

**PROPUESTA DE UN AMBIENTE LÚDICO DE APRENDIZAJE PARA
POTENCIAR EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL DE
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO JARDÍN DE LA IED RODRIGO ARENAS
BETANCOURT SEDE B**

MARÍA DEL CARMEN PRIETO GONZÁLEZ

**Tesis presentada para optar al título académico de
Magister en Educación con énfasis en Psicología Educativa**

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA
BOGOTÁ
2017**

**PROPUESTA DE UN AMBIENTE LÚDICO DE APRENDIZAJE PARA
POTENCIAR EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL DE
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO JARDÍN DE LA IED RODRIGO ARENAS
BETANCOURT SEDE B**

Autora

María Del Carmen Prieto González

Tesis presentada para optar al título académico de

Magister en Educación con énfasis en Psicología Educativa

Asesor

José Arlés Gómez

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA
BOGOTÁ
2017**

AGRADECIMIENTOS.

A **DIOS** primeramente por permitirme culminar mis estudios de maestría.

A la Secretaria de Educación de Bogotá, quien ha financiado el 70% de mis estudios.

A la Universidad Libre, por sus aportes académicos de excelentes maestros, que desde sus conocimientos y experiencias aportaron en la construcción del presente trabajo investigativo. También a las personas expertas que me apoyaron a nivel personal.

Al doctor JOSÉ ARLÉS asesor del presente proyecto, quien con su colaboración y asesoría permanente, hizo posible la culminación de mi tesis de grado.

A los docentes, directivos docentes, **Niños, Niñas y Familias de Grado Jardín** sede B, jornada completa, que gracias a ellos fue posible implementar este proyecto.

A mis hijos por su colaboración y paciencia durante todo el proceso.

DIOS LOS BENDIGA. MUCHAS GRACIAS.

CONTENIDO	4
INTRODUCCIÓN	11
1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	25
1.1. PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y LA TEORÍA DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL DE ERIK ERIKSON.	25
1.2. DIMENSIONES DEL DESARROLLO INFANTIL EN LA PRIMERA INFANCIA DESDE EL LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR DEL DISTRITO CAPITAL	28
1.3. DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL DE NIÑOS DE TRES A CINCO AÑOS	31
1.3.1. LOS COMPONENTES DE LA DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL: IDENTIDAD, AUTONOMÍA Y CONVIVENCIA Y SUS DESARROLLOS EN NIÑOS TRES A CINCO AÑOS.	32
1.4. AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y AMBIENTES LÚDICOS DE APRENDIZAJE	36
1.5. DISEÑO DE AMBIENTES LÚDICOS DE APRENDIZAJE	38
1.5.1. CARACTERÍSTICAS DEL AMBIENTE LÚDICO DE APRENDIZAJE	39
1.5.2. ELEMENTOS DE LOS AMBIENTES LÚDICOS DE APRENDIZAJE	39
1.6. LINEAMIENTOS TÉCNICOS Y PEDAGÓGICOS PARA UNA EDUCACIÓN INICIAL DE CALIDAD EN COLOMBIA	41
1.6.1. PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN INICIAL	41
1.6.2. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS RECTORAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL	42
1.6.3. APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	50

	5
1.6.4. SEGUIMIENTO AL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL	50
1.6.5. CUALIFICACIÓN DEL TALENTO HUMANO QUE TRABAJA EN EDUCACIÓN INICIAL	53
1.7. EDUCACIÓN PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 5 AÑOS Y 11 MESES O PRIMERA INFANCIA, POLÍTICAS INTERNACIONALES, NACIONALES Y DISTRITALES	56
1.7.1. EDUCACIÓN PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 5 AÑOS Y 11 MESES, POLÍTICAS INTERNACIONALES	56
1.7.2. EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA, POLÍTICAS NACIONALES Y NORMATIVIDAD	65
1.7.3. EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA, POLÍTICAS DISTRITALES, NORMAS, PROGRAMAS Y PROYECTOS	82
1.7.4. PROYECTO 901 PREJARDÍN, JARDÍN Y TRANSICIÓN: PREESCOLAR DE CALIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO OFICIAL	94
1.8. MARCO CONTEXTUAL	98
2. DISEÑO METODOLÓGICO	107
2.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	107
2.2. PARTICIPANTES	110
2.3. MACRO CATEGORÍAS, CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS	110
2.4. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	115
2.5. TÉCNICAS DE ANÁLISIS	117
2.6. ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	118
3. CARACTERIZACIÓN DE LA DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL DE LOS NIÑOS DEL CURSO PRE-JARDÍN 01 Y DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE LA IED RODRIGO ARENAS BETANCOURT	120

