abierto a pesar de la desigualdad, así como la posibilidad de acercamiento que a pesar de surgir ahora es muy importante para un futuro.*	Juego y roles	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	expresion de juegos, situaciones y movimiento	Vivir la experiencia

T	GD	3	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P27	*en este caso Juan de la cruz Varela que lleva el nombre de nuestra institución tomo un papel muy importante entonces este año los chiquitos hemos hecho un trabajo a partir del juego la idea es que vamos a hacer una recuperación d los juegos tradicionales, de lo que jugaban sus padres y abuelos y entonces cuando estamos en la presencialidad en la escuela de Yolima se reúnen los abuelos mensualmente y se aprovechan los espacios para hacer los intercambios de saberes escuchados por su voz en sus vivencias en los a los 50 este año le estamos dando énfasis a los juegos tradicionales por ser muy cercano a los niños, ha habido una fractura con la estrategia aprender en casa se hizo un esfuerzo por continuar y se tuvo que reestructurar de acuerdo con las condiciones de ahora porque con los niños de la vereda hay una grave dificultad de comunicación solo nos podemos comunicar a través de whatss app , audios y llamadas han sido los seguimientos que nos ha permitido estar al tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha surgido un elemento muy interesante que es el fortalecimiento de la relación de los padres de familia y en el caso mio con la docente, digamos que es lo que se a abierto a pesar de la desigualdad, así como la posibilidad de acercamiento que a pesar de surgir ahora es muy importante para un futuro.*	Acompañamiento y cuidado	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Expresiones, gustos y habilidades	Proyección

T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P17	*Cuando llegue por ejemplo la ruralidad sentía que no me hacían tender era como yo hablaba yo lo sentía porque ellos me miraban me sentía veces hablando sola entonces es lograr generar comunicación y vínculo con el otro creo que ya lo he podido aprender y eso me pasaba era al comienzo yo sentía que…. que no me está haciendo entender y frente a las modalidades de trabajo ahí cierto escepticismo maneras diferentes de hacer las cosas y las actividades rectoras porque hay una fuerte creencia en la tradición como aprendió creo que se aprende a leer escribir la esencia es comunicar a los padres cómo vamos a trabajar y cuál es la intención de esos modos de trabajo hay padres que confían y creen hay otros que ya conocen la trayectoria entonces hay que generar confianza.*	Rol del docente	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P17	*Cuando llegue por ejemplo la ruralidad sentía que no me hacían tender era como yo hablaba yo lo sentía porque ellos me miraban me sentía veces hablando sola entonces es lograr generar comunicación y vínculo con el otro creo que ya lo he podido aprender y eso me pasaba era al comienzo yo sentía que…. que no me está haciendo entender y frente a las modalidades de trabajo ahí cierto escepticismo maneras diferentes de hacer las cosas y las actividades rectoras porque hay una fuerte creencia en la tradición como aprendió creo que se aprende a leer escribir la esencia es comunicar a los padres cómo vamos a trabajar y cuál es la intención de esos modos de trabajo hay*	Actividades rectoras	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

						padres que confían y creen hay otros que ya conocen la trayectoria entonces hay que generar confianza.									
T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P17	*Cuando llegue por ejemplo la ruralidad sentía que no me hacían tender era como yo hablaba yo lo sentía porque ellos me miraban me sentía veces hablando sola entonces es lograr generar comunicación y vínculo con el otro creo que ya lo he podido aprender y eso me pasaba era al comienzo yo sentía que…. que no me está haciendo entender y frente a las modalidades de trabajo ahí cierto escepticismo maneras diferentes de hacer las cosas y las actividades rectoras porque hay una fuerte creencia en la tradición como aprendió creo que se aprende a leer escribir la esencia es comunicar a los padres cómo vamos a trabajar y cuál es la intención de esos modos de trabajo hay padres que confían y creen hay otros que ya conocen la trayectoria entonces hay que generar confianza.*	Involucramiento de las familias	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Experiencias crear narraciones, cuentos, poemas	Proyección
T	GD	1	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P17	*El papel de la familia sí ha sido muy muy importante hablo del preescolar sordos del colegio Jericó García Lorca porque la familia también tuvo que cambiar su dinámica si no fue fácil para ellos sobre todo que algunos trabajan saber que su hijo hasta todo el tiempo todos los días dela semana si en su casa y saber que los niños venían acostumbrados al juego a la diversión a compartir con sus compañeros entonces*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

						la familia se vuelve la casa de cada uno de estos niños se convierte en un escenario pedagógico muy importante entonces Cómo podemos darnos cuenta aparece en algunas escenas ellos jugando con su mamá con su papá o entre hermanos Entonces esto con el fin de de querer expresar que primero Pues la familia ha sido muy muy muy importante porque con ellos se tenido pues algunas clases virtuales desde la plataforma Microsoft teams pero básicamente es la familia quién permite que como docente pueda llegar a ellos porque ellos podrían no conectarse conectarse pero no activar sus cámaras y no Sería posible									

T	GD	1	REPRESENTACION	CURRICULO	P17	*El papel de la familia sí ha sido muy muy importante hablo del preescolar sordos del colegio Jericó García Lorca porque la familia también tuvo que cambiar su dinámica si no fue fácil para ellos sobre todo que algunos trabajan saber que su hijo hasta todo el tiempo todos los días dela semana si en su casa y saber que los niños venían acostumbrados al juego a la diversión a compartir con sus compañeros entonces la familia se vuelve la casa de cada uno de estos niños se convierte en un escenario pedagógico muy importante entonces Cómo podemos darnos cuenta aparece en algunas escenas ellos jugando con su mamá con su papá o entre hermanos Entonces esto con el fin de de querer expresar que primero Pues la familia ha sido muy muy muy importante porque con ellos se tenido pues algunas clases virtuales desde la plataforma Microsoft teams pero básicamente es la familia quién permite que como docente pueda llegar a ellos porque ellos podrían no conectarse conectarse pero no activar sus cámaras y no Sería posible*	Juego y roles	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	expresion de juegos, situaciones y movimiento	Vivir la experiencia
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P29	*Yo considero que la educación rural Pues debe ser también una apuesta política si una apuesta política para reivindicar para visibilizar el campo para tratar de determinar como esas inequidades sociales que vemos si entre campo y lo urbano también es*	Sentido de la educación preescolar en la ruralidad.	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

