

**ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL PREESCOLAR A LA LUZ
DEL CURRÍCULO Y NORMATIVA VIGENTE PARA LA FORMACIÓN DE LA
INFANCIA EN UN COLEGIO DE GIRÓN SANTANDER.**

YURY LORENA VILLAMARÍN ACEVEDO

Director Trabajo de Grado

Dra. ADRIANA INÉS ÁVILA ZÁRATE



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES.
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
Bucaramanga, Santander: Colombia
Febrero de 2020.

TABLA DE CONTENIDO

Capítulo 1: Planteamiento del Problema	8
1. Descripción del problema de investigación.....	8
1.1.1 Antecedentes internacionales.....	10
1.1.2 Antecedentes Nacionales.....	14
1.1.3 Antecedentes Regionales.....	19
1.2 Situación problemática.....	23
1.3 Pregunta de investigación	26
1.4 Limitaciones.....	28
1.5 Delimitaciones.....	29
1.7 Objetivos.....	29
1.7.1 Objetivo general.....	30
1.7.2 Específicos.....	30
1.8. Justificación.....	30
1.8.1 Supuestos cualitativos	34
Capítulo 2: Marco de Referencia	34
2.1 Marco contextual.....	35
2.2 Marco Teórico.....	36
2.3 Marco conceptual.....	47
2.4 Marco Legal.....	58
Capítulo 3: Metodología	60
3.1 Método de investigación.....	61
3.2 Instrumentos de recolección de datos.....	63
3.3 Población participantes y muestra.....	71
3.4 validación de los instrumentos.....	72
3.5 Aspectos éticos.....	72
Capítulo 4: Análisis y resultados	73
4.1 Análisis de datos.....	74
4.2 Resultados.....	130
Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones	132

5.1 Conclusiones.....	132
5.2 Recomendaciones.....	136
5.3 Nuevos interrogantes de investigación.....	137
6. Anexos.....	139
7. Referentes bibliográficos.....	147

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Infografía del diseño curricular y práctica docente	20
Figura 2 Diagnóstico sistemas de información educación inicial, básica, mediasuperior.	26
Figura 3 Triangulación de datos.....	73
Figura 4 Documentos oficiales para la educación preescolar	125
Figura 5 Ruta de seguimiento y reflexión pedagógica Día E.....	126
Figura 6 Red semántica de categorías, subcategorías y propuestas.	128
Figura 7 Composición de equipo Interdisciplinario.....	131

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Normativa relacionada con la formación inicial de docentes en Colombia.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 2 Fases de la recolección de los datos	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 3 Categorías y subcategorías de lineamientos ministeriales.	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 4 Categorización de entrevista a docentes	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 5 Propuesta de orientaciones pedagógicas	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 6 Evidencia de actividades de rutina, proyecto Explotando con los sentidos.....	95
Tabla 7 Evidencia de actividades de proyecto Todos a bordo.....	95
Tabla 8 Evidencia de malla curricular trabajada por dimensiones.....	104

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Evidencia de la validación de instrumentos.	145
Anexo 2 Guía de observación completa.....	147
Anexo 3 Guía de observación.	148
Anexo 4 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1.....	150

Anexo 5 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2.....	151
Anexo 6 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar.....	152

INTRODUCCIÓN

La atención a la primera infancia sienta las bases para el desarrollo humano y contribuye a igualar oportunidades de desarrollo para todos desde el nacimiento, primera infancia educación e integralidad. (MEN, Una educación incluyente para toda la vida, 2009). La educación preescolar, implica que el docente esté bien preparado en relación a su rol, para asumir la tarea de educar nuevas generaciones, por lo tanto, la actividad profesional del docente se hace realidad en su práctica pedagógica, ella se configura en el conjunto de conocimientos que dan forma a los contenidos que se enseñan, pero también en las habilidades adquiridas a través de la práctica.

En relación a lo anterior, la ley general de educación, ley 115 de 1994, en su artículo 109 establece la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, desde esta perspectiva, la práctica pasa a ser un lugar de aplicación de teorías, a ser un escenario a partir del cual también se propician aprendizajes, (MEN, La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje, 2016), lo que significa que los conceptos, concepciones y teorías educativas y pedagógicas dialogan con las prácticas pedagógicas del maestro de educación preescolar.

Teniendo en cuenta lo mencionado, es necesario analizar la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales para orientar los procesos de formación en educación preescolar, de manera que tengan una

directa vinculación con el currículo y normativa vigente y así exista una coherencia entre lo que proponen los lineamientos ministeriales, y lo que se desarrolla en el aula, pues se refleja una gran debilidad en el diseño e implementación de un currículo pertinente y acorde a las necesidades de los estudiantes del nivel preescolar en la institución objeto de estudio, y que además responda a la diversidad dentro del aula, por otro lado es importante que en un currículo tenga coherencia entre lo que propone con la práctica docente y la realidad del contexto educativo.

Uno de los puntos de partida por los que se realizó este trabajo de investigación en una institución educativa ubicada en Girón Santander, fue la aplicación de una entrevista en la que se le preguntaba a los docentes de preescolar si tenían conocimiento sobre los lineamientos ministeriales, el PEI y el modelo pedagógico de la institución, se evidenció que los docentes desconocen cuáles son los documentos de la política Nacional y del MEN, con relación a la educación preescolar, sin embargo, realizan algunas acciones dentro de su práctica.

El estudio realizado se orientó también a proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo, el PEI, el modelo pedagógico a partir del análisis de la experiencia de la práctica docente, de manera que incida en la resignificación del sentido de la educación preescolar y conocimiento de los referentes técnicos que permitan brindar las condiciones de calidad que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes a través del reconocimiento del nivel de apropiación conceptual de los docentes con los documentos del Ministerio y la forma en que desde la práctica los docentes evidencian esa apropiación, dado

a que se observó desconocimiento.

Este documento está organizado de la siguiente manera: en el primer capítulo se plantean los antecedentes del problema de investigación, los cuales son de suma importancia en la temática a exponer, y muestran su relevancia social en el contexto local y las posibilidades que brinda esta investigación para aportar al fortalecimiento del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y la práctica pedagógica para la formación de la educación preescolar. Además, se presentan los objetivos de investigación y la pregunta problematizadora que dan cuenta de los propósitos de este trabajo de investigación.

En el segundo capítulo se presenta la revisión teórica de los conceptos estructurantes del proyecto de investigación como son: las prácticas pedagógicas, el currículo, la educación preescolar. En el tercer capítulo se presentan aspectos metodológicos de una investigación cualitativa con instrumentos de recolección de datos correspondientes a la entrevista, guía de observación y un análisis documental, que contribuyó significativamente para dar respuestas a las preguntas de la investigación.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis de los resultados. Para dicho ejercicio se establecieron unas categorías de análisis, a partir de las cuales, se realizó una descripción de los resultados en concordancia con los objetivos de investigación. De esta manera se categorizaron la importancia de la preparación académica para ser docente de preescolar, los resultados sobre el nivel de conocimiento del docente en relación con el modelo pedagógico, y el conocimiento de las orientaciones curriculares del MEN. También se abordó la importancia de la experiencia docente, el tiempo laborado como docentes de preescolar, y la realización de prácticas pedagógicas, a partir de esto, se compararon las prácticas con lo que

propone el Ministerio de Educación Nacional.

En el quinto capítulo, se presentan las principales conclusiones derivadas del análisis de resultados, además, se presenta la propuesta de acciones pertinentes que generen espacios de formación para los docentes, acerca de los lineamientos ministeriales y el Proyecto Educativo Institucional, con elementos de reflexión, estrategias de mejoramiento pedagógico situadas en el aula, de manera que conduzcan al fortalecimiento del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y la práctica pedagógica para la formación en educación preescolar.

Por último se presentan recomendaciones para futuras investigaciones que resultaron de las reflexiones, a fin de que sirvan como marco de referencia para otros estudios.

CAPÍTULO 1

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de grado propuso analizar, las prácticas pedagógicas en el preescolar a la luz del currículo y normativa vigente para la formación de la infancia en un colegio de Girón Santander, ya que se observa una gran debilidad en el diseño de un currículo pertinente y acorde a las necesidades de los estudiantes, y que además responda a la diversidad dentro del aula. Así que “resulta necesario proponer alternativas que transformen la práctica educativa a partir del análisis del currículo que comprenda la diversidad de los escolares, sus necesidades, intereses, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje, orientándose a potencializar sus propias habilidades” según lo expresa (Deisy & Mònica, 2013) y que además indague

sobre elementos conceptuales, teóricos y metodológicos que aporten a la construcción de una propuesta curricular para la infancia.

Para ello se tomaron en cuenta los referentes técnicos: Orientaciones pedagógicas y para la cualificación del talento humano para la educación inicial y preescolar, las políticas educativas a nivel nacional e internacional del MEN, y la UNESCO, a través de sus antecedentes. Cada uno de estos textos invita a reflexionar sobre la práctica pedagógica, teniendo en cuenta criterios teórico-metodológicos, para la estructuración del currículo en el nivel inicial que genere condiciones de calidad para el desarrollo integral de la primera infancia.

Uno de los principales problemas que dificultan la calidad educativa, es la ruptura fraguada entre la teoría y la práctica, dado que no existe un currículo pertinente que sea dirigido a la educación inicial en la institución objeto de estudio, que responda a la variedad dentro del aula y que proponga una transformación en el nivel inicial. Por otro lado, es importante que el docente cuente con una formación completa para atender esta población, por ende, en un currículo debe existir coherencia entre lo que se propone, con la práctica docente y la realidad del contexto educativo. En otras palabras, “el currículo establece el vínculo entre la educación y el desarrollo, y lo que abarca dicho vínculo son las competencias relacionadas con el aprendizaje a lo largo de toda la vida, y acordes con las necesidades en materia de desarrollo en el sentido más amplio y holístico del término” según lo expresa (UNESCO, 2016).

La institución objeto de estudio, no evidencia una coherencia entre lo que se propone y lo que se transmite a través del currículo, por lo tanto carece de la suficiente calidad curricular en la educación preescolar, por otro lado, es necesario que el grupo de docentes a nivel inicial cuente con la suficiente preparación a nivel educativo, sin embargo, en la institución no se exige un grado universitario para trabajar con niños preescolares, convirtiéndose la improvisación en algo muy habitual. En efecto, los niños de grado transición, son promovidos al grado primero, independientemente de las dificultades que tengan en sus procesos, particularmente en la dimensión lingüística, por lo tanto aprueban el año escolar con dificultades de lectura y escritura, entonces el problema real es cuando ingresan a básica primaria, donde “la cantidad que repiten grado es enorme y el problema se acentúa en el primer grado, algunos datos estadísticos arrojan que cada año repite un 40% de los alumnos de ese grado principalmente porque no han aprendido a leer y a escribir”, según lo declara (UNESCO, 1993).

Después de consultar diferentes tesis de grado de doctorado y maestría, afines con este proyecto, se optó por elegir como antecedentes aquellos que guardan más afinidad con en el objeto de estudio que corresponde al análisis de las prácticas pedagógicas en el preescolar a la luz del currículo y normativa vigente para la formación de la infancia, teniendo en cuenta aquellos referentes cercanos tanto en lo teórico como en lo conceptual y metodológico.

1.1.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Víctor Díaz Quero, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional Magisterio, en su título Formación docente, práctica pedagógica y quehacer pedagógico en Venezuela, examinó la formación docente desde dos de sus categorías de análisis más importantes: la práctica pedagógica y el saber pedagógico. Expuso que la actuación del docente no puede, ni debe estar limitada sólo a consumir conocimientos producidos por otros, sino que se debe contribuir con el desarrollo real de un docente investigador.

Por ende, el docente desde su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto.

El autor expresa que la Práctica Pedagógica, como actividad que se desarrolla dentro del aula debe estar orientada por un currículo, que tiene componentes según lo expresa como “un currículo oficial, prescrito por las autoridades educativas, un currículo oculto, derivado de la rutinas, prácticas y costumbres que se dan en la institución y un currículo real como expresión del balance de los dos anteriores” (Díaz Quero, 2006). Lo que indica que una cosa es la que se debe enseñar; otra la que realmente se enseña y otra distinta es la que aprenden

los alumnos, teniendo en cuenta esta realidad los docentes deben mediar con los alumnos y procurar su formación en un proceso regulado y progresivo.

Este trabajo, hace un aporte valioso a la investigación porque expresa que el docente en su labor de mediador y formador, debe preocuparse sobre su práctica pedagógica para mejorarla o fortalecerla, definiendo a su vez criterios teórico metodológicos que permitan construir nuevos conocimientos, para que el trabajo en el aula no se convierta en una acción repetitiva, y permita establecer una diferencia entre el docente que es en la actualidad y el que desea llegar a ser, para esto es necesario según lo expresa el autor disponer de un plan de formación permanente en el que los docentes reflexionen y observen sus propias experiencias en el aula, estas transformaciones deben radicar desde el currículo, por lo tanto es necesario que la comunidad educativa, principalmente los directivos y docentes, reconozcan las buenas prácticas, para así identificar necesidades y trabajar en equipo para proponer transformaciones posibles que permitan que el currículo facilite el logro de las metas esperadas y descritas en los documentos institucionales.

Roberta Laborea Favaro en España en el año 2016, expuso en su tesis doctoral titulada La Formación Inicial Práctica del Maestro de Educación Infantil: Una investigación que tuvo como meta principal analizar, y describir, la formación práctica del futuro docente de educación infantil en una universidad pública colombiana.

La pregunta central que orientó este trabajo fue: ¿Cómo se desarrolla la formación práctica del futuro maestro en la Licenciatura de Educación Infantil en una universidad

pública en Colombia?, la investigación se centró en realizar un estudio etnográfico, descriptivo, a partir de un programa considerado exitoso, como es el de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UNP).

En esta investigación de métodos mixtos, en una primera fase cuantitativa, se aplicaron cuestionarios de diagnóstico a los estudiantes y una muestra de maestros titulares de centros de prácticas profesionales con el fin de obtener información clave en el desarrollo formativo de los estudiantes. En la segunda fase, se recolectaron datos cualitativos utilizando entrevistas semi-estructuradas a los estudiantes, a los docentes universitarios, y maestros titulares en los centros de prácticas profesionales, con el objetivo de obtener información consistente para la elaboración de las representaciones de estos sujetos, los cuales fueron claves en el desarrollo formativo de los estudiantes, se recolectaron los principales documentos que integran parte del proceso de la formación práctica del profesorado en esta institución, como es el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad y documentos de la facultad y programa, así como muestras de la evaluación de las disciplinas.

La autora expone que algunos estudios muestran la necesidad de que Colombia apueste por el desarrollo de políticas concretas y más efectivas para primera infancia, así como el desarrollo de profesionales que atienden este segmento de la población, en el que se debe establecer una línea de continuidad entre la educación inicial y la educación básica, lo cual requiere un profesional altamente calificado para este fin.

La idea de reflexión acerca de la formación inicial del docente, no solo es algo reciente, en donde la articulación entre la teoría y la práctica es peculiar, subjetiva y compleja, pues al enfrentarse a la realidad del mundo laboral y en donde debe encontrarse una secuencia lógica del currículo, el docente en el momento de dictar su clase, puede involucrar sentimientos, creencias valores, desmitificando los modelos curriculares estudiados, por lo tanto dada la complejidad a nivel interno (organización curricular) y el externo (relación entre la institución educativa) es importante una articulación sistémica y positiva entre los docentes y los estudiantes en su momentos de formación.

La contribución del trabajo de investigación es relevante, pues describe características metodológicas en una profunda y extensa revisión de diverso material bibliográfico, en el nivel conceptual, se aporta a la comprensión de las prácticas como elemento clave en la formación docente, caracterización y políticas públicas de la primera infancia en Colombia. También relata las prácticas pedagógicas de la actuación y manejo con los niños, “La capacidad de reflexión en sus acciones pedagógicas y la relación con los fundamentos teóricos, más adaptada a las necesidades de un aula de clase y la necesidad de una formación para la autonomía y la necesidad de un trabajo grupal-institucional” expresado por (Flaborea, 2016). En este orden de ideas, debe existir una línea de continuidad y una coherencia curricular entre la educación inicial y la educación básica, por lo cual es importante que los docentes estén altamente calificados para esta tarea.

1.1.2 ANTECEDENTES NACIONALES

Las autoras Margarita Villegas Osorio y Mariela Púa Herrera, en el año 2013 expresan en el texto *Estructura del currículo y modelo pedagógico* de la Universidad del Norte en Barranquilla, Colombia, expresaron que las orientaciones curriculares y didácticas son un marco de referencia que apuestan a condiciones de calidad en el trabajo pedagógico para la educación de la primera infancia, teniendo en cuenta los intereses, las particularidades, y necesidades que cada niño requiere en cada contexto educativo, presentando un modelo didáctico denominado *intensión estrategia-actividad* inspirado en la pedagogía dialógica iniciada por Lev Vygotsky (Villegas & Púa, 2013). Al mismo tiempo el documento define claramente los objetivos de la educación preescolar en Colombia para la estructuración de un currículo.

El trabajo propone un modelo didáctico denominado: *intensión estrategia-actividad*, inspirado en los principios de la pedagogía dialógica, basado en la tradición socio cultural propuesta por Lev Vigotsky, que incluye unidades temáticas y plan de lección fundamentadas en teorías acerca del currículo y el desarrollo humano del niño basadas en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el que las actividades planificadas, la creación de espacios, la inclusión del arte, el juego y la literatura deben ser utilizados como estrategias pedagógicas que influyan en todos los procesos del desarrollo a través de la interacción con otros para la construcción del conocimiento, basando su trabajo en el desarrollo humano. (Villegas Osorio & Púa Herrera, 2013, pág. 11). El texto contiene orientaciones

básicas que buscan apoyar los procesos de formación y capacitación de los maestros y otros agentes educativos responsables de la educación inicial.

Partiendo del hecho de que los proyectos pedagógicos aportan al desarrollo de dimensiones, competencias, se requiere de estrategias pedagógicas flexibles que se ajusten a las características propias de los niños y niñas, “los proyectos lúdico-pedagógicos se constituyen en un excelente espacio formativo durante la infancia; es decir, ofrecen la oportunidad al niño de mostrar”, según expresa (Villegas Osorio & Púa Herrera, 2013, pág. 39) por ende es importante tener claro el propósito, los contenidos, la metodología, las estrategias pedagógicas y didácticas a utilizar.

Las autoras expresan que “La didáctica correctamente aplicada es aquella que puede lograr transformaciones en la práctica mecanicista y funcional de muchas instituciones” (Villegas Osorio & Púa Herrera, 2013, pág. 26) por ende los éxitos fracasos, fortalezas y debilidades y muchos problemas que hoy tenemos en la calidad de la educación, están relacionados con quienes toman las decisiones de lo que sucede en el aula: hacedores de políticas, administradores educativos y maestros.

En este proyecto, se puede concluir que las autoras brindan al lector unas orientaciones básicas, sobre la estructuración del currículo del nivel preescolar, que busca apoyar los procesos de formación y capacitación de los maestros y otros agentes educativos responsables de la educación infantil para que estos alcancen y construyan un mejor aprendizaje que nazca desde los procesos individuales y grupales.

En ese orden de ideas, contar con las orientaciones, presentes en este texto, para la estructuración del currículo en el nivel de inicial, es aumentar las posibilidades de ofrecer a los maestros de los niños y niñas de la primera infancia, formas de organizar su trabajo en el aula y así generar condiciones de calidad para el desarrollo integral, teniendo en cuenta los lineamientos del MEN descritos en este documento, elementos como el contexto, el modelo pedagógico, el tipo de contenidos, la normatividad que regula la propuesta curricular, para que el modelo presentado anteriormente cumpla con todos los requerimientos enunciados, para una educación bien orientada.

La autora Camila Andrea Soto Parra, en el año 2016, en el texto *Relación entre las prácticas pedagógicas y las neurociencias: aportes al currículo de educación inicial* de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, describe las relaciones entre la práctica pedagógica y la neurociencia, con el fin de construir criterios curriculares para educación inicial, de tal forma que el conocimiento pedagógico se enriquezca con el conocimiento seudocientífico. En esta medida, se hace necesario comprender las prácticas pedagógicas de los docentes de preescolar, para entender sus presupuestos y a partir de allí buscar esa relación con la teoría que las neurociencias han establecido sobre el aprendizaje.

Las prácticas pedagógicas que tienen los docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje en preescolar, permiten construir colectivamente unos criterios curriculares para formar el pensamiento crítico y creativo desde los aportes de la neuroeducación, para lo cual, definió la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo desarrollar un currículo para nivel

preescolar, articulando las prácticas pedagógicas con los aportes que ofrecen las investigaciones en neurociencias, para formar el pensamiento crítico y creativo?

La perspectiva metodológica en este estudio fue cualitativo, pretendiendo comprender la experiencia, los factores que inciden en algún fenómeno educativo, considerando que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social, se utilizó como instrumento el cuestionario de recolección de información, en el que participaron profesores de tres instituciones educativas diferentes, posteriormente se realizó un grupo de discusión por institución educativa, se dividió cada categoría en análisis descriptivo, interpretativo y valorativo, en el que permitió presentar unas pautas para la construcción de un currículo de educación inicial.

Considerando lo planteado anteriormente, dicha investigación buscó generar un puente entre la neurociencia y la educación, estableciendo una relación en las prácticas pedagógicas y el currículo, teniendo en cuenta los aportes de la Neuroeducación, donde surgieron las siguientes preguntas orientadoras: ¿Qué tipo de prácticas pedagógicas implementan los docentes en nivel preescolar?, ¿Qué fundamentos tienen los docentes y cómo se evidencia en sus prácticas pedagógicas?, ¿Qué implicaciones tienen las investigaciones en neurociencia cognitiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje?

La autora hace un aporte valioso al trabajo de investigación, pues intenta reconstruir un marco teórico de referencia sobre las políticas educativas asociadas con el currículo de preescolar, para determinar qué clase de sujeto se está formando, analiza los fundamentos que

tienen los docentes y su relación con las prácticas pedagógicas en el aula, para establecer el nivel de reflexión e investigación de los mismos.

En este orden de ideas, según lo expresado por la autora, es necesario que los docentes hagan parte del diseño curricular, para que esté acorde con su práctica”, por lo tanto, en la medida en que el docente reflexiona sobre su propia práctica, encontrará formas más flexibles de enseñar, dando paso a conocer y visualizar las acciones que puede o no realizar con los niños, para que estos alcancen y construyan un mejor aprendizaje.

Por ende, la experiencia pedagógica se constituye como aquel fundamento principal para sustentar la práctica pedagógica, ya que a partir de lo observado en las clases se diseñan las planeaciones que darán cumplimiento a cada una de las competencias. Pero al participar activamente del diseño curricular conociendo el propósito, la secuencia, el proceso de evaluación, no caerá fácilmente en el afán por presentar los mismos resultados exigidos por las políticas internacionales y nacionales, por ende, el docente debe ser crítico y reflexivo, que no solo planee actividades que luego ejecutará en el aula, sino que debe profundizar en los temas que realmente aportan a su práctica



Figura 1 Infografía del diseño curricular y práctica docente (fuente: elaboración propia, tomado del libro “Estructura del currículo y modelo pedagógico”).

1.1.3 ANTECEDENTES REGIONALES

Luis Gonzaga Silva Pérez, de La Universidad Autónoma de Bucaramanga en el año 2018, llevó a cabo su tesis de grado titulada “Efecto del desarrollo del programa Todos a Aprender en las prácticas pedagógicas de los docentes del centro educativo rural Cucutilla del municipio de Cucutilla, Norte de Santander” en su investigación buscó analizar el efecto que han tenido las estrategias del Programa Todos a Aprender (PTA) en las prácticas de aula de los docentes en Centro Educativo Rural Cucutillita desde su implementación.

El estudio tuvo un enfoque cualitativo con diseño etnográfico, teniendo como población los seis docentes focalizados para dicho programa; se utilizaron las técnicas observación participante, grupo focal y revisión documental. Los instrumentos para la recolección de los datos fueron el formato de acompañamiento en el aula. Los resultados evidencian en primera instancia un avance sostenido del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y una superación de las metas de mejoramiento anual. El autor expresa que se presenta un “contraste con los resultados individuales de los componentes del ambiente escolar donde se evidencia un desmejoramiento en el seguimiento a los aprendizajes y ambiente de aula” (Silva Pérez, 2018) lo cual tiene su origen en una escasa transformación de la práctica pedagógica, producto de un bajo nivel de apropiación que presentan los docentes respecto a las estrategias del PTA.

Este trabajo hace un aporte valioso a la investigación, desde el enfoque cualitativo y sus instrumentos para la recolección de los datos, utilizados para evidenciar un desmejoramiento en el seguimiento a los aprendizajes y ambiente de aula, origen de una escasa transformación de la práctica pedagógica y un bajo nivel de apropiación que presentaron los docentes respecto a las estrategias empeladas en este estudio.

Es así como nace el programa para la excelencia docente y académica “Todos a Aprender”, tuvo como objetivo principal “mejorar los aprendizajes de los estudiantes de transición a quinto grado en las áreas de matemáticas y lenguaje, en los establecimientos educativos de más bajo desempeño, según pruebas SABER, a través del mejoramiento de las prácticas de aula de sus docentes” (MEN, 2016a, p.19), teniendo como sustento para alcanzar

dicha meta la excelencia docente y la profesionalización de la labor a través de acciones estratégicas que formación y acompañamiento al profesorado.

Este antecedente es pertinente para la investigación, pues permite analizar la efectividad de la interacción de los componentes curriculares creando un escenario para la sensibilización docente e institución, para así reconocer en qué sentido la práctica pedagógica es ese pilar que encausa todas las acciones hacia el mejoramiento educativo evidenciado finalmente en el rendimiento escolar, el cual posibilita avanzar en los grados escolares. Entonces es determinante que dentro de la práctica pedagógica del docente, se pueda tener en cuenta los procesos académicos de los estudiantes, a la luz de un diseño curricular pertinente y coherente según los lineamientos que establezca el MEN, para que el proceso corresponda plenamente a las metas de formación y aplicación de la institución educativa, por este motivo cuando el plan de área no sienta las bases fundamentales para una pedagogía ajustada a la realidad educativa y a los parámetros de calidad, se limita la planeación para la gestión del aula y se traduce en acciones didácticas desarticuladas que buscan alcanzar metas de calidad y aprendizaje.

María Nuria Rodríguez de Martínez, en su investigación La mediación tecnológica, en las prácticas pedagógicas de los maestros en formación inicial en el año 2012, tuvo como propósito principal analizar los procesos de mediación tecnológica desarrollados en la práctica pedagógica, para la construcción de planes de mejoramiento aplicados a los espacios conceptuales, desde un enfoque cualitativo de investigación acción, basado en la participación conjunta. En el proceso se analizó la práctica pedagógica del maestro en formación inicial, la

planeación que debía realizarse con propósitos definidos permitiendo una reflexión sobre todas aquellas circunstancias que inciden en la labor docente, y no simplemente en el acto de enseñar, en el cual se consideraron aspectos con estrategias contextualizadas basadas en las necesidades e intereses de los estudiantes.

En los resultados, “se evidencian los elementos propios que se derivan de la investigación, para la construcción de conceptos significativos en beneficio de la propia realidad institucional en la cual sucedieron los hechos” según lo expresa (Rodríguez, 2012) Por ende los efectos y conclusiones más sobresalientes obtenidos durante el desarrollo del proceso investigativo, se describen en función de las apreciaciones de los estudiantes con respecto a la tecnología digital y su utilización en las prácticas pedagógicas, las cuales deben estar enmarcadas por planeaciones con objetivos claros que tengan en cuenta el contexto del estudiante.