	6
3.1. CARACTERIZACIÓN DE LA DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL DE LOS NIÑOS DE PRE-JARDÍN 01	120
3.1.1. RESULTADOS DE LA LISTA DE CHEQUEO POR NIÑO	120
3.1.2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA N° 1 PARA ACUDIENTES	125
3.1.3. RESULTADOS DEL INSTRUMENTO INSTITUCIONAL PARA CARACTERIZAR LAS FAMILIAS	132
3.2. CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE LA IED RODRIGO ARENAS BETANCOURT, DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ACUDIENTES	143
3.2.1. RESULTADOS ENCUESTA N° 2	143
3.3. CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE LA IED RODRIGO ARENAS BETANCOURT, DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES Y LOS DIRECTIVOS DOCENTES	146
3.3.1. RESULTADOS ENCUESTA N° 1	146
3.3.2. RESULTADOS ENCUESTA N° 2	160
3.3.3. RESULTADOS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES	174
3.3.4. RESULTADOS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DIRECTIVOS DOCENTES	181
3.4. RESULTADOS LISTA DE CHEQUEO SEGÚN ESTÁNDARES INDISPENSABLES Y BÁSICOS DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN IED RODRIGO ARENAS BETANCOURT	191
4. PROPUESTA DE UN AMBIENTE LÚDICO DE APRENDIZAJE PARA POTENCIAR LA DIMENSIÓN PERSONAL-SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO JARDÍN DE LA IED RODRIGO ARENAS BETANCOURT SEDE B.	201
4.1. DESCRIPCIÓN Y RESULTADOS DE LA PROPUESTA	201

4.2. ESTADO DE DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN PERSONAL- SOCIAL DE LOS NIÑOS DE JARDÍN 01 DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AMBIENTE LÚDICO DE APRENDIZAJE, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ACUDIENTES	252
4.3. LA DOCENTE DE JARDÍN 01	265
4.4. VÍNCULO DEL PADRE DE FAMILIA CON LA DOCENTE DE JARDÍN 01, AÑO 2016	266
4.5. NECESIDADES DE DIÁLOGO DE SABERES	268
CONCLUSIONES, APORTES Y RECOMENDACIONES	270
BIBLIOGRAFÍA	276

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Lista de chequeo de observación de los comportamientos de niños y niñas de pre jardín 01 relacionados con los componentes de la Dimensión Personal-social

Anexo 2. Encuesta 1 a padres de familia

Anexo 3. Encuesta 2 a padres de familia

Anexo 4. Encuesta 1 a docentes

Anexo 5. Encuesta 2 a docentes

Anexo 6. Lista de chequeo Educación Inicial en IED Rodrigo Arenas Betancourt según Estándares Indispensables y Estándares Básicos de calidad

Anexo 7. Guión de entrevista semiestructurada al docente de pre jardín, jardín, transición, música y auxiliar pedagógico

Anexo 8. Guión de entrevista semiestructurada a orientadora, coordinadora y rectora

Anexo 9. Consolidado de lista de chequeo de observación de los comportamientos de niños y niñas de pre jardín 01 relacionados con los componentes de la Dimensión Personal-social

Anexo 10. Gráficas de los resultados encuesta 1 para padres

Anexo 11. Caracterización socioeconómica familias de los niños de jardín 01

Anexo 12. Gráficas de la encuesta 2 a padres de familia contexto institucional

Anexo 13. Consolidado encuesta 2 para padres asistencia, salud y pilares de la educación inicial

Anexo 14. Gráficas encuesta 1 docentes proceso pedagógico para potenciar, observar y hacer seguimiento a la Dimensión Personal-social

Anexo 15. Gráficas encuesta 1 docentes Proceso pedagógico para el vínculo con la familia

Anexo 16 Consolidado encuesta 1 docentes Perfil Docente

Anexo 17 Gráficas encuesta 2 docentes, contexto institucional según Proyecto 901 Pre-jardín, jardín y transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial ampliación de la atención a la primera infancia a partir de los 3 años de edad.

Anexo 18 Gráficas encuesta 2 docentes, contexto institucional: funciones, principios y objetivos según Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

Anexo 19 Gráficas encuesta 2 docentes, estrategias pedagógicas institucionales según Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

Anexo 20 Gráficas encuesta 2 docentes, estrategias de seguimiento al desarrollo de niños y niñas institucionales según Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

Anexo 21 Gráficas encuesta 2 docentes, vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas institucionales según Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.