						necesario pensar nos una educación también de calidad y para los territorios y para construir desde el territorio no no soy campesino sino también es como comenzará a Girar un poco la mirada hacia qué no solo no sabe campesino es el que tiene que estar al cuidado de la naturaleza no sino que nosotros como como nos Cómo aprendemos de ellos y cómo nos pensamos ahora desde la parte de naturales del ecosistema.									
T	GD	1	REPRESENTACION	INFANCIA	P29	*Yo considero que la educación rural Pues debe ser también una apuesta política si una apuesta política para reivindicar para visibilizar el campo para tratar de determinar como esas inequidades sociales que vemos si entre campo y lo urbano también es necesario pensar nos una educación también de calidad y para los territorios y para construir desde el territorio no no soy campesino sino también es como comenzará a Girar un poco la mirada hacia qué no solo no sabe campesino es el que tiene que estar al cuidado de la naturaleza no sino que nosotros como como nos Cómo aprendemos de ellos y cómo nos pensamos ahora desde la parte de naturales del ecosistema.*	Relación con el contexto	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	ACTITUD	CURRICULO	P41	*Durante este año escolar con este estudiante que les quiero mencionar que pues tiene este montón de conductas disruptivas que ya le eche contado comenzamos hacer una serie de esfuerzos implementar una serie de estrategias que hay que reconocerlo en un momento nos lleva al punto Pues de la frustración tanto como institución educativa como a la familia decir bueno hemos implementado un montón de cosas pero sentimos que nada nos funciona y comienza un poco uno como a replantearse también esa tarea pedagógica que también diseñado puede estar cierto entonces y allí lo importante también de escuchar a las otras voces de escuchar esos padres de vinculadas a la maestra titular a la docente de apoyo desde sus haberes al orientador u orientadora también para que entre todo se puedan comenzar dilucidar unas mejores estrategias y unos mejores caminos.*	incomprension al rol de docente en preescolar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Representación social de la actitud la subjetividad de maestro para reconocer su vocación y amor a su profesión en contextos de difíciles circunstancias	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	1	ACTITUD	CURRICULO	P41	*Una profe de preescolar debe tener un corazón muy maternal es innegable no he visto la primera profe de preescolar huraña brava no en sus momentos demuestra ternura Yo pienso que el tema es desarrollo si nosotros comprendemos el proceso desarrollo los niños.*	Rol del docente	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	2	INFORMACION	INFANCIA	P23	*Cada niño aprende a su ritmo y cada niño tiene sus palabras que sean significativas porque para nadie es un secreto que todos no tenemos las mismas condiciones ni que todos tenemos la misma clase social ni familiar ni económica ni afectiva y pues en este caso los padres con los que nosotros trabajamos pues son padres de bajos recursos.*	Rirmos de aprendizaje	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	2	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P23	*Cada niño aprende a su ritmo y cada niño tiene sus palabras que sean significativas porque para nadie es un secreto que todos no tenemos las mismas condiciones ni que todos tenemos la misma clase social ni familiar ni económica ni afectiva y pues en este caso los padres con los que nosotros trabajamos pues son padres de bajos recursos.*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Tensiones de la atención integral en el territorio	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P9	*Tenemos también como estrategia la huerta, también lo hacemos con los papas obviamente, como decía la profe Angela ellos son los que enseñan sobre cómo sembrar.*	Ambientes de aprendizaje	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P30	*La infancia es una etapa y no pues maravillosa de creación de suplicación pero los niños Rurales tienen unas unas una mirada lo describió como inocente Sí pero también pícara también atrevida también respetuosa es una infancia muy diferente a la que se encuentra en la Bogotá urbana.*	procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P38	*Por otra parte ustedes saben que nosotros tenemos inclusión con niños con baja visión discapacidad visual discapacidad intelectual y discapacidad múltiple sensorial entonces lo que se hace con estos niños es encaminarlos desde pequeños a la responsabilidad del medio ambiente y el cuidado de la naturaleza.*	Inclusión	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Acciones de transverzalizacion del curriculo para aportar a la inclusión en los más pequeños	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Cuidado y preservación del medio natural	Vivir la experiencia
T	GD	3	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P25	*Cómo se hacen el territorio? En la alcaldía anterior las visitas a los niños de primera infancia en los hogares campesinos y allí los chiquitos haciendo actividades con las profes de lúdico de trazos de pintar de colorear tamizaje de talla se valoraba la situación de los chiquillos y ya después con la alcaldía de Peñalosa se recortó mucho el presupuesto y las visitas en las familias en los lugares donde viven los niños, pues ya era cada 3 o 4 meses o cada dos meses y dependiendo el contrato, eso es lo que habría que decir del territorio.*	Ausencia de atencion integral	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Tensiones de la atención integral en el territorio	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	3	INFORMACION	INFANCIA	P25	*Cómo se hacen el territorio? En la alcaldía anterior las visitas a los niños de primera infancia en los hogares campesinos y allí los chiquitos haciendo actividades con las profes de lúdico de trazos de pintar de colorear tamizaje de talla se valoraba la situación de los chiquillos y ya después con la alcaldía de Peñalosa se recortó mucho el presupuesto y las visitas en las familias en los lugares donde viven los niños, pues ya era cada 3 o 4 meses o cada dos meses y dependiendo el contrato, eso es lo que habría que decir del territorio.*	Acciones legislativas y ejecutivas en el servicio educativo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P12	*Niños explorando su medio , adquiriendo Símbolos apartir de las palabras generando el acercamiento a conocer que lo que sienten surge la importancia de brindar otros espacios para las clases un espacio en el que se puedan expresar fuera de lo académico es así que yo hago unos talleres de artes y relajación los días jueves a los que se han vinculado niños de diferentes localidades son talleres muy bonitos en los que no solo se enseña una técnica sino una forma de expresión juego mucho con la parte de la respiración ubicarnos en lo que queremos hacer sentir se trata de sensibilizar explorar los sentimientos por ejemplo pensar que no nos gusta de nosotros luego pensar cosas lindas que te gusten desarrollamos el taller a partir de las Artes siendo un medio de canalizar las emociones que a veces tenemos ahí.*	Exploración del medio	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	2	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P24	*Primero se adoptó el método de la lectura rápida y de esta manera se hizo la capacitación Pues a los padres de familia estamos con tres palabras que eran las básicas que eran papá mamá y bebé y después de eso que hicimos la capacitación demostramos que los niños son capaces de aprenderse eso cómo lo realizamos con un pictograma un pictograma Qué es una ficha que solamente puede ser con letra o que puede tener dibujo en este caso como queremos que sea lectura rápida.*	alfabetización inicial	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Accion ejecutiva, desde la atención integral en los procesos de alfabetización	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Representaciones gráficas, olores y sonidos	Proyección
T	GD	5	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P53	*Entonces nos dimos cuenta que el trabajo de medio ambiente para los Chiquis Pues también era muy importante y pues esto tiene mucho que ver con el desarrollo de método científico y consideramos que a partir de primera infancia es donde se puede estimular el conocimiento por la diversidad de los seres que hacen parte de la naturaleza aprender el respeto por las diferentes manifestaciones de vida que hay en nuestro planeta.*	Exploración del medio	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia
T	GD	4	INFORMACION	INFANCIA	P36	*Me han permitido entender que cada uno de mis niños y niñas una singularidad especial incomparable que no solo es Andrea Sofía con Juan Sebastián soneli Nelson María Fernanda son Camilo son cuántos son cada uno de ellos absolutamente especiales imprescindibles*	Rirmos de aprendizaje	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	4	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P35	*La casa de nuestros niños se ha convertido en un escenario pedagógico que realmente ahí se vuelve digo yo se forma más bien una tríada pedagógica si el docente el estudiante y su familia entonces ha sido muy interesante poder descubrir esto en plena pandemia en situaciones que han sido muy complicadas y también pues las familias han manifestado sentirse contentas sienten Qué son actividades agradables que pueden pues participar toda la familia que les genera risa que genera diversión mientras que para aprendiendo fortaleciendo habilidades comunicativas van fortaleciendo habilidades sociales.*	Acompañamiento y cuidado	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e inteucambio	Indagación
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P35	*La casa de nuestros niños se ha convertido en un escenario pedagógico que realmente ahí se vuelve digo yo se forma más bien una tríada pedagógica si el docente el estudiante y su familia entonces ha sido muy interesante poder descubrir esto en plena pandemia en situaciones que han sido muy complicadas y también pues las familias han manifestado sentirse contentas sienten Qué son actividades agradables que pueden pues participar toda la familia que les genera risa que genera diversión mientras que para aprendiendo fortaleciendo habilidades comunicativas van fortaleciendo habilidades sociales.*	Triada pedagógica	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	relacion con los espacios del entorno	Proyección

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P15	*En cada periodo organizamos jornadas para que los padres nos ayuden a embellecer la escuela el presupuesto para ello estos fines de mantenimiento son escasos entonces los vecinos las familias como parte de ese sentido de identidad y de pertenencia aportan su saber y su saber hacer para mantener de mejor manera posible la escuela entonces participan de la jornada embellecimiento y constantemente se viene haciendo la práctica del corte del retamo espinoso así nace el proyecto institucional como el retamo espinoso en mi territorio control y mitigación como proyecto de aula el retamo espinoso es una planta invasora altamente peligrosa se está tomando los cerros orientales Es altamente peligrosa porque desplaza otras plantas seca el suelo y los animales se aísla porque esta planta Tiene espinas en sus hojas altera el ecosistema la zona la que nos ubicamos está muy próxima al páramo se imaginarán La amenaza que provoca en el ecosistema.*	Encuentro de comunidades	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Proyección

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P15	*En cada periodo organizamos jornadas para que los padres nos ayuden a embellecer la escuela el presupuesto para ello estos fines de mantenimiento son escasos entonces los vecinos las familias como parte de ese sentido de identidad y de pertenencia aportan su saber y su saber hacer para mantener de mejor manera posible la escuela entonces participan de la jornada embellecimiento y constantemente se viene haciendo la práctica del corte del retamo espinoso así nace el proyecto institucional como el retamo espinoso en mi territorio control y mitigación como proyecto de aula el retamo espinoso es una planta invasora altamente peligrosa se está tomando los cerros orientales Es altamente peligrosa porque desplaza otras plantas seca el suelo y los animales se aísla porque esta planta Tiene espinas en sus hojas altera el ecosistema la zona la que nos ubicamos está muy próxima al páramo se imaginarán La amenaza que provoca en el ecosistema.*	Análisis de condiciones del contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P34	*Cada uno de mis Chiquis se ha convertido en ese escenario en esa aula donde cada uno va a ir aprendiendo sí Y dónde también va a ir fortaleciendo su dimensión social relación interpersonal.*	Dimensión socio valorativa.	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Expresiones en juegos, situaciones y movimientos coroporales	Proyección
T	GD	2	INFORMACION	ATENCION INTEGRAL	P20	*Las rutinas se convierten en parte fundamental para orientar a los niños que realmente les esta costando acoplarse a actividades, a*	Rutinas	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Proyección

						acciones que teníamos que llevar a cabo									
T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P26	*Es también Fundamental para nosotras que se puedan escuchar las voces de los niños , e hecho de que ellos puedan socializar sus saberes , que puedan escuchar a su compañero es decir que puedan socializar sus saberes y escuchar a sus compañeros, la escuela es un espacio para eso, que son muy chiquito niños de 3 a 5 años, pues ellos van construyendo sus pequeñas afirmaciones y pues la defensa del territorio, considerando que desde chiquitos hay que explicarles porque es importante vivir allí y cuidar de su territorio.*	Relación con el contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P26	*Es también Fundamental para nosotras que se puedan escuchar las voces de los niños , e hecho de que ellos puedan socializar sus saberes , que puedan escuchar a su compañero es decir que puedan socializar sus saberes y escuchar a sus compañeros, la escuela es un espacio para eso, que son muy chiquito niños de 3 a 5 años, pues ellos van construyendo sus pequeñas afirmaciones y pues la defensa del territorio, considerando que desde chiquitos hay que explicarles porque es importante vivir allí y cuidar de su territorio.*	Dimensión socio valorativa.	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Organización de práctica pedagógica	Expresion, comunicación lenguaje y movimiento	relacion con los espacios del entorno	Vivir la experiencia

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P39	*Cuando ingresa un estudiante o una estudiante a nuestras aulas y comenzamos a identificar que desde ese momento cero este estudiante tiene un comportamiento Qué es diferente tiene unas posturas que son distintas y comenzamos a identificar que pueden estar ocurriendo nos tránsitos en esos hitos del desarrollo diferenciales a los de los demás niños.*	Dimensión socio valorativa.	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Vivir la experiencia
T	GD	4	INFORMACION	INFANCIA	P39	*Por el simple hecho de como nosotros también dentro de las aulas comenzamos a normalizar las infancia Sí y hablamos de las infancias porque son múltiples y todas las experiencias de infancia son igual de válida que unos niños o niñas tengan unas condiciones diferenciales debe ser un reconocimiento que el aula y la institución está en la capacidad de desarrollar.*	Infancias	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Expresiones, gustos y habilidades	Proyección
T	GD	5	INFORMACION	INFANCIA	P53	*También creemos que los a los chicos de primera infancia todos los sabemos Se caracterizan por ser muy curiosos y tienen una gran capacidad de asombro ante las cosas.*	Capacidad de asombro	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P35	*Realmente no se ha podido seguir con el plan de estudios Cómo se pensó en enero de este año sino que he tenido que darle una transformación He descubierto que los retos en familia que involucrar más a la familia en las cosas cotidianas*	Organización curricular	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica			