Este estudio tiene particular relevancia para la investigación, porque hace un aporte significativo al análisis de las prácticas pedagógicas de los estudiantes del programa, a través de construcción de planes de mejoramiento de los espacios conceptuales y didácticos, en donde enmarca un enfoque cualitativo con ciclos de investigación y acción constituidos en fases de planificación actuación, observación y reflexión.

El proceso de investigación, dió paso a la construcción de un plan de acción a través de una prueba piloto donde se pudo definir la apreciación de los estudiantes en las prácticas pedagógicas cotidianas, enmarcando la manera en que se encuentran formuladas las

planeaciones de clase y registros pedagógicos. Luego de tener identificadas las unidades de análisis, se procedió a la elaboración de un reporte, de manera que se utilizaron organizadores de información que llevó finalmente a un plan de mejoramiento institucional. Por ende, es de suma importancia tomar en cuenta que en todo proceso curricular, crear planes de acción, que conlleve al mejoramiento de la calidad educativa, de manera que las planeaciones y finalmente la práctica en el aula, tengan como resultado, una coherencia entre lo que está registrado y lo que realmente se enseña.

1.2 SITUACIÓN PROBLÉMICA:

Un tema de interés, está relacionado con la raíz de la transformación educativa, en la organización didáctica y curricular de la educación inicial, comprendiendo, qué se debe hacer cuando se enseña, cuándo y cómo, además de un modelo pedagógico que permita relacionar lo que se aprende con la realidad, según lo expresa (Burgos, Peña, & Silva, 2000, pág. 15).

Desde el punto de vista de la teoría y práctica educativa, los problemas mayores radican en la concepción del currículo. “Como tendencia, los diferentes modelos de institución educativa se conciben a partir de las declaraciones más generales que el Estado en cada país define acerca del ciudadano que se aspira a formar, bajo la acción del centro educativo y las diferentes instituciones sociales” expresado en (UNESCO, Problemas actuales en educación en la infancia, 2005, pág. 4).

Por ende, la poca calidad que se atribuye a los currículos es uno de los problemas permanentes de la educación de la infancia. “Lo que ha llevado a que el currículo sea

reiteradamente transformado, por haber sido considerado entre los principales causantes de las insuficiencias en la preparación de los educandos” expresado en (UNESCO, Problemas actuales en educación en la infancia, 2005, pág. 4). Entonces, la concepción del diseño curricular no ha conseguido dar respuesta a las demandas actuales de la educación inicial, y este resultado se evidencia dentro del aula.

En ese orden de ideas, es importante tener en cuenta que debe existir una organización didáctica que dé respuesta a la intensión de currículo, el cual debe contener objetivos claros, competencias y una evaluación según los lineamientos del MEN, además que esté relacionado con el modelo pedagógico que propone el PEI, pues debe existir una coherencia entre lo que se propone y lo que realmente se enseña como lo expone (MEN, Sentido de la educación inicial (Doc. 20), 2014). Sin embargo, la realidad es que en muchos colegios se busca que los niños se preparen rápido para lo que será la educación primaria, y allí se encuentran niños desde los 3 años, tratando de imitar números y letras. Los niños de 4 y 5 años de edad deben aprender a escribir lo más rápido posible porque así lo exige el contenido curricular del grado primero, en el peor de los casos, se observa entonces un enfoque de contenidos y no de procesos, que se desvía de las prácticas pedagógicas que deben concentrarse en el aprestamiento o el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que permiten a niñas y niños prepararse, acomodarse y ajustarse a los requerimientos de la educación formal.

El MEN, es el principal organismo responsable de la educación en Colombia y su mandato abarca todo el sector, desde la educación inicial hasta la educación superior, sin embargo, aunque el MEN define la política nacional de educación inicial y atención integral a

la primera infancia (EIAIPI), expresado en (MEN, 2016, págs. 41-42). La entidad principal encargada de implementarla es el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el cual, es en gran medida responsable de regular sus propias instituciones, sin embargo, la coordinación con el Ministerio y las secretarías locales de educación son limitadas, por ende, aunque existen unos estándares de lo que el niño de educación inicial debe aprender, pero en el aula se refleja otra realidad, cuando se transmiten contenidos que no son propios de la edad preescolar, terminado en clases magistrales y no en las experiencias lúdicas y pedagógicas.

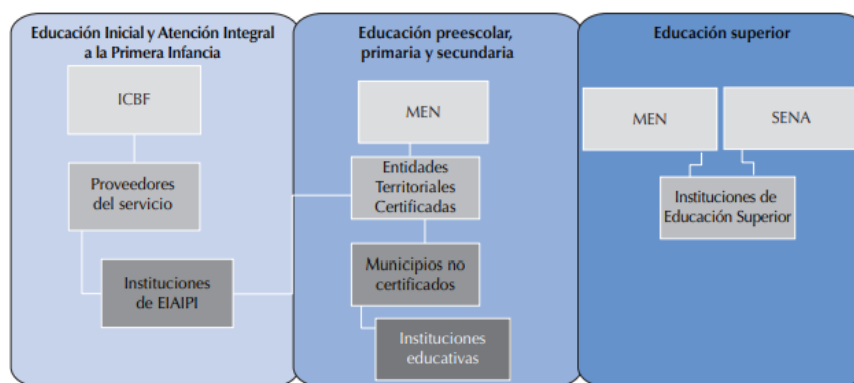


Figura 2 Diagnóstico de los sistemas de información de la educación inicial, básica, media y superior. Fuente: Tomado de revisión políticas nacionales de educación. (MEN p.41)

Por otro lado, la Ley General de Educación en el año 2016, también le dio a las escuelas y colegios una autonomía considerable en lo que respecta al currículo y a la evaluación, sin embargo, la aceptación de modelos pedagógicos no pertinentes culturalmente ha sido otro de los problemas serios que enfrenta la educación de la primera infancia. Se sabe que cualquier currículo no es válido para todos los contextos, y si bien esto está concienciado hasta cierto punto, la realidad es que con frecuencia se asumen modelos pedagógicos provenientes de contextos sociales totalmente diferentes a la realidad educativa de la institución, a esto se une el que muchos programas educativos de la infancia, carecen de la

suficiente calidad curricular o que se han elaborado para la institución en general y no se ha tomado en cuenta la edad inicial, como es el caso de la institución objeto de estudio.

Teniendo en cuenta lo anterior, la insuficiente calificación y preparación del personal educador de este nivel educativo, continúa siendo un problema no resuelto incluso en los países altamente desarrollados, expresado en (UNESCO, Problemas actuales en educación en la infancia, 2005, pág. 3) pues en ocasiones no se exige un grado universitario para trabajar con niños preescolares, convirtiéndose la improvisación en algo muy habitual, lo cual está ocasionando no darle la importancia que la misma tiene para el desarrollo de los primeros años de vida. Es necesario entonces, que existan unos criterios claros que propicien el desarrollo del currículo y a su vez se relacione con los objetivos que plantea el colegio, pero al mismo tiempo es indispensable que el docente esté altamente calificado para atender niños en edades preescolares, por lo cual debe existir una estrecha relación entre la coherencia curricular y la práctica docente.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA O PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La institución educativa objeto de estudio, ubicada en Girón Santander, tiene como misión una educación inspirada en principios humanistas y religiosos que promueven la formación integral, mediante procesos de aprendizaje centrados en sus estudiantes, quienes como personas autónomas son actores de transformación social. Su modelo pedagógico es dialogante, tiene la finalidad esencial de acompañar la formación basada en el desarrollo de competencias solidarias, utilizando como elementos generales: el contexto, rol del docente,

rol del estudiante, propósito, competencias, evaluación, secuencia, metodología y recursos, sin embargo, en la realidad de la práctica para los grados preescolares, los procesos que se llevan a cabo son muy diferentes a lo que propone el PEI, pues el proyecto educativo institucional tiene su enfoque en la educación básica y media. Es decir, el modelo pedagógico existente no incluye de manera directa a los grados preescolares, pues en estas edades deben tomarse en cuenta las actividades rectoras de la primera infancia como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, el seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas en el entorno educativo, además de las orientaciones curriculares que propone el MEN.

La institución busca ser certificada por su calidad integral, que lidere procesos educativos basados en el desarrollo de competencias para afrontar los cambios y retos que exige la educación superior, es importante indagar acerca de la política nacional, y la relación del diseño curricular educativo, de manera que aporte este proceso desde el preescolar con un modelo pedagógico que permita relacionar lo que se aprende con la realidad del contexto y las exigencias del MEN.

Surge entonces el interés por la revisión de las acciones que apoyan la teoría y la práctica educativa por parte de los docentes de educación preescolar, quienes son los facilitadores del aprendizaje en los estudiantes con el fin de proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo y del PEI en la formación de la educación preescolar, sin embargo, no se evidencia un modelo pedagógico pertinente a los grados de pre jardín, jardín y transición, pues se evidencia un desconocimiento en los documentos oficiales que propone el MEN, y se refleja en la organización del trabajo pedagógico, las actividades

rectoras, elementos conceptuales y metodológicos en cada una de las clases, donde les falta aplicar los objetivos y principios que propone los documentos para la educación preescolar, por lo tanto el programa educativo de la primera infancia, carece de un currículo pertinente, que atienda la realidad de su contexto, las características y necesidades propias de los niños de estas edades, además de una apropiación conceptual de parte de los docentes que relacionen la teoría con la práctica pedagógica, demostrando que existe una incoherencia entre lo que propone los documentos oficiales y lo que deberían conocer las docentes de preescolar.

Partiendo de lo antes mencionado surge la pregunta: *¿De qué manera se pueden orientar los procesos de formación en educación preescolar a partir del análisis de la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos de un Colegio en Girón Santander?*

1.3.1 LIMITACIONES

Una de las limitaciones presentadas se relacionó con que la institución educativa se pudiera negar a ser abordada de forma específica para la aplicación del diseño de investigación cualitativa, aplicando cada uno de los instrumentos, por lo tanto, fue muy difícil que participara todo el equipo directivo, coordinadoras y vicerrector, en la revisión de instrumentos de investigación por los compromisos académicos, sin embargo se contó con el apoyo de la coordinadora general para la revisión y aprobación estos instrumentos.

El tiempo para desarrollar la investigación fue corto, aproximadamente doce meses los cuales se redujeron, debido a la cantidad de horas no desarrolladas a causa de los recesos de los estudiantes, actividades de planeación pedagógica dentro de la institución y otros compromisos extracurriculares, lo cual dificultó un poco el cronograma planeado para el desarrollo de la investigación.

Inicialmente se pensó en tomar los datos de una encuesta realizada a los padres de familia, como uno de los instrumentos en el proceso de investigación, pero no se pudo tomar en cuenta ya que fue aplicada con un propósito institucional, por lo tanto, no mostró coherencia con el objetivo del trabajo de grado.

Al ser una investigación donde se hizo un análisis de la práctica pedagógica dentro de la institución, se dificultó un poco el proceso de la misma, por las responsabilidades de los participantes, docentes de los diferentes grados de preescolar, pues tienen sus propias exigencias dentro de la institución, así mismo la investigadora, lo que perjudicó la recolección de la información del diario de campo, por lo que se cambió por una guía de observación.

1.3.2 DELIMITACIONES

La investigación se planteó para la formación de la infancia en el preescolar de un colegio situado en Girón Santander, con relación a la práctica pedagógica del grupo de docentes de pre-Jardín, Jardín y Transición, donde se pretende analizar la realidad del contexto educativo, que favorezca la evaluación de los procesos pedagógicos y no una

formulación de teorías ni comprobación de hechos, el fin es describir la apropiación de los docentes en su práctica, identificando metas de calidad establecidas en el plantel educativo que se traduzcan en oportunidades de mejora en el currículo y el PEI.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Objetivo General

Analizar la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales para orientar los procesos de formación en educación preescolar de un Colegio en Girón Santander.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer el nivel de apropiación conceptual sobre el currículo, el PEI, el modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales que tienen los docentes de preescolar en un colegio de Girón Santander.
- Caracterizar la forma en que desde la práctica pedagógica los docentes evidencian su apropiación conceptual del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales en educación preescolar en un Colegio de Girón Santander.

- Proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y la práctica pedagógica para formación de la educación preescolar en un Colegio de Girón Santander.

3.1 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación propuso analizar el currículo de la educación desde la experiencia de la práctica pedagógica para la formación preescolar en un colegio en Girón Santander, ya que se observa una gran debilidad en el diseño de un currículo pertinente y acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes, por este motivo “resulta necesario proponer alternativas que transformen la práctica educativa a partir del análisis del currículo que comprenda la diversidad de los escolares, sus necesidades, intereses, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje, orientándose a potencializar sus propias habilidades” según lo expresa (Arenas & Sandoval Sáenz, 2013) y que además indague elementos conceptuales, teóricos y metodológicos que aporten a la construcción de una propuesta curricular para la infancia.

Es importante tener en cuenta que, debe existir una organización didáctica que dé respuesta a la intensión del currículo, la cual debe contener objetivos claros, competencias y una evaluación según los lineamientos del MEN, además que esté relacionado con el modelo pedagógico que propone el PEI, donde se pueda evidenciar una coherencia entre lo que se propone y lo que realmente se enseña. Surge entonces el interés por la revisión de las acciones que apoyan la teoría y la práctica educativa por parte de los docentes de la preescolar, con el

fin de proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo en la formación de la educación inicial, hacia la calidad educativa.

Por ende, resulta especialmente interesante implementar esta transformación en el currículo de preescolar, pues el Ministerio de Educación en el diseño curricular, señala la “importancia de aprovechar al máximo las posibilidades de desarrollo del niño y dotarlos de las competencias, destrezas, hábitos y actitudes que puedan facilitar su posterior adaptación a la Educación Primaria” según lo expresa (MEN, 2016).

Otro aspecto relevante de la investigación es que el diseño curricular se ha convertido en un tema de considerable interés y debate según lo expresado por (Unesco, 2016), en las que “con frecuencia se presentan perspectivas contrapuestas, entre los responsables de la formulación de políticas, los expertos, los profesionales y la sociedad en general, por ende es importante abordar el tema de un currículo que dé respuesta a la complejidad de los procesos del mismo, que fundamente el “qué” y el “cómo” de la enseñanza”, a la hora de revisar un currículo todo lo anterior debe ser tenido en cuenta.

El aporte al mejoramiento educativo es valioso al buscar un aprendizaje de calidad que tenga en cuenta aspectos como los procesos de enseñanza aprendizaje, el entorno en el que aprenden los estudiantes, especialmente en los casos en los que los docentes tengan poca experiencia, o que las aulas no cuenten con suficientes recursos, en este orden de ideas “un currículo de calidad, articula tanto las competencias necesarias para el aprendizaje a lo largo

de toda la vida, el contexto educativo, como las competencias necesarias para el desarrollo holístico” según lo señala (UNESCO, 2016).

Y en esta dirección, surge la importancia de que el docente pueda reflexionar y preguntarse acerca de sus prácticas y teorías que sustentan su realidad dentro del aula, en donde a diario deben tomarse decisiones que exceden lo pedagógico, y surgen preguntas como: ¿Es esta la acción más apropiada? ¿Los contenidos que están en el currículo están tomando en cuenta el contexto de niño? ¿Los contenidos están siendo enseñados y aprendidos dentro de marcos éticos y conceptuales que le den sentido a la enseñanza? Así que resulta aconsejable que la institución pueda analizar el currículo desde la experiencia de la práctica pedagógica en preescolar que permita gestionar una propuesta curricular acorde con su PEI, intereses y necesidades de su contexto.

En ese orden de ideas, vale la pena considerar que a través de esta investigación se busca dar unas recomendaciones con relación al currículo existente hacia uno pertinente a las edades preescolares, así que resulta aconsejable que la institución pueda revisar de manera crítica y reflexiva su currículo para diseñar y gestionar una propuesta curricular acorde con su PEI, intereses y necesidades de su contexto, además del nivel de apropiación conceptual y la manera que desde la práctica evidencian ese conocimiento. A partir de lo dicho, surge la necesidad de desarrollar la presente investigación, la cual contribuye de manera significativa en varios ámbitos: a nivel personal de la estudiante, porque permite establecer un contacto con la realidad de lo que está sucediendo en el plantel educativo para generar cambios. En la formación como docente investigadora, porque permite reflexionar sobre las propias

inquietudes intelectuales de manera que se busque extraer nuevos saberes, generando una conciencia crítica e innovadora, para avanzar en la mejora de los resultados educativos. A nivel institucional, se constituye en un referente de transformación pedagógica, en la medida que aporta elementos para la implementación de un currículo coherente con lo que propone y lo que realmente enseña.

3.2 MANEJO DE SUPUESTOS CUALITATIVOS

Es posible reconstruir un currículo que sea pertinente para la formación preescolar a partir de las propuestas derivadas del análisis del currículo desde la experiencia de la práctica pedagógica, direccionando una organización didáctica con objetivos claros, competencias y una evaluación según los lineamientos del MEN, además que esté relacionado con el modelo pedagógico que propone el PEI, para que exista una coherencia entre lo que se propone y lo que realmente se enseña a través de la apropiación de los docentes de educación preescolar en su práctica pedagógica.

CAPITULO II

2. MARCO DE REFERENCIA

El propósito central de este capítulo es presentar el contexto de la educación inicial y preescolar en Colombia, las metas de calidad curricular y la apropiación de los docentes con respecto a su práctica, para ello, se hará mención de las políticas públicas para la construcción

del currículo a través de documentos legales, tales como la Constitución de Colombia, la Ley General de Educación, decretos y resoluciones, además de autores fundamentales para el análisis.

Se expondrán también los principales conceptos de educación inicial, educación preescolar, currículo, práctica pedagógica con el fin de buscar propuestas conjuntas que sirvan para analizar el currículo desde la práctica docente para la formación de la infancia, examinando el contexto nacional de educación infantil, metas de calidad curricular y la apropiación de los docentes en su quehacer educativo.

2.1 MARCO CONTEXTUAL

El Colegio objeto de estudio es una institución educativa del sector privado, se encuentra en San Juan de Girón "Monumento Nacional" de Colombia está ubicado en el Departamento de Santander a 7 kilómetros de su capital Bucaramanga y hace parte del Área Metropolitana junto con los municipios de Floridablanca y Piedecuesta. Pertenece a la Provincia de Soto. En esta zona existe un escaso desarrollo de la producción agrícola, industrial y comercial, la cual se manifiesta en bajos niveles de inversión privada y pública en proyectos productivos. El patrimonio arquitectónico representa uno de los componentes principales de la ciudad contemporánea de San Juan de Girón acompañado de un tratamiento de conservación histórica. Este centro educativo ofrece el servicio en el calendario A, con jornada única.

En 2004 la Secretaría de Educación Municipal concede la aprobación para la prestación del servicio educativo en los niveles de preescolar, básica y media en la modalidad académica. Durante este tiempo de funcionamiento, además de la formación académica e integral de los estudiantes se han desarrollado diversos programas de integración con las familias, la comunidad y otras instituciones, recibiendo la completa aceptación tanto de los estamentos educativos como de las autoridades locales.

Para cumplir este servicio, cuenta con una planta de personal, conformada por rectora, director administrativo, dos coordinadoras y veinticinco docentes. La institución atiende una población de 600 estudiantes en su gran mayoría residentes en Girón. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) consolida un modelo pedagógico dialogante y transformador, al reconocer como razón de su quehacer la construcción de un proyecto de sociedad con una profunda visión ética en las interacciones comunitarias, del cual se desprende que las prácticas pedagógicas estén orientadas al acompañamiento de los estudiantes, familias y comunidad educativa.

Tiene como misión, “ser una institución que ofrece una educación inspirada en principios humanistas y promueve la formación integral, mediante procesos de aprendizaje centrados en sus estudiantes, quienes como personas autónomas son actores de transformación social” y se proyecta hacia el futuro a través de su visión institucional a “ser reconocida como una Institución certificada por su calidad integral, que lidera procesos educativos basados en el desarrollo de competencias para afrontar los cambios y retos que exige hoy el mundo” (Proyecto Educativo Institucional, 2018).

2.2 MARCO DE TEÓRICO

Es importante describir el contexto de la educación preescolar, su importancia a la atención integral, y cómo se incorpora en el proceso histórico, siendo clave en los primeros años de vida, entendiendo que, una atención oportuna y pertinente tiene efectos de gran impacto para los niños y las niñas. Así mismo en las metas de calidad curricular, los docentes deben darle un interés especial a la forma en que van a transmitir el conocimiento adquirido, donde el currículo educativo debe estar presente en las dificultades que se tienen dentro de un ambiente escolar, para mejorar la enseñanza, teniendo en cuenta las necesidades del estudiante, aplicando así sus conocimientos conceptuales que deben estar basados en diversas teorías que le permitan jugar e intercambiar varios métodos y experiencias. Además, el maestro debe tener conocimientos acerca de "aspectos cognitivos, morales y de desarrollo psicológico, que le ayudarán a determinar los estilos y modelos de aprendizaje de los estudiantes.

2.2.1 CONTEXTO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

La educación preescolar en Colombia y en el mundo ha evolucionado a través de los tiempos. Este nivel educativo tuvo en sus inicios un carácter básicamente de tipo asistencial, a finales del gobierno del general Pedro Alcántara Herrán (1844), donde la atención a los niños menores de 7 años de edad, se centraba en los asilos y hospicios con una influencia de corrientes europeas, cuyo objetivo fundamental era la protección y cuidados al niño., a. (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). Como parte

de la reforma del Estado, en 1968 se creó el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), con el propósito de brindar protección a menores de 6 años, y procurar el bienestar y la estabilidad familiar. (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017).

Progresivamente, en las políticas de los gobiernos, se da importancia a la atención integral de la niñez, y, como fruto de ello, se incorpora la educación preescolar, por primera vez, al sistema formal, en el año de 1976, donde se exponen unos lineamientos educativos, curriculares y pedagógicos, lo que da origen a la creación de la división de Educación Preescolar y Educación Especial en el Ministerio de Educación Nacional en 1976; dicha división se encargaría, entre otras funciones, de la orientación y control de los Jardines Infantiles Nacionales que existían en varias ciudades del país. En el 2006 se establece un plan de estudios para la educación preescolar con el fin de desarrollar integral y armónicamente los aspectos biológicos, sensomotor, cognitivo y socio afectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica.

También, “Como consecuencia del desarrollo científico que se da entre el siglo XVIII y la primera mitad del siglo XX, se consolida un cuerpo de paradigmas, principios, criterios y normas, en el campo de las ciencias pedagógicas y de la educación infantil en particular, que surgieron especialmente en diversas corrientes de la psicología dedicadas al estudio de la infancia, su desarrollo y aprendizaje” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). Entre esos enfoques es necesario destacar el conductismo y el constructivismo, por la influencia que han tenido en la educación infantil en Iberoamérica, y en particular en Colombia.

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación infantil conductista se caracterizó por “entender el aprendizaje como un proceso que depende de la asociación de estímulos y respuestas; se apoya en el suministro de refuerzos o recompensas con la función de moldear el comportamiento” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017) A partir de estos objetivos se adoptaron secuencias cerradas que reducían al mínimo el proceso didáctico que se debía poner en juego para provocar el aprendizaje real. Por lo tanto, se generalizó en la enseñanza preescolar el desarrollo de actividades de aprestamiento, tanto para el desarrollo de habilidades mentales como de destrezas, “es así como aparecen la pre lectura, la pre escritura y la pre matemática, cuya finalidad era “preparar” a niños y niñas para los aprendizajes básicos de la escuela primaria” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017).

Así mismo, la educación de tipo conductista no debe considerarse como un modelo de enseñanza para la actualidad, pues sus procesos cerrados no permiten al infante centrar un aprendizaje real, que de paso a la autonomía y al libre desarrollo de su personalidad, por lo tanto, la educación infantil, no debe centrarse en el desarrollo de actividades que le preparen para los grados de básica primaria, es importante considerar lo que el niño desea, apoyado y revisado por un currículo adecuado.

Por otro lado, la escuela infantil constructivista en oposición a la anterior concepción, “sostiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que supera la simple asociación de estímulos y respuestas” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). Por esta razón todo proceso

educativo debe tener un punto de partida, que es el nivel de desarrollo del estudiante.

Asegurando la construcción de aprendizajes significativos y estableciendo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje relaciones ricas y novedosas entre el nuevo conocimiento y los ya existentes, como medio para modificar los esquemas de conocimiento.

Este conjunto de formulaciones implica un tipo de enseñanza muy distinta a la tradicional, y por ello, “el constructivismo sustentó muchas de las reformas educativas que se llevaron a cabo a finales del siglo pasado en diferentes países, incluido Colombia” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). Es posible hablar de tres tipos de constructivismo, según la visión de Piaget, Ausubel y Vygotsky. La visión cognitiva desarrollada por Jean Piaget (1896-1980), de acuerdo con su teoría, la niñez pasa por dos momentos de desarrollo mental cualitativamente distintos, estas son: “el preoperatorio, en el cual el niño desarrolla ciertas habilidades como el lenguaje y el dibujo; y el operatorio, en el cual el papel de la acción es fundamental, dado que permite el desarrollo del pensamiento lógico y prolongar la acción, interiorizándola” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017).

En este sentido, el modelo constructivista hace un valioso aporte a la educación actual, pues parte de aquello que al niño le interesa, aquello que le permite crear sin dejar a un lado el conocimiento que ya posee, lo que ha recibido de los diferentes entornos en los que crece y se desenvuelve, expresado en (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017).

Por otro lado, la segunda visión constructivista, la de (Ausubel, 2004) hace énfasis en el aprendizaje significativo. Para este autor, el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad debe estar en relación con el aprendizaje previo, es decir, deben existir relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz. “Su principal crítica a la enseñanza tradicional, consistió en considerar el aprendizaje escolar muy poco eficaz, por estar centrado en la repetición mecánica de elementos que no se pueden estructurar en una totalidad ni establecer relaciones entre sus partes” (Gervilla Castillo, 2006).

La tercera postura del constructivismo es la visión sociocultural del conocimiento. basada en los estudios de (Vygotski, 1979) su teoría sostiene que todos los procesos psicológicos superiores, como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento, se adquieren primero en el contexto social. Otro concepto de Vygotsky es la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo que evidencia un el estudiante cuando resuelve un problema, y el nivel potencial que puede alcanzar cuando tiene la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capacitado.

En conclusión, revisar el contexto educativo de la educación infantil en Colombia y dar un vistazo a algunos de los diferentes modelos que han existido durante distintas épocas, da paso a un aporte valioso al tema de investigación, pues permite direccionar el modelo y el currículo que debe ajustarse a la población objeto de estudio, al considerar que la enseñanza debe responder a las necesidades, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje, pero que al

mismo tiempo tenga lugar a la transformación del contexto real en el que cada uno de los niños crecen y se desenvuelven.

2.2.2 METAS DE CALIDAD CURRICULAR

El concepto de calidad es algo casi intangible, variable, dinámico, que cambia con el tiempo y con las personas que lo definen, con las ideologías, con las creencias, con los presupuestos pedagógicos, por lo tanto, es difícil llegar a un consenso sobre lo que supone la calidad en la educación.

Es importante mencionar que “La calidad de la enseñanza se concibe como el proceso de optimización permanente de la actividad del profesor que promueve y desarrolla el aprendizaje formativo del alumno” según lo expresa (Keminis & Carr, 1988). Es por esto que, la calidad en la enseñanza debe darse desde los primeros años de vida, a través de una atención oportuna y pertinente, la cual tendrá efectos significativos a lo largo de toda la vida.