Anexo 22 Transcripción entrevistas docentes

Anexo 23 Transcripción entrevistas directivos docentes

Anexo 24 Consentimiento informado padres o acudientes de los estudiantes de jardín 01 de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, sede B

Anexo 25 Formato Diario de Campo implementación Ambiente Lúdico de Aprendizaje

Anexo 26 Encuesta 3 a padres de familia

Anexo 27 Estado de desarrollo de la Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01 después de la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje

Anexo 28 Resultados y fotos de la lista de chequeo Educación Inicial en IED Rodrigo Arenas Betancourt según Estándares de calidad.

Introducción

Potenciar el desarrollo de la Dimensión Personal-social de los niños de cuatro y cinco años en la educación formal de Bogotá con un Ambiente Lúdico de Aprendizaje implica analizar, en contexto, la Política Pública Nacional de Primera Infancia desde la perspectiva de derechos, diversidad e inclusión; las dimensiones del desarrollo humano; dimensiones del desarrollo en la primera infancia; los lineamientos nacionales técnicos y pedagógicos para una Educación Inicial de calidad; el lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito y el Proyecto 901 Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial.

En el rastreo del concepto de Dimensión Personal-social en normatividad y lineamientos se encontró, a nivel nacional, que en el Decreto 1002 de 1984 se pedía desarrollar integral y armónicamente los aspectos, biológico, sensomotor, cognitivo y socioafectivo, la comunicación, la autonomía y la creatividad del niño preescolar no mencionaba dimensiones; en la Resolución 2343 de 1996 se formuló indicadores de logro curriculares para el nivel preescolar en 5 dimensiones corporal, comunicativa, cognitiva, ética, actitudes y valores y estética no incluyó la dimensión socio-afectiva; en el decreto 2247 de 1997 se señaló que la educación preescolar debía tener cuenta la integración de las dimensiones corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; en Los lineamientos pedagógicos del preescolar, 1998, se identificó siete dimensiones de desarrollo del niño: socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética; y en el Documento No. 10: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, 2010 no se hace mención a las dimensiones del desarrollo del niño sino que se relacionan tres conceptos desarrollo, competencias y experiencias reorganizadoras,

caracteriza el Desarrollo infantil como un proceso no lineal, de reorganizaciones, avances y retrocesos; las Competencias como capacidades generales que permiten hacer, después posibilitan saber actuar y por último, poder hacer procesos complejos; y las Experiencias Reorganizadoras como posibilitadoras de reorganización de conocimientos previos para mayores alcances en las capacidades de los niños al combinar herramientas cognitivas, sociales y afectivas.

A nivel distrital, en el 2013 en el **Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito**, segunda edición, se señaló que Bogotá tomaba distancia de la postura del MEN frente a que la Educación Inicial centrara su trabajo en el desarrollo de competencias y asumía la perspectiva de la formación para el buen vivir ocupándose del potenciamiento del desarrollo de las cinco dimensiones del desarrollo infantil (Personal-social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva), concibe las dimensiones como el marco general para entender el proceso de desarrollo infantil desde ciertas especificidades y no como áreas del conocimiento para atender desde la acción pedagógica. Los cambios que acontecen a una persona a lo largo de toda la vida son su desarrollo y que este es proceso plástico, multidimensional y multidireccional, que incluye avances y retrocesos y que está determinado por factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos. En la primera infancia esos cambios se pueden agrupar en tres bloques de edad: a) primer año de vida; b) del primer al tercer año; y c) de los tres a los cinco años. No hay una definición explícita de la Dimensión Personal-social (SED Y SDIS, 2013, p. 32-45).

Pero, se infiere que las especificidades de la Dimensión Personal-social son los cambios que el niño experimentará en relación a ¿Quién es?, ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades?, ¿Cómo es para el otro?, ¿Cómo son los otros y el mundo para él?, ¿Qué le

pasa?, ¿Qué siente (emociones, sentimientos) frente personas, otros seres y objetos del mundo? ¿Qué puede y debe hacer por mí mismo? ¿Cómo resuelve los problemas? ¿Cómo establece y mantiene interacciones sociales y relaciones armónicas con padres, hermanos, vecinos, niños y adultos de la comunidad, compañeros, maestros?, ¿Qué necesidades tienen los otros, frente a las suyas?, ¿Por qué y cómo asumir normas compartidas?, ¿Cómo hace para hacer valer sus derechos? Todo lo anterior en dinámicas sociales, culturales e históricas que le ofrecen creencias, imaginarios, pautas de crianza, normas y valores.