T	GD	2	INFORMACION	INFANCIA	P21	*Los niños siempre necesitan a un cuidador, adulto orientador que brinde un buen ejemplo. Por ejemplo alguna vez se acercó una mamita a decirnos que no sabia que hacer con su hijo que se le había salido de las manos, no se que hacer, no me hace caso, le pregunto cuantos años tiene su niño , me dice 3 años y le digo bueno y que ha pasado en 3 años para que se haya salido de las manos, que hemos hecho para permitirlo que ha faltado las rutinas, que ha faltado que nosotros como adultos orientadores cuidadores o docentes realmente seamos consientes de la acción que realizamos con el niño que si iniciamos una tarea pues esta se termine, que es importante permitirle al niño que tenga muchos momentos donde juegue explore, necesita el medio ambiente pero también ese adulto positivo que le muestre el mundo pero también le realice preguntas y porque realizar las actividades que le mantenga la motivación el secreto de las rutinas, de la mediación, nosotros como adultos pensamos que las rutinas son para imponer y No se trata de eso, realmente se trata de que exista una mediación.*	Rutinas	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Proyección

T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P16	*Cómo se promueve la interacción con las familias no son en la virtualidad con la experiencia de unir ala familia con los procesos en el aula Angela definitivamente la palabra claves desarrollo los niños están en un proceso desarrollo donde el vínculo familiar desde que son bebés es supremamente importante ese primer momento de desprendimiento es cuando llegan al colegio Entonces es un proceso donde toca trabajar con los papás de allí parte cuando ellos sueltan los niños y se quedan o parte de nuestro salón se genera un vínculo porque no lo vemos o no lo tratamos vamos a tratar Porque papá nos toca asumir una posición diferente.*	Acompañamiento y cuidado	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Expresiones en juegos , situaciones y movimientos coroporales	Vivir la experiencia
T	GD	1	INFORMACION	INFANCIA	P43	*Bueno y cómo lo decía en un primer momento digamos que los chiquitos vienen con unos hábitos que han traído de sus casas y muchos ya traen el hábito de trabajar en grupo digamos cuidar la naturaleza cuidar los diferentes materiales de residuos que tienen a su alrededor pero otros otros no de manera que hay que orientarlos.*	Rutinas	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Proyección

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P41	*El currículo o no como un marco sí que me encierre a mí unas posibilidades sin un currículo como un elemento yo como un actor vivo que me permita mí que la estrategia pedagógica pueda llegar a un fin positivo entonces en está en este año de pandemia y de la estrategia aprende en casa comenzamos a circular un montón de factores que en el marco del modelo Denver para niños con autismo ubicamos que para este estudiante va a ser muy potente poder desarrollar actividades que tengan más una experiencia sensoperceptual que le ayude en la exploración y esto parte del reconocimiento del momento en el aprendizaje en el que él está y comenzamos a vincular elementos de su contexto se que pueden venir a hacer útiles y muy enriquecedores para la experiencia pedagógica.*	Diálogo interdisciplinario	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Autonomia	Indagación

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P27	*Entonces digamos que todo el proyecto de aula ha sido pensado en torno a un hecho histórico que fue la destrucción de un poblado que allí había y era dinamizador de la economía en el año 53 y que por la violencia por el gobierno conservador de la época ese pueblo desaparece la mayoría de gente sale y años después vuelve una minoría de la población, entonces una característica de nuestro territorio es el despoblamiento continuo de la población, entonces de la escuelita les quiero contar la única casa que quedo en pie de esadestrucción que sufrió a partir de allí el proyecto esta centrado en la recuperación de la memoria digamos que los que tienen ese conocimiento*	proyectos de aula Memoria historica	ACAD	PERIFERICO	HISTORICO	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Proyectos de aula	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P13	*Bueno yo voy a hablar de la pedagogía por proyectos en el aula rural de preescolar para este espacio no me pensé tanto las experiencias del aula Pues dialogando con Adriana viendo el título de la intervención de Angela anticipo que va entorno de su experiencia que sucede práctica en el aula Y entonces en estos retos que planteábamos al inicio del conversatorio sobre construye los sentidos de la educación en la ruralidad esos sentidos involucran a la familia también a Quiénes conforman la escuela directivos otros profesores estudiantes sin portante compartir Cómo ha construido como de transitado a través de la pedagogía por proyectos siendo maestra rural de preescolar en preguntas y situaciones.*	proyectos de aula Ambiente natural	ACAD	PERIFERICO	TERRITORIAL	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P37	*Un reto personal desde las maestras y maestros para los niños y niñas me acerco al DUA y a los Ajustes razonables y asi mis planeaciones son intencionadas para que todos estén involucrados y que existan unas estrategias de base que busquen la adapatabilidad funcional que tosos participen en igualdad de condiciones incluidos los niños con NEE, otra estrategia de base es fortalecer la autonomía, la independencia, ala participaion de todos los niños, vincular a las familias, particularmente gozo de un equipo con el que se trabaja de manera conjunta.*	Organización curricular	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Autonomia	Indagación

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P30	*Yo siento que se llamado como decíamos como a esa descendencia campesina que no tiene ahí listo nos arreglamos nos vamos como sea y ya estar en ese territorio sí depende mucho del maestro como una mora de escuchar del caminar del comprender un territorio pero no desde desde las falencias No desde es que son pobres y Pobrecito si no sino más bien como bueno que podemos hacer aquí que que me enseñan y como entre los dos construimos una propuesta educativa y como los dos También tenemos una apuesta política también si un pensamiento por la defensa vuelvo y digo de nuestros territorios que tanto le hemos dicho pero también por una una educación digo si nuestras nuestros pueblos Rurales*	comprension de los procesos pedagógicos	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Sentidos y significados del preescolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P30	*Yo siento que se llamado como decíamos como a esa descendencia campesina que no tiene ahí listo nos arreglamos nos vamos como sea y ya estar en ese territorio sí depende mucho del maestro como una mora de escuchar del caminar del comprender un territorio pero no desde desde las falencias No desde es que son pobres y Pobrecito si no sino más bien como bueno que podemos hacer aquí que que me enseñan y como entre los dos construimos una propuesta educativa y como los dos También tenemos una apuesta política también si un pensamiento por la defensa vuelvo y digo de nuestros territorios que tanto le hemos dicho pero también por una una educación digo si nuestras nuestros pueblos Rurales*	Análisis de condiciones del contexto	ACAD	CENTRAL	TERRITORIAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P30	*Yo siento que se llamado como decíamos como a esa descendencia campesina que no tiene ahí listo nos arreglamos nos vamos como sea y ya estar en ese territorio sí depende mucho del maestro como una mora de escuchar del caminar del comprender un territorio pero no desde desde las falencias No desde es que son pobres y Pobrecito si no sino más bien como bueno que podemos hacer aquí que que me enseñan y como entre los dos construimos una propuesta educativa y como los dos También tenemos una apuesta política también si un pensamiento por la defensa vuelvo y digo de nuestros territorios que tanto le hemos dicho pero también por una una educación digo si nuestras nuestros pueblos Rurales*	Actuaciones de sentido	ACAD	CENTRAL	HISTORICO	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P45	*Entonces ellos como facilitadores también nos brindan esos elementos que por medio del Diario de campo comenzamos a sistematizar comenzamos a analizar y comenzamos Desde allí a tener más recursos para saber por dónde ir orientando ese tipo de actividad entonces quedamos que básicamente Pues sería eso no plan de actividades con experiencia sensoperceptuales con el planteamiento de unos objetivos con el establecimiento de una rutina esa rutina dentro de ella pues va a tener elementos de la anticipación de comenzar la actividad explicándole al niño qué es lo que vamos a hace*	procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P45	*Entonces ellos como facilitadores también nos brindan esos elementos que por medio del Diario de campo comenzamos a sistematizar comenzamos a analizar y comenzamos Desde allí a tener más recursos para saber por dónde ir orientando ese tipo de actividad entonces quedamos que básicamente Pues sería eso no plan de actividades con experiencia sensoperceptuales con el planteamiento de unos objetivos con el establecimiento de una rutina esa rutina dentro de ella pues va a tener elementos de la anticipación de comenzar la actividad explicándole al niño qué es lo que vamos a hace*	sistematización de experiencias	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P45	*Entonces ellos como facilitadores también nos brindan esos elementos que por medio del Diario de campo comenzamos a sistematizar comenzamos a analizar y comenzamos Desde allí a tener más recursos para saber por dónde ir orientando ese tipo de actividad entonces quedamos que básicamente Pues sería eso no plan de actividades con experiencia sensoperceptuales con el planteamiento de unos objetivos con el establecimiento de una rutina esa rutina dentro de ella pues va a tener elementos de la anticipación de comenzar la actividad explicándole al niño qué es lo que vamos a hace*	Rutinas	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Acciones de autocuidado	Valorar el proceso
T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P12	*Una parte fundamental era que desarrollamos actividades estrategias con los niños y ellos están ayudando allí es necesario hacer actividades específicas con la familia por ejemplo los juegos tradicionales armar un campamento un picnic la docente crea todo ese ambiente vamos a armar la carpa diferentes fotografías para que puedan los niños compartir con su familia*	Juego y roles	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Pincipios y pilares de la educacion preescolar	Organización de práctica pedagógica	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	expresion de juegos, situaciones y movimiento	Vivir la experiencia