Por otro lado, “Las competencias y aprendizajes esenciales para la educación del futuro durante las últimas décadas del siglo XX, como resultado del proceso de globalización, las políticas educativas de los gobiernos agenciaron un cambio en el paradigma de la educación acorde con las transformaciones en el mundo del conocimiento” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017) por ende, el aprendizaje y la evaluación por competencias responden a estas expectativas. El uso del término competencia se ha generalizado en los medios educativos en donde ha despertado interés e inquietud sobre la precisión de su significado y su incidencia en los procesos pedagógicos.

En síntesis, la competencia o idoneidad se expresa en la posibilidad de llevar a la práctica, de manera pertinente, un determinado saber teórico. “En los actuales momentos, la Educación Preescolar enfrenta dos grandes tensiones: la ampliación de cobertura y la preparación para la educación primaria” (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). De lo anterior, se han desviado un poco las metas e intencionalidades, orientadas a propiciar el desarrollo real del infante y de lo que propone el aprendizaje por competencias aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, en el quehacer pedagógico.

Por lo tanto, aprender a conocer, debe estar orientado a comprender el mundo que le rodea, desarrollar sus capacidades y convivir con los demás. Aprender a hacer, debe estar encaminado a enseñar a poner en práctica el aprendizaje y adaptarlo a un mundo en permanente cambio. Aprender a ser, debe permitir un pensamiento autónomo, crítico que le permita elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Aprender a convivir, propone enseñar a vivir con los demás, a partir de la comprensión y valoración del otro, fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona. (Delor, 1996).

Es de aclarar que, desde la edad preescolar, es esencial reconocer el desarrollo de las competencias como una herramienta de aprendizaje, que permite acceder a nuevos conocimientos y experiencias, y la oportunidad de comprender el entorno natural y social, por consiguiente, el aprendizaje a través de competencias en edades preescolares no significa solamente explicar, informar, repetir conceptos, o preparar a los niños para lo que vendrá en

los grados posteriores, acelerando en muchas ocasiones procesos. Significa dotar a los niños de estrategias, enseñarles a descubrir por sí mismos, permitirles la exploración, la búsqueda, la duda; todo con el fin de desarrollar diferentes procesos que les permita comprender y apropiarse de su realidad a través de situaciones sócales y afectivas y que de paso a expresar sus ideas, emociones y sentimientos, a través de la relación con otros, por consiguiente, estos aspectos no solo enriquecen a los estudiantes y contribuyen a su comprensión del mundo, sino que contribuyen a su mejor relación, aprecio y valoración del entorno.

2.2.3 APROPIACIÓN CONCEPTUAL DE LOS DOCENTES EN SU PRÁCTICA

Respecto a la práctica pedagógica, hay numerosos conceptos dependiendo del enfoque epistemológico, pedagógico y de maestro que se asuma. Algunos de esos conceptos desde el enfoque pedagógico son: "Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso - maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro" (Moreno, 2002).

Otro concepto, "Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprenden de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación" (Sacristán , 1991). "Práctica escolar, desde un enfoque ecológico es un campo atravesado por múltiples dimensiones: ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas." (De Valle, 2009).

Cada uno de estos conceptos de la práctica pedagógica permiten ver la forma en que es entendido el papel del docente en su quehacer diario, sobre las estrategias didácticas, modelos pedagógicos y la evaluación utilizados en el aula, además de cada uno de los agentes que indirectamente están vinculados en el proceso curricular, todo esto con el objetivo de transformar la realidad del contexto educativo, a fin de que aporte al análisis del currículo y del PEI, partiendo de la experiencia de la práctica pedagógica, para proponer acciones que aporten a la calidad educativa de la institución objeto de estudio.

Las investigaciones científicas y las observaciones directas a menores en esta edad, en diferentes condiciones, demuestran que una educación enriquecedora, significativa, tiene una importancia decisiva para su posterior desarrollo. En este proceso la guía del docente es fundamental, y, por lo tanto, la su influencia se convierte en un mecanismo para el desarrollo de aprendizajes. Por esta razón, es importante que el profesor adopte nuevos roles: de guía, de facilitador, de mediador, siempre propiciando aprendizajes. Debe generar procesos cognitivos, comunicativos y de interacción con los otros, teniendo en cuenta las características de desarrollo de los estudiantes y creando contextos y situaciones de interactividad.

Con base en lo anterior, se justifica la importancia de la teoría y la práctica pedagógica para la formación de la infancia, por ende, el docente debe comprender los contextos históricos, sociales, culturales, organizacionales y de sí mismo como profesional, dentro del conocimiento que debe poseer, pero la práctica le dará la oportunidad de intervenir para luego

transformar, por lo tanto, la teoría y la práctica tienen una estrecha relación dentro del quehacer educativo.

Por su parte, (Pérez Gomez, 2010) traza algunas consideraciones frente a la relación entre la teoría y la práctica en el contexto de las prácticas pedagógicas. En primer lugar, la práctica debe considerarse un escenario incierto y cambiante donde se producen interacciones que merecen la pena observar, relatar, contrastar, cuestionar y reformular al ser espacios y procesos generadores de nuevos conocimientos que posibilitan transformaciones. En segundo lugar, las teorías declaradas, verbalizadas, las teorías en uso, así como el conocimiento en la práctica de cada individuo, constituyen universos relacionados, complementarios, pero independientes. En tercer y último lugar, el autor agrega que los significados o representaciones que los seres humanos construyen y reconstruyen en sus interacciones poseen componentes cognitivos y componentes emocionales, conscientes o inconscientes, integrados de modo indisoluble en la unidad compleja de representación; tales significados constituyen el sustrato cognitivo, afectivo y conductual de cada individuo.

Por consiguiente, la práctica es la oportunidad para que el docente pueda entender la complejidad de situaciones a las que se enfrenta a diario, en las que sin duda encontrará inconformidad, aciertos e incertidumbre sobre aquello que le es difícil cambiar, pero que a su vez le permitirá tener una percepción que le ayude a reformularse para crear transformación en su entorno educativo.

Por otro lado, la construcción del saber práctico es potenciado de acuerdo con las dinámicas internas de la institución educativa, siempre y cuando haya espacios de discusión frente al quehacer pedagógico, intercambio de actividades exitosas, fomento de espacios de discusión de temáticas de interés de los maestros, solo para mencionar algunos ejemplos. Esto implica, como afirma (Ibernón, 1997, pág. 25) , “la necesidad de una nueva cultura formativa, en donde todos los sujetos estén inmersos y responsabilizados frente a la formación inicial y continuada de los docentes en una comunidad de aprendizaje”

Se ve entonces, que la literatura analizada propone que la teoría y práctica no deben ser tratadas de manera separada en la formación inicial docente, sino relacionados intrínsecamente en la praxis. El docente en su práctica debe contar con el intercambio de experiencias entre iguales para posibilitar la actualización en todos los campos educativos, la unión de la formación a un proyecto de trabajo; el apoyo de un equipo interdisciplinario, y la revisión constante a nivel curricular que evidencie una calidad educativa. Para esto es necesario que el docente actualice sus conocimientos, para que pueda contar así con todas las herramientas necesarias para enfrentarse a la realidad de su quehacer educativo.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Situar la práctica pedagógica de la educación preescolar, permite identificar posibles problemas, a través de la reflexión del docente, en su quehacer diario, tanto de forma individual como colectiva para convertirlo en una acción metodológica y discursiva que da paso a generar cambios, por lo tanto, las prácticas pedagógicas, el diseño curricular, los

objetivos institucionales, las necesidades de aprendizaje individual y colectivo deben estar relacionados entre sí, con el fin de lograr la eficacia escolar esperada. En este sentido, abordar la tarea de la enseñanza desde un planteamiento curricular, supone ampliar la perspectiva de análisis de la práctica docente que ubica al maestro en lo que debe saber y lo que debe hacer.

2.3.1 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

El entorno educativo es cada día más exigente en la labor del educador, pues las necesidades particulares y generales de cada uno de los estudiantes requieren una práctica docente que enseñe ajustándose a la realidad de los entornos. En ese orden de ideas, “Se entiende por práctica pedagógica el proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares” (MEN, Resolución 18538, 2017). Todo ello tiene como fin orientar estrategias, usar recursos, de tal manera que el docente pueda fortalecer acciones dentro del aula, mejorando habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes, pues “una clase efectiva le proporciona al estudiante las herramientas para que experimente el éxito académico y compruebe que es capaz de aprender. “Cada encuentro pedagógico en el aula es una oportunidad para que el estudiante se haga consciente de sí mismo y de su entorno, al tiempo que adquiere habilidades sociales y desarrolla sus procesos cognitivos” (MEN, Ruta de seguimiento y reflexión pedagógica, 2015, pág. 15).

Es importante resaltar que las prácticas de aula, son el escenario del proceso de enseñanza – aprendizaje, por lo cual no tienen como la tarea única el aprendizaje de los

estudiantes, pues “a través de las prácticas, el maestro reflexiona y reformula la manera en que enseña y tiene la oportunidad de replantear su planeación, metodologías y formas de evaluar” (MEN, 2015, p.10), al tiempo, que el estudiante aprende aquello que es transmitido por el maestro, extrayendo, analizando y conectado la información que luego será aplicada en diferentes dimensiones de su vida.

En ese orden de ideas, la práctica de aula se convierte además en oportunidad de aprendizaje continuo del maestro en un ciclo de análisis que es una interiorización docente de su práctica pedagógica, se traduce en un conocimiento teórico fortalecido por la experiencia en el aula (exitosa o fallida) que debe ser reconocido como el principal insumo para el mejoramiento continuo de su quehacer.

Por lo tanto, la práctica pedagógica o de aula debe permitir la re significación del docente como facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos, la cual lleva a un compromiso ético del educador para realizar su tarea de enseñanza pero también implica una responsabilidad del Estado y los entes encargados de la educación en su tarea de brindar los medios necesarios para que los docentes puedan ejercer ese rol transformador hacia la excelencia.

2.3.2 CURRÍCULO

Las perspectivas pedagógicas de un modelo educativo se concretan en el currículo; este, a su vez, se visibiliza a través de las prácticas didácticas y evaluativas. En el currículo se diseñan, conjugan y hacen explícitas las competencias que se desarrollarán, los contenidos, las metodologías, niveles de desempeño e interacciones que favorecen el aprendizaje y desarrollo individual y social. El currículo intenta responder a las preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, ¿cómo y cuándo evaluar?; es el medio a través del cual se evidencian los objetivos y los fines de la educación, según lo expresado en (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017).

Por ello, son muchas las concepciones del término currículo, que se han confundido con plan de estudios, sin embargo, al analizar la definición que se expone en la Ley general de Educación, que el plan de estudios es solo un aspecto del currículo. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). La Ley 115 o la Ley General de Educación del año 1994, en su artículo 76, define el currículo como el [...] conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (MEN, Ley general de Educación, 1994, pág. 17).

Se plantea la necesidad, de construir un currículo integral que contribuya a la formación de niños activos, competentes para tomar decisiones, mediadas en los valores naturales, humanos y sociales, niños con oportunidades y habilidades para opinar y proponer acciones, en íntima relación y armonía con los grupos sociales y su entorno. A sí mismo, el currículo a nivel de la infancia debe estar sustentado en las necesidades e intereses de los niños por esto en las bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar.

Por lo tanto, [...] Se fundamentan en un currículo desde la experiencia, el cual se define como una forma de interacción entre las niñas, los niños, las familias y las maestras, cuyo énfasis es la acción de cada uno, relacionada directamente con su contexto socio cultural y natural. (MEN, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, 2017, pág. 25).

Por consiguiente, el currículo es un espacio en el que los docentes y estudiantes tienen la oportunidad de examinar, de forma renovadora, aquellos significados de la vida cotidiana, también en donde el maestro promueve espacios de aprendizaje, permitiendo construir experiencias a partir de las prácticas educativas cotidianas, haciendo que los contenidos sean más significativos y profundos tanto para el maestro/a como para los estudiantes.

Es por esto, que cada niño es un mundo, una cultura (tiene unas costumbres, creencias, comportamientos, actitudes, cada uno tiene una identidad que lo hace único), tiene una historia y una realidad fuera del contexto escolar, que repercute diariamente y que es imposible de aislar, por lo tanto, que el currículo tiene que movilizarse a partir del

reconocimiento de la diversidad, los intereses y necesidades de sus estudiantes, según lo expresado en (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017).

Dentro de los principios curriculares que señala el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, se expresa que “El currículo debe ser integral, flexible, abierto, participativo, interdisciplinario y pertinente” (MEN, Orientaciones pedagógicas para el grado transición., 2010, pág. 58).

Integral: El currículo integral permite al estudiante participar de lo que aprende. Por esto, la participación guiada del maestro se debe generar a partir de actividades y contenidos acordes con los procesos de desarrollo, los intereses, necesidades, vivencias, experiencias y saberes previos de los niños, que conlleven a la construcción de sus esquemas de pensamiento y la apropiación de valores, normas y códigos culturales.

Flexible: La flexibilidad curricular parte de los problemas, expectativas y deseos de los estudiantes y se extiende hacia la búsqueda de nuevos espacios, tiempos y dinámicas no cotidianas, o eventos pedagógicos como, por ejemplo, salidas, talleres alternativos, eventos culturales, visitas, donde el estudiante reconozca puntos de encuentro y experiencias que le ayuden en su proceso de aprendizaje.

Abierto: Un currículo abierto reconoce las particularidades de los estudiantes, del entorno social, cultural y geográfico inmediato. Desde su diseño inicial y su puesta en marcha, permite revisiones permanentes y modificaciones o adaptaciones. Se considera un

currículo abierto, porque puede ser permeado por los saberes extraescolares, por nuevos planteamientos y necesidades culturales y sociales, como, por ejemplo, el reconocimiento de la pluriculturalidad y la diferencia entre los estudiantes.

Participativo: La participación está mediada por los niveles, las competencias y el papel que desempeña cada uno de los participantes de la comunidad escolar. Puede evidenciarse en las actividades escolares que se planean realizar, en la organización y ejecución de las jornadas sociales, culturales y pedagógicas, y en los procesos de investigación, evaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

Interdisciplinario: La interdisciplinariedad aborda un objeto de estudio desde distintas áreas y métodos. Su propósito, además, apunta a solucionar y evaluar situaciones en las que se conectan.

Pertinente: El currículo está íntimamente relacionado con la pertinencia social, y se centra en el desarrollo de las individualidades en relación con el entorno. La pertinencia curricular se desprende del informe donde se privilegia los aprendizajes y competencias basadas en el conocimiento, su puesta en práctica, la relación en un contexto y el desarrollo del ser por medio del uso de su autonomía.

Para que realmente se evidencie un desarrollo integral es necesario prever desde la concepción del currículo de Educación Preescolar una práctica pedagógica que promueva el desarrollo. En este sentido, el diagnóstico juega un papel de vital importancia en la acción

educativa de la infancia, no solo como propósito para determinar el nivel de desarrollo real alcanzado por los niños y las niñas, sino para determinar sus potencialidades y, en consecuencia, diseñar experiencias pedagógicas a partir de sus necesidades para alcanzar los objetivos planteados al inicio de cada año escolar.

2.3.3 EDUCACIÓN INICIAL EN COLOMBIA

La educación inicial pone en el centro de su hacer a las niñas y los niños, reconociendo las particularidades que singularizan su desarrollo infantil, procurando contribuir a la construcción de su identidad. Por consiguiente, promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial significa, reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de su desarrollo.

Por ende, “Educar en la primera infancia significa proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad” expresado en (MEN, Sentido de la educación inicial, 2014, pág. 44)

Por lo tanto, ” quienes llevan a cabo estos procesos son educadores, pedagogos, teniendo en cuenta las características propias de estas edades, como “el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio y las actividades propias que

caracterizan a la primera infancia” (MEN, Sentido de la educación inicial, 2014, pág. 42), teniendo en cuenta lo anterior el objetivo de la educación preescolar no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en básica primaria, sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo y darle significado a la educación.

Así mismo, la educación inicial se caracteriza por complementar y potenciar la educación que se parte en el entorno familiar, entendida esta como crianza, al tiempo que propone procesos de calidad que favorecen el desarrollo integral de las niñas y los niños al disponer de espacios, tiempos, recursos e intencionalidades claros. El entorno educativo se fortalece en la relación que establece con los otros entornos; por lo tanto, no pretende constituirse en espacio aislado que solo depende y se alimenta de lo que sucede en su interior.

2.3.4 EDUCACIÓN PREESCOLAR EN COLOMBIA

La educación preescolar se refiere a los niños menores de seis (6) años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad, según lo expresa (MEN, Sentido de la educación inicial, 2014).

Uno de los grandes retos de la educación preescolar es optimizar el proceso de formación y desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años, procurando que los educadores sean efectivos mediadores entre el mundo y los niños y niñas. “El docente-mediador debe

promover su desarrollo, no detenerlo ni entorpecerlo, para lo cual, propone, pero no impone; exige, pero no satura, es firme pero no agresivo; está presente cuando el niño lo necesita y se aleja cuando su presencia lo inhibe” (Escobar, 2006).

Así mismo, el desarrollo del niño y la niña depende de múltiples condiciones, y esclarecer las mismas, constituye una tarea fundamental de muchas ciencias; la psicología, la fisiología, la pedagogía y la neurología entre otras. Es por ello en la formación del niño y niña, se deben establecer las regularidades de su desarrollo; es decir, se trata de asumir con claridad las pretensiones de atención a la infancia desde la acción educativa, teniendo en cuenta que la tarea del docente es la de ser un guía, un mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la historia del currículo, que se ha estructurado de la Educación Preescolar o inicial a nivel mundial, se han creado diferentes concepciones que en cada época han traído cambios de filosofías relacionadas con la naturaleza, las habilidades y necesidades requeridas para diferentes tipos de educación. En Colombia, la ley general de Educación (MEN, Ley general de Educación, 1994, pág. 5) define la educación preescolar como “[...] la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de las experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”

La ley 115 señala como objetivo de este nivel.

a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía.

- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.

Por otro lado, a nivel internacional, la Comisión de las Comunidades Europeas afirmó: “se observa que los alumnos que disfrutaron de una eficiente educación preescolar superan en promedio mejor su escolaridad que los demás, siguen estudios más largos y parecen insertarse más favorablemente” (Escobar, 2006). Por lo tanto, se puede evidenciar que el beneficio de la atención educativa en los primeros años de vida para el desarrollo del país se deriva en que esta educación, no solo tiene efectos positivos individuales y a corto plazo, sino que, además, tiene efectos sociales y económicos a lo largo de la vida.

Por esta razón, la fase preescolar dirigida a niños y niñas desde los 3 años hasta cumplir los 6 años, propone la utilización de estrategias de aula, familia y comunidad. En ambas fases el Ministerio de Educación propone hacer énfasis en el área pedagógica ejecutada por distintos actores educativos o personas significativas para promover experiencias de naturaleza cognoscitiva, lingüística, física, psicomotora, social y emocional, que faciliten el desarrollo pleno de las potencialidades del niño y la niña.

2.3.5 DIFERENCIA ENTRE LA EDUCACIÓN INICIAL Y EDUCACIÓN PREESCOLAR

La diferencia de la educación inicial con la educación preescolar se hace a partir de los rumbos y sentidos que han asumido históricamente. “En el contexto colombiano, la educación preescolar hace parte del sistema educativo, y es el primer grado de educación formal, (de acuerdo con lo establecido en la Ley General de Educación de 1994). En general, sus prácticas se han desarrollado alrededor de un nivel preparatorio para la educación básica primaria; las prácticas pedagógicas que allí se realizan para fortalecer el aprestamiento o el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que permiten a niñas y niños prepararse, acomodarse y ajustarse a los requerimientos de la educación formal general, se ha concebido e institucionalizado en las prácticas mismas de los preescolares como el nivel preparatorio para la educación básica primaria” (MEN, Sentido de la educación inicial, 2014),

La educación inicial, acompaña la transición del niño y la niña en primera infancia al grado de educación preescolar, sin tener la función de ser preparatoria para este grado. En el lineamiento del MEN, en el marco de la política nacional de primera infancia aclara:

[La educación inicial] se aleja del trabajo con conocimientos disciplinares y áreas escolares, pues el desarrollo infantil es el centro de la acción educativa. Así, la educación inicial abarca una idea más amplia que la propia enseñanza tal y como está referida comúnmente en el contexto escolar, donde tiende a hacerse énfasis en los aspectos cognitivos. Esta definición de intencionalidades pedagógicas se fundamenta en el reconocimiento de las características de las niñas y los niños, las particularidades de los contextos en que viven, sus ritmos de desarrollo, gustos, preferencias, preguntas e hipótesis, entre otros. (Ministerio de Educación Nacional, 2014, pág.45).

Para esta investigación, es relevante que el lector tenga claridad de las dos posturas nacionales contempladas por el MEN para la primera infancia, para que se comprenda el punto de referencia frente a los resultados, con respecto a el análisis de la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales para orientar los procesos de formación en la educación preescolar.

2.4 MARCO LEGAL

Al establecer en Colombia la obligatoriedad de la educación preescolar, y el reconocimiento en la Ley de los grados Jardín, Pre jardín y Transición, el poder legislativo ratificó el derecho a la educación en la infancia y el carácter nacional de unos lineamientos para la prestación de su servicio en la modalidad de educación formal. En estos términos el Ministerio de Educación Nacional en cumplimiento de este mandato, presenta decretos y documentos para que las instituciones escolares organicen y desarrollen la actividad educativa de manera pertinente, estipulando como orientación general las prácticas educativas.

Para atender a la infancia en Colombia, existen dos tipos de políticas de intervención en la primera Infancia según lo expresa (Bernal & Camacho, 2010) “ (1) Programas orientados a los padres de los niños, en el sentido de apoyar la crianza, entrenamiento para el manejo de algún tipo discapacidad, entre otros; y (2) Programas de atención y educación temprana orientados a los niños, en el sentido de desarrollar programas de atención preescolar en colegios, programas de atención en centros de la comunidad y otro tipo de programas de cuidado infantil; muchos con el componente nutricional.

Históricamente, la formación del educador infantil en Colombia ha generado diferentes posicionamientos en la agenda política, destaca el papel de la mesa de talento humano en el marco de la construcción de la Política Nacional para la Primera Infancia, en la cual se concretó la política de formación a través del Sistema de Formación para Educadores que atienden a la primera infancia, en el que se establecen acuerdos y compromisos para que dicho proceso de formación sea prioritario y redunde en la calidad de la atención, que orienta acciones de planes y programas de formación alrededor de un objetivo común: construcción de saberes enfocados en favor del desarrollo humano integral de la primera infancia. (MEN, Conpes 109, 2007).

De acuerdo con cada etapa del desarrollo del niño desde la concepción hasta los 5 años de vida, las políticas deben mejorar el desempeño físico, cognitivo, lenguaje, socioemocional y desarrollo integral. En Colombia, gran parte de los programas de primera infancia existentes se centran en la atención y educación temprana, aunque el diseño de programas que involucran la política de primera infancia debe ser múltiple e integral “Una variedad de estudios en las áreas de sicología, sociología y economía han establecido que las intervenciones durante la primera infancia pueden llegar a ser un factor fundamentalmente determinante del desempeño del individuo a lo largo de su vida, expresado por (Bernal & Camacho, 2010).

A continuación, se describe a través de una tabla, la normativa y lo que establece, a partir de políticas a nivel nacional para la atención de la educación inicial y preescolar.

Normativa	¿Qué establece la normativa?
Ley General de la Educación – ley 115 de 1994	Artículo 15 La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización Pedagógicas y recreativas”
Ley General de la Educación – ley 115 de 1994	Artículo 16 Establece los objetivos específicos del nivel preescolar: El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, la adquisición de su identidad y autonomía; El crecimiento armónico y equilibrado del niño, el aprestamiento y la motivación para la recto-escritura y operaciones matemáticas; La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; El desarrollo de la capacidad para relaciones de reciprocidad y participación, El reconocimiento de su dimensión espiritual.
Ley General de la Educación – ley 115 de 1994	Artículo 11 Son principios de la educación preescolar: Integralidad, Participación. Lúdica. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.
Ley 1098 de 2006 Código de la Infancia y la Adolescencia	Nueva concepción respecto a la función del Estado, la familia y la sociedad civil como corresponsables en cuanto a los deberes y garantías de los derechos de los niños y las niñas (Alarcón y Gómez, 2008).
Plan País - Plan Decenal de Infancia 2004-2015”	Abarca: El desarrollo humano, el carácter científico, el interés social y cultural, la naturaleza jurídica, la naturaleza política, entre otros, ligados al contexto internacional y programático y el carácter ético.
de 0 a Siempre	Tiene como objetivos garantizar el cumplimiento de derechos, definir un política pública a largo plazo, garantizar la pertinencia y calidad en la atención integral de la primera infancia, fortalecer a la familia como actor fundamental en el desarrollo temprano.
Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997	Artículo 2°. La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres a cinco años de edad y comprenderá tres grados, así: Pre-jardín. Jardín y Transición, que corresponde al grado obligatorio constitucional.
Resolución 2343 de 1996	Indicadores de logros curriculares que se formulan para el conjunto de grados de nivel preescolar en 5 dimensiones: Dimensión corporal, Comunicativa, cognitiva, ética, actitudes y valores, y estética.

Tabla 1 Normativa relacionada con la formación inicial de docentes en Colombia (fuente: adaptación del MEN, 2013).

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

En el presente capítulo, se expone el proceso y las herramientas utilizadas para cumplir con el objetivo general, a saber, analizar la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales para orientar los procesos de formación en educación preescolar, partiendo de lo que el docente debe conocer y lo que debe hacer. Se presentan aspectos metodológicos de esta investigación cualitativa con instrumentos de recolección de datos como la entrevista, la guía de observación y el análisis documental. Posteriormente se describe el procedimiento utilizado para la evaluación de la confiabilidad y validez de los resultados de la investigación a través del modelo de consistencia interna, fundamentación teórica y aplicabilidad. Se finaliza con la presentación de los aspectos éticos asociados al proyecto, la secuencia de aplicación de los instrumentos y la descripción del análisis realizado.

Se eligió el enfoque cualitativo, ya que se consideró el más pertinente para el tipo de datos y análisis, como señala Quecedo & Castaño, 2003, pues los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), así como el descubrimiento de relaciones causales, pero evitan asumir constructos o relaciones a priori. (Quecedo & Castaño, 2003). Por otro lado, se adapta especialmente bien a las teorías sustantivas, ya que facilita una recogida de datos

empíricos que ofrecen descripciones complejas de acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos. (Quecedo & Castaño, 2003), permitiendo así incorporar encuestas y entrevistas que ofrecieron un mayor sentido al trabajo de investigación a través de sus resultados.

En términos cualitativos, el estudio exploratorio consiste básicamente en aproximarse a un evento poco conocido, y le permite al investigador familiarizarse con él. La investigación proyectiva tiene como objetivo diseñar o crear propuestas dirigidas a resolver determinadas situaciones, según lo expresado por (Hurtado de Becerra, 2000), para así dar respuesta a uno de los objetivos de la investigación que consiste en proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo, el PEI, y el modelo pedagógico para la formación de la educación preescolar. Se afirma así que el estudio exploratorio, fue pertinente para este trabajo de investigación porque permitió conocer el contexto, definiendo conceptos, al mismo tiempo que se analizaron datos, dando como resultado tener una apropiación más clara sobre el objeto de estudio.

3. 1 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La investigación cualitativa tiene como objetivo obtener información que permita comprender la calidad de lo estudiado, a partir de la recolección de datos, para así interpretar y analizar las relaciones de significado. Por este motivo, para comprender la caracterización metodológica de una opción investigativa, resulta necesario y conveniente

indagar por sus bases epistemológicas, de modo que se halle el sentido o la razón de ser de sus procedimientos para producir conocimiento científico. (Sandoval Casilimas, 2002).