La Dimensión Personal-social tiene tres componentes: a) **Identidad** proceso mediante el cual el ser humano puede reconocerse y percibirse como parte de una comunidad o de un grupo social, y a la vez como un sujeto activo, diferenciado de los otros, que tiene la capacidad de construir, reconstruir, transformar y dinamizar un sentido propio y personal de vida dentro de los distintos contextos culturales en los que se puede encontrar inmerso; b) **Autonomía** cualidad del sujeto social para construir su vida de manera independiente, pero que al mismo tiempo le insinúa la necesidad de reconocer a los otros a sujetos con proyectos, sentimientos, pensamientos y emociones que pueden llegar a ser compartidos; y c) **Convivencia** proceso en el que el sujeto reconoce a los otros, establece relaciones con ellos, se siente perteneciente a una comunidad y, a la vez, puede armonizar sus intereses individuales con los colectivos a partir de normas y valores socialmente compartidos (SED y SDIS, 2013, p. 79-93).

Desde la **Psicología del Desarrollo** en el ámbito del **Desarrollo Social y de la Personalidad** se estudia la vida afectiva y emocional del ser humano, el tipo de relaciones que establece con otras personas en distintos contextos sociales y el papel que aquéllas desempeñan en el desarrollo de su personalidad y en su adaptación social, formación de la

identidad personal y de género, el desarrollo de la conducta prosocial y del razonamiento moral. Es decir, que se encargaría de lo que en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito se ha denominado Dimensión Personal-social.

La inquietud por el fortalecimiento de la Dimensión Personal-social de los niños surgió porque es notorio que en la IED Rodrigo Arenas Betancourt se presenta la polémica si la educación inicial debe centrarse en alimentación, cuidado, higiene y formación de hábitos o en procesos educativos en pro de preparar a los niños para lectura, escritura alfabética y el dominio de operaciones matemáticas para mejorar los resultados de la pruebas Saber del grado tercero o en cuidado y formación en equilibrio porque no hay una visión compartida, en la comunidad educativa, sobre la razón de ser de este nivel educativo y hasta el presente hay una inclinación por trabajar en mayor proporción la Dimensión cognitiva y la Dimensión corporal en motricidad fina, sin la presencia permanente del arte, la literatura, el juego y la exploración del medio en las actividades pedagógicas, es decir, que esta preocupación no se originó en la observación de dificultades o debilidades en algunos niños en esta dimensión sino en el deseo de potenciarla por la relevancia que tiene en los niños de tres a cinco años.

En el diagnóstico inicial de la Dimensión Personal-social de los niños del grado pre-jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, año 2015, en el componente **Identidad** los desarrollos por fortalecer eran: no presentar problemas de alimentación (siete niños); adaptarse con facilidad a la institución (seis niños); establecer vínculos afectivos, disfrutar del juego simbólico, demostrar adecuado nivel de concentración; respetar el turno para participar, seguir instrucciones (cuatro niños) y establecer relaciones con otras personas y expresar y solicitar ayuda al docente (tres niños). En el componente **Autonomía** los desarrollos por fortalecer que más se repiten son: amarrarse los zapatos solo (9 niños);

integrarse de manera segura (seis niños); iniciar y terminar las actividades, ser independiente al consumir los alimentos, llevar consigo un juguete que le dé seguridad (cinco niños) y ejecutar las instrucciones (cuatro niños). En el componente **Convivencia** los desarrollos por fortalecer que más se repiten son: participar construcción de normas escolares. (5 niños); tener buenas relaciones en el juego (4 niños); y Tener movimientos hacia los demás suaves (tres niños). En relación a los juegos que practican con sus hijos los padres solo mencionaron al fútbol, los juegos de roles, juegos de aprendizaje.

Entonces, para potenciar la Dimensión Personal-social de los niños del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt en este contexto se pensó en el diseño de un Ambiente Lúdico de Aprendizaje de Aprendizaje y porque el juego no tenía el protagonismo que debía tener, por las características psicológicas según sus edades de los niños, tampoco había suficiente variedad en los juegos era necesario implementar con intención pedagógica juegos de contacto corporal-turbulentos como arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones; juegos espaciales como laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir, transformar; juegos sensoriales: tocar, oler, oír, ver, saborear múltiples y variados objetos; juegos de exploración como ¿qué pasa sí...?; juegos con materiales básicos: arena, tierra, pasto, agua; juegos tranquilos: relax, descanso, refugio, lectura, anidarse; juegos simbólicos como jugar al hospital; juegos de construcción: construir, destruir, juntar, separar; juegos de competencia: normas y juegos de reglamentos.