T	GD	1	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P12	*Una parte fundamental era que desarrollamos actividades estrategias con los niños y ellos están ayudando allí es necesario hacer actividades específicas con la familia por ejemplo los juegos tradicionales armar un campamento un picnic la docente crea todo ese ambiente vamos a armar la carpa diferentes fotografías para que puedan los niños compartir con su familia*	Acompañamiento y cuidado	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Propósito de la educación inicial	Desarrollo social y personal	Espacios de dialogo e intercambio	Indagación
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P34	*a compartir a través de un video que en contados minutos se los compartiré lo que quiero contar lo que quiero comunicarles a ustedes es todo lo que se ha venido trabajando en tiempos de pandemia Sí porque antes cuando estábamos en la presencialidad pues había una dinámica diferente unas estrategias muy propias en el aula pero ahora la casa por eso decidí Llamar a esta experiencia mi casa escenario para reír y aprender porque la casa*	Organización curricular	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia

T	GD	5	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P50	*Estamos trabajando también pinza motriz ese trabajo qué se va haber representado en su diario ayer ando coja un elemento con más fuerza con más agarre elementos que nos puede expresar a la hora del desarrollo de las habilidades en la señal pero también como les digo La idea es potencializar esa creatividad la facilidad del Ingenio la propuesta creativa a través de la exploración del medio la propuesta a través de los elementos que lo rodean a través de un cuento a través de una historia a través de una pequeña conversación*	procesos de desarrollo	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Participación de la infancia en la apropiación socio cultural	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Proyección
T	GD	5	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P50	*Estamos trabajando también pinza motriz ese trabajo qué se va haber representado en su diario ayer ando coja un elemento con más fuerza con más agarre elementos que nos puede expresar a la hora del desarrollo de las habilidades en la señal pero también como les digo La idea es potencializar esa creatividad la facilidad del Ingenio la propuesta creativa a través de la exploración del medio la propuesta a través de los elementos que lo rodean a través de un cuento a través de una historia a través de una pequeña conversación*	Rirmos de aprendizaje	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	5	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P50	*Estamos trabajando también pinza motriz ese trabajo qué se va haber representado en su diario ayer ando coja un elemento con más fuerza con más agarre elementos que nos puede expresar a la hora del desarrollo de las habilidades en la señal pero también como les digo La idea es potencializar esa creatividad la facilidad del Ingenio la propuesta creativa a través de la exploración del medio la propuesta a través de los elementos que lo rodean a través de un cuento a través de una historia a través de una pequeña conversación*	Creatividad e imaginación	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P36	*Crear ambientes de aprendizaje con oportunidades distintas para todos Niños están conmigo entonces la posibilidad de enriquecer y entender que los ambientes pedagógicos se refieren no solamente a los espacios sino a las relaciones que se dan al interior de esta creación de espacios me llevan a creer que la acción pedagógica no es fruto de la improvisación pero tampoco de una planeación rígida e inflexible sino que me permite flexibilizar de una mejor manera incluso en una planeación que favorece el proceso de los niños y las niñas.*	Actuaciones de sentido	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Desarrollo y aprendizaje	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Indagación

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P36	*Crear ambientes de aprendizaje con oportunidades distintas para todos Niños están conmigo entonces la posibilidad de enriquecer y entender que los ambientes pedagógicos se refieren no solamente a los espacios sino a las relaciones que se dan al interior de esta creación de espacios me llevan a creer que la acción pedagógica no es fruto de la improvisación pero tampoco de una planeación rígida e inflexible sino que me permite flexibilizar de una mejor manera incluso en una planeación que favorece el proceso de los niños y las niñas.*	Ambientes de aprendizaje	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Organización de práctica pedagógica	Experimentación y pensamiento lógico	Espacios y ambientes para indagar cambios en el entorno cotidiano	Vivir la experiencia
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P31	*Alguna preguntó que es un semáforo, un edificio, esta fuera de su contexto, su principal dificultad es que toca empezar a dialogar y traducir, generalmente habla creyendo le están entendiendo y esto se vuelve un obstáculo, se trata de acercarse a su lenguaje a su dinámica, llevarlas al aula, dificultades que mencionaba la misma estructura escolar, estoy feliz de trabajar en la ruralidad, hay que hacer de todo, es la primera vez que ejerzo autonomía multigrados la estructura escolar.*	Interacciones	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Relacion con el contexto, identidad	Valorar el proceso

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P31	*Alguna preguntó que es un semáforo, un edificio, esta fuera de su contexto, su principal dificultad es que toca empezar a dialogar y traducir, generalmente habla creyendo le están entendiendo y esto se vuelve un obstáculo, se trata de acercarse a su lenguaje a su dinámica, llevarlas al aula, dificultades que mencionaba la misma estructura escolar, estoy feliz de trabajar en la ruralidad, hay que hacer de todo, es la primera vez que ejerzo autonomía multigrados la estructura escolar.*	Actuaciones de sentido	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia
T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P36	*el niño como centro implica pensar en cada uno en las condiciones necesarias para que desarrollen sus potencialidades en el pre escolar , empiezo a pensarme como docente competente con el saber pedagógico transformarme como pedagoga investigadora y practica, entiendo el espacio como aliadas y a la documentación para mostrar este ejercicio docente.*	saber pedagogico	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Practica pedagógica y curricular	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	INFORMACION	CURRICULO	P36	*El proceso surge como proyecto de aula, que lo desarrollo durante el trascurso de todo el año, se llama el circo, donde empieza la construcción de ambientes de aprendizaje considerando los ritmos de aprendizaje, aquí Andrea crea su propio personaje que las llevo en un proceso que se involucra a tal punto que los niños lo ven como un par mas, mis niños se convierten para ella en ese par que la apoya indistintamente de su condicion, que no la ven como una "niña especial", la ven como su compañera de curso y eso ayuda a que su inreraccion sea distinta porque nunca con su maestra no hay diferenciación entre lo que haga Andrea y lo que hace los demás niños no hizo una actividad para Andrea, siempre estuvo involucrada*	Proyectos de aula	IN VIVO	PERIFERICO	INTENCIONAL	Importancia del ambiente físico y organizacional del pre escolar	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	4	CONTEXT. CURRICULAR	INFANCIA	P36	*El proceso surge como proyecto de aula, que lo desarrollo durante el trascurso de todo el año, se llama el circo, donde empieza la construcción de ambientes de aprendizaje considerando los ritmos de aprendizaje, aquí Andrea crea su propio personaje que las llevo en un proceso que se involucra a tal punto que los niños lo ven como un par mas, mis niños se convierten para ella en ese par que la apoya indistintamente de su condicion, que no la ven como una "niña especial", la ven como su compañera de curso y eso ayuda a que su inreraccion sea distinta porque nunca con su maestra no hay diferenciación entre lo que haga Andrea y lo que hace los demás niños no hizo una actividad para Andrea, siempre estuvo involucrada*	Interacciones	IN VIVO	CENTRAL	INTENCIONAL	Concepcion de infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Autorregulación de emociones	Proyección
T	GD	2	CONTEXT. CURRICULAR	ATENCION INTEGRAL	P21	*En el desarrollo del baúl de las palabras el cual consiste en primera medida capacitar a los padres de familia poderlos vincular en la escuela para que ellos se sientan el actor activo y estén motivados para poder realizar esta estrategia.*	Acompañamiento y cuidado	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	El niño y la familia como protagonista de los aprendizajes	Desarrollo y aprendizaje	Expresion , comunicación lenguaje y movimiento	Juegos colaborativos	Vivir la experiencia
T	GD	2	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P21	*En el desarrollo del baúl de las palabras el cual consiste en primera medida capacitar a los padres de familia poderlos vincular en la escuela para que ellos se sientan el actor activo y estén motivados para poder realizar esta estrategia.*	Actuaciones de sentido	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Multiplicidad de modos de transitar la infancia	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P31	*El plan de estudios desafortunadamente se pretende llevar el plan de estudios urbano a la ruralidad, mas cuando tenemos niños en aula de jardín, transición, 1 y 2, el manejo de el plan de estudios, también que el docente se convierte en un referente para la comunidad profe me ayuda a hacer la carta nos puede prestar el espacio, los campesinos son muiy solidarios, profe puede ayudarme con una frase, por ejemplo desde hace un año hay un portal de etb, puede imprimirme algo*	curriculo oculto	ACAD	PERIFERICO	INTENCIONAL	Implementación curricular con ajustes dado la brecha entre la presenciales y la virtualidad	Organización de práctica pedagógica			
T	GD	3	CONTEXT. CURRICULAR	CURRICULO	P31	*El plan de estudios desafortunadamente se pretende llevar el plan de estudios urbano a la ruralidad, mas cuando tenemos niños en aula de jardín, transición, 1 y 2, el manejo de el plan de estudios, también que el docente se convierte en un referente para la comunidad profe me ayuda a hacer la carta nos puede prestar el espacio, los campesinos son muiy solidarios, profe puede ayudarme con una frase, por ejemplo desde hace un año hay un portal de etb, puede imprimirme algo*	incomprension al rol de docente en preescolar	ACAD	CENTRAL	INTENCIONAL	Representación social de la actitud la subjetividad de maestro para reconocer su vocación y amor a su profesión en contextos de difíciles circunstancias	Organización de práctica pedagógica	Desarrollo social y personal	Relacion con el contexto, identidad	Vivir la experiencia

MATRIZ DE ANALISIS DE OBSERVACION DE CLASE

I	T	#	ELEMENTO DE ANALISIS DE ANALISIS	CATEGORIA APRIORISTICA	ARG	CITA	CODIGO	ACAD-IN VIVO	ELEMENTO CENTRAL O PERIFERICO	NUCLEO HIIST. TERRIT. INTENCIONAL	CATEGORIA EMERGENTE	INFERENCIAS DE LA EXPERIENCIA
O	U	1	INDAGACION	CURRICULO	P2	*El grupo se encuentra conformado en mesas de trabajo cada una de 4 estudiantes* *P1 Vamos a hablar de qué comen los* *N1 los dinosaurios* *P2 deben guardar la Silla y acercarse al tablero (la maestra indicará que se acerquen a ella para que puedan compartir la carpeta de los exploradores que es el proyecto de aula)* *P3 Cómo se llama nuestro amigo el explorador* *N2 pies ligeros* *P3 vamos a ver las tareas que hicimos de investigación sobre Qué comen los que los niños son los dinosaurios ya hicimos la de cómo nace un dinosaurio que hacen los dinosaurios y ahora Anastasia nos va a contar qué comían los dinosaurios, vamos a compartir la tarea de Dylan de Qué comen los dinosaurios* *N4 Dylan se pone de pie y dice Come agua y otros comen hojas el dinosaurio rex se come a los dinosaurios más pequeños.*	Ambientes de aprendizaje, proyectos, curiosidad, exploración	ACAD		INTENCIONAL	Pedagogia por proyectos de aula	los niños, durante esta etapa desarrollan sus procesos de lenguaje con el fin de manifestar de manera inteligible sus intereses y manifestaciones asociadas al concepto de los dinosaurios.