Siguiendo con el argumento anterior, el abordaje de los enfoques de investigación en el terreno de las ciencias sociales busca establecer cuáles son las ópticas que se han desarrollado para concebir y mirar las distintas realidades que componen el orden de lo humano, así como también comprender la lógica de los caminos, que se han construido para producir, intencionada y metódicamente conocimiento sobre ellas. (Sandoval Casilimas, 2002).

3.1.1 LA INVESTIGACIÓN EXPLORATORIA Y PROYECTIVA

Las investigaciones exploratorias pretenden reunir el conocimiento existente relacionado con el problema de decisión y por ende de investigación, proporcionando desde esta óptica un panorama global de la situación. También atiende todo lo referente a comprender el problema de decisión, enfocándose en el análisis de síntomas manifiestos, revisión de problemas anteriores, relaciones con el problema presente, la identificación de las variables emergentes a fin de determinar la causa del problema, trabajando con información primaria. (Daleoso, 2002) A través de distintos instrumentos como análisis documental, guía de observación, entrevistas y encuestas.

Teniendo en cuenta que, la investigación proyectiva consiste en encontrar la solución a los problemas prácticos, se ocupa de cómo deberían ser las cosas para alcanzar los fines y funcionar adecuadamente, también consiste en la elaboración de una propuesta o de un

modelo, para solucionar problemas o necesidades de tipo práctico, ya sea de un grupo social, institución, un área en particular del conocimiento, partiendo de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y las tendencias futuras. (Cordoba & Monsalve, 1998). Se utilizó este tipo de investigación para proponer orientaciones que puedan conducir al fortalecimiento del currículo, PEI, modelo pedagógico y la práctica pedagógica para la formación de la educación preescolar en la institución objeto de estudio.

Por este motivo se tomó la investigación de tipo exploratoria proyectiva en el presente trabajo de investigación, encaminada a resolver la pregunta de investigación ¿Cómo analizar el currículo desde la experiencia de la práctica pedagógica para la formación de la infancia? La investigación de tipo exploratoria, partió de la exploración previa para orientar acciones y toma de decisiones respecto a la pregunta señalada.

3.2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y SU APLICACIÓN.

Inicialmente se realizó una inspección de los documentos que podrían aportar al marco teórico en torno a las hipótesis y supuesto investigativo planteado, se realizó una reunión con el vicerrector de la institución objeto de estudio para determinar el interés con respecto al currículo, el PEI, y la relación existente a la educación preescolar. Lo anterior facilitó la construcción de las categorías principales, subcategorías y en el proceso se añadieron las categorías emergentes, para de esta manera confirmar el propósito del trabajo investigativo.

De acuerdo a (Sabariego, 2012b)), existen diferencias significativas entre los instrumentos y las estrategias de recolección de los datos. Aquellos “son medios reales, con entidad propia, que los investigadores elaboran con el propósito de registrar información y/o de medir características de los sujetos” (p. 150); mientras estas son consideradas “procesos interactivos entre investigadores e investigados con la finalidad de obtener los datos en toda su riqueza y particularidad” (p. 150-151).

Por lo tanto, lo que se buscó en este trabajo fue, analizar la experiencia de la práctica pedagógica a la luz de los documentos ministeriales y el PEI, para orientar los procesos de formación en educación preescolar, de manera que, se pudieran proponer orientaciones que condujeran al fortalecimiento del currículo, PEI, modelo pedagógico y la práctica para la formación de la educación preescolar.

Para esto fue necesario, utilizar diferentes técnicas e instrumentos que permitieran ofrecer una visión particular y específica de la misma, (Massot & Sabariego, 2012) pero al tiempo permitiera analizar el contexto para contrastar y validar la información obtenida según lo expresa (Massot & Sabariego, 2012).

En el presente trabajo se emplearon los instrumentos descritos en el siguiente cuadro.

Técnica e Instrumento	Sujeto	Objetivos	Fecha
Revisión Documental	Documentos ministeriales	Revisar documentos que aportan de manera significativa a la educación preescolar, con el fin de validar lo que un docente debe	Marzo 2019

Matriz de categorías	PEI	conocer y hacer en su práctica, teniendo en cuenta los documentos ministeriales y el PEI.	
Entrevista semi estructurada	Docentes	Reconocer el nivel de apropiación conceptual y práctica pedagógica de los docentes con relación al currículo, PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales.	4 abril 2019
Guía de entrevista			
Observación	Investigadora	Triangulación de la información obtenida de la revisión documental y la entrevista realizada a los docentes con lo observado-	Septiembre de 2019
Guía de observación			

Tabla 2 Fases de la recolección de los datos (fuente: elaboración propia).

Teniendo en cuenta el cuadro anterior, el desarrollo del proyecto se llevó a cabo en tres fases primordiales:

3.2.1 FASE 1 REVISIÓN DOCUMENTAL

En esta etapa, se realizó la revisión documental de los lineamientos del MEN y el PEI, que permitieron el reconocimiento y comprensión de los lineamientos ministeriales de manera ordenada, sistemática y gradual, de ahí se pudo correlacionar todo lo correspondiente a políticas nacionales como: los objetivos de la educación preescolar, indicadores y orientaciones curriculares; Documentos del MEN, como: Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, Documento 20 (Sentido de la educación inicial), además se revisó el PEI, de la institución. Lo anterior permitió identificar si existía una

relación o no entre estos documentos, tal como se verá en la **Tabla 3 (Categorías y subcategorías de lineamientos ministeriales)**.

Se revisaron los siguientes documentos:

1. Políticas educativas de Colombia: leyes, decretos y normativas, como lo son ley 115 de 1994, artículo 16, Decreto 2247 de 1997, indicadores de logros curriculares para el conjunto de grados del nivel preescolar.
2. Documentos del MEN, para la educación inicial y preescolar: Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, Documento 20 sentido de la educación inicial.
3. Proyecto educativo Institucional (PEI).

¿Para qué la revisión documental?

La revisión documental se realizó con el fin de validar lo que un docente debe conocer y hacer en su práctica, teniendo en cuenta los documentos ministeriales y el PEI, y de este modo determinar así cumplía o no con el objetivo propuesto, de reconocer el nivel de apropiación conceptual sobre el currículo, el PEI, el modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales que tienen los docentes de preescolar, para realizar observaciones posteriores.

Es de anotar que la revisión documental permitió construir premisas de partida; tales como: la búsqueda, selección, organización y disposición de fuentes de información de los documentos ministeriales, la integración de la información a partir del análisis de los

mensajes contenidos en las fuentes, que permitió categorizar experiencias, y precisar ámbitos no explorados que dieron paso a reconocer las fortalezas y debilidades en los procesos de apropiación conceptual y práctica de los docentes en su quehacer diario. *Ver (Figura 1 Infografía del diseño curricular y práctica docente) pág. 19.*

3.2.1. FASE 2 APLICACIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.

Esta segunda fase correspondió al proceso de aplicación de la entrevista, la cual es definida como aquella que permite lograr una percepción por medio del entendimiento de las experiencias que protagonizan ciertos sujetos en contextos determinados y singulares (Seidman, 2006), el objetivo de utilización de este instrumento está ligado a la profundidad de los datos y a la percepción de los participantes frente al objeto de estudio. La entrevista tiene la característica de ser una comunicación verbal, semi-estructurada, tiene una finalidad específica y es un proceso bidireccional (entre dos personas) (Fontana & Frey, 1994).

A través de la entrevista se obtuvo una información personalizada sobre acontecimientos vividos, que permitieron recolectar información sobre el comportamiento, actitud y percepción de los maestros de preescolar, con referencia a el nivel de apropiación conceptual que debían tener sobre el PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales y la manera en que estos se relacionan con su práctica docente.

¿Por qué la entrevista?

La entrevista fue usada para obtener representaciones distintas frente al nivel de apropiación conceptual que presentan los docentes de educación preescolar en su práctica pedagógica, con relación los documentos ministeriales, al currículo y el modelo pedagógico de la institución, para determinar si existe coherencia o no con lo deben saber y hacer en su práctica en su quehacer diario.

Se procedió al análisis de la entrevista la cual fue realizada a dos docentes de preescolar, y fue analizada en tres partes; A nivel de preparación académica: Importancia y ventajas de una carrera profesional y proyección de la misma. A nivel de conocimiento: todo lo relacionado con el contenido sobre los documentos ministeriales, el PEI y modelo pedagógico para la educación preescolar. A nivel laboral: todo lo concerniente al tiempo laborado en el plantel educativo, prácticas pedagógicas y experiencia docente. La entrevista fue aplicada el 4/04/2019. Fue realizada con el fin de describir el nivel de apropiación conceptual que presentan los docentes de educación preescolar en su práctica pedagógica con relación al currículo, PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales, con el objetivo de reconocer la manera como los docentes evidencian su práctica pedagógica a partir de lo que conocen. *Anexo 6 Entrevista (Dirigida a docentes de preescolar).*

3.2.3. FASE 3 GUÍA DE OBSERVACIÓN

En la tercera etapa se realizó un proceso de observación, en la que se reconoce a la investigadora como un sujeto más en la recolección de los datos, porque es ella quien, desde su punto de vista, realiza la revisión documental y a su vez, está continuamente interactuando con los sujetos. Claramente, experimenta el proceso desde un rol distinto: el

de recolector, perceptor, sistematizado, y analista de la información. Por lo tanto como instrumento se realizó también una guía de observación que fue un de alto valor para la investigación, porque se pudo orientar la triangulación de los datos obtenidos con otros instrumentos.

La guía de observación, fue estructurada a través de columnas en la que se ponía una (X) de acuerdo al cumplimiento o no cumplimiento de lo propuesto, lo que favoreció la organización de datos recogidos para así encausar acciones que llevaron a proponer orientaciones para el fortalecimiento del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y práctica pedagógica para la formación de la educación preescolar a partir de los resultados. **Anexo 3 (Guía de observación).**

¿Para qué se realizó?

La guía de observación se utilizó para apoyar la triangulación de la información obtenida de la revisión documental y la entrevista realizada a los docentes, que fueron la población objeto de estudio en este trabajo. La guía de observación permitió ratificar las acciones a evaluar a través del cumplimiento o no de las acciones que deberían llevar a cabo los docentes en su práctica, partiendo de los documentos antes revisados, evitando el sesgo de la información. (**Ver anexo 2, guía de observación completa**) en la que se realizaron divisiones correspondientes a las tres principales categorías de la revisión documental que fueron: política nacional, documentos del MEN, y PEI, el cumplimiento o no de estas categorías se dió a partir de las respuestas de la entrevista semi estructurada realizada a los docentes. Posteriormente el documento fue revisado por la coordinadora de proyectos de la

institución objeto de estudio, quien dio el aval del instrumento utilizado. *Ver anexo 1 (Evidencia de la validación de instrumentos).*

3.2.4 ¿CÓMO SE ANALIZARON LOS DATOS?

La etapa de análisis de interpretación de datos se realizó una triangulación, que permitió analizar los diferentes puntos de vista del fenómeno, profundizando en su comprensión para validar la información obtenida.

Para esta investigación se desarrolló una triangulación de los datos recogidos en tres puntos diferentes como son: la revisión documental, la entrevista realizada a docentes y la guía de observación. Se puede observar en *la figura 3 (triangulación de los datos).*

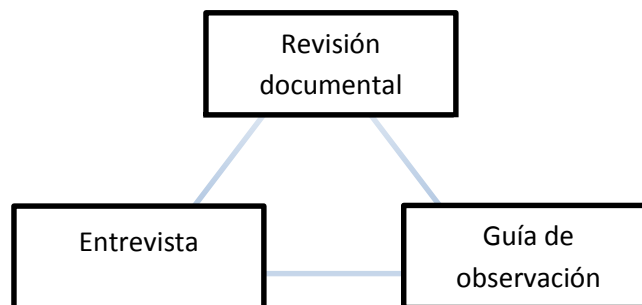


Figura 3 Triangulación de datos (fuente: elaboración propia)

A partir de la triangulación, se pudieron comparar diferentes miradas del fenómeno objeto de estudio de la investigación, con el fin de caracterizar la forma que desde la práctica pedagógica los docentes evidencian su apropiación conceptual del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales en la educación preescolar. Todos estos aspectos fueron fundamentales para extraer las conclusiones del estudio, de manera

que se pudieron proponer acciones conducentes al fortalecimiento del PEI, modelo pedagógico y la práctica pedagógica para la formación de la educación en preescolar a partir de lo investigado.

Para el análisis de los resultados obtenidos, del análisis documental se copiló información en relación con categorías y subcategorías establecidas en concordancia con los objetivos propuestos; la entrevista permitió describir el nivel de apropiación educativa que presentan los docentes de educación preescolar en su práctica pedagógica con relación los documentos ministeriales; y la guía de observación orientó la triangulación de los datos obtenidos con otros instrumentos, registrando e interpretaron los resultados a partir de los datos alcanzados.

3.3 POBLACIÓN, PARTICIPANTES Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Se eligió una institución educativa ubicada en el municipio de Girón Santander, como muestra subconjunto de la población, se tomaron los docentes del nivel de preescolar. Teniendo en cuenta que, es necesario enfatizar que la muestra, desde un enfoque cualitativo, es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan los datos. (Flick, 2004), y que para seleccionar una muestra es necesario definir el grupo de personas u organizaciones, la muestra de la investigación quedó constituida por personas, en este caso, docentes que se encontraban laborando en preescolar en el momento de la investigación, de manera intencional, en donde la propia investigadora, optó por la sección de preescolar, para realizar un análisis de un currículo desde la experiencia de la práctica pedagógica.

3.4 CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS

Para evaluar la confiabilidad y validez de los resultados de investigación, se recurrió a una revisión de la entrevista semiestructurada, dividida en tres partes; a nivel de preparación académica, a nivel de conocimiento, y a nivel laboral. La revisión documental, dividida en categorías y subcategorías correspondientes a los documentos ministeriales y el PEI, contrastando lo que los docentes deben conocer con lo que deben hacer y un cuadro de resultados entre ambas. Por último la guía de observación, con las divisiones correspondientes a las acciones a evaluar, de los documentos ministeriales y el PEI, con cuadros de cumplimiento o no, según cada categoría establecida, con una columna para observaciones.

Se tuvo en cuenta los parámetros de su consistencia interna, fundamentación teórica a través de la metodología de la triangulación, en la que se eligen unos expertos capacitados para evaluar la propuesta, la coordinadora académica de la institución, competente y conocedora del tema, también participó un calificador externo, Doctora en educación, coordinadora de investigación de la UNAB, profesional experta en temas relacionados con la educación preescolar y docente tutora de la investigación. Las coordinadoras analizaron y evaluaron cada uno de los ítems de los instrumentos, la formulación de las preguntas y la clarificación de conceptos claves en relación con el tema estudiado, realizando recomendaciones pertinentes para tener en cuenta en su aplicación. Ver **Anexo I** (*Evidencia de la validación de instrumentos*).

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

A continuación, se exponen los aspectos éticos que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del proyecto.

1. Los docentes y coordinadoras involucradas en la entrevista y revisión de instrumentos fueron informados acerca del objeto de la investigación.
2. La investigación se llevó a cabo con el consentimiento de cada uno de los actores involucrados, consentimiento informado para realización de entrevista consentimiento informado para la revisión de instrumentos. *Ver anexo 1 (Evidencia de la validación de instrumentos netos)*
3. La investigadora es responsable de la confiabilidad de los datos.
4. La investigadora está en la obligación de llevar registros de proyecto y ponerlos a disposición de los participantes cuando estos lo soliciten.
5. Luego de aprobado el proyecto de investigación la investigadora convocó a una reunión de directivos y coordinadores para socializar los resultados.
6. La docente investigadora tiene derecho a comunicar le proyecto completo con fines académicos. Una vez finalizado el proyecto, el mismo podrá divulgarse a través del repositorio académico de la universidad, con el fin de facilitar el acceso a la comunidad investigadora, a los resultados de la investigación.

CAPÍTULO IV

4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo describe el análisis de datos en esta investigación, la cual se desarrolló a partir de un diseño cualitativo, donde se presenta la caracterización de los sujetos participantes y el análisis, con el fin de reconocer las fortalezas y debilidades de los resultados obtenidos en el plantel educativo y su vez determinar la pertinencia y coherencia entre lo que se propone y se practica en el preescolar, con el objetivo de proponer acciones que permitan fortalecer el currículo, el PEI, el modelo pedagógico y la práctica pedagógica descritos en este capítulo.

Para representar el análisis de las entrevistas y guía de observación se utilizó una tabla de Word que permitió encontrar correlaciones entre las respuestas a diferentes preguntas, y finalmente para la revisión documental se usó un cuadro comparativo para organizar la información de acuerdo con las categorías establecidas inicialmente, las que resultaron de manera emergente y su jerarquía de acuerdo a las referencias o códigos registrados, lo cual permitió describir el nivel de apropiación conceptual y su incidencia en la práctica pedagógica de los maestros en relación con el currículo, el PEI, el modelo pedagógico y la práctica pedagógica.

A continuación, se presenta el análisis, organizado a partir de cada uno de los objetivos específicos propuestos.

Objetivo 1: Reconocer el nivel de apropiación conceptual sobre el currículo, el PEI, el modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales que tienen los docentes de preescolar en un Colegio de Girón Santander.

A continuación, se describen los hallazgos sobre la apropiación conceptual que tienen los docentes de preescolar de un colegio en Girón Santander, acerca del PEI, del modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales. Para esto se realizó en primer lugar, una revisión documental sobre política nacional, documentos del MEN y el PEI, a partir de esto se diseñó y aplicó una entrevista a docentes, para comparar lo que los docentes conocen y lo que están actualmente haciendo en su práctica pedagógica.

Los docentes mencionan dentro de la entrevista algunas dificultades con respecto al conocimiento del PEI y el modelo pedagógico de la institución con relación a la educación preescolar, expresan *no conocer las orientaciones curriculares que propone el MEN para la educación preescolar, tampoco los principios rectores para la primera infancia*, los cuales se encuentra inmersos dentro de estas orientaciones, que sirven de guía para los procesos curriculares y pedagógicos. Extraído de la entrevista a docentes ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)** y **Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)**.

Partiendo de lo anterior, se derivaron algunas sugerencias acerca de lo que los docentes deben conocer para que pueda ser aplicado en su quehacer diario, por lo tanto, se propone tomar en cuenta los objetivos específicos de la educación preescolar, las orientaciones curriculares, las bases curriculares de la política nacional y documentos del

MEN, que sirvan como base documental para de esta manera reflexionar sobre lo que se debe saber y hacer en las diferentes dimensiones del desarrollo con los niños preescolares.

Ver Tabla 4 (Categorización de entrevista a docentes)

A continuación se describen las categorías y subcategorías correspondientes a los documentos ministeriales y el PEI de la institución objeto de estudio, con un último cuadro de resultados contrastando lo que los docentes deben conocer con lo que deben hacer.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	LO QUE LOS DOCENTES CONOCEN	LO QUE LOS DOCENTES HACEN	RESULTADOS
POLÍTICA NACIONAL	<p>Orientaciones curriculares: principios de la educación preescolar (Decreto 2247)</p> <p>Integralidad Participación. Lúdica</p>	<p>Los docentes manifiestan desconocer los principios de la educación preescolar.</p>	<p>Los docentes realizan actividades sobre el cuidado del cuerpo, higiene personal y nutrición a través de proyectos pedagógicos donde se evidencia el principio de integralidad. Se facilitan espacios para trabajar en grupo que le permite al niño vivir experiencias con sus pares, familia y demás miembros de la comunidad escolar, a través de izadas de bandera, día de la familia, día del abuelo, fortaleciendo así el principio de participación. Se realizan actividades que proporcionan al niño alegría, que le ayuda a construir conocimientos y a formar valores y actitudes a través del principio de la lúdica.</p>	<p>Aunque los docentes desconocen cuáles son las orientaciones curriculares, en relación con los principios de la educación preescolar, realizan algunas acciones dentro de su práctica docente a través de proyectos pedagógicos del cuidado del cuerpo, la nutrición y la higiene personal, también desarrollan actividades tales como izadas de bandera, celebraciones del día de la familia, día del abuelo entre otros. Dentro de sus clases se realizan actividades en las que se incluye la integralidad, la participación y la lúdica como estrategia de aprendizaje.</p>
	<p>Objetivos específicos de la educación preescolar. (Ley 115 de 1994 Artículo 16)</p> <p>a) El conocimiento del propio cuerpo. b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño. c) El desarrollo de la creatividad. d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria. e) Desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión. f) Participación en actividades lúdicas con niños y adultos. g) Estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social. h) El reconocimiento de su dimensión espiritual. i) Vinculación de la familia y comunidad al proceso educativo. j) La formación de hábitos de alimentación e higiene</p>	<p>Los docentes manifiestan desconocer los objetivos de la educación preescolar.</p>	<p>A través de las actividades de rutina, las representaciones artísticas, los proyectos transversales con actividades para fortalecer la convivencia, los proyectos pedagógicos trabajados desde diferentes dimensiones, los niños son protagonistas de su propio aprendizaje, allí se destaca el desarrollo de la creatividad, las diferentes formas de expresión, la autonomía, diferentes formas de expresión, la observación, el conocimiento corporal, hábitos de alimentación e higiene, la ubicación espacio-temporal, trabajo colaborativo y resolución de conflictos, en cada una de estas actividades se destaca la participación activa de las familias, se evidencian los objetivos específicos trabajados en preescolar.</p>	<p>Los docentes desconocen cuáles son los objetivos en la educación preescolar a modo conceptual, sin embargo realizan acciones dentro de su práctica pedagógica en los diferentes proyectos pedagógicos trabajados por periodos y a través de diferentes temas en las planeaciones de clase, en los que se destacan los objetivos de la educación preescolar orientados a través de cada una de las dimensiones del desarrollo.</p>

	<p>Indicadores de logro curriculares para el conjunto de grados del nivel preescolar</p> <p>dimensión corporal dimensión comunicativa dimensión cognitiva dimensión ética, actitudes y valores dimensión estética dimensión socio afectiva</p>	<p>Los docentes conocen y planean teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo.</p>	<p>Las planeaciones en preescolar, parten teniendo en cuenta cada una de las dimensiones del desarrollo, encontradas en los planes de estudio y mallas curriculares y plataforma educativa, por lo tanto dentro de la dimensión corporal se trabaja educación física y expresión corporal, en la dimensión comunicativa, el lenguaje y el idioma extranjero, en la dimensión cognitiva, las matemáticas y las ciencias naturales, en la dimensión ética, las actitudes y valores, en la dimensión estética, el área de artística y en la dimensión socio afectiva, se trabaja intrínsecamente y el los proyectos de aula.</p>	<p>Los docentes conocen cuales son las bases curriculares para la educación preescolar, y en la práctica promueven interacciones, procesos de aprendizaje y tienen en cuenta las dimensiones del desarrollo en las planeaciones para ser llevadas a las diferentes clases, las cuales están inmersas en los planes de estudio, malla curricular y plataforma educativa, allí se toma en cuenta la dimensión corporal, comunicativa, cognitiva, estética, ética, actitudes y valores</p>
DOCUMENTOS MEN	<p>Bases curriculares para la educación inicial y preescolar</p> <p>-Currículo basado en la experiencia El saber pedagógico Desarrollo y aprendizaje Las interacciones Las actividades rectoras</p> <p>-Organización curricular y pedagógica Propósitos del desarrollo y aprendizaje Campos de experiencia Referentes de desarrollo</p> <p>-Práctica pedagógica Indagar Proyectar Vivir la experiencia Valorar el proceso</p>	<p>Los docentes manifiestan desconocer las bases curriculares de la educación preescolar.</p>	<p>Dentro del currículo basado en la experiencia, los docentes trabajan en la ejecución de cada clase y en las evidencias que se adjuntan en cada proyecto pedagógico. En la organización curricular los docentes crean espacios para que los niños vivan de manera experiencial casa suceso del mundo que les rodea, a través de las salidas pedagógicas, planeado en los proyectos pedagógicos. En la práctica pedagógica la planeación es organizada, pero en ocasiones aquello que ha sido preparado resulta ser un poco rutinario, esto se evidencia en la forma en que transmiten sus clases, de escasa innovación, dado a que las actividades se remiten al uso de cuadernos y libros y poco espacio para la creatividad.</p>	<p>Los docentes, aunque desconocen conceptualmente cuáles son las bases curriculares para la educación preescolar, en la práctica sí promueven interacciones, relacionadas con estas mismas bases, las cuales estructuralmente, están organizadas, en tres apartados: la fundamentación y la organización curricular y la práctica pedagógica, se evidencia a través de proyectos y salidas pedagógicas, sus planeaciones, sin embargo es importante proporcionar aprendizajes en más abiertos y flexibles, pues se evidencia poca innovación en algunas clases.</p>

	<p>Documento 20 Sentido de la educación inicial Espacios en los que acontece la educación inicial</p> <p>Lo que enseña y qué se aprende en la educación inicial.</p> <p>Organización del trabajo pedagógico en la E.I.</p>	<p>Los docentes desconocen las actividades rectoras de la educación inicial.</p>	<p>Dentro del sentido de la educación inicial, los espacios se encuentran establecidos por rincones, decoración alusiva al proyecto pedagógico que se esté trabajando durante el periodo. En lo que se enseña y se aprende los se tienen en cuenta las actividades rectoras para formularlas en los proyectos de aula. En la organización del trabajo pedagógico los docentes, orientan su trabajo de aula teniendo en cuenta todos los elementos conceptuales, metodológicos dentro de sus planeaciones, que permiten que el niño participe de manera activa respetando sus ritmos de aprendizaje, evidenciado en cada una de las clases.</p>	<p>A modo conceptual los docentes desconocen el contenido del documento 20 del MEN, sin embargo, en la práctica tienen en cuenta todos aquellos aspectos que le dan sentido a la educación inicial, lo que se encuentra enmarcado bajo tres aspectos principales tales como espacios llamativos e intencionados para el aprendizaje de los niños, lo que se enseña y se aprende en educación inicial y la organización del trabajo pedagógico en la educación inicial a través de proyectos pedagógicos, las actividades rectoras, elementos conceptuales y metodológicos en cada una de las clases.</p>
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	<p>Modelo pedagógico dialogante y transformador Ejes: pedagógico, cultural, Epistemológico y trascendental.</p> <p>Las COMPETENCIAS Elementos generales: el contexto, rol del docente, rol del estudiante, propósito, competencias, evaluación, secuencia, metodología y recursos.</p> <p>La EVALUACIÓN es una herramienta fundamental para mejorar la calidad de la educación, y se establece como un proceso Integral, Dialógico y Formativo.</p>	<p>Los docentes interpretan que el modelo pedagógico de la institución es</p> <p>Los docentes saben que a nivel general se trabaja por competencias.</p> <p>Los docentes desconocen el proceso evaluativo en</p>	<p>El proyecto pedagógico que se trabaja en preescolar es de inteligencias múltiples, articulado con las dimensiones del desarrollo.</p> <p>En preescolar se trabaja por logros, fundamentadas en las dimensiones del desarrollo, no por competencias.</p> <p>La evaluación para preescolar se hace desde el proceso y se califica de manera cualitativa, tanto en las revisiones de tareas, trabajos evaluaciones acumulativas y el boletín de notas entregado en cada periodo, donde se evidencia que el estudiante ha alcanzado el logro o aún se</p>	<p>Los docentes confunden el modelo pedagógico con la misión de la institución y en la actualidad, por otro lado, en preescolar no se trabaja con el modelo pedagógico propuesto por la institución, dado a que no es aplicable para estas edades, pues las planeaciones van enfocadas desde las dimensiones del desarrollo.</p> <p>Los docentes conocen sobre la formación por competencias, y en la práctica se tiene en cuenta el contexto, el rol del docente y el rol del estudiante, el propósito y la evaluación a la hora de planear, sin embargo, el proceso de formación por competencias difiere del trabajado en preescolar, el cual reconoce las dimensiones del desarrollo en el niño.</p> <p>Los docentes desconocen el proceso evaluativo en otros grados de la institución, en la práctica la forma de evaluación es cualitativa (fortalezas-debilidades), el cual se</p>

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA: Los contenidos son elaborados bajo el criterio de nivel de complejidad y nivel de abstracción de acuerdo al grado de maduración del estudiante.</p> <p>METODOLOGÍA: Activa, centrada en la acción pedagógica que se orienta desde la didáctica dialógica para la enseñanza de competencias y la experiencia de aprendizaje mediado. Didáctica dialógica Experiencia de aprendizaje mediado.</p> <p>RECURSOS DIDÁCTICOS: Las estrategias cognitivas y meta cognitivas que brindan las herramientas para el aprendizaje, pueden ser: ideogramas, preguntas didácticas y reflexiones sobre el error.</p>	<p>otros grados de la institución.</p> <p>Los docentes desconocen la secuencia didáctica que contempla el PEI.</p> <p>Los docentes desconocen la metodología que trabaja el modelo pedagógico dialogante.</p> <p>Los docentes desconocen los recursos didácticos que son aplicables en la enseñanza en general dentro de la institución.</p>	<p>encuentra en proceso a través de colores y caritas.</p> <p>La secuencia didáctica se trabaja teniendo en cuenta la edad y el grado al que pertenece, articulado por periodos, en lo se reflejan los logros o desempeños alcanzados.</p> <p>En la metodología en preescolar se trabaja por proyectos de aula, cuatro periodos durante el año, se tiene en cuenta el centro de intereses y el aprendizaje experiencial propio para la edad preescolar.</p> <p>Los recursos didácticos para preescolar se enfocan en la manipulación y construcción de su propio aprendizaje a través de material manipulable y juegos lúdicos.</p>	<p>califica en los boletines de los estudiantes al finalizar cada periodo académico, los estudiantes no pierden dimensiones, ellos quedan en proceso, para alcanzar logros para un próximo periodo.</p> <p>En teoría los docentes desconocen la secuencia didáctica que contempla el PEI, en la práctica, se tiene en cuenta la complejidad y grado de maduración del estudiante, en los ámbitos psíquico, social y ambiental propios de la edad preescolar, estos son evidenciados en cada una de las clases y los proyectos pedagógicos realizados por periodos.</p> <p>Los docentes desconocen la metodología dialógica de la institución, sin embargo, en la práctica se trabaja la metodología por proyectos de aula en cuatro periodos durante el año en los que se vinculan las actividades rectoras para la educación inicial y preescolar.</p> <p>Los docentes desconocen los recursos didácticos que propone el modelo pedagógico dialogante de la institución, y no se aplica para preescolar, pues se trabajan con objetos manipulables y de construcción a través de juegos lúdicos propios para estas edades.</p>
--	--	---	---

Tabla 3 Categorías y subcategorías de lineamientos ministeriales (fuente: elaboración propia).

Con el propósito de ampliar el análisis con respecto a cada una de las categorías, a continuación, se describen los hallazgos, partiendo de la tabla anterior.

4.1.4. ANÁLISIS CATEGORÍA POLÍTICA NACIONAL

La política tiene como objetivo promover el desarrollo integral de los niños hasta los 6 años de edad a través del aumento de la cobertura de educación inicial; promoción de la salud, fortalecimiento de las familias y cuidadores primarios en sus capacidades para la crianza de los niños pequeños en los que se establecen principios, objetivos y metas para la educación y protección integral, de manera que se generen procesos de desarrollo, capacidades de construcción de trayectorias de vida, fortaleciendo las capacidades de las familias y los colectivos humanos como agentes que facilitan la construcción de las trayectorias vitales de los niños y respondiendo a sus intereses, necesidades y características del contexto, así como lo indica (MEN, Política nacional de infancia y adolescencia, 2018).

De acuerdo a lo anterior, el análisis de la política nacional para la educación inicial y preescolar permite ubicar tres categorías de descripción la **tabla 3 (Categorías y subcategorías de lineamientos ministeriales)**, correspondientes a las orientaciones curriculares, objetivos específicos de la educación preescolar y los indicadores de logro para la educación preescolar. Estas categorías orientan el trabajo de los docentes en preescolar, la tendencia muestra que los docentes desconocen cuáles son las orientaciones, bases y objetivos curriculares de la educación preescolar, sin embargo, realizan algunas acciones dentro de su práctica docente, mostradas a continuación.

4.1.4.1 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA ORIENTACIONES CURRICULARES: PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Las orientaciones curriculares están enmarcadas por tres grandes principios, la integralidad, la participación y la lúdica. Los docentes desconocen cuáles son las orientaciones curriculares a modo conceptual, sin embargo, lo ejecutan dentro de su práctica. Esto se refleja en las actividades que realizan para enseñar el cuidado del cuerpo, higiene personal y nutrición a través de proyectos pedagógicos donde se evidencia el principio de **integralidad** el cual reconoce el proceso pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural. (MEN, Orientaciones curriculares: principios de la educación preescolar (Decreto 2247) , 1997).

Por otro lado, se facilitan espacios para trabajar en grupo lo que le permite al niño vivir experiencias con sus pares, familia y demás miembros de la comunidad escolar a través de la organización pedagógica, en actividades de rutina y representaciones artísticas como: izadas de bandera, día de la familia, día del abuelo, celebración de cumpleaños, fortaleciendo así el principio de **participación**, el cual orienta la organización y el trabajo con pares, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, los docentes, la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso personal y grupal (MEN, Orientaciones curriculares: principios de la educación preescolar (Decreto 2247) , 1997).

A través del principio de la **lúdica**, en el que el juego es el principal aliado para los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde el MEN, reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas, generando significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia. (MEN, Orientaciones curriculares: principios de la educación preescolar (Decreto 2247) , 1997).

Por lo tanto, se realizan actividades que proporcionan al niño alegría, que le ayuda a construir conocimientos y a formar valores y actitudes a través de los juegos de roles, de construcción, juegos de reglas, juegos de mesa, trabajados en las diferentes clases, y en propuestas de proyectos de aula. También se realizan juegos lúdicos con material reciclable los cuales son creados en casa con la ayuda de sus padres, luego los estudiantes los exponen a cada uno de sus compañeros, proporcionando así espacios de participación en el aula.

4.1.4.2 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Los docentes manifestaron desconocer cuáles son los objetivos de la educación preescolar a modo conceptual, sin embargo, lo realizan dentro de su práctica docente, en las actividades propuestas se articula que los niños son protagonistas de su propio aprendizaje, desarrollen un sentido positivo de sí mismos, conozcan y respeten su cuerpo, y sean capaces de expresar sus sentimientos, (MEN, Ley 115 Objetivos específicos de la

educación preescolar., 1994), lo anterior, es evidenciado a través de actividades de rutina, como parte de la planeación de los proyectos pedagógicos realizados durante cuatro periodos al año, en la que se manejan temas específicos como: el conocimiento de su propio cuerpo, hábitos de alimentación e higiene personal, articulado el desarrollo de la creatividad, la capacidad para adquirir formas de expresión y la vinculación de la familia en el proceso, tal como lo propone el MEN en la política pública para la educación preescolar.

Por otro lado se espera lograr poco a poco su autonomía, que aprendan también a valorar y hacer uso de sus nuevas habilidades y de los conocimientos que su entorno le proporciona, asumir roles distintos en sus juegos y en otras actividades, aprender a trabajar colaborando con otros niños y resolviendo conflictos mediante el diálogo respetuoso, desarrolle sus habilidades de comunicación y que aprenda a expresarse con seguridad (MEN, Ley 115 Objetivos específicos de la educación preescolar., 1994), se trabaja a través de actividades de convivencia en los proyectos transversales.

Al mismo tiempo se espera que el estudiante aprenda a escuchar, logre el dominio de su lenguaje oral para que sea capaz de iniciarse en el proceso de lectura y escritura de forma exitosa, así mismo, socializar con todo tipo de personas similares o distintas a él, y que en esta actividad, aprenda actitudes de respeto y tolerancia., (MEN, Ley 115 Objetivos específicos de la educación preescolar., 1994) trabajado a través de la dimensión comunicativa y proyectos de aula relacionados con los valores y la convivencia.

También se espera que el niño construya nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos, logrando encontrar la relación entre

objetos, espacios, tiempos y poder comparar y clasificar y desarrolle su sensibilidad y creatividad hacia todas las manifestaciones culturales, y que lo motiven a ser creativo y desarrollar la iniciativa para el trabajo artístico, científico, (MEN, Ley 115 Objetivos específicos de la educación preescolar., 1994) trabajado a través de la dimensión cognitiva y proyectos pedagógicos.

4.1.4.3 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA INDICADORES DE LOGRO CURRICULARES PARA EL CONJUNTO DE GRADOS DEL NIVEL PREESCOLAR

Los docentes conocen cuáles son las bases curriculares para la educación preescolar, y en la práctica promueven interacciones, procesos de aprendizaje y tienen en cuenta las dimensiones del desarrollo en las planeaciones para ser llevadas a las diferentes clases, las cuales están inmersas en los planes de estudio, malla curricular y plataforma educativa, allí se toma en cuenta la dimensión corporal, comunicativa, cognitiva, estética, ética, actitudes y valores (MEN, Indicadores de logro curriculares, 1994). Como se describe a continuación.

Dentro de la dimensión corporal los niños realizan actividades sensoriales y de coordinación a través de actividades de expresión corporal, educación física y música. En la **dimensión cognitiva**, el niño reconoce la importancia de razonar, expresar y organizar sus ideas, concepciones de sí mismo y del mundo que lo rodea, a través actividades de matemáticas, y ciencias naturales. **En la dimensión comunicativa**, el niño está dirigido a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad, estableciendo relaciones, expresando emociones y sentimientos haciendo uso de

lenguaje, se trabaja a través de la lingüística y el idioma extranjero. **La dimensión estética,** permite manifestar sensaciones, sentimientos y emociones, desarrolla la imaginación el gusto, la confianza y el respeto, a través del área artística. **La dimensión espiritual,** permite tener un encuentro con los valores, intereses y aptitudes, actitudes, de orden moral y religioso, se trabaja a través de actividades en el orden espiritual. **La dimensión ética,** permite aprender a vivir, es el sentido de pertenencia al mundo y a sus elementos de identidad, desarrollando su autonomía, con criterios propios y diferentes valores, se trabaja a través de las clases de ética y se transversaliza con todas las demás áreas. **La dimensión Socio-Afectiva,** el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de la personalidad, auto imagen, auto concepto y autonomía, la relación que establece con sus pares, y adultos logrando sentir y expresar emociones y sentimientos. Se trabaja intrínsecamente en cada clase y en proyectos de aula.

Teniendo en cuenta que la Política Nacional permite orientar el trabajo de los docentes en preescolar y que de acuerdo a el análisis realizado los docentes desconocen cuáles son las orientaciones, bases y objetivos curriculares de la educación preescolar, sin embargo, realizan algunas acciones dentro de su práctica docente, se propone un taller *que conduzca a los objetivos, los indicadores de logro y las orientaciones curriculares para el mejoramiento teórico y pedagógico de los docentes*, para que puedan tener una base conceptual de manera que enriquezcan su práctica.

4.1.5 ANÁLISIS CATEGORÍA DOCUMENTOS MINISTERIALES (MEN)

El Ministerio de Educación Nacional presenta el documento “Bases Curriculares en la Educación Inicial y Preescolar”, como un referente que orienta la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar, para que a su vez genere propuestas pertinentes y sirva como soporte de los proyectos educativos institucionales de los establecimientos educativos, y de los proyectos pedagógicos, y al mismo tiempo de sentido a las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en estos primeros años, así mismo el documento 20 Sentido de la educación inicial, menciona cuales deben ser los espacios en los que acontece la educación inicial, la organización del trabajo pedagógico y lo que se debe enseñar y qué se aprende en la educación inicial, de tal modo que sirva para promover el mejoramiento de la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral.

De acuerdo a lo anterior, los documentos ministeriales para la educación preescolar permiten encontrar dos categorías de descripción **tabla 3 (Categorías y subcategorías de lineamientos ministeriales)**, la primera correspondiente a la política nacional, la segunda a los documentos del MEN. Estas categorías fundamentan el trabajo de los docentes en preescolar, se evidencia que los docentes desconocen cuál es el sentido y las bases curriculares para la educación inicial y preescolar, sin embargo, sí realizan algunas acciones dentro de su práctica docente, relacionadas con la integralidad, la participación, la lúdica, las dimensiones del desarrollo, y la organización curricular y pedagógica, a través de proyectos de aula, proyectos transversales, actividades extracurriculares descritas a continuación:

4.1.5.1 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA BASES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR

Aunque los docentes desconocen conceptualmente cuáles son las bases curriculares para la educación preescolar, en la práctica sí promueven interacciones, relacionadas con estas mismas bases, las cuales estructuralmente, el documento “Bases Curriculares en la Educación Inicial y Preescolar” las organiza en tres apartados: la fundamentación y la organización curricular y la práctica pedagógica.

Dentro del primer apartado, la **fundamentación** se encuentra el currículo basado en la experiencia el cual establece el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, las interacciones que se viven en la cotidianidad, las actividades rectoras inherentes a la vida de la infancia y el saber pedagógico fuente de reflexión que nutre las propuestas pedagógicas (MEN, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, 2017, págs. 27-39).

Entendiendo que el saber pedagógico, es aquel momento que dedica cada maestra a planear y proyectar las experiencias; a vivirlas con las niñas, los niños y sus familias; las interacciones son los espacios en los que los niños y las niñas viven experiencias, y las actividades rectoras, son las que guían la elección de las estrategias pedagógicas, las maneras en que se crean los ambientes, las formas en que se distribuyen tiempos para una planeación pedagógica, se puede decir que, los docentes dedican un buen tiempo para planear y proyectar cada una de sus clases de manera que cobre significado y trascienda en el aprendizaje de sus estudiantes, es demostrado en la ejecución de cada clase y en las evidencias que se adjuntan en cada proyecto pedagógico periodo tras periodo, por lo tanto

cada actividad pensada y enriquecida con lo que hacen los niños a través del aprendizaje de sus propias experiencias. Ver *Anexo 3 (Guía de observación)*.

En el segundo apartado, se encuentra, **la organización curricular y pedagógica**, dónde se desarrollan los propósitos del aprendizaje, los campos de experiencia de los niños y las niñas los cuales construyen su identidad, pues al ser comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad. (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017, págs. 44-46). Por lo tanto, los docentes crean espacios a través de las salidas pedagógicas, al zoológico de las aves, las bibliotecas públicas y parques, también se y organizan actividades significativas a través de los proyectos pedagógicos, tales como picnic en familia, día del niño, día de la familia, para que los niños vivan de manera experiencial como suceso del mundo que les rodea, de manera que los niños puedan expresar sentimientos y emociones con aquello que más les llama la atención y que es de su interés, lo cual realizan. *Anexo 3 (Guía de observación)*.

En el último apartado de las bases curriculares se encuentra la **práctica pedagógica**, en la que se desea lograr que la organización de la práctica pedagógica sea abierta y flexible, no una programación lineal o rutinaria; que se centre realmente en los procesos de desarrollo de los niños. Donde existan espacios para indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso. (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017, págs. 110-138). Bajo esta perspectiva, los docentes en preescolar planean de forma organizada y responsable, cada una de sus clases, un ejemplo es una clase de lenguaje, en la que se enseña una vocal o fonema con la misma estructura de las clases anteriores, explicación en el tablero y una guía en el cuaderno. En este sentido, deben proporcionar

que los aprendizajes en sus estudiantes sean más abiertos y flexibles, pues en ocasiones aquello que ha sido preparado resulta ser un poco rutinario, esto se evidencia en la forma en que transmiten sus clases, pues se evidencia una secuencia lógica, pero escasa innovación, dado a que las actividades se remiten al uso de cuadernos y libros y poco espacio para la creatividad en algunas clases.

4.1.5.2 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA DOCUMENTO 20 SENTIDO DE LA EDUCACIÓN INICIAL.

A modo conceptual los docentes desconocen el contenido del documento 20 “Sentido de la educación inicial” del MEN, sin embargo, en la práctica tienen en cuenta todos aquellos aspectos que le dan sentido a la educación inicial, el cual se encuentra enmarcado bajo tres aspectos principales tales como espacios llamativos e intencionados para el aprendizaje de los niños, lo que se enseña y se aprende en educación inicial y la organización del trabajo pedagógico en la educación inicial, como se muestra a continuación.

Los **espacios llamativos e intencionados para el aprendizaje** de los niños se caracterizan por fundamentar su intención pedagógica en el reconocimiento de las particularidades de las niñas y los niños, así mismo lugares físicos en que se lleva a cabo los distintos procesos y actividades (MEN, Sentido de la educación inicial (Doc. 20), 2014), por lo tanto los espacios se encuentran establecidos por rincones para el aprendizaje, decoración alusiva al proyecto pedagógico que se ha trabajado durante el periodo, de manera que los niños se encuentren con espacios llenos de creatividad y que al mismo

tiempo sean motivadores para el aprendizaje, un ejemplo claro es si se propone trabajar con el proyecto de la familia, las aulas de clase tendrán una cartelera alusiva al tema tratado y el patio principal tendrá decoración con los personajes de la familia, así mismo cada una de las actividades desarrolladas en los días de rutina.

Otro aspecto relevante, se relaciona **con lo que se enseña y se aprende**, por lo tanto, los contenidos se refieren lo que “aprenden” las niñas y los niños y lo que “enseñan” las maestras, los maestros y los agentes educativos, de acuerdo con el sentido que se ha dado a la educación inicial. Desde este punto de vista, el juego, la exploración del medio, las expresiones artísticas y la literatura se constituyen en las actividades rectoras que hacen parte de la vida cotidiana de las niñas y los niños y, en esta medida, puede decirse que forman parte de los contenidos de la educación inicial. (MEN, Sentido de la educación inicial (Doc. 20), 2014). Teniendo en cuenta lo anterior, los procesos de aprendizaje tienen en cuenta las actividades rectoras para formularlas en los proyectos de aula, tales como el proyecto pedagógico “explorando con los sentidos” que promueve **la actividad rectora de la exploración del medio** como estrategia de enseñanza aprendizaje, que buscó promover el pensamiento científico ampliando posibilidades de conocimiento, a través del uso de cada uno de los sentidos, y el uso de los objetos, para posteriormente, encontrar acciones de *manipulación, observación, y experimentación*, como lo expresa Exploración del medio en educación inicial (Documento 24-MEN), en donde se desarrollaron actividades relacionadas con cada uno de los sentidos.

6. CRONOGRAMA.

Sentido	Fecha	Objetivo	Desarrollo	Actividad Transversal	Responsable
OÍDO VISTA	3 Mayo 8:00-9:00	Conoce el medio que le rodea a través de la observación y la experimentación, haciendo uso de los sentidos del oído y la vista.	Se iniciará la rutina con una oración y un cuento acerca de los sentidos. Para la audición se realizará una actividad de <i>experimentación</i> con el juego de la lotería auditiva. Para la vista, se realizará una actividad de <i>observación</i> con el juego del ciego y el guía. También se realizará una actividad de la lupa de colores para relacionar la combinación de colores.	Inteligencia Naturalista	Ms. Yury Villamrin
				Inteligencia interpersonal	
				Experimentación Observación	
GUSTO OLFATO	17 Mayo 8:00-9:00	Experimentar por medio de los sentidos las diferentes sensaciones que podemos sentir con el gusto y el olfato.	Se pasan los niños hacia el patio de preescolar donde iniciaremos con la oración y una bienvenida a los niños. Seguidamente nos trasladaremos hacia el laboratorio del colegio donde se llevará a cabo una serie de experimentos en los cuales los niños podrán hacer parte de ellos. Pasaremos a realizar un jabón como producto de la experimentación y además se realiza un compartir de fruta como sentido del gusto.	Inteligencia Naturalista	Ms. Natalia Africano Reatiga
				Inteligencia interpersonal	
				Experimentación	

Tabla 6 Evidencia de actividades de rutina, proyecto Explotando con los sentidos.

El proyecto pedagógico “Todos a bordo” orientado a la actividad rectora del arte, que tuvo como objetivo crear experiencias artísticas que contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida, según lo expresa El arte en la educación inicial (Documento, 21 MEN) enfocado a conocer diferentes culturas a través actividades artísticas.

La expresión musical	Kenia y China	16 de agosto	Conocer las diferentes culturas de los países.	Se da inicio por medio de la oración, saludo y dinámica de bienvenida. Continuamos realizando una muestra musical en compañía de los docentes de la institución y otros niños que muestran su talento. Además tendremos la visita desde el país de Kenia.	Inteligencia corporal Inteligencia musical Inteligencia lingüística	Ms Yuri Villamarin
Artes plásticas y visuales	Francia y Brasil	30 de agosto	Conocer las diferentes culturas de los países.	Se da inicio con la oración, el saludo y una dinámica de integración. Los niños de transición estarán vestidos con trajes representativos de los dos países, además realizan unos saludos en cada uno de los idiomas, además se realiza una exposición de cada una de las artes de estos países para terminar realizaremos pizza casera.	Inteligencia corporal Inteligencia musical Inteligencia lingüística	Ms Natalia Africano

Tabla 7 Evidencia de actividades de proyecto Todos a bordo.

El último aspecto, está relacionado con la **organización del trabajo pedagógico**, es de suma importancia en el sentido que debe tener la educación inicial, el documento 20 Sentido de la educación inicial, fue construido con el fin de dar orientaciones pedagógicas en los que se define el sentido de la educación inicial y se dan elementos conceptuales y metodológicos para fortalecer el trabajo de los agentes educativos y favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. (MEN, Sentido de la educación inicial (Doc. 20), 2014). En ese orden de ideas, los docentes, orientan su trabajo de aula teniendo en cuenta todos los elementos conceptuales, metodológicos dentro de sus planeaciones, en los que emplean los instrumentos, estrategias pedagógicas, recursos y ambientes que permiten al niño una participación activa, respetando a su vez, ritmos de aprendizaje, evidenciado en cada una de las clases.

Considerando que, los documentos ministeriales permiten fundamentar el trabajo de los docentes en preescolar y que de acuerdo al análisis realizado los docentes desconocen cuáles son las bases curriculares para la educación inicial y preescolar, se hace necesario proponer acciones que fortalezcan el conocimiento conceptual de los documentos Ministeriales propuestos por el MEN a través de un taller *que oriente elementos de saber pedagógico, organización curricular y práctica pedagógica que conlleven a estrategias de mejoramiento educativo situadas en el aula*, de manera que se fortalezca la práctica pedagógica dentro del aula.

4.1.5.3 ANÁLISIS CATEGORÍA PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio, expresado en (MEN, PEI), por lo tanto es importante que la institución educativa tenga claridad sobre el modelo pedagógico, las estrategias de aprendizaje y el proceso evaluativo que desea llevar a cabo para cada uno de sus estudiantes, para que así poder alcanzar todos los objetivos propuestos.

De acuerdo a lo anterior, el análisis del Proyecto Educativo Institucional, permitió ubicar seis categorías de descripción en la *tabla 3 (Categorías y subcategorías de lineamientos ministeriales)*, correspondientes a el modelo pedagógico, la formación basada en el desarrollo de competencias, el currículo, el propósito central de la práctica pedagógica, la evaluación, la secuencia didáctica, la metodología y los recursos didácticas.

Estas categorías orientan la práctica y los objetivos pedagógicos de la institución educativa. La tendencia sobresaliente señala que los docentes desconocen cuál es el modelo pedagógico, el currículo, y sus elementos como evaluación, secuencia didáctica, metodología y evaluación, en la práctica es muy poco lo que toman del modelo pedagógico institucional el cual está enfocado para los niveles primaria, secundaria y media, dado a que difiere con lineamientos curriculares para la educación preescolar, como es evidenciado en las siguientes subcategorías.

4.1.5.3.1 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA MODELO PEDAGÓGICO

El modelo pedagógico establece los lineamientos sobre cuya base se reglamenta y normativa el proceso educativo, definiendo sus propósitos y objetivos, sobre el qué, cómo, cuándo, en dónde se debe enseñar. La institución objeto de estudio contempla un modelo pedagógico dialogante y transformador (Proyecto Educativo Institucional, 2018), el cual tiene como fin el desarrollo integral de los estudiantes y como objetivo enseñar a pensar mejor y actuar mejor, reconociendo las diferentes dimensiones humanas, el carácter contextual, cultural, histórico, social y mediado del desarrollo (Zubiría, 2006).

Por otro lado, dentro de la misión la institución, se ofrece una educación inspirada en principios humanistas y promueve la formación integral, mediante procesos de aprendizaje centrados en sus estudiantes, quienes como personas autónomas son actores de transformación social. (Proyecto Educativo Institucional, 2018). Sin embargo en la entrevista cuando a los docentes se les preguntó si conocían el modelo pedagógico de la institución en la que laboran, la docente 1 contestó *“que el modelo pedagógico es humanista basado en valores”* ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)**, la docente 2 contestó que *“el modelo pedagógico de la institución está basado en los valores que es fundamental en la etapa de preescolar”* ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)**. Por consiguiente, los docentes desconocen cuál es el modelo pedagógico que tiene la institución la cual es dialogante, sustentada en la dialéctica con enfoques auto estructurarte y heteroestructurante, pero lo confunden con la misión del colegio, que hace referencia a los principios humanistas que promueven la formación integral.

Por otro lado, en preescolar no se trabaja con el modelo pedagógico propuesto por la institución, dado a que no es aplicable para estas edades, pues el enfoque del modelo pedagógico está dispuesto para la educación primaria, secundaria y media, que contiene elementos como el diálogo, el debate, y los seminarios como forma de enseñanza, desconociendo las habilidades rectoras. Por otro lado, teniendo en cuenta que las planeaciones van enfocadas desde las dimensiones del desarrollo, para la educación preescolar como propone (MEN, Indicadores de logro curriculares, 1994), y la organización curricular y pedagógica va enfocada a indagar, proyectar, vivir la experiencia en donde se involucran las interacciones actividades rectoras para la educación preescolar expresado en (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017), el modelo pedagógico para la educación preescolar, debe implicar el contenido de la enseñanza, el desarrollo del niño y las características propias de su edad, contrario a lo que propone el modelo dialogante.

Las **competencias** dentro del (Proyecto Educativo Institucional, 2018) son entendidas como procesos complejos de desempeño en un determinado contexto, con responsabilidad, las cuales contienen componentes tales como los procesos, los complejos, y la idoneidad, que se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

En la práctica los docentes en preescolar no tienen en cuenta el **proceso** como aquellas acciones que se llevan a cabo con un determinado fin identificable como lo propone el modelo pedagógico dialogante (Proyecto Educativo Institucional, 2018), sino que propone, *valorar el proceso*, el cual tiene que ver con observar, escuchar y reflexionar

sobre aquello que se indaga, se proyecta y se vive en la cotidianidad de la práctica pedagógica, en el que se valúan las experiencias que propiciaron al estar con los niños y las niñas para tomar decisiones de acuerdo con las intencionalidades que definieron, según lo propone (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). Se evidencia a través de clases dinámicas, creativas en la que los niños son protagonistas de su propio aprendizaje.