O	U	1	PROYECCION	INFANCIA	P2	*P9 Ahora vamos a ver otro Dinosaurio el triceratops era herbívoro porque comía hierba y pasto, el Se subía muy alto a los árboles comía a las plantas que estaban bajo el y tiene un dos cuernos en la cabeza uno en la nariz.* *vamos a dar un aplauso a los niños que hicieron su tarea.*	Indagación. Participación, interacción, intereses	ACAD		INTENCIONAL	Se retoman intereses de los niños permitiendo comprender procesos de desarrollo. Se mantiene actitud de escucha durante el proceso de indagación a los niños y niñas.	Se retoman intereses de los niños permitiendo comprender procesos de desarrollo. Se mantiene actitud de escucha durante el proceso de indagación a los niños y niñas. Se promueve mediante la actividad, la acción propia de los niños y niñas potenciando su desarrollo. Se estimula el pensamiento crítico y creativo permitiendo la construcción de nuevos aprendizajes. El o la docente orienta y acompaña a los niños y niñas durante la actividad propuesta.

O	U	1	PROYECCION	CURRICULO	P3	*P11 Este primer grupo va armar un dinosaurio y luego le vamos a pegar aquí vamos a descubrir que nos abres este a este lado abren las fichas para armar el y allí se encuentra representado Vamos a buscar dónde cree que está la cabeza Dana ya encontró una parte está parte P12 la van a ir pegando ahí arriba ese dónde irán La mesa junto con los niños empiezan a armar el rompecabezas en el espacio que se encuentra defina únicamente están interactuando allí 8 niños Pues los otros 8 están procurando armar el rompecabezas que tienen dispuesto*	Indagación. Participación, interacción, intereses	ACAD		INTENCIONAL	Trabajo colaborativo	Se plantean actividades que permiten que los estudiantes construyan el conocimiento, mediante la interacción (estudiante - docente, estudiante - estudiante) y el trabajo colaborativo.
O	U	1	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P4	*P13 Inicia nuevamente un llamado y atención porque los niños están peleando no espérese Quién tiene el cuello del Dinosaurio N8 yo tengo la cola P14 Daniel que tiene los brazos P15 Este es el cuello muy bien que dinosaurio será este en el tiranosaurio Rex y miren aquí cómo lo vamos a armar Juan Diego Tiene las manos las vamos a pegar se encuentran en la actividad cinco estudiantes y otros se encuentran un poco dispersos Mariana Dónde está su ficha ya la pego*	escasa interacción con la docente	ACAD		INTENCIONAL	Dificultad en la organización escolar en el elemento vivir la experiencia, dado que el encuentro no favorece el intercambio de prácticas, valores, normas y representaciones. No se evicencia el uso de rutinas para manetener la actitud de escucha durante la sesion.	Durante la intervención se observa que solo muy pocos estudiantes interactúan con la docente otros interactúan entre Sí

O	U	1	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P5	*Puedes y quieres escoger un cuento mientras los compañeros terminan están allá al lado los huevos.* *P23 Colocamos vaso sobre la mesa y ahora vamos a Ubicar la comida de cada uno de los dinosaurios el que come carne es el dinosaurio Rex le pegamos allá su comida y para el tercer aptos las hojitas los que ya terminaron pueden ir a tomar un cuento el papel que sobró debe ir a los vasitos los que van terminando van avisando para ubicar el alimento en el dinosaurio* *Luego observan un video de una canción relacionada con los alimentos de cada uno de los diferentes dinosaurios*	interes	ACAD		INTENCIONAL	Ausencia de acción para valorar el proceso	los niños demuestran gran interés por conocer los hechos de su entorno sin embargo la actividad se tornó poco productiva al no poder generar relación entre el contenido y ambientes naturales o pedagógicos que se le proporcionarán al grupo.
O	R	2	INDAGACION	INFANCIA	P6	*P1: Hoy mis niños vamos a recordar el conteo de los números que hemos venido trabajando, vamos a representar cantidades, vamos a dibujarlas .* *Vamos que quieres dibujar* *N1 no se* *P2 Cómo no se? Mmm bueno y X que vamos a didujar, piensalo que quieres dibujar que te gustaría dibujar* *Un balón, un caro un león un gato* *N2 XXX un carro* *P3 bueno si, a ver Ivan pero aquí estas mal son solo 2 ahora haces el numero 3* *Escribe el numero tres acuérdate que son como montañitas*	Motivación, observación, representación	ACAD		INTENCIONAL	Se retoman intereses de los niños permitiendo comprender procesos de desarrollo. Se mantiene actitud de escucha durante el proceso de indagación a los niños y niñas.	La docente se caracteriza por ser paciente y denota preocupación por los saberes que el estudiante requiere para iniciar su básica primaria razón por la cual ha priorizado en su práctica pedagógica los contenidos que corresponden a la dimensión cognitiva y comunicativa.

O	R	2	INDAGACION	INFANCIA	P6	*P4 Bueno tu como vas, Este que numero es? (señalando la hoja del niño)N3 El tres* *P5 que te gustaría dibujar? Qué vendes tu en la tienda?* *N4, mmmm* *P6 que vende tu papa de frutas, a ver acuérdate* *P7 Mirame y háblame duro por que no te estoy escucahando. (Se aproxima al niño)* *N4.2 la papa, la yuca* *P8 Entonces dibuja una yuca* *N43 Tambien una ahuyama* *P8 Entonces dibuja también una ahuyama* *O algo que a ti te guste* *Muy bien aquí haces tres dibujos y luego uno (señalando la hoja del niño)* *Listo*	Actitud de escucha, asociación de la representación con objetos conocidos	ACAD		TERRITORIAL	Se plantean actividades que permiten que los estudiantes construyan el conocimiento, mediante la interacción (estudiante - docente, estudiante - estudiante) y el trabajo colaborativo.	La maestra genera proximidad al estudiante para explicar el concepto que no tiene claro esto le permite al niño comprender de una mejor manera lo que no ha comprendido

O	R	2	VALORAR EL PROCESO	INFANCIA	P9	*P25 Vamos a hacer el numero 4* *N17 ya lo hice, cuenta 1,2,3, te falta 1* *P26 Muy bien xxx y xxxx Recuerda que lo vamos a representar 4 pailitos, 4 rayitas Cuéntalo ahora, muy bien* *P27 Tu como vas… voy a ser 4 numeroa… no otra cosa.. a ti que te gusta?* *N28 Me gustan los carros.. pero no se como se hacen* *La maestra se acerca al tablero y explica, puedes hacer asi haces un rectángulo, luego haces un cuadrado, y dos círculos debajo… luego también puedes hacemos asi media bolita un rectángulo y dos cierculo… ves* *Tu decides cual quieres hacer Bueno… vamos a ver quien termino XXX ahora vamos a colocar nuestros trabajos*	Ejemplificación, asociación, representacion	ACAD		TERRITORIAL		La maestra revisa uno a uno los trabajos de los estudiantes Y a partir de la ejemplificación toma como muestra los mismos trabajos de los estudiantes con el fin de que estos sirvan de instrumento de socialización y retroalimentación a la indicación que se ha venido trabajando con los estudiantes de manera que ellos mismos puedan visualizar de manera Autónoma las fortalezas y debilidades del trabajo que han desarrollado.

O	R	2	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P9	*P39 Ahora cartucheras abierta listo Ya todos terminaron Bueno me dices un número de 1 a 5 y el número que diga Sofía ustedes sacan esa cantidad de colores.* *P40 Sí Sofía dice 2 Cuántos colores sacan N 32 dos* *P 41 Cuántos? no escuché* *N33 dos* *P42 sí Sofía dice 3 Cuántos colores sacan?* *N34 tres colores* *P43 número 1, 5,2 rápido* *Rápido los colores Arriba arriba Cuánto son 2 …Ahora 3 …Cuánto*	uso de material concreto, recursividad. Actitud de escucha	ACAD		TERRITORIAL		La maestra reconoce con sus estudiantes la relación cantidad numero a partir del material concreto que los estudiantes tienen al alcance para este caso los colores.
O	U	3	PROYECCION	INFANCIA	P14	*Escogerán del material didáctico las frutas y verduras que consideren son las que mas les gustan y en su plato las organizaran para que cuenten en que consiste su plato:* *P1 MT que estás preparando… que estás preparando para el desayuno* *Qué preparaste tú* *N1 una pera* *P2 De qué color es esa pera* *N2 verde* *P3 que preparaste* *N3 zanahorias con limones* *P4 TO que está preparando* *N4 arvejas con pescado y no más* *N5 yo una torta de mango* *N6 profe Yo estoy preparando una pera con zanahoria*	Actitud de escucha, juego, interacción	ACAD		INTENCIONAL	Se plantean actividades que permiten que los estudiantes construyan el conocimiento, mediante la interacción (estudiante - docente, estudiante - estudiante) y el trabajo colaborativo.	algunos niños que separan del puesto para mostrarle a su maestra El plato que están preparando yo se encuentran entretenidos están interactuando entre ellos juegan por parejas y participan de la actividad en los momentos de interacción en la parte de los niños se ponen de pie consideran a la maestra como un referente del cual requieren aprobación tanto niños como niñas están entretenerse en la actividad algunos niños a sus interacciones generan diferencias por las frutas que tienen sus platos pero vuelven a su lugar.

O	U	3	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P14	*Los niños interactúan entre Sí luego la maestra dice que deben estar al frente de su mesa porque ahora trabajarán con los recortes que debían traer para la actividad* *P19 Bueno nos vamos a ubicar cada uno en la mesa* *la maestra le entrega a cada niño un plato unos niños se sienten en su puesto muy juiciosos uno e particular no atiende a la instrucción se ubica debajo de la mesa.* *P20 cuando trabajamos hoy decimos que unos eran frutas otros verduras y otras que son las proteínas las proteínas son la carne el pescado el huevo la leche y algunas legumbres.* *Bueno ahora vamos organizar nuestro plato y vamos a pegar los alimentos en nuestro plato vamos a empezar con las frutas*	actitid de escucha, disposición, asociación, representación	ACAD		INTENCIONAL	El encuentro favorece el intercambio de prácticas, valores, normas y representaciones	Este tipo de actividades permiten potenciar en el niño su curiosidad y la exploración en un primer momento porque genera un acercamiento al material concreto y a partir de este es posible desarrollar procesos de pensamiento como la observación y la clasificación dicho esto a partir de una interacción posteriormente el estudiante desarrolla su autonomía al tener la capacidad de organizar el material didáctico en el lugar que corresponde y seguir las indicaciones Los estudiantes se muestran receptivos a las orientaciones que brinda la maestra luego la realización del plato saludable identificado en partes con cada uno de los colores permite generar procesos de asociación y de relación entre el color y el contenido que se está trabajando que para este caso son las frutas y las verduras.

O	U	3	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P15	*vamos a buscar en nuestro plato unas letras que están de color rojo el Ahí vamos a pegar las frutas van a pegar los recortes de sus frutas solamente en la parte que está indicada de color rojo para pegarlas vamos a mostrar la fruta y el que diga el nombre de la fruta se la voy a entregar P21 aquí tenemos algunos recortes de las frutas que trajimos aquí tenemos cuales está sandía muy bien Entonces la vas a pegar en las frutas la maestra previamente ha organizado que el plato se encuentre marcado y este dividido en tres partes en una parte dice fruta en la otra se enuncia verdura y en la otra se enuncia proteína cada una está señalada con un color distinto de manera que visualmente el estudiante la ubica por el referente de color en el cual se encuentra señalada cada una de sus partes. Ellos también tienen sobre su mesa una tapita con colbón con esta podrían estar pegando las frutas que la maestra va mostrando la dinámica consiste en que la maestra muestra la fruta el niño responde y de esta manera el niño tendría que pegar la fruta en su plato solo una*	observación, autonomia asociación, relcion	ACAD		INTENCIONAL	Se estimula el pensamiento crítico y creativo permitiendo la construcción de nuevos aprendizajes.	Este tipo de actividades permiten potenciar en el niño su curiosidad y la exploración en un primer momento porque genera un acercamiento al material concreto y a partir de este es posible desarrollar procesos de pensamiento como la observación y la clasificación dicho esto a partir de una interacción posteriormente el estudiante desarrolla su autonomía al tener la capacidad de organizar el material didáctico en el lugar que corresponde y seguir las indicaciones Los estudiantes se muestran receptivos a las orientaciones que brinda la maestra luego la realización del plato saludable identificado en partes con cada uno de los colores permite generar procesos de asociación y de relación entre el color y el contenido que se está trabajando que para este caso son las frutas y las verduras

O	U	3	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P16	*P41 Qué es Mira Acuérdate que debemos pegar en el plato las que son frutas la piña Qué es una fruta una verdura o una fruta debemos pegar únicamente donde nos dicen las frutas tienes que pegarla* *P42 Dónde están las frutas aquí tenemos ahora N29 unas uvas que también son frutas y aquí tenemos un mango y que también es una fruta y estas son unas cerezas ahora tenemos que tenemos unas fresas esas son unas ciruelas Bueno chicos una sandía muy bien perfecto* *P33 M tenemos Qué fruta es ésta un mango no está es un melón* *P34Bueno muy bien tenemos* *P35 ahora las verduras las verduras también nos ayudan a prevenir las enfermedades tenemos de una verdura para cada una* *P36 Cuál es esta* *N30 una zanahoria* *P37 muy bien aquí tenemos* *N31 una habichuela*	Relación con el cntexto, asociacion , comprensión	ACAD		INTENCIONAL	Desarrollo de procesos de pensamiento básicos	Los niños se caracterizan en este periodo inicial por desarrollar un proceso representativo frecuencia diferencian valores colores formas y tamaños Aunque todavía se equivocan con frecuencia utilizan en sus expresiones todas las estructuras gramaticales de la lengua aunque con la utilización de oraciones cortas en sus interacciones mucho apoyo de gestos y mantienen una conversación situada con la maestra empleando elementos contextuales sencillos en el juego asumen rol de diversos personajes y se relacionan con otros niños a partir de ese error muestran interés por conocer los hechos de su entorno y relacionar la actividad con sus gustos e intereses.

O	U	4	INDAGACION	INFANCIA	P20	*P2 Vamos a escucharnos Porque todos es importante escuchamos bueno mírate al espejo y cuéntame qué ves el cabello de color es?* *N1 negro azul Bueno un poquito negro* *P3 Bueno ella Observa que tiene una parte del cabello negro y otra de color azul* *N1 qué Mi piel es blanca, que se me cayó un diente y se me va a caer otro* *P3 a ella ya se le están cayendo el segundo diente arriba de la boca abajo* *N2 de la boca arriba de la boca* *P4 y de qué color son los dientes* *N1 blancos* *P5 y de qué color son tus ojos* *N1 de color negro* *P6 y las cejas obsérvate mirándote al espejo* *N1 de qué color negro* *P7 Muy bien gracias Te colocas el tapabocas bueno quien quiere continuar ,háblanos muy fuerte para que todos escuchemos lo importante que eres*	Identidad, seguridad, confianza	ACAD		INTENCIONAL	Se estimula el pensamiento crítico y creativo permitiendo la construcción de nuevos aprendizajes.	La actividad permite que los estudiantes generen procesos de socialización e interacción permanente a partir de las preguntas que plantea la maestra es posible determinar que a partir de esta actividad el niño se reconoce y los demás escuchan Atentamente a las características de sus compañeros Uno de los aspectos más sobresalientes es que en su mayoría cuando los niños pasaban al tablero demostraban y seguridad para verse al espejo para decirse cómo son la maestra de una forma muy cuidadosa y respetuosa logro generar confianza en el niño para que tuviesen la capacidad de reconocer sus características y socializarse las a sus compañeras sin temor alguno.

O	U	4	PROYECCION	INFANCIA		*P18 ahora qué vamos a hacer ahora vamos a trabajar una guía y en esa guía de nuestra unidad vamos a escuchar lo que vamos a hacer es muy fácil guarda dentro de la mesa tus juguetes nena acuérdate Qué vamos a hacer vamos a observar la guía que observamos en esta guía n unas personas Y qué parte del cuerpo es la que observan acá la cabeza muy bien nos sentamos derechos para mirar al frente qué parte del cuerpo es esta la cabeza toquémonos todo la cabeza toquemos nuestra cabeza nosotros en la cabeza siempre tenemos diferentes partes sentimos de manera diferente nuestro cabello se siente manera diferente nuestra boca de manera diferente nuestro mentón es diferente si pudiéramos quitarnos el tapabocas la cabeza tiene una forma diferente cada uno de ustedes unos pueden tener una cabeza muy redonda otros la cabeza redonda y grande otros una cabeza redonda y pequeña o puede ser una cabeza ovalada pero todos tenemos una cabecita cierto encima de la cabeza que tenemos pelo muy bien y allá está lo que ustedes nos dijeron O nos tienen cabello de color castaño otros marrón otros dijeron negro cierto que más en esta parte que tenemos una carita se acuerdan de esa canción de Mi carita recordemos la canción de la carita cogemos nuestro dedo índice y vamos a cantar la canción(Todos los niños cantan) Mi carita redondita tiene ojos y nariz y también tiene una boquita para cantar y sonreír reír jajaja con mis ojos Veo todo nariz guachis con mi boca Cómo ricos conos de maíz*	Observación, autonomia asociación, relcion	ACAD		INTENCIONAL	Se promueve mediante la actividad, la acción propia de los niños y niñas potenciando su desarrollo.	Los estudiantes realizan actividades que permitan reconocer el manejo de sus emociones sus características físicas y sus rasgos en diferencia a sus demás compañeros. Durante

						con mi dedo índice voy a reconocer mi carita Entonces vamos a pedirle ayuda al dedo índice y a la cuenta de 3 entonamos nuevamente la canción.						