Por otro lado, con referencia a los **complejos y los desempeños** que proponen una evolución en la dinámica de orden, desorden y reorganización y a la articulación de conocimientos, operaciones mentales y actitudes o valores académicos con (rigurosidad, auto exigencia, sistematicidad, criticidad), las docentes de educación preescolar promueven **las interacciones** las cuales comprenden las relaciones recíprocas que establecen los niños y las niñas consigo mismos, con los demás y con los entornos naturales, físicos, sociales y culturales en los que ocurre su desarrollo, curren tanto de manera natural, en los juegos, las exploraciones y la comunicación, que les permiten construirse como sujetos críticos, autónomos, libres, capaces de valerse por sí mismos, con un lugar en el mundo social y cultural que habitan. (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017). Todo lo anterior es promovido en preescolar a través de presentaciones culturales y proyectos pedagógicos por periodos académicos.

En cuanto a la **idoneidad**, relacionada con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación, según (Proyecto Educativo Institucional, 2018), las docentes de preescolar abordan la **proyección** como punto de partida para construir propuestas pedagógicas que garanticen la articulación entre el hacer cotidiano y

las intencionalidades pedagógicas. Por ende, es un proceso flexible y abierto, que permite tomar decisiones en medio de la acción que ajustan lo planeado, para dar paso al descubrimiento de otros modos de potenciar el desarrollo y los aprendizajes de los niños y las niñas. (MEN, Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar, 2017), por lo tanto, en preescolar se tiene en cuenta el proceso flexible y abierto de los estudiantes.

La **EVALUACIÓN** dentro del PEI, es una herramienta fundamental para mejorar la calidad de la educación, y se establece como un proceso integral, dialógico y formativo, (Proyecto Educativo Institucional, 2018). En el proceso evaluativo, se tienen en cuenta los procesos de evaluación externos como el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) y el SIEE, (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes), pruebas Saber, aplicadas en varias regiones, a un grupo muestra de estudiantes de los grados 3°, 5°, 7° y 9°, en lenguaje, matemáticas, ciencias y sociales, donde se califica de manera cuantitativa, teniendo en cuenta unos porcentajes previos, a través de los cuales los estudiantes son o no promovidos.

La educación preescolar tiene como prioridad el perfeccionamiento del quehacer pedagógico, que parte de la definición misma de los objetivos y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, su carácter de continuidad permite la constante comprobación de los resultados en cuanto a la adquisición de hábitos y habilidades por parte de los niños, conocer en qué grado han sido comprendido por ellos, y si los métodos seleccionados fueron adecuados para el cumplimiento de los objetivos. Los momentos evaluativos son parte del proceso educativo y están presentes en su desarrollo.

Teniendo en cuenta lo anterior, los docentes desconocen el proceso evaluativo en los niveles de educación de básica primaria, secundaria y media de la institución, ver (*Anexo 3 Guía de observación*) en la práctica la forma de evaluación empleada es cualitativa, a través de (fortalezas-debilidades), la cual es llevada a cabo por logro, teniendo en cuenta que un estudiante en preescolar no pierde, pues el sistema de evaluación institucional orienta que el logro es alcanzado o se encuentra en proceso y esto es evidenciado en las evaluaciones acumulativas y en el boletín de notas entregado al padre de familia en cada periodo académico.

En las **secuencias didácticas**, los contenidos son elaborados bajo el criterio de nivel de complejidad y nivel de abstracción de acuerdo al grado de maduración del estudiante, (Proyecto Educativo Institucional, 2018), de manera que se garantice el desarrollo de habilidades, conductas y experiencias de los estudiantes, y su vez se evidencie un aprendizaje significativo.

Los docentes en preescolar organizan su planeación de manera abierta y flexible, no una programación lineal o rutinaria; que se centre realmente en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas, y desde allí se proyecte y materialice, que respondan a los ritmos, intereses, gustos y capacidades de los niños y las niñas, logrando que lo individual y singular no se pierda entre lo grupal y colectivo, (MEN, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, 2017). Por lo tanto, también se tiene en cuenta la complejidad y grado de maduración del estudiante, en los ámbitos psíquico, social y ambiental propios de la edad preescolar, estos son evidenciados en cada una de las clases y los proyectos de aula realizados por periodos.

La **Metodología** es activa, centrada en la acción pedagógica que se orienta desde la didáctica dialógica para la enseñanza de competencias y la experiencia de aprendizaje mediado, (Proyecto Educativo Institucional, 2018).

En la educación preescolar la metodología incluye estrategias pedagógicas a través de talleres, los proyectos de aula y los rincones de trabajo o de juego. Estas estrategias se enriquecen a través de la organización de los espacios (por ejemplo, de las aulas especializadas o de la disposición de los materiales), la relación con las prácticas culturales (por ejemplo, en la celebración de fiestas propias, participación de los sabedores mayores, abuelos y abuelas, etc.). (MEN, Sentido de la educación inicial (Doc. 20), 2014).

Teniendo en cuenta lo anterior, los docentes desconocen la metodología dialógica de la institución, sin embargo, en la práctica se trabaja la metodología por proyectos de aula en cuatro periodos durante el año en los que se vinculan las actividades rectoras para la educación inicial y preescolar, así mismo los estudiantes participan de diferentes celebraciones y salidas pedagógicas.

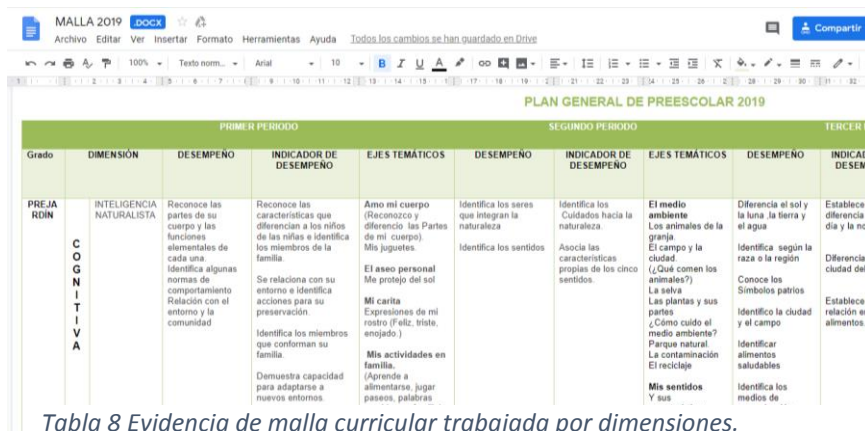
Los **Recursos Didácticos**, contienen las estrategias cognitivas y meta cognitivas que brindan las herramientas para el aprendizaje, pueden ser: ideogramas, preguntas didácticas y reflexiones sobre el error. (Proyecto Educativo Institucional, 2018).

Los Recursos Didácticos en preescolar, están orientados a brindar al niño oportunidades para lograr un nivel óptimo, acorde con su desarrollo evolutivo, permitiéndole situaciones de aprendizaje a través de la manipulación, experimentación y la

comunicación de ideas o pensamientos. Por lo tanto, las experiencias didácticas son estímulos que el docente tiene a su alcance y utiliza para lograr aprendizajes significativos, para esto es necesario seleccionar cuidadosamente el material a utilizar.

Aunque los docentes desconocen los recursos didácticos que propone el modelo pedagógico dialogante de la institución, y no se aplica para preescolar, de manera constante se trabaja con objetos manipulables y de construcción a través de juegos lúdicos, como: bloques, dominós, rompecabezas, materiales manipulables como: arcilla, plastilina, papel entre otros.

De acuerdo a los resultados, obtenidos por la revisión documental de políticas educativas para preescolar y la entrevista realizada a los docentes de los grados pre jardín y transición, con respecto a la política nacional para preescolar, los docentes desconocen cuáles son las orientaciones curriculares, objetivos en la educación preescolar, sin embargo, lo ejecutan dentro de su práctica docente, trabajan y planean sus clases sobre cada una de las dimensiones del desarrollo para la educación preescolar, evidenciados en los planes de estudio, malla curricular, y planeaciones, como se muestra en la siguiente tabla.



PRIMER PERIODO			SEGUNDO PERIODO			TERCER PERIODO			
Grado	DIMENSIÓN	DESEMPEÑO	INDICADOR DE DESEMPEÑO	EJES TEMÁTICOS	DESEMPEÑO	INDICADOR DE DESEMPEÑO	EJES TEMÁTICOS	DESEMPEÑO	INDICADOR DE DESEMPEÑO
PRE-JARDÍN	INTELIGENCIA NATURALISTA	Reconoce las partes de su cuerpo y las funciones elementales de cada una. Identifica algunas normas de comportamiento. Relación con el entorno y la comunidad.	Reconoce las características que diferencian a los niños de las niñas e identifica los miembros de la familia. Se relaciona con su entorno e identifica acciones para su preservación. Identifica los miembros que conforman su familia. Demuestra capacidad para adaptarse a nuevos entornos.	Amo mi cuerpo (Reconozco y diferencio las Partes de mi cuerpo). Mis Juguetes. El aseo personal (Me protejo del sol). Mi carita (Expresiones de mi rostro (Feliz, triste, enojado)). Mis actividades en familia. (Aprende a alimentarse; jugar paseos, palabras).	Identifica los seres que integran la naturaleza. Identifica los sentidos.	Identifica los cuidados hacia la naturaleza. Asocia las características propias de los cinco sentidos.	El medio ambiente (Los animales de la granja). El campo y la ciudad. (¿Qué comen los animales?). La selva (Las plantas y sus partes). ¿Cómo cuidó el medio ambiente? (Parque natural, La contaminación, El reciclaje). Mis sentidos (Y sus).	Diferencia el sol y la luna, la tierra y el agua. Identifica según la raza o la región. Conoce los Símbolos patrios. Identifica la ciudad y el campo. Identificar alimentos saludables. Identifica los medios de...	Establece la diferencia en día y la noche. Diferencia la ciudad de la zona rural. Establece la relación entre alimentos.

Tabla 8 Evidencia de malla curricular trabajada por dimensiones.

En cuanto, a los documentos del MEN, aunque los docentes desconocen conceptualmente cuáles son las bases curriculares para la educación preescolar y los aspectos que le dan sentido a la educación inicial, en la práctica sí promueven interacciones, procesos de aprendizaje y tienen en cuenta las actividades rectoras para formularlas en los proyectos de aula, en las que se proponen salidas pedagógicas y diferentes representaciones artísticas de los estudiantes, así mismo la organización del trabajo pedagógico, pues lo que se enseña y se aprende, está directamente vinculado con la acción pedagógica.

Con respecto al proyecto educativo Institucional, los docentes desconocen algunos elementos del modelo pedagógico, relacionados con el proceso evaluativo, la secuencia didáctica, la metodología y los recursos didácticos que propone el modelo pedagógico dialogante de la institución, por lo tanto, en la práctica el proceso de formación por competencias difiere del trabajado en preescolar, el cual reconoce las dimensiones del desarrollo en el niño, también difiere el proceso evaluativo, en el cual se organiza por dimensiones y no por competencias como lo propone el modelo pedagógico, en cuanto a los recurso didácticos, se trabajan con objetos manipulables y de construcción a través de juegos lúdicos propios para estas edades, el cual difiere de lo que se propone en el PEI.

Reconociendo que, el Proyecto Educativo Institucional, orientan la práctica y los objetivos pedagógicos de la institución educativa, y que la tendencia sobresaliente señala que los docentes desconocen cuál es el modelo pedagógico, el currículo, y sus elementos como evaluación, secuencia didáctica, metodología y evaluación, en la práctica es muy poco lo que toman del modelo pedagógico institucional dado a que difiere con lineamientos

curriculares para la educación preescolar. Se propone, un taller *que encamine al conocimiento y ajuste del Proyecto educativo Institucional que fortalezca el currículo para preescolar*, de manera que se pueda articular lo que proponen la política pública y los documentos del MEN a favor de la educación preescolar con el PEI.

Objetivo 2 Caracterizar la forma que desde la práctica pedagógica los docentes evidencian su apropiación conceptual del currículo, PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales de preescolar en un Colegio de Girón Santander.

Este objetivo indagó la concepción que tienen los docentes sobre lo que se debería conocer con relación al PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales y lo que debería hacerse como práctica pedagógica en el preescolar, como lo menciona el referente técnico No. 20 “El sentido de la educación inicial” quienes llevan a cabo estos procesos son educadores, pedagogos, teniendo en cuenta las características propias de estas edades, como “el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio y las actividades propias que caracterizan a la primera infancia” (MEN, Sentido de la educación inicial, 2014, pág. 42).

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de la educación preescolar no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en básica primaria, sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar el desarrollo de los niños y darle significado a la educación. Por lo tanto el docente debe tener un conocimiento pleno sobre todo lo que ofrecen los documentos del MEN, y el PEI de la institución para que así mismo se pueda llevar a la práctica dentro del aula. Todo lo anterior debe ir articulado con el modelo

pedagógico y el PEI de la institución, en ese orden de ideas, la práctica de aula se convierte además en oportunidad de aprendizaje continuo del maestro en un ciclo de análisis que es una interiorización docente de su práctica pedagógica, traducido en un conocimiento teórico, fortalecido por la experiencia que debe ser reconocida como la principal herramienta para el mejoramiento continuo de su quehacer.

Se procedió al análisis de las entrevistas realizadas a dos docentes de preescolar, y que fue analizada en tres partes; A nivel de preparación académica: importancia y ventajas de una carrera profesional y proyección de la misma. A nivel de conocimiento: todo lo relacionado con el contenido sobre los documentos ministeriales, el PEI y el modelo pedagógico para la educación preescolar. A nivel laboral: todo lo concerniente al tiempo laborado en el plantel educativo, prácticas pedagógicas y experiencia docente. La entrevista fue aplicada el 4/04/2019. **Anexo 6 Entrevista (Dirigida a docentes de preescolar)**. Fue realizada con el fin de describir el nivel de apropiación educativa que presentan los docentes de educación preescolar en su práctica pedagógica con relación al currículo, PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales, también se tomó en cuenta una guía de observación, la cual permitió ver algunas acciones a evaluar, correspondientes a la política nacional, documentos del MEN, y el PEI de la institución, con el objetivo de reconocer la manera como los docentes evidencian su práctica pedagógica a partir de lo que conocen.

Categoría	Subcategoría	Respuestas
Preparación académica	Importancia de la carrera profesional y proyección a un título académico.	Los docentes consideran que es de suma importancia la carrera profesional, porque de esta manera los niños tendrán calidad en la educación además porque el docente debe estar actualizado.
		Una de las docentes manifiesta que la universidad es sumamente importante por lo que enseña, la otra docente expresa que no encuentra ninguna diferencia de lo que enseña la normal a una universidad.
Conocimiento docente		Ambas docentes están en proceso de terminar su carrera universitaria como licenciadas en pedagogía infantil.
	Conocimiento del PEI y el modelo pedagógico de la institución.	Ambas docentes contestaron que sí conocen el PEI. Una de las docentes expresa que el modelo pedagógico es humanista basado en valores, la otra docente dice que es basado solo en valores.
	Conocimiento de las orientaciones curriculares y los principios rectores del MEN.	Las docentes contestaron que no sabían.
	Tiempo laborado en la institución como docente de preescolar	Una de las docentes expresa que hace tres años hace parte de la institución, la otra hace tres meses. Las docentes manifiestan que desde el momento que ingresaron a la institución laboran como profesores en preescolar.
Experiencia docente	Realización de prácticas pedagógicas y experiencia en la docencia	Las docentes expresan que realizaron prácticas en el colegio donde laboran actualmente. Ambas contestan que ha sido satisfactoria, enriquecedora la experiencia en la docencia.

Tabla 4 Categorización de entrevista a docentes (fuente: elaboración propia)

A continuación, se presenta el análisis realizado sobre la práctica docente por categorías partiendo de la tabla anterior:

4.1.1 ANÁLISIS CATEGORÍA PREPARACIÓN ACADÉMICA PARA SER DOCENTE DE PREESCOLAR.

El pedagogo infantil trabaja con niños que se encuentran en la etapa más temprana de la vida, por lo que la influencia que se ejerce sobre ellos tiene un particular impacto en las diferentes dimensiones del desarrollo y el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la formación del educador infantil es un asunto de vital importancia en estos primeros años de vida. (MEN, Sentido de la educación inicial, 2014).

Sin embargo, el carácter técnico que durante tantos años tuvo la formación del educador infantil, produjo un deterioro en la cualificación social de este profesional, inclusive, muchas instituciones aún contratan a personas no graduadas en educación infantil o pedagogía y les dan una responsabilidad para lo cual no están preparadas.

Ante esta situación, surgen múltiples interrogantes. ¿Considera el educador que es importante completar una carrera profesional para atender niños preescolares? ¿Considera que existe una ventaja de una persona egresada de una universidad sobre un docente normalista? ¿Se proyecta a recibir otro título académico del que tiene actualmente?, estos son los interrogantes que surgen en la mente de la investigadora con base a la revisión documental y que son propuestas en la parte 1 de la entrevista a los docentes, ver (*Anexo 6 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar*).

4.1.1.1 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA IMPORTANCIA DE LA CARRERA PROFESIONAL DEL DOCENTE Y PROYECCIÓN DEL TÍTULO ACADÉMICO.

El docente infantil debe estar bien preparado para asumir la tarea de educar a las nuevas generaciones, y ello implica no solo la responsabilidad de transmitir conocimientos básicos para el preescolar, sino también el compromiso de afianzar en los niños valores y actitudes necesarios para que puedan vivir y desarrollar sus potencialidades plenamente, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo.

En la entrevista a los docentes de les pregunto; Si consideraban que era importante completar una carrera profesional para atender a los niños preescolares, a lo que contestaron *“es de mucha importancia la preparación académica para atender a niños preescolares, además porque el docente se debe actualizar”* Extraído de la entrevista a docentes ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)**. *“Entre más capacitación exista, habrá mayor calidad en la educación de los niños”* Extraído de la entrevista a docentes ver **Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)**.

Teniendo en cuenta lo anterior, la capacitación para el docente, es una parte muy importante dentro de la educación, ya que se presentan retos para el profesor, pero si no se cuenta con los saberes necesarios no podrá transmitir los conocimientos necesarios a los educandos, es por ello que el profesor debe de conocer perfectamente los contenidos de enseñanza, sin embargo, exige el dominio de estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica, para saber lo que se enseña y saberlo enseñar, ya que si no se usan las

estrategias indicadas con los alumnos se podría perder el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para este caso particular y desde el reconocimiento de los docentes sobre la importancia de una carrera profesional para la formación de los niños de estas edades, y entendiendo que, a mayor preparación, tendrán más oportunidades de brindarles estrategias de enseñanza a sus estudiantes, los docentes en preescolar continúan con su formación académica.

En esta misma entrevista se le preguntó ¿qué ventajas tendría una persona egresada de una universidad sobre un normalista o un docente que ha adquirido un título en atención a la primera infancia o un normalista.

A lo cual contestaron que, se considera que *“la universidad es sumamente importante, por el contenido que enseña”* extraído de la entrevista a docentes. Ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)**. También se expresa que *“no se encuentra ninguna diferencia de lo que enseña en la Normal a una universidad”* extraído de la entrevista a docentes ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)** Por lo tanto cada apreciación surge desde la experiencia de cada persona en su proceso de formación.

Teniendo en cuenta la respuesta anterior, es importante considerar que las escuelas normales superiores fueron las primeras instituciones acreditadas para formar maestros en el país según lo expresa (Semana, 2017). La idea es que estas instituciones cumplan un papel de formación inicial de docentes, lo que implica el primer paso en una educación posterior más completa en licenciaturas y otros estudios, sin embargo es de anotar que “en

el profesional se demanda que sea autónomo, capaz de responder a las exigencias de su entorno y que a su vez tenga la capacidad de ofrecer procesos de enseñanza-aprendizaje lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos dentro del marco del proyecto educativo” expresado en (MEN, s.f.). Las normales superiores funcionan básicamente como una escuela secundaria regular, con una salvedad: después de grado 11, “los alumnos pueden realizar un programa de formación complementaria en el que estudian cuatro semestres más y salen calificados para enseñar en preescolar o primaria” expresado en (Semana, 2017).

En ese orden de ideas, formar es una actividad permanente que no empieza al entrar a la universidad ni termina cuando se gradúan los maestros, es una construcción constante, por lo tanto los “*docentes que han sido normalistas aspiran a un título profesional*”, ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)** y aquellos que han iniciado una carrera universitaria van en la vía de poder graduarse.

Independientemente de cual sea el objetivo de las diferentes instituciones educativas, el nivel de preparación de un docente será clave no solo para el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes en el aula, sino que, a su vez, podrá aportar de manera significativa a la elaboración de planes y proyectos pedagógicos, utilizando diferentes métodos y técnicas de planificación y enseñanza que reforzarán el currículo y el proyecto educativo institucional.

Los docentes del nivel de preescolar que laboran en la institución objeto de estudio, han entendido, la importancia de obtener otro título académico, y se proyectan actualmente a titularse en una licenciatura, lo que evidencia que la educación superior en la actualidad, tiene como misión esencial la formación de profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, ello implica que el proceso de formación de los docentes de cualquier nivel educativo estén llenos de conocimientos y habilidades integrales que permita cumplir con las funciones que requiere su profesión, por este motivo la capacitación no es una herramienta más para cumplir con las necesidades estudiantiles es una obligación que debe ser practicada en cualquier institución educativa.

4.1.2 ANÁLISIS CATEGORÍA RESULTADOS SOBRE EL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DOCENTE.

El docente además de conocer su disciplina y los medios para lograr su comprensión y aprendizaje, necesita saber comunicarse, oír de manera activa y respetuosa las diferentes posturas, incluir y valorar las diferencias, así como despertar curiosidad por el conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo de cada estudiante, según lo expresa (MEN, Enseñar para la vida, 2005). Por otro lado es importante que el maestro “conozca el Proyecto Educativo institucional, los lineamientos pedagógicos, administrativos y comunitarios, además de los estándares básicos en cada competencia, para comprender que debe saber y saber hacer de acuerdo con el grado al que pertenece” (MEN, Enseñar para la vida, 2005).

Entendiendo que el conocimiento sobre el PEI que un docente debe poseer es importante, así mismo también lo es aquello que corresponde a su propia disciplina, por lo tanto “estos referentes son una guía que enriquece la práctica pedagógica de un maestro, quien está en capacidad de elevar esos niveles propuestos y tiene la creatividad y capacidad de adaptar diversas metodologías a las necesidades pedagógicas” (MEN, Enseñar para la vida, 2005). De esta manera los maestros podrán contribuir de manera significativa a cada proceso y a mejores resultados de sus estudiantes.

Entonces, se despliegan los siguientes interrogantes a partir de la observación previa realizada por la investigadora en el nivel de preescolar y que sirvió como sustento para la segunda sección de la entrevista a los docentes, *ver Anexo 6 (Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar)* ¿Es importante conocer el PEI de la institución educativa donde se labora? ¿Es adecuado encontrar relación del modelo pedagógico de la institución con la educación preescolar? ¿Los docentes deben conocer las orientaciones curriculares y los principios rectores que propone el MEN, para la educación preescolar?

4.1.2.1 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA CONOCIMIENTO DEL PEI DE LA INSTITUCIÓN

El PEI, debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. (MEN, Proyecto educativo Institucional - PEI, s.f.) Allí se concentra la propuesta pedagógica de la institución, sus planes de estudio y planes de mejoramiento. Y es de anotar que “los PEI se elaboran con la participación de la comunidad, profesores y un equipo directivo, quienes

definen una propuesta de modelo educativo” (Dinero, El país requiere rescatar la importancia de los PEI en los colegios, 2017).

Por otro lado, los métodos de aprendizaje y sus estrategias deben ser coherentes con las bases teóricas de los modelos curriculares de los cuales parten, por lo tanto “un modelo pedagógico, debe estar estrechamente relacionado con el currículo el cual debe incluir aspectos esenciales como; los propósitos, los contenidos, las secuencias y brindar los instrumentos necesarios para que estos puedan ser llevados a la práctica, también es necesario tener en cuenta aspectos tales como los indicadores de logro curriculares” como lo expresa (MEN, s.f.) Todo lo anterior, para que el modelo pedagógico elegido corresponda a las dimensiones del desarrollo de los niños en edades preescolares.

En consecuencia, el docente debe tener un amplio conocimiento del Proyecto Educativo Institucional, pero también del modelo pedagógico, cuando a los docentes se les pregunta si conocen el contenido del PEI, de la institución educativa donde laboran contestan; *Si conocen PEI, donde laboran*. Extraído de la entrevista a docentes **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1) y Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)**.

Luego se les pregunta, ¿en que se relaciona el modelo pedagógico de la institución con la educación preescolar?, ellos responden: *el modelo pedagógico humanista está basado en valores*, y otra docente contesta *el modelo pedagógico de la institución está basado en valores el cual es el principio para una buena educación y fundamental en la etapa preescolar*. Extraído de la entrevista a docentes ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a**

docentes de preescolar completa Docente 1) y Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2).

Se puede deducir, que los docentes tienen una confusión con respecto al modelo pedagógico y la misión del colegio, pues el Proyecto Educativo Institucional (PEI) consolida un modelo pedagógico dialogante y transformador y como misión, la institución se proyecta a “ser una institución que ofrece una educación inspirada en principios humanistas y promueve la formación integral, mediante procesos de aprendizaje centrados en sus estudiantes, quienes como personas autónomas son actores de transformación social” (Proyecto Educativo Institucional, 2018).

4.1.2.2 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA CONOCIMIENTO DE LAS ORIENTACIONES CURRICULARES Y LOS PRINCIPIOS RECTORES DEL MEN.

Las orientaciones curriculares sirven como medio para que los maestros fortalezcan su quehacer pedagógico y doten de sentido cada una de las experiencias que llevan a cabo, promoviendo la articulación entre niveles del entorno educativo con el fin de favorecer los aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y las niñas, según lo expresa (MEN, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, 2017, pág. 22) “Las Bases son un punto de partida para el consenso pedagógico sobre el diseño curricular de la educación para la primera infancia en el que se evidencia el qué, el para qué y el cómo favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas”

El documento de orientaciones curriculares para la educación preescolar se organiza en la fundamentación, organización curricular y pedagógica, donde “se presentan los conceptos que soportan la construcción de las Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar, desde un currículo basado en la experiencia, el saber pedagógico, el desarrollo y el aprendizaje, las interacciones y las actividades rectoras” (MEN, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, 2017, pág. 23)

Teniendo en cuenta lo anterior, a los docentes se les pregunta si conocen cuales son las orientaciones curriculares y los principios rectores que propone el MEN, para la educación preescolar, ellos expresan *no conocer las orientaciones curriculares que propone el MEN para la educación preescolar, tampoco los principios rectores para la primera infancia*, los cuales se encuentra inmersos dentro de estas orientaciones, que sirven de guía para los procesos curriculares y pedagógicos. Extraído de la entrevista a docentes ver *Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)* y *Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)*.

Sin embargo, es de anotar que aunque los docentes expresan tener conocimiento acerca de los documentos ministeriales, en la práctica realizan acciones tales como proyectos pedagógicos, representaciones artísticas, izadas de bandera, diferentes celebraciones, y clases en las que se incluyen las dimensiones del desarrollo del ser humano relacionadas con el saber pedagógico, las actividades rectoras, la organización curricular y pedagógica, expresados en (MEN, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, 2017), por lo cual, el docente debe ser un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes

comprendan el mundo desde diversos lenguajes, teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje.

4.1.3 ANÁLISIS CATEGORÍA RESULTADOS SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA EXPERIENCIA DOCENTE.

La experiencia docente, es uno de los elementos claves para una enseñanza de calidad, aquella que posibilita que el estudiante pueda asimilar los conocimientos que desea adquirir, siendo posible a través de la práctica pedagógica, aquel quehacer diario que permite ver y entender cuáles serán las estrategias didácticas, modelos pedagógicos y la evaluación que deben ser utilizados en el aula, además de cada uno de los agentes que indirectamente están vinculados en el proceso curricular, todo esto con el objetivo de transformar la realidad del contexto educativo.