O	U	4	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P22	*P28 va colorear lo dijeron acá qué nos dijeron cuando se reconocieron en el espejo aquí parece que fuera un cabello rubio Pero cómo los niños son tan creativos si tienen el cabello largo pues podemos representar el cabello largo vamos a usar esta carita lo más parecido a nosotros a cada uno de nosotros y aquí en la parte de abajo les ya les explicó que vamos a hacer vamos a hacerlo bien hecho porque es nuestra carita y es súper importante porque nosotros la mostramos en todos lados donde nosotros vayamos está nuestra carita entonces esos ojos hermosos nuestro cabello todos deben sentirse orgullosos de cómo son todos somos seres únicos nadie se parece a nadie Bueno a nuestros hermanos pero con nuestros hermanos hay rasgos diferentes.*	observación, autonomia asociación, relcion	ACAD		INTENCIONAL	Se privilegia las vivencias de los niños, niñas y sus familias respetando las experiencias.	Se establecen ejercicios de construcción y familiarización con el material de trabajo desarrollando guías propuestas por la maestra para decorar los estudiantes se familiaricen con materiales como Crayones témperas palillos brochas plastilina lo que le permite generar diferentes tipos de trazos y formas modeladas

O	U	5	PROYECCION	INFANCIA	P27	*P2 hoy vamos a trabajar la lateralidad levantemos nuestra mano derecha los niños Levanta la mano derecha levantemos la mano izquierda Los niños siuguen las instrucciones y levanta la mano izquierda.* *P3 Bueno vamos a escuchar la canción para familiarizarnos con la canción del limón* *P4 La canción dice El día que mi bautizo limón con limón limón a la derecha limón solo los niños movemos la cintura los a los lados y movemos la cadera limón limón limón el día que me bautizo Limón El sombrero y una vuelta a los niños nos ponemos el sombrero ahora las niñas su falda en la cintura falda a los lados muy bien la falda en la cintura vamos a mover la cadera azúcar que puso el dedo piso una vuelta soltamos las faldas a la derecha 12 3 .* *P5 Continuamos con la siguiente canción feria de Andrés me encontré un buen Chucho feria de maestro Andrés feria del maestro Andrés me encontré Una una cara de Chucho me encontré una tambora me encontré una guitarra tambor a 28 derecha e izquierdo los niños participan activamente escuchan con atención la canción y se mueven al sonido de la canción en la feria del maestro Andrés me encontré una flauta una guitarra una tambora un buen Chucho*	actitud de escucha, desplazamientos, motricidad.	ACAD		INTENCIONAL	Desarrollo de la motricidad y la expresión	Se evidencia a su vez que en las intervenciones durante las canciones se convierten en un referente para que ellos desarrollen su motricidad en un cambio de dirección en combinaciones entre diferentes formas de desplazamiento hace parte de los desarrollos de hacen parte de los ejercicios de desarrollo físico integral cabeza flexiones torsiones de brazos balanceos combinaciones entre el tronco flexiones de piernas empleando el juego como movimiento.

O	U	5	VIVIR LA EXPERIENCIA	INFANCIA	P28	*La maestra da a conocer las instrucciones y los niños desarrollan la ubicación espacial a partir de la canción, participan activamente.* *P8 vamos para la derecha en un pie donde camina hacia adelante el elefante tras camina hacia atrás el pingüino Lalo camina hacia el costado y yo mi bicicleta voy para el otro lado agachados el cocodrilo Dante camina hacia delante el elefante tras camina hacia atrás el pingüino Lalo camina hacia un costado y él es bicicleta va para el otro lado* *P9 Dante camina hacia adelante el elefante tras camina hacia atrás el pollito Lalo camina hacia el costado y yo mi bicicleta voy para el otro lado y ahí trabajan la derecha y la izquierda ahora lo ven a hacer con los pies saltando saltando hacia adelante saltando hacia atrás saltando a la derecha y ahora saltando a la izquierda ahora con movimientos exagerados se van moviendo en la bicicleta van para el otro lado*	Ubicación espacial, motricidad	IN VIVO		INTENCIONAL	Desarrollo de la motricidad y la expresión	Los niños están muy contentos participan en su totalidad de la actividad diseñada por la maestra se ubican en el espacio y participan totalmente

O	U	6	PROYECCION	INFANCIA	P30	*P1 Bueno la actividad tiene como finalidad fortalecer a través de trabajo escénico el fortalecimiento de la mente, la confianza se hace un proceso de fuerza endureciendo el cuerpo ellos logran fortalecer su cuerpo disponiéndose luego para la representación.* *P2 El profesor dice fuerza y los niños mueve sus brazos hacia delante imponiéndose luego …El dice tierra y se unen como en equipo hacia el centro extendiendo sus brazos entre ….sí Dice sol ellos dan vueltas estando Unidos entre sí flecha se separan se acuestan 3 estudiantes hacia el centro y los otros niños se quedan de pie quietos en pirámide luego siguen la instrucción se ubica el de rodillas y luego dice fuerza y desde ahí nuevamente ellos hacen los movimientos.* *P3 1, 2, 3, 4 el profesor y los estudiantes se disponen para empezar Los zapatos de papa son grandes y pesados pa pa pa los zapatos de papa tienen grandes tacos y soltando van y tocar el xilófono en tres golpes y los niños chicos salen con sus mochilas tras papá y mamá y vuelven a entonarse en tres golpes*	Seguridad, actitud de escucha, disciplina, confianza	ACAD		INTENCIONAL	Se estimula el pensamiento crítico y creativo permitiendo la construcción de nuevos aprendizajes melódicos y ritmicos.	En el proceso algunos manifiestan inseguridad porque no tienen la facilidad musical pero se vuelven funcionales en la presentación todo va acompañar todo lo que tú tengas inmediato en el tema musical Si tienes el salón desocupado la voz y el cuerpo el primer elemento y viene la parte melódica generada con ellos se trajo entonando canciones que permitan potenciar la capacidad melódica y rítmica de los niños en el tema virtual se pretende tomar el video de la actividad que estamos realizando en aula y poder ser las enviara ellos en el aula virtual para que ellos puedan observarla en casa e identificarlas allí

MATRIZ DOCUMENTAL MICRO Y MESO CURRICULO

NIVEL DE CONCRECION	INDICADOR	DOCUMENTO DE ACCION PEDAGÓGICA Y DE ATENCION INTEGRAL	ANALISIS POR NIVELES DE LA PRACTICA CURRICULAR _DESCRIPCION DE CONDICIONES POR INSTITUCION			COMPRENSIONES
			INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA 1	INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA 2	INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA 3	INFERENCIAS
MESO CURRICULO	DISPOSICIONES INSTITUCIONALES - INTENCIONALIDADES	− Mallas Curriculares y Acuerdo de ciclo de educación inicial o documento equivalente	Se evidencian mallas curriculares por cada uno de los grados, unicamente se evidencia atención con grado preeescolar, la prestacioón de servicio para grado jardin se vincula desde otras instituciones anexas. Las mallas curriculares dan cuenta de los contenidos por cada dimension de desarrollo y los derechos básicos de aprendizaje en transición. Se encuentran en convenio con colsubsidio desde 2019 de manera intermitente, se acercan asu vez la vinculación con otros proyectos de Organizaciones no gubernamentales. No se mantienen los agentes educativos, se evidencian cambios y de los aportes al desarrollo ejecutivo a sus dimensiones no se presenta articulación a las mallas curriculares, se mantiene un seguimiento bajo orientaciones propias de la entidad. Las mallas curriculares se encuentran organizadas en articulacion con el horizonte institucional asociado a practicas agricolas y de cuidado ambiental.	Se evidencian mallas curriculares por cada uno de los grados, unicamente se evidencia atención con grado preeescolar, los grados de jardin se encuentran en una institución anexa. Las mallas curriculares dan cuenta de los contenidos por cada dimension de desarrollo y los derechos básicos de aprendizaje en transición. Se encuentran en convenio con colsubsidio desde 2018. No se mantienen los agentes educativos, se evidencian cambios y de los aportes al desarrollo ejecutivo a sus dimensiones no se presenta articulación a las mallas curriculares, se mantiene un seguimiento bajo orientaciones propias de la entidad.	El colegio cuenta con un documento de acuerdo de ciclo, o un documento equivalente a este, coherente con las disposiciones legales vigentes, se relacionan con las disposiciones y orientaciones de atención integral y disposiciones relacionadas a los lineamientos pedagogicos del distrito, se relaciona en su construccion que la propuesta de acuerdo de ciclo responde a la realidad sociocultural y a las particularidades ,necesidades e intereses de los niños y las niñas.ejercicios de documentación pedagógica, se presenta la documentación de experiencias pedagógicas basadas en el arte, el juego, la literatura o la exploración del medio, documentación del desarrollo de actividades para las transiciones armónicas. Las mallas curriculares se articulan al modelo pedagógico de enseñanza para la comprensión y estructurada desde el saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir, se llega a esta propuesta por la discusión en los estamantos como consejo académico.	Se considera sobresaliente realizar desde las instituciones abordadas un acercamiento al trabajo en la **sostenibilidad** de los logros obtenidos hasta ahora y potenciar elementos fundamentales que se consideran esenciales en el mejoramiento de la calidad en la educación inicial, asi como dar lugar a una sistematización de lainformación que posibilte la retroalimentación de un plan de mejora con iniciativas que surjan y permitan realizar una mejor proyección y articulación.

	ENCUENTROS DE INTERCAMBIO	– Propuesta de encuentros para la reflexión y retroalimentación pedagógica con el equipo de educación inicial de la institución, actas o registros de dichos encuentros	Se realizan encuentros institucionales, mediante actas institucionales: Reuniones de grado transición como espacio de primera infancia, participación de las docentes en reuniones de ciclo, no se realiza vinculación del equipo docente a las áreas, pues por su ubicación geográfica se encuentran distantes de la sede principal , se establece que para entidades de convenio o alianza con cajas de compensación se consigna mediante acta de estas entidades y se entrega copia a la coordinación encargada. Se realiza lectura de actas y se retoman apartados considerados sobresalientes para el análisis de la investigación atendiendo al consentiiento del mismo.	Se realizan encuentros institucionales, mediante actas institucionales: Reuniones de grado transición como espacio de primera infancia, participación de las docentes en reuniones de ciclo, no se realiza vinculación del equipo docente a las áreas , se establece que para entidades de convenio o alianza con cajas de compensación se consigna mediante acta de estas entidades y se entrega copia a la coordinación encargada. Se realiza lectura de actas y se retoman apartados considerados sobresalientes para el análisis de la investigación atendiendo al consentiiento del mismo.	Se realizan encuentros institucionales, mediante actas institucionales: Espacios de reunión de nivel por cada uno de los grados prejardiín, jardín , transición, reuniones de ciclo como espacio de primera infancia, participación de las docentes en reuniones de área, se establece que para entidades de convenio o alianza con cajas de compensación se consigna mediante acta de estas entidades y se entrega copia a la coordinación encargada. Se realiza lectura de actas y se retoman apartados considerados sobresalientes para el análisis de la investigación atendiendo al consentiiento del mismo.	En algunas instituciones no se establecen espacios de encuentro y articulación a las áreaslo que no permite generar espacios interdisciplinarios. Se mantienen en documentos institucionales las acciones dirigidas por agentes externos dirigidas en su mayoria a practicas de crianza, habitos y rutinas tanto en jardines como en instituciones educativas.

	ACCIONES PEDAGOGICAS ARTICULADAS A FAMILIAS	– Acciones o documentos relacionados con la socialización con familias de los resultados del proceso de valoración y seguimiento al desarrollo integral	El colegio propone mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial , tales como: boletines o informes de valoración, instrumentos de caracterización, comisiones de evaluación, el observador. La institución realiza una lectura de contexto en la que se pretende dar lugar al pleno desarrollo de sus habilidades . En cumplimiento a las actuales disposiciones se encuentra en construcción los mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial, se evidencia que no hay continuidad por parte de los agentes educativos que contribuyen con esta labor - Sistema de Valoración de Desarrollo Infantil (SVDI).	El colegio propone mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial , tales como: boletines o informes de valoración, instrumentos de caracterización, comisiones de evaluación, el observador, fichas de remisión. La institución propone en su sistema de evaluación el desempeño del niño en cada una de sus dimensiones de desarrollo y se articula al modelo pedagógico desde la pedagogía dialogante. En cumplimiento a las actuales disposiciones se encuentra en construcción los mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial - Sistema de Valoración de Desarrollo Infantil (SVDI).	El colegio propone mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial , tales como: boletines o informes de valoración, instrumentos de caracterización, comisiones de evaluación, el observador, fichas de remisión. Se evidencia que la institucion ha establecido instrumentos de seguimiento asociados a su sistema de evaluación. En cumplimiento a las actuales disposiciones se definen mecanismos e instrumentos de seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial - Sistema de Valoración de Desarrollo Infantil (SVDI).	A diferencia de las instituciones educativas se evidencia que el seguimiento para los niños de 3 a 5 años es diferencial, realizan su caracterización y guian su proceso de aprendizaje en los diferentes campos de desarrollo como lo proponen los liamientos del distrito y se ajustan a los demas, desarrollados por las cajas de compensación, los jardines plantean una estructura distinta en la que se evidencian procesos de Comunicacion (verbal-no verbal), Interacción (Independencia y cooperación), construcción de normas (autonomia), Identidad (personal - social - de género) , autoestima, manejo coroporal, conocimiento con los objetos, relación de causalidad, representación de la realidad social.

		– Soportes relacionados a espacios con familias de los resultados del proceso de valoración y seguimiento al desarrollo integral	Se proponen encuentros con familias a partir del planteamiento de escuelas de padres formuladas por el equipo de colsusidio, sin embargo existen otros espacios desarrollados con orientación, se discuten temas de interes para abordaje de acuerdo con las necesidades de cada uno del nivel, se prioriza el trabajo con la familias rurales como eje fundamental garante de los derechos, en busca de la calidad de vida de la comunidad a través de la Gestión Social Integral. Se consigna mediante acta institucional el proceso de planeación, desarrollo en intervenciones y evaluación. Se atiende a la comunidad de Usme y algunas veredas de la localidad Ciudad Bolivar, en 3 modalidades. 1. Modalidad presencial,los infantes se desplazan a un punto fijo y de encuentro en la institución educativa de lunes a viernes, con la característica de aula abierta,lo que permite el acompañamiento del padre de fanilia o acudiente familiar para vincularse en la jornada de formación. 2.Modalidad itinerante, en la cual el equipo de profesionales se desplaza a las veredas para poder dar la formación a las familias. 3.Modalidad gestante y lactante, atiende en la formación a madres gestantes y lactantes en articulación con el UBA dIED3.	Se proponen encuentros con familias a partir del planteamiento de escuelas de padres formuladas por el equipo de colsusidio, sin embargo existen otros espacios desarrollados con orientación, se discuten temas de interes para abordaje de acuerdo con las necesidades de cada uno del nivel. Se consigna mediante acta institucional el proceso de planeación, desarrollo en intervenciones y evaluación	Se proponen encuentros con familias a partir del planteamiento de escuelas de padres formuladas por el equipo de colsusidio en articulación orientación, se discuten temas de interes para abordaje de acuerdo con las necesidades de cada uno de los grupos. Se consigna mediante acta institucional el proceso de planeación, desarrollo en intervenciones y evaluación	Se realizan intervenciones con las familias e espacios de encuentro reconocimiendo necesidades e intereses de abordaje según sea el contexto de desarrollo de niños y niñas.

MICROCURRICULO	**INSTRUMENTOS DE PLANEACION E IMPLEMENTACIÓN EN AULA**	– Formatos e instrumentos de planeación y de implementación de acciones pedagógicas y de cuidado que promueven el desarrollo integral de las niñas y los niños en coherencia con la propuesta pedagógica y los lineamientos vigentes.	Se genera propuesta pedagogica se plantean ejes organizadores transversales, de acuerdo con la intencionalidad del horizonte institucional , se garantia participación de los niños y niñas en estrategias pedagógicas que propuestas por las maestras, impulsan el desarrollo infantil, teniendo en cuenta la condición campesina, costumbres, tradiciones y recursos del medio, a través del juego, arte, la literatura y escenarios de aprendizaje, con el fin de potenciar integralmente las dimensiones del desarrollo; asi mismo, se promueve la construcción de vínculos afectivos al interior de las familias y las comunidades.	Se trabaja documento orientador, con el proposito de ajustarse a las mallas curriculares, no se evidencia articulación con ejes de desarrollo, sino que las intencionalidades de aula y experiencioas pedagogicas se realizan de manera personal cada docente en su aula, en respuesta a su seguimiento en dimensiones. No se consignana formatos de planeación o registro de clase institucionalizados.	Las acciones curriculares de aula, atienden a procesos de planeación de aula en la que se plantea la pedagogia por proyectos de aula en jornada mañana y proyectos pedagogicos en jornada tarde, se estructura a partir de los intereses de los niños se acompañan de los referentes de acuerdo de ciclo en el que se presenta una caracterización de lectura de realidad, descripción de la institución, descripcion de habilidades de los niños , se da lugar a las intencionalidades y deben responder las acciones pedagógicas a los mismos. Se plantean modulos como unidades didacticas elaboradas por el equipo de preescolar y con el objetivo de responder a las intenciones en las diferentes dimensiones de desarrollo.	De esta manera los actores docentes maestros y maestras coinciden en la vital importancia del enlace escuela comunidad y se propone una construcción con los estudiantes cuyo correlato sea un proceso educativo diferente. Así pues el logro de la congruencia entre la propuesta pedagógica de las instituciones y su relación con el contexto social Se presenta como una nueva meta exigente y profunda qué requiere una educación mutua de fines y estrategias en estrecha correspondencia Comprometidos bajo una gestión qué atendiendo al contexto promueve el desarrollo de subjetividades activas comprometidos con el futuro.

	ACCIONES DE SEGUIMIENTO A ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS	− Actas o registros de seguimiento a las acciones pedagógicas y de cuidado en el desarrollo de la práctica pedagógica	Se proponen estrategias de desarrollo y seguimiento a las acciones implementadas desde una vision holistica en las que los encuenntros de seguimiento abordan la familia de manera integral, se puntualiza en las necesidades y condiciones socio-culturales a nivel individual y familiar,tipología,las relaciones,el tipo de comunicación, el funcionamiento, los roles, las normas, reglas y valores. Especialmente se identifican las crisis, tensiones y problemáticas.	El colegio cuenta con evidencias de la implementación de acciones pedagógicas para promover el desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial, tales como: ejercicios de documentación pedagógica, documentación de experiencias pedagógicas basadas en el arte, el juego, la literatura o la exploración del medio, de manera individual por cada una de las docentes de transicióon dado que no se oferta jardiín ni pre jardín por la disponibilidad de espacios físicos. Sin embargo las acciones de transiciones armonicas no se hacen efectivas en aprendizajes de articulación o dialogo entre docentes. No se evidencia un documento de autoevaluación de los docentes con relación a las acciones pedagógicas implementadas, así como del proceso de coevaluación que puede realizarse con otras instituciones.	El colegio cuenta con evidencias de la implementación de acciones pedagógicas para promover el desarrollo integral de los niños y las niñas del ciclo de educación inicial, tales como: ejercicios de documentación pedagógica, documentación de experiencias pedagógicas basadas en el arte, el juego, la literatura o la exploración del medio. Sin embargo las acciones de transiciones armonicas no se hacen efectivas en aprendizajes de articulación o dialogo entre docentes. No se evidencia un documento de autoevaluación de los docentes con relación a las acciones pedagógicas implementadas, así como del proceso de coevaluación que puede realizarse con otras instituciones.	Una de las necesidades sobresalientes en los docentes, es un currículo pertinente para este primero ciclo debe ser inclusivo capaz de reconocer en los niños y niñas capacidades antecedentes culturales condiciones de situaciones socioeconómicas o ubicación geográfica permitiendo el desarrollo de las acciones curriculares se consideran una mirada importante hacia la reparación y compensación en la que vive una mirada comprensiva y práctica se brindó un compromiso a la inclusión.