Por lo tanto, surgen los siguientes interrogantes, los cuales surgen a partir de la observación de la práctica pedagógica de la investigadora en el nivel de preescolar, donde labora, que orienta las preguntas para la última sección de la entrevista ¿Cuánto tiempo lleva laborando los docentes en la institución? ¿Cuánto tiempo lleva laborando los docentes en el área de preescolar? ¿Los docentes han realizado prácticas pedagógicas para la educación preescolar? ¿Cómo ha sido la experiencia en la docencia?

4.1.3.1 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA TIEMPO LABORADO EN LA INSTITUCIÓN COMO DOCENTE EN PREESCOLAR

El Ministerio de Educación Nacional contempla en la ley 1278 de 2002, la evaluación anual de desempeño laboral en docentes, la cual tiene como objetivo contribuir al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando en ellos la reflexión sobre su propio desempeño y su responsabilidad frente a la calidad de la educación. Expresado en (MEN, Evaluación anual de desempeño laboral, 2008, pág. 10)

Es importante aclarar que, este proceso aplica para los docentes que laboran en el sector oficial, por otro lado, diferentes instituciones del sector privado contemplan su propia forma de evaluar a sus docentes, sin embargo, el fin sigue siendo el mismo, que el docente autoevalúe su desempeño, reflexione sobre su práctica pedagógica, para que finalmente afiance aquellos aspectos de los cuales considera que carece, por lo tanto, entre más tiempo lleve laborando en una institución, más oportunidades tendrá para la reflexión sobre su quehacer diario.

La institución objeto de estudio utiliza una matriz de autoevaluación para los docentes en la que se despliegan diferentes preguntas relacionadas con su desempeño y eficacia, relacionado con la preparación de las clases, el conocimiento sobre su área, la preparación constante y su responsabilidad frente a los diferentes procesos propuestos por el colegio.

En esta sección se le pregunta a los docentes ¿Cuánto tiempo llevan laborando en la institución? los docentes responde que llevan entre *tres meses*, ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)** y *tres años*, laborando en la institución. **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)**

También se les pregunta ¿Cuánto tiempo llevan laborando como docentes en área de preescolar? Ellos responden, *que en el mismo periodo de tiempo que llevan laborando dentro de la institución*. Extraído de la entrevista a docentes ver **Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)** y **Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)**.

Teniendo en cuenta lo anterior, dentro del sistema de evaluación docente, se comprueban aquellas “competencias que se manifiestan en resultados y actuaciones intencionales observables y cuantificables, relacionados con sus responsabilidades profesionales o del área particular” expresado en (MEN, Evaluación anual de desempeño laboral, 2008, pág. 13), por lo tanto el desempeño de un docente en el cargo que tiene dentro de la institución, influye directamente sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y, en general, sobre los resultados de la organización escolar, por consiguiente, el tiempo laborado en una institución en un área específica, contribuirá significativamente a mejores resultados en los procesos de evaluación docente y significativamente en el aporte a sus estudiantes.

4.1.3.2 ANÁLISIS SUBCATEGORÍA REALIZACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EXPERIENCIA DOCENTE

El objetivo de realizar una práctica pedagógica como autores de la misma, cobra sentido cuando se logran identificar los problemas que ocurren en nosotros mismos, es decir se logra identificar aquellos aspectos positivos y negativos con el fin de proponer y generar cambios en beneficio los estudiantes, a través de nuevas estrategias pedagógicas.

Por ende, es importante resaltar que las prácticas de aula, son el escenario del proceso enseñanza – aprendizaje, por lo cual, no tienen como la tarea única el aprendizaje de los estudiantes, pues “a través de las prácticas, el maestro reflexiona y reformula la manera en que enseña y tiene la oportunidad de replantear su planeación, metodologías y formas de evaluar” (MEN, 2015, p.10).

En concordancia de lo anterior, a los docentes se les preguntó ¿Antes de estar laborando en la institución ha realizado prácticas pedagógicas para la educación preescolar? *Ambos docentes contestaron: Sí, en el mismo colegio donde laboro actualmente, como oportunidad de aprendizaje dentro de sus carreras universitarias. Extraído de la entrevista a docentes ver Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1) y Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2).*

En esta sección también se le pregunta a los docentes ¿cómo ha sido su experiencia en la docencia? Los docentes responden *que la experiencia en la enseñanza ha sido excelente y satisfactoria, por todo lo que se ha aprendido en el proceso.* Extraído de la

entrevista a docentes ver *Anexo 4 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1)* y *Anexo 5 (Entrevista dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2)*.

Ahora bien, los docentes adquieren experiencia en el área de preescolar, en el mismo tiempo que llevan laborando dentro de la institución, una docente tres meses, otra docente tres años, se suman las prácticas pedagógicas por un periodo de seis meses, realizadas como requisito de la universidad donde actualmente estudian. En este mismo orden de ideas y reconociendo la importancia de la preparación académica, las docentes se encuentran en los últimos semestres del título que les acreditará como profesionales en pedagogía infantil, lo cual significa que han entendido la importancia de la preparación para atender la población infantil.

Por lo tanto, la experiencia pedagógica se convierte en oportunidad de aprendizaje continuo del maestro, donde se puede traducir en un conocimiento teórico fortalecido por la experiencia en el aula (exitosa o fallida) que debe ser reconocido como el principal insumo para el mejoramiento continuo de su quehacer. Es a partir del saber experiencial que se legitiman los saberes por medio de la improvisación, el manejo de situaciones inesperadas y la exigencia de racionalidad frente a la práctica (Tardía y Gauthier, 2005).

Por esta razón, la concepción acerca de la experiencia docente emerge de lo vivencial. Significa que, las prácticas pedagógicas han servido como base, para que los profesores conozcan la institución, la metodología con la que se trabaja, identificando todos aquellos aspectos que han sido tenido en cuenta a la hora de planificar sus clases, y para que los directivos a su vez conozcan la práctica de sus futuros docentes. También es

importante recordar que los maestros han encontrado en la experiencia docente, una oportunidad agradable, en la que han podido no solo aprender, sino al mismo tiempo crecer en muchas de las áreas de su vida, independiente del tiempo de labores.

Resumiendo lo planteado, y teniendo en cuenta la importancia de la apropiación educativa de los docentes de educación preescolar, con relación a su práctica pedagógica con relación al currículo, PEI, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales, es necesario que el docente posea un conocimiento pleno sobre todo lo antes mencionado, pero que a su vez, exista una coherencia entre lo que conoce, entre lo que se propone y finalmente se aplica en el aula, a fin de, ofrecer procesos de enseñanza-aprendizaje, significativos, que permita potenciar el desarrollo del niño, contribuir de manera a cada proceso y a mejores resultados de sus estudiantes, además de afianzar valores y actitudes necesarios para que puedan vivir y desarrollar sus potencialidades plenamente, mejorando su calidad de vida.

Es importante que el docente en su práctica cuente con el intercambio de experiencias entre iguales para posibilitar la actualización en todos los campos educativos, la unión de la formación a un proyecto de trabajo, y la revisión constante a nivel curricular que evidencie una calidad educativa. Para esto es necesario que el docente actualice sus conocimientos, para que pueda contar así con todas las herramientas necesarias para enfrentarse a la realidad de su quehacer diario.

Por lo tanto, se propone *crear un equipo interdisciplinario que apoye a su vez con revisión constante a nivel curricular en el que se vea evidenciada la calidad educativa*, aportando cada uno de sus conocimientos teórico-prácticos específicos desde su área o profesión, que permitan alcanzar la consecución de un resultado determinado, en este caso, un mayor aprendizaje de los estudiantes.

Objetivo 3: Proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo, PEI, modelo pedagógico y la práctica pedagógica para formación de la educación preescolar a partir de lo investigado.

Teniendo en cuenta los hallazgos y respondiendo a la importancia de reconocer el nivel de apropiación conceptual sobre el currículo, el PEI, el modelo pedagógico y los lineamientos ministeriales, y como desde la experiencia pedagógica los docentes deben evidenciar su apropiación conceptual, fue oportuno proponer orientaciones que les permita evidenciar una coherencia entre lo que deben conocer y deben hacer en su práctica pedagógica.

Es importante comprender qué plantea la política nacional, cuáles deben ser aquellas orientaciones curriculares y objetivos específicos para la educación preescolar, por otro lado es trascendental reconocer aquellos documentos que plantea el Ministerio de Educación Nacional, con respecto a sus bases curriculares, y el sentido de la educación inicial y preescolar, además del Proyecto Educativo Institucional, que permita visualizar, el modelo pedagógico y cada una de las acciones propias que llevarán al estudiante a alcanzar

cada uno de los objetivos propuestos, a fin de fortalecer el PEI de la institución objeto de estudio.

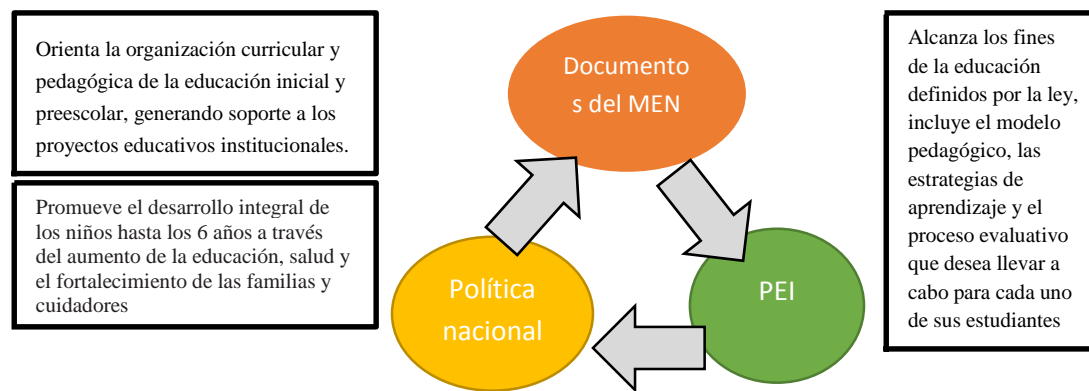


Figura 4 Documentos oficiales para la educación preescolar (fuente: elaboración propia)

Por consiguiente y evidenciando que los resultados ameritan al cumplimiento del último objetivo de investigación que trata de proponer orientaciones que conduzcan al fortalecimiento del currículo, PEI, modelo pedagógico y la práctica pedagógica para formación de la educación preescolar a partir de lo investigado, los cuales fueron construyéndose a medida que se realizó el análisis de las diferentes categorías, en este objetivo se exponen a través del **figura 6 (Red semántica de categorías y propuestas)**, dos propuestas.

Es de anotar que la investigación aporta no solo a la educación preescolar, sino que permite ajustar o fortalecer acciones que promuevan el conocimiento de documentos oficiales para la educación básica y media, de tal manera que se pueda evidenciar una coherencia entre lo que se debe conocer y lo que debe hacer en cada uno de los grados de la institución educativa.

El Ministerio de Educación Nacional ha planteado una ruta de seguimiento y reflexión pedagógica con el objetivo ofrecer a los docentes elementos de reflexión y de acción para la construcción de estrategias de mejoramiento pedagógico, situadas en el aula que contribuyan a fortalecer su gestión académica y su práctica desde la comprensión del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y el uso específico de la caja de materiales “Siempre Día E”, con el que se espera que los maestros participantes logren diseñar e implementar acciones de aula organizadas para que los estudiantes cuenten con mejores condiciones para desarrollar sus competencias básicas, como un derecho de todos y todas a una educación de calidad.

La propuesta contiene una caja de materiales, informe por colegio de las pruebas Saber, la matriz de referencia del ICFES, los Derechos Básicos de Aprendizaje de matemáticas y lenguaje y el documento de orientaciones pedagógicas.



Figura 5 Ruta de seguimiento y reflexión pedagógica Día E (MEN).

De acuerdo a lo anterior, la ruta de seguimiento constituye una fuente de información para la comunidad educativa que permitirá seguir avanzando en el desarrollo de diferentes estrategias pedagógicas y didácticas, orientadas al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, aportando a la actualización o construcción de planes de aula que integren los aprendizajes que deben fortalecerse en los estudiantes, por ello se ofrecen las Orientaciones pedagógicas en cada área.

Por lo tanto, se quiere tomar la estructura de esta ruta de seguimiento, en relación con lo encontrado en el proceso de esta investigación, para elaborar un plan que aporte de manera particular a la formación de la educación preescolar de la institución objeto de estudio, teniendo en cuenta el currículo, el PEI, y los lineamientos ministeriales.

A continuación, se presenta una red semántica de categorías y subcategorías desprendidas de los principales objetivos del trabajo de investigación, las cuales llevaron a diferentes propuestas, para el fortalecimiento del currículo, según lo indica los lineamientos que establece el MEN, además del fortalecimiento de la práctica en el profesorado.



PROPUESTA 1

Taller 1: que conduzca a los objetivos, los indicadores de logro y las orientaciones curriculares para el mejoramiento teórico y pedagógico de los docentes.

Taller 2: que oriente elementos de saber pedagógico, organización curricular y práctica pedagógica que conlleven a estrategias de mejoramiento educativo situadas en el aula

Taller 3: que encamine al conocimiento y ajuste del Proyecto educativo Institucional que fortalezca el currículo para preescolar

PROPUESTA 2

Crear un equipo interdisciplinario que apoye a su vez con revisión constante a nivel curricular en el que se vea evidenciada la calidad educativa.

Figura 6 Red semántica de categorías, subcategorías y propuestas. (Fuente: Elaboración propia)

PROPUESTA 1. Se sugiere, generar espacios de formación para los docentes acerca de los lineamientos Ministeriales y el Proyecto Educativo Institucional a favor de la educación preescolar a través de tres talleres, con elementos de reflexión, estrategias de mejoramiento pedagógico situadas en el aula. A continuación, se expone en el cuadro 5: Propuesta de orientaciones pedagógicas.

TALLERES	ACTIVIDADES	APORTES DE LA INVESTIGACIÓN
<p>Taller 1 que conduzca a los objetivos, los indicadores de logro y las orientaciones curriculares para el mejoramiento teórico y pedagógico de los docentes.</p>	<p>--Presentar brevemente los objetivos de la sesión, señalando la importancia de continuar la reflexión y avanzar hacia el desarrollo de acciones intencionadas individuales y colectivas, que apunten al mejoramiento de los aprendizajes de los niños, niñas.</p> <p>--Establecer una reflexión sobre el mejoramiento pedagógico solicitando a los docentes participantes que mencionen una cualidad o característica del maestro cuya práctica está en constante proceso de mejora.</p> <p>--Reflexionar sobre la necesidad de ajustar y/o construir estrategias de mejoramiento para la construcción de estrategias de acción concretas y situadas en la práctica.</p> <p>--Recoger los aspectos principales tratados en la sesión, destacando lo más representativo, promoviendo compromisos frente a la construcción de estrategias de mejoramiento y la proyección del trabajo.</p>	<p>Se sugiere tomar en cuenta Las orientaciones curriculares, los objetivos específicos y los indicadores de logro de la educación preescolar, descritas en los documentos de la política nacional, para preescolar, que sirvan como base documental para de esta manera reflexionar sobre lo que se debe saber y hacer en las diferentes dimensiones del desarrollo con los niños preescolares. A partir de este ejercicio ajustar lo que sea necesario para así construir estrategias de acción que serán llevadas al aula.</p> <p>Finalmente establecer compromisos frente a la construcción de estrategias de mejoramiento y proyección del trabajo.</p>
<p>Taller 2 que oriente elementos de saber pedagógico, organización curricular y práctica pedagógica que conlleven a</p>	<p>--Recoger ideas que expongan los maestros frente a su experiencia con los documentos del MEN, que se espera que los estudiantes alcancen grado a grado.</p> <p>-- Se Presentan propuestas haciendo en énfasis en sus potencialidades como herramienta que apoya los procesos de planeación de clase.</p> <p>--Se dividen por grupos y responden ¿Cómo se imagina que pueden ser utilizados los documentos del MEN en su práctica?</p> <p>-- Proponer que cada maestro seleccione apartados del MEN que pueda empezar a implementar con el</p>	<p>Se sugiere tomar en cuenta las bases curriculares y el documento 20 (sentido de la educación inicial y preescolar) descritos en los documentos del MEN que sirvan como base documental para de esta manera reflexionar sobre lo que se debe saber y hacer en las diferentes dimensiones del desarrollo con los niños preescolares.</p> <p>A partir de este ejercicio ajustar lo que sea necesario para así construir</p>

	<p>grupo a cargo registrando durante un mes los resultados que vaya encontrando durante el ejercicio de implementación (Tanto con los estudiantes como con los padres de familia).</p> <p>-- Analizar los aspectos principales tratados en la sesión, destacando lo más representativo, promoviendo compromisos frente a la construcción de estrategias de mejoramiento y la proyección del trabajo.</p>	<p>estrategias de acción que serán llevadas al aula.</p> <p>Finalmente establecer compromisos frente a la construcción de estrategias de mejoramiento y proyección del trabajo.</p>
<p>Taller de que encamine al conocimiento y ajuste del Proyecto educativo Institucional que fortalezca el currículo para preescolar.</p>	<p>--Presentar brevemente los objetivos de la sesión, señalando la importancia de conocer el PEI, el modelo pedagógico y su relación con la educación en preescolar, de manera que se propongan acciones intencionadas individuales y colectivas, que apunten al mejoramiento de los aprendizajes de los niños, niñas.</p> <p>--Establecer una reflexión sobre la relación que debe tener los lineamientos Ministeriales con el PEI, de manera que se articule con la práctica pedagógica del docente.</p> <p>--Reflexionar sobre la necesidad de ajustar y/o construir estrategias de mejoramiento del modelo pedagógico para la construcción de estrategias de acción concreta y situada en la práctica.</p> <p>--Recoger los aspectos principales tratados en la sesión, destacando lo más representativo, promoviendo compromisos frente a la construcción de estrategias de mejoramiento y la proyección del trabajo.</p>	<p>Analizar la propuesta del PEI, en el que se incluyen la propuesta pedagógica de la institución, modelo pedagógico, planes de estudio y planes de mejoramiento, y la manera como el modelo pedagógico, estrategias y las bases teóricas se relacionan o no con el quehacer diario en preescolar.</p> <p>Plantear la forma en que desde las dimensiones se pueden presentar los aprendizajes básicos para preescolar, (documentos ministeriales) y lo que se espera que los niños alcancen en el grado fortaleciendo de esta manera la práctica en el aula.</p> <p>Finalmente establecer un ajuste al PEI y compromisos frente a la construcción de estrategias de mejoramiento y proyección del trabajo</p>

Tabla 5 Propuesta de orientaciones pedagógicas (adaptación)

PROPUESTA 2: Se sugiere, crear un equipo interdisciplinario que apoye a su vez con revisión constante a nivel curricular en el que se vea evidenciada la calidad educativa. A continuación, se expone en el cuadro 5: Propuesta de orientaciones pedagógicas.

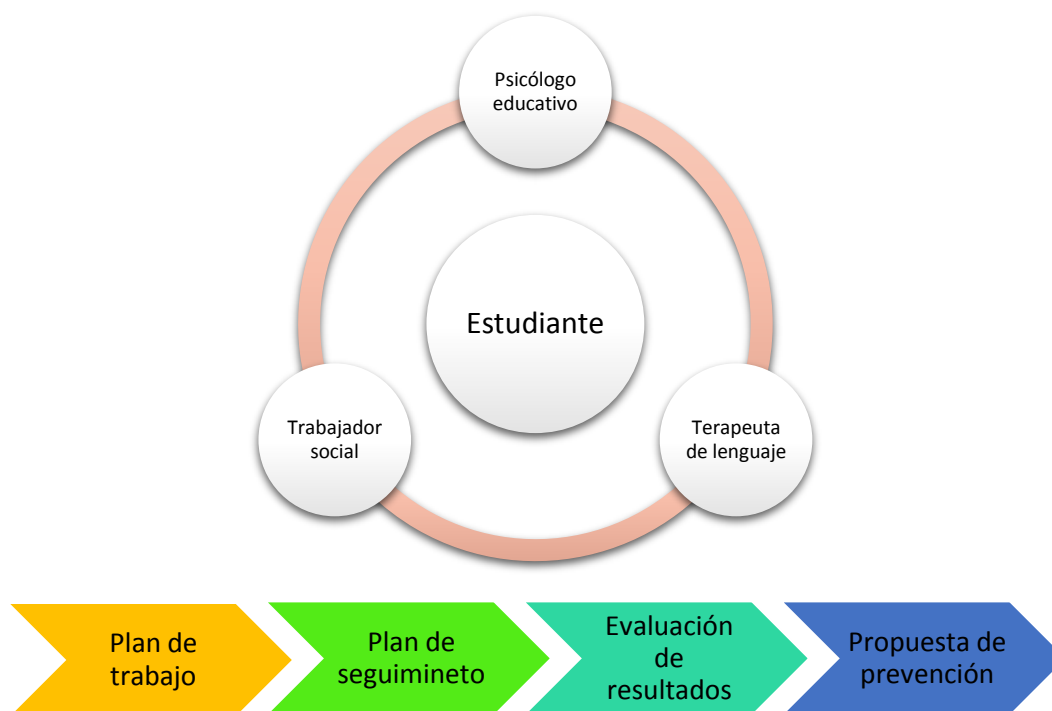


Figura 7 Composición de equipo Interdisciplinario (Fuente: Elaboración propia)

Un equipo interdisciplinario, trata de un equipo formado por profesionales que provienen de distintas disciplinas, y por lo tanto están especializados en diferentes campos. La ventaja de generar un equipo interdisciplinar, radica en que cada miembro aporta al conjunto los conocimientos y habilidades derivados de su profesión, y a la vez se complementa con los demás. La interdisciplinariedad le otorga al equipo características como la complejidad, creatividad o dinamismo, siendo en esencia transformadora. Pero sin duda uno de los rasgos más destacables es que emana de la necesidad de cooperar para lograr metas comunes.

A continuación se describen las funciones del equipo interdisciplinario propuesto en la *(figura 7. Composición de equipo Interdisciplinario)*.

Psicólogo educativo: El psicólogo en el ámbito de la educación es un profesional de la psicología cuyo objetivo es el análisis, reflexión e intervención sobre el comportamiento humano en situaciones educativas, apoyando a los alumnos y alumnas a superar los procesos que afectan al aprendizaje y las dificultades de índole personal y de relaciones con compañeros, familiares (especialmente con padres y hermanos) y profesores. Los psicólogos también asesoran y actúan de refuerzo del personal docente en sus estrategias de enseñanza, especialmente en el tratamiento de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y en la resolución de conflictos. (valencia, 2018).

Funciones:

- Intervención ante las necesidades educativas de los estudiantes: Participa en la atención educativa al desarrollo desde las primeras etapas de la vida, para detectar y prevenir a efectos socio-educativos las discapacidades e inadaptaciones funcionales, psíquicas y sociales. En caso de observar problemas de aprendizaje en algún alumno intervendrá directamente y/o apoyará al resto de profesores, proponiendo las medidas más adecuadas para tratar cada caso.
- Funciones preventivas: Debe intervenir en la aplicación de las medidas necesarias para evitar posibles problemas en la experiencia educativa, ayudando a los alumnos

a desarrollar un óptimo nivel de inteligencia emocional que les ayude a gestionar, con eficacia y sin llegar a la violencia, las inevitables situaciones de conflicto.

- **Asesoramiento familiar:** Otra de sus funciones es actuar de puente entre los profesores, lo alumnos y sus familias, promoviendo las relaciones sociales y familiares y la colaboración efectiva entre familias y educadores, así como el fomento la participación de los padres en la comunidad educativa.

Trabajador social: su misión es la de fomentar el cambio social, resolver los conflictos que, en ocasiones, se dan entre personas o colectivos, y desempeñar cualquier otra labor que sea necesaria para aumentar el bienestar de todas las personas que componen nuestra sociedad. (social, 2015).

Funciones:

- **Preventiva:** actuación precoz sobre las causas que generan problemáticas individuales y colectivas, derivadas de las relaciones humanas y del entorno social.
- **Atención directa:** responde a la atención de individuos o grupos que presentan o están en riesgo de presentar, problemas de índole social. Su objeto será potenciar el desarrollo de las capacidades y facultades de los estudiantes para afrontar por sí mismas futuros problemas e integrarse satisfactoriamente en la vida social.

- **Planificación:** acción de ordenar y conducir un plan de acuerdo con unos objetivos propuestos, contenidos en un programa determinado mediante un proceso de análisis de la realidad y del cálculo de las probables evoluciones de la misma.
- **Mediación:** en la función de mediación el/la trabajador/a social/asistente social actúa como catalizador, posibilitando la unión de las partes implicadas en el conflicto con el fin de posibilitar con su intervención que sean los propios interesados quienes logren la resolución del mismo.
- **Función de evaluación:** contrastar los resultados obtenidos en las distintas actuaciones, en relación con los objetivos propuestos, teniendo en cuenta técnicas, medios y tiempos empleados. Asegurar la dialéctica de la intervención. Indicar los errores y disfunciones en lo realizado y permitir proponer nuevos objetivos y nuevas formas de conseguirlos.

Terapeuta de lenguaje: El terapeuta de lenguaje es un profesional dedicado a realizar la detección, la evaluación de las dificultades de lenguaje oral/escrito; en articulación con los docentes y demás profesionales implicados, que cumple su rol en el ámbito educativo. (Gutierrez, Herrera, & Rodriguez , 2008).

Funciones:

- Coordinar la detección de los problemas del lenguaje: proporcionando orientación en el análisis e interpretación de los datos observados en los docentes en el aula.

- Ofrecer asesoramiento sugerencias, y formas de llevar a cabo ciertas tareas con los estudiantes que presentan alguna dificultad en el lenguaje.
- Realizar orientación teórico practica a los docentes respecto a aspectos evolutivos de dificultades en el lenguaje, estrategias didácticas más adecuadas para aplicar con los estudiantes que presenten dificultad.
- Trabajar con la familia impulsando la comunicación formal e informal con los padres, promoviendo reuniones y dando información a través de guías didácticas sobre la manera que deben comunicarse con sus hijos o la mejor forma de ayudar a sus hijos a estudiar o realizar tareas escolares.

En el proceso para llevar a cabo las reuniones del equipo interdisciplinario se espera que se compartan espacio de trabajo, y en él se produzcan las interacciones que permitan intercambiar conocimientos y habilidades concretas, por otro lado, se asuman responsabilidades y se tomen decisiones de forma conjunta, para que se produzcan flujos de comunicación enriquecedores, capaces de intercambiar opiniones de forma constructiva.

Por lo tanto, se sugiere que para llevar a cabo las reuniones por los profesionales de diferentes disciplinas, en la que se tenga en cuenta la secuencia, mostrada en (*figura 7.*

Composición de equipo Interdisciplinario).

- Plan de trabajo: permite establecer cuáles son los objetivos que queremos conseguir en un determinado periodo de tiempo, los problemas a los que nos vamos a enfrentar y la metodología que usaremos para ello, definiendo aspectos como el

presupuesto disponible, los recursos humanos asignados o la cronología prevista para su desarrollo.

- Plan de seguimiento: tiene por finalidad evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos de calidad establecidos en el plan, así como la detección de desviaciones y problemas que impidan la consecución de los objetivos propuestos, deberá permitir la oportuna aplicación de medidas y actuaciones tendentes a eliminar o disminuir las desviaciones detectadas en las diferentes actuaciones que se van a realizar.
- Evaluación de resultados: permite obtener informaciones y analizar el cumplimiento de las propuestas para cada uno de los objetivos específicos del plan en términos de su actividad, su eficacia y su eficiencia para obtener conclusiones permitan identificar, planificar y gestionar otros planes y proyectos. Esta evaluación de resultados concluye con un informe de evaluación que permita identificar la efectividad, la validez y la eficiencia del programa y sacar conclusiones y recomendaciones para futuros programas o proyectos.
- Propuesta de prevención: es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación, se da cuando se ha identificado un problema o necesidad del entorno educativo, la propuesta de intervención contiene sus propias fases, tales como: planeación, implementación, y socialización.
(Barraza, Macías, 2010).

Resumiendo lo planteado, el docente en su práctica debe contar con el intercambio de experiencias entre iguales para posibilitar la actualización en todos los campos educativos, la unión de la formación a un proyecto de trabajo; el apoyo de un equipo interdisciplinario, y la revisión constante a nivel curricular que evidencie una calidad educativa. Para esto es necesario que el docente actualice sus conocimientos, para que pueda contar así con todas las herramientas necesarias para enfrentarse a la realidad de su quehacer educativo.

4.2 RESULTADOS

El principal objetivo de esta investigación fue, analizar la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales, para orientar los procesos de formación en educación preescolar, a partir de aquí se abordaron temas provenientes de cada uno de los objetivos específicos, como: **la importancia de una carrera universitaria, conocimiento de los lineamientos ministeriales y el PEI**, además de la **experiencia pedagógica**. Se observa que la gran parte de los datos que contemplan estas categorías provienen de los datos cualitativos, en la que se empleó una entrevista que tenía el propósito de profundizar la forma en que desde la práctica pedagógica se evidencia una apropiación conceptual en el docente, apoyado con una revisión documental y una guía de observación, para la respectiva triangulación de los datos.

Desde los resultados se puede deducir, la importancia de la **culminación de una carrera universitaria**, para la consecución y profesionalización de la excelencia docente, al cual se le exige el dominio de su disciplina, a través de estrategias pedagógicas que

faciliten su actuación didáctica, para saber lo que debe enseñar y cómo debe saberlo enseñar, entendiendo que, a mayor preparación, tendrá más oportunidad de brindarle estrategias de enseñanza a sus estudiantes.

Se observa escaso **conocimiento sobre el PEI, los lineamientos de política pública y los documentos del MEN**, por lo tanto, los docentes deben saber sobre las leyes que constituyen su profesión para actuar en alineación a ellas, así mismo, los documentos ministeriales que proveen y sustentan su práctica pedagógica. Por lo tanto, se considera como una falencia en su formación, la falta de entendimiento de las propias políticas educativas que configuran su labor.

Con respecto a la **experiencia pedagógica**, los resultados evidencian la práctica, como pilar que encausa todas las acciones hacia el mejoramiento educativo, evidenciado finalmente en el rendimiento escolar. Esta experiencia puede ser brindada por la práctica profesional, clave en la formación inicial del maestro infantil. La experiencia práctica es validada a través del conocimiento y la necesidad de estas experiencias para la formación del profesorado, por lo que se genera gran expectativa con relación a las prácticas, principalmente por los maestros en formación.

Por lo tanto, se puede concluir, desde los parámetros anteriores que, es necesaria la profesionalización que le permita al docente tener dominio de su disciplina, por otro lado, no se contemplan las competencias necesarias en los docentes a nivel conceptual, que le permita reflexionar sobre el sentido de su labor, sin embargo, las prácticas contemplan en gran medida, las competencias actitudinales de la formación docente.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

La investigación fue orientada al análisis de la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales, y cómo a través de estos se pueden orientar los procesos de formación en educación preescolar de un colegio en Girón Santander, a partir de lo investigado se proponen a una serie de orientaciones que conducen al fortalecimiento del PEI, modelo pedagógico y la práctica de los docentes en la educación preescolar.

Uno de los aspectos más relevantes en el proceso de investigación, es que los docentes en su organización curricular y pedagógica aplican la mayoría de las orientaciones dadas por el MEN y la política pública para la educación preescolar, sin embargo, lo hacen de manera casual, sin fundamentación ni apropiación conceptual que pueda explicar o justificar pedagógicamente el porqué de dichas acciones, los docentes presentan desconocimiento con respecto a los lineamientos ministeriales, el PEI y el modelo pedagógico de la institución, lo cual muestra que es necesario que los maestros accedan a fuentes de información sobre cada uno de los documentos propuestos, que les permitan aportar a la actualización o construcción de planes de aula dando paso a la aplicación de nuevas estrategias orientadas al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, es necesario que el docente participe activamente del diseño curricular

conociendo el propósito, la secuencia, el proceso de evaluación, así mismo planea actividades que luego ejecutará en el aula, sino que profundice en los temas que realmente aportan a su práctica docente.

1. Es de anotar que la investigación aporta no solo a la educación preescolar, sino que también permite fortalecer acciones que promuevan el conocimiento de documentos oficiales para la educación básica y media, esto precede a la necesidad de una nueva cultura formativa, en donde todos los sujetos estén inmersos y responsabilizados frente a la formación preescolar, continuada con los demás grados de la institución, en el que se realice una revisión constante a nivel curricular con relación a lo que propone el MEN, de manera que se evidencie una coherencia entre lo que se debe conocer y lo que se debe hacer en todos los grados de la institución educativa.
2. Es importante la carrera profesional culminada para un educador preescolar, que le permita orientar acciones en el aula, con base a la experiencia obtenida en las prácticas pedagógicas y el conocimiento teórico pedagógico obtenido en su universidad, dado a que la experiencia pedagógica se constituye como aquel fundamento principal para sustentar la práctica pedagógica, por lo tanto, la teoría y la práctica se relacionan intrínsecamente con el fin orientar estrategias, usar recursos, que puedan fortalecer acciones dentro del aula, se sugiere empoderar al docente en su propia formación a nivel de pre grado y posgrados con alianzas en diferentes instituciones y universidades.

3. Es necesaria la permanencia o la antigüedad de un docente en una institución, ya que la antigüedad se convierte en otro elemento que aportará significativamente a cada uno de los procesos y objetivos programados dentro del plantel educativo, dado que al profesional se le demanda que contenga las suficientes competencias y conocimiento de la institución, de manera que sea capaz de responder a las exigencias de su entorno y que a su vez tenga la capacidad de ofrecer procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

4. En los principales hallazgos encontrados en la revisión documental de los lineamientos ministeriales y en la aplicación de diferentes instrumentos, se evidenció la falta de coherencia entre lo que se debe conocer y hacer en los grados de preescolar, hay un escaso conocimiento de los documentos de política pública, MEN y modelo pedagógico y PEI de la institución educativa objeto de estudio. Lo anterior hace que los docentes en ocasiones realicen prácticas inadecuadas, con respecto a las orientaciones curriculares, los objetivos en preescolar y las bases curriculares que deberían ser trabajadas en la práctica pedagógica, por lo tanto, se pone en riesgo la calidad educativa, por lo tanto, se sugiere capacitación constante a los docentes estrategias que conlleve a planes de mejoramiento pedagógico situadas en el aula.

5. También, es oportuno que los docentes de preescolar transformen su práctica en la que se permita un reconocimiento conceptual sobre el currículo, modelo pedagógico y lineamientos ministeriales de manera que pueda reflexionar sobre su aquello que conocen y aquello que debe ser aplicado en sus aulas de manera que puedan

encontrar formas más flexibles de enseñar, visualizando así las acciones que puede o no realizar con los niños, para que estos alcancen y construyan un mejor aprendizaje.

5.2 RECOMENDACIONES

1. Se sugiere generar espacios de formación para los docentes acerca de todos los lineamientos ministeriales, con profesionales que fortalezcan el currículo, herramientas didácticas que den a conocer los propósitos de la educación preescolar, una estrategia podría ser a través de talleres que orienten a los docentes a elementos de reflexión y de acción para la construcción de estrategias de mejoramiento pedagógico situadas en el aula, que contribuyan a fortalecer su gestión académica y su práctica. Así mismo, velar por que todos los docentes reciban una formación básica y tengan posibilidades de perfeccionarse a lo largo de su carrera es vital.
2. Es importante que el docente en su práctica cuente con el intercambio de experiencias entre iguales para posibilitar la actualización en todos los campos educativos, la unión de la formación a un proyecto de trabajo; el apoyo de un equipo interdisciplinario, y la revisión constante a nivel curricular que evidencie una calidad educativa. Para esto es necesario que el docente actualice sus conocimientos, para que pueda contar así con todas las herramientas necesarias para enfrentarse a la realidad de su quehacer educativo.

3. Se propone hacer una revisión en todos los niveles de educación, dentro de la institución que permitan ajustar y fortalecer acciones a nivel curricular con relación a lo que propone el MEN, y lo que contempla el PEI y el modelo pedagógico de manera que se evidencie una coherencia entre lo que se debe conocer y lo que se hace, sirviendo como modelo la investigación realizada para preescolar para otros grados de la institución.

4. Convendría que los profesores se queden más tiempo en las instituciones educativas puede ser una ventaja significativa para consolidar políticas. Esto implica garantizar condiciones, oportunidades de crecimiento, formación en servicio, etc. De esta manera la institución contaría con personal experimentado y capaz responder a las exigencias de su entorno y que a su vez tenga la capacidad de ofrecer procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

5.3 NUEVOS INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN

1. Las conclusiones consignadas en este estudio, permiten establecer orientaciones para crear espacios de formación y el apoyo de equipos interdisciplinarios para los docentes, que conlleven a estrategias de mejoramiento pedagógico situadas en el aula, por lo tanto, es pertinente una revisión por parte de la secretaría de educación en la región para su posterior aplicación en otras instituciones educativas privadas o públicas.

2. Se permite, establecer en los docentes la importancia de la apropiación conceptual con la práctica pedagógica, lo que sugiere la oportunidad de un estudio sobre las orientaciones que conducirán al fortalecimiento de un currículo en todos los niveles educativos en otras instituciones, a partir del conocimiento de los documentos del MEN.
3. Se evidencia, una escasa apropiación conceptual por parte de los docentes que se encuentran en proceso de titulación de sus carreras universitarias, con relación a política pública y documentos ministeriales, por lo tanto, sería oportuno conocer cuáles son las razones y que contenido curricular ofrecen estas instituciones universitarias para la formación docente.
4. Esta investigación se realizó con docentes del nivel de preescolar,
5. Todos estos interrogantes pueden ayudar a generar nuevas investigaciones en el marco de referencia para la educación sería relevante incluir los niveles faltantes, de educación básica, secundaria y media .preescolar en Colombia y ayude en la creación, fortalecimiento de los referentes técnicos.

Anexo 1 Evidencia de la validación de instrumentos.

San Juan de Girón, 19 de Febrero de 2019.

Coordinadora General

Viviana Monsalve Bareño

Colegio Niño Jesús de Praga Girón

Cordial saludo

Soy Yury Lorena Villamarín Acevedo, estudiante activa de la Universidad Autónoma de Bucaramanga en el programa MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. Como parte de los requisitos del programa, se llevará a cabo una investigación, la misma tiene como título ***Análisis de las prácticas pedagógicas en el preescolar a la luz del currículo y normativa vigente para la formación de la infancia en un colegio de girón Santander.***

Por lo tanto el propósito del trabajo es orientar los procesos de formación en educación preescolar a partir del análisis de la experiencia de la práctica pedagógica a la luz del currículo, el PEI, el modelo pedagógico y lineamientos ministeriales.

En este estudio de investigación no conlleva ningún riesgo, ni el estudiante recibe compensación económica por participar, el proceso que se llevará a cabo será estrictamente confidencial, el nombre de la institución no será utilizado en ningún informe, no obstante los datos de la investigación serán publicados para fines científicos.

Por lo tanto me dirijo a usted, en la oportunidad de solicitar la colaboración dada su experiencia en el área académica, para la autorización de aplicación de instrumentos de investigación y revisión de los mismos, pues sus aportes ayudarán a evidenciar situaciones particulares que suceden en la práctica docente en preescolar.

Cordialmente
Yury Lorena Villamarin Acevedo
Lic. en pedagogía Infantil
Candidata a Magister en Educación

Nombre y forma de quien revisa y autoriza

Doña Viviana Monsalve Barro.



Anexo 2

Anexo 2 Guía de observación completa

GUÍA DE OBSERVACIÓN

No	Acciones a evaluar	D.1 cumplimiento		D.2 Cumplimiento		Observaciones
		SÍ	NO	SÍ	NO	
1	Orientaciones curriculares trabajadas en los proyectos					
	Integralidad	X		X		
	Participación	X		X		
	Lúdica	X		X		
2	Objetivos en preescolar trabajados en clase					
	El conocimiento del propio cuerpo	X		X		
	El crecimiento armónico y equilibrado del niño	X		X		
	El desarrollo de la creatividad	X		X		
	La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria	X		X		
	Desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión	X		X		
	Participación en actividades lúdicas con niños y adultos	X		X		
	Estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social	X		X		
	El reconocimiento de su dimensión espiritual	X		X		
	Vinculación de la familia y comunidad al proceso educativo	X		X		
	La formación de hábitos de alimentación, higiene personal	X		X		
3	Dimensiones del desarrollo trabajadas en las planeaciones					
	Dimensión corporal	X		X		
	Dimensión comunicativa	X		X		
	Dimensión cognitiva	X		X		
	Dimensión ética, actitudes y valores	X		X		
	Dimensión estética	X		X		
4	Bases curriculares trabajadas en la práctica pedagógica.					
	Fundamentación	X		X		
	Organización curricular y pedagógica	X		X		
	Práctica pedagógica		X		X	+ Reflexión práctica
5	Sentido de la E.I trabajadas en la organización pedagógica					
	Espacios	X		X		
	Organización del trabajo	X		X		
	Lo que enseña y qué se aprende	X		X		
	actividades rectoras	X		X		
	Participantes en la educación inicial	X		X		
6	PEI					
	Modelo pedagógico		X			
	Formación basada en el desarrollo de competencias		X			
	El currículo		X			
	El propósito central de la práctica pedagógica	X		X		Consolidado por unidad
	La evaluación		X			
	secuencia didáctica:	X		X		torado maduración
	metodología:		X			
	recursos didácticos		X			

Anexo 3 Guía de observación.

No	Acciones a evaluar	D.1 cumplimiento		D.2 Cumplimiento		Observaciones
		SÍ	NO	SÍ	NO	
1	Orientaciones curriculares trabajadas en los proyectos					
	Integralidad					
	Participación					
	Lúdica					
2	Objetivos en preescolar trabajados en clase					
	El conocimiento del propio cuerpo					
	El crecimiento armónico y equilibrado del niño					
	El desarrollo de la creatividad					
	La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria					
	Desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión					
	Participación en actividades lúdicas con niños y adultos					
	Estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social					
	El reconocimiento de su dimensión espiritual					
	Vinculación de la familia y comunidad al proceso educativo					
	La formación de hábitos de alimentación, higiene personal					
3	Dimensiones del desarrollo trabajadas en las planeaciones					
	Dimensión corporal					
	Dimensión comunicativa					
	Dimensión cognitiva					
	Dimensión ética, actitudes y valores					
	Dimensión estética					
4	Bases curriculares trabajadas en la práctica pedagógica.					

	Fundamentación					
	Organización curricular y pedagógica					
	Práctica pedagógica					
5	Sentido de la E.I trabajadas en la organización pedagógica					
	Espacios					
	Organización del trabajo					
	Lo que enseña y qué se aprende					
	actividades rectoras					
	Participantes en la educación inicial					
6	PEI					
	Modelo pedagógico					
	Formación basada en el desarrollo de competencias					
	El currículo					
	El propósito central de la práctica pedagógica					
	La evaluación					
	secuencia didáctica:					
	metodología:					
	recursos didácticos					

Anexo 4 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar completa Docente 1

D.1

Entrevista a docentes - datos cualitativos

Parte 1: Caracterización a nivel académico

1. ¿Considera que es importante completar una carrera profesional para atender niños preescolares?
¿Por qué?
Claro que es de mucha importancia, cada día el docente se debe actualizar.
2. ¿Qué ventajas tendría una persona egresada de una universidad sobre un normalista o un docente que ha adquirido un título técnico en atención a la primera infancia?
El estudiar en una universidad es sumamente importante por todo el contenido que brinda
3. ¿Se proyecta a recibir otro título académico del que tiene actualmente? ¿Por qué?
Si esa es mi meta, quiero seguir actualizando mis estudios.
4. Indique su título académico actual.
En proceso de titulación de licenciatura en pedagogía infantil.

Parte 2: Caracterización a nivel de conocimiento

1. ¿Conoce usted el contenido del PEI de la institución educativa donde labora?
Si lo conozco
2. ¿En qué se relaciona el modelo pedagógico de la institución con la educación preescolar?
Modelo pedagógico humanista basado en valores, este es el principio para una buena educación.
3. ¿Conoce cuáles son las orientaciones curriculares que propone el MEN para la educación preescolar?
NO
8. ¿Sabe usted cuáles son los principios rectores para la primera infancia?
NO

Parte 3: Caracterización a nivel de experiencia

9. ¿Hace cuánto tiempo labora en la institución?
3 meses
10. ¿Cuánto tiempo lleva laborando como docente en el área de preescolar?
3 meses
11. ¿Antes de estar laborando en la institución ha realizado prácticas pedagógicas para la educación preescolar?
Si, en el mismo colegio donde laboro actualmente.
12. ¿Cómo ha sido su experiencia en la docencia?
excelente, siento que estudio lo que realmente me gusta.

Anexo 5 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar completa Docente 2

D2

Entrevista a docentes - datos cualitativos

Parte 1: Caracterización a nivel académico

1. ¿Considera que es importante completar una carrera profesional para atender niños preescolares?
¿Por qué?
Claro, porque entre más nos capacitemos será mejor la calidad de educación de los niños
2. ¿Qué ventajas tendría una persona egresada de una universidad sobre un normalista o un docente que ha adquirido un título técnico en atención a la primera infancia?
No, observa ninguna diferencia, pues en la normal se aprende demasiado.
3. ¿Se proyecta a recibir otro título académico del que tiene actualmente? ¿Por qué?
Si estoy en proceso de titulación de la licenciatura en pedagogía infantil
4. Indique su título académico actual
Normalista Superior

Parte 2: Caracterización a nivel de conocimiento

1. ¿Conoce usted el contenido del PEI de la institución educativa donde labora?
SI
2. ¿En que se relaciona el modelo pedagógico de la institución con la educación preescolar?
El modelo pedagógico de la institución está basada en los valores que es fundamental en la etapa de preescolar.
3. ¿Conoce cuáles son las orientaciones curriculares que propone el MEN para la educación preescolar?
NO
8. ¿Sabe usted cuales son los principios rectores para la primera infancia?
NO

Parte 3: Caracterización a nivel de experiencia

9. ¿Hace cuánto tiempo labora en la institución?
Hace tres años.
10. ¿Cuánto tiempo lleva laborando como docente en el área de preescolar?
Desde el momento en el cual ingrese a la institución.
11. ¿Antes de estar laborando en la institución ha realizado prácticas pedagógicas para la educación preescolar?
Si, cuando estaba en la normal superior
12. ¿Cómo ha sido su experiencia en la docencia?
Excelente, es demasiado satisfactorio ver el proceso de aprendizaje de los niños y su agradecimiento.

Anexo 6 Entrevista: Dirigida a docentes de preescolar

A nivel laboral
<p>1. Cuánto tiempo lleva laborando como docente en el área de preescolar</p> <p>1 a 2 años ___ 2 a 4 años ___ 4 a 6 años ___ 6 a 8 años ___ otro ___</p> <p>2. Tiempo que lleva laborando en la institución educativa</p> <p>1 a 2 años ___ 2 a 4 años ___ 4 a 6 años ___ 6 a 8 años ___ otro ___</p> <p>3. Indique el título académico actual</p> <p>Normalista _____ Licenciada _____</p> <p>4. Antes de estar laborando en la institución ha realizado prácticas pedagógicas para la educación preescolar?</p> <p>Sí _____ no _____</p>
A nivel académico
<p>1. ¿Conoce usted el contenido del PEI de la institución educativa donde labora?</p> <p>Sí _____ no _____</p> <p>2. ¿En que se relaciona el modelo pedagógico de la institución con la educación preescolar?</p> <p>Sí _____ no _____</p> <p>3. ¿Conoce cuáles son las orientaciones curriculares que propone el MEN para la educación preescolar?</p> <p>Sí _____ no _____</p> <p>4. ¿Sabe usted cuáles son los principios rectores para la primera infancia?</p> <p>Sí _____ no _____</p>

7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Aguilar. (2002). *Un programa de formación para favorecer la cnstitución de la identidad profesional*. Obtenido de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5018/mar1de5.pdf?sequence=1>.
- Ancora, D. (2012). *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*. Madrid: Ediciones Síntesis.
- Ausubel, D. (2004). *Teoría del aprendizaje significativo*. Obtenido de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Arenas, F. D., & Sandoval Sáenz, M. (2013). Nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. *Procesos de flexibilización y diversificación curricular*, 147-155. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4892958>
- Bernal, R., & Camacho, A. (Julio de 2010). *La importancia de los programas para la primera*. Obtenido de https://economia.uniandes.edu.co/assets/archivos/Documentos_CEDE/dcede2010-20.pdf
- Bruner, J. (2009). Las ideas de Bruner: De la revolución cognitiva a la revolución cultural". *Educere*.
- Burgos, N. E., Peña, C. M., & Silva, M. (2000). *Nuevos sentidos en la didáctica y el currículo*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Cordoba, M. N., & Monsalve, C. (1998). *Tipos de investigación Predictiva, proyectiva, interactiva, confirmatoria y evaluativa*. Venezuela: Fundación Sypal.
- Daleoso, S. (2002). *La investigación cualitativa*. American University System.
- Delor, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco.
- Del Rincón, D., La Torre, A., Arnal, J., & Sanz, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dikinson.
- De Valle, A. (2009). *La Formación Docente. Según las representaciones de los futuros maestros*. Obtenido de <https://formadores.ning.com/profiles/blogs/devalle-de-rendo-alicia-la>
- Deisy, A., & Mònica, S. (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: Nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. *Horizontes Pedagógicos*, 150.
- Díaz Quero, V. (s.f.). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus revista de educación*, 5. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=117112>

Escobar, F. (Mayo de 2006). *Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral*. Obtenido de Revista de la educación: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>

Flaborea, F. R. (2016). *La formación inicial práctica del maestro de educación infantil: El caso de una universidad pública en Colombia*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/400549/rff1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Fontana & Frey, J. (1994). Interviewing: the art of science. En *Handbook of Qualitative Research* (págs. pp. 361-376). EE. UU: Sage.

Gervilla Castillo, À. (2014). *El currículo de educación Infantil*. Madrid: Narcea, S, A, de Ediciones Madrid. Recuperado de: <http://www.digitialpublishing.com.aure.unab.edu.co/visor/28991>

Hurtado de Becerra, J. (2000). *Invesrigación Holística*. Caracas: Fundación sypal.

Ibernón, F. (1997). La formación y el desarrollo profesional del profesorado:. *Revista electrónica cinética*, 1-12.

Keminis, S., & Carr, W. (1988). *Teoría crítica d ela enseñanza*. Barcelona.

Iatorre, D., rincón, D., & Arnal. (2005). *Bases metodologicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.

Martinez, L. A. (2007). La Observación y el Diario de campo en la definición de un tema de invesigación. *Investigación: experiencias y herramientas*, 77.

Massot, D., & Sabariego, M. (2012). Estrategias de recogida de análisis de información. En *Metodología de la investigación educativa*. Barcelona: La muralla.

MEN. (s.f.). *Proyecto educativo institucional*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79361.html>

MEN. (s.f.). *Serie lineamientos curriculares*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

MEN. (2014). *Sentido de la educación inicilal (Doc. 20)*. Bogotá: MEN.

MEN. (2016). *Revisión de políticas nacionales*. Bogotá: OCDE. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

MEN. (1994). *Indicadores de logro curriculares*. Bogotá: MEN.

MEN. (1994). *Ley 115 Objetivos específicos de la educación preescolar*. Bogotá: MEN.

- MEN. (1994). *Ley general de Educación*. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- MEN. (1997). *Orientaciones curriculares: principios de la educación preescolar (Decreto 2247)*. Bogotá: MEN.
- MEN. (11 de Septiembre de 1997). *Decreto 2247*. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf
- MEN. (03 de Diciembre de 2007). *Conpes 109*. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf
- MEN. (2008). *Evaluación anual de desempeño laboral*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para el grado transición*. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-259878_archivo_pdf_orientaciones_transicion.pdf
- MEN. (2011). *De Cero a Siempre*. Obtenido de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-CeroSiempre-Prosperidad-Primera-Infancia.pdf>
- MEN. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Obtenido de https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Educacion_inicial/2016/Sentido_EducacionInicial.pdf
- MEN. (Octubre de 2015). *Ruta de seguimiento y reflexión pedagógica*. Obtenido de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/Guia%203_%20Ciclo%202_v4.pdf
- MEN. (2016). *Revisión políticas nacionales*. Bogotá: OCDE.
- MEN. (2017). *Bases curriculares para la educación Inicial y Preescolar*. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- MEN. (15 de Septiembre de 2017). *Resolución 18538*. Obtenido de <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?dt=S&i=71384>
- MEN. (2018). *Política nacional de infancia y adolescencia*. MEN: Bogotá.
- Moreno, E. A. (2002). Concepciones de la práctica pedagógica. *Revista de la facultad de Artes y Humanidades*, 1-35.
- Pérez Gomez, A. (2010). Aprender a educar nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37-60.
- Proyecto Educativo Institucional. (2018). (pág. 18). Girón: Colegio Niño Jesús de Praga.

- Ramírez, M. (2012). *La mediación tecnológica, en las prácticas pedagógicas de los maestros en formación inicial*. Bucaramanga: Universidad Autónoma. Recuperado de: <https://catalogo.unab.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=156758>
- Silva Pérez, L. (2018). *Efecto del desarrollo del programa todo a aprender en las prácticas pedagógicas de los docentes del centro educativo rural Cucutilla del municipio de Cucutilla, norte de Santander*. Bucaramanga: Universidad Autónoma. Recuperado de: <https://catalogo.unab.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=168975>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14-24.
- Rodríguez, M. N. (2012). *La emdiación tecnòlogica en las practicas pedagogicas de los maestros en educaciòn inicial*.
- Sabariego. (2012b). El proceso de investigación parte 2. *Metodología de la investigación educativa*, 128-163.
- Sacristán, J. G. (1991). *El curriculum: Una reflexiòn sobre la práctica*. Obtenido de http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/gimeno_sacristan_unidad_3_TallerAct.pdf
- Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigaciòn cualitativa*. Bogotá: Editores impresiones Ltda.
- Seidman. (2006). *Interviewing as Qualitative Research*. EE.UU: Teacher college press.
- Soto, P. C. (2016). *Relaciòn entre las prácticas pedagógicas y las neurociencias: Aportes al currículo de la educaciòn inicial*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1052/TO-19497.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNESCO (2005). *Problemas actuales en la educaciòn en la infancia*. Madrid: Asociación madrileña de educadores infantiles. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=23451&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (1993). *Lectoescritura factor clave de calidad de la educaciòn*. Santiago, Chile: Editorial Unesco. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000967/096791s.pdf>
- UNESCO. (2016). Qué hace un currículo de calidad. *Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje* (págs. 3-40). Unesco Ediciones. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>
- Villegas Osorio, M., & Púa Herrera, M. (2013). *Educaciòn preescolar en Colombia: Estructura del currículo y modelo pedagógico*. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de: <http://www.digitaliapublishing.com.aure.unab.edu.co/visorepub/30071>
- Vygotski, L. (1979). La zona de desarrollo próximo de votgosky. *Educere*, 41-44. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>