El **objeto de estudio** es la relación entre Ambiente Lúdico de Aprendizaje y el potenciamiento de la Dimensión Personal-social en niños de cuatro y cinco años.

El **campo de acción** es el desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social en sus componentes identidad, autonomía y convivencia para que los niños puedan reconocerse y percibirse como parte de una comunidad, sujetos activos, diferenciados de los otros; construir de manera independiente su vida, pero, sin desconocer la interdependencia que mantiene con los otros seres humanos porque reconocen a los otros, establecen relaciones con ellos y armonizan sus intereses individuales con los colectivos a partir de normas y valores socialmente compartidos.

La **pregunta de investigación** fue ¿Cómo la implementación de un Ambiente Lúdico de Aprendizaje potencia el desarrollo de la Dimensión Personal-social de los estudiantes del curso Jardín 01 del colegio Rodrigo Arenas Betancourt?

El **objetivo general** fue implementar un Ambiente Lúdico de Aprendizaje para potenciar la Dimensión Personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, de la localidad de Fontibón.

Los **objetivos específicos**:

1. Caracterizar los componentes de la Dimensión Personal-social de los niños y niñas del curso Prejardín 01 de la IED Rodrigo Arenas Betancourt.
2. Identificar lineamientos técnicos y pedagógicos a nivel nacional y distrital para una educación inicial de calidad para tenerlos en cuenta en el diseño del Ambiente Lúdico de Aprendizaje para los niños de cuatro y cinco años de la IED Rodrigo Arenas Betancourt.

3. Aplicar la propuesta de Ambiente Lúdico de Aprendizaje para el fortalecimiento de la Dimensión Personal-social de los niños del curso Jardín 01 de la IED Rodrigo Arenas Betancourt.
4. Evaluar los cambios en los componentes de la Dimensión Personal-social de los niños del curso Jardín 01 de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, luego de la implementación de la propuesta, desde la perspectiva de los acudientes.

La **postura epistemológica** que se asumió en este estudio fue la realidad se puede conocer y transformar; desde intersubjetividades se construye un conocimiento provisional, particular y ético para cambiar la realidad; se concibe a todas las personas participantes como los agentes de cualquier transformación; se acepta que la acción alimenta a la teoría y viceversa; el papel que cumple el investigador es operar lógicamente con: a) análisis y síntesis para determinar las categorías y los contenidos claves; b) análisis histórico para revisar las tendencias internacionales, nacionales e institucionales en relación con los diferentes aspectos del problema; c) inducción y deducción para organizar el conocimiento desde lo general a lo particular y viceversa; d) modelación para el diseño de una propuesta pedagógica como alternativa de solución.

La estrategia de investigación fue **la investigación-acción educativa** entendida como el modo de sistematizar y hacer colectiva la reflexión del profesor sobre su propia práctica, con el fin de mejorarla, generando aprendizaje profesional. Las etapas de la investigación fueron planificación, ejecución y evaluación desde una perspectiva de reflexión y acción.

Para determinar los **antecedentes** de este estudio se analizaron monografías, desde los hilos conductores propuestas de Ambientes lúdicos de aprendizaje en la educación inicial o

propuestas pedagógicas donde el juego cumplió un rol primordial y potenciamiento del desarrollo psicosocial en la primera infancia.

El trabajo de grado “La actividad física como juego en la Educación Inicial de los niños preescolares” para obtener el título de Especialistas en Epidemiología Universidad de Antioquia, Facultad Nacional De Salud Pública Héctor Abad Gómez, Sede Bogotá. Cuyo Objetivo general fue describir como los programas de Educación Inicial incluyen el juego como actividad física en los niños en edad preescolar de Iberoamérica durante 1997 – 2007.

Aportó al presente estudio la revisión teórica que hacen del desarrollo del niño, el juego y la actividad física en el preescolar y los resultados del análisis documental de 203 artículos de países de Iberoamérica que los programas de educación inicial abordaron el tema del juego en niños de uno a seis años: a) el 17.7% de los artículos analizados relacionan el juego con el manejo de patologías como sobrepeso, autismo, cáncer, problemas de aprendizaje y desarrollo, enfermedades mentales, maltrato, es decir, no tienen la perspectiva de promoción de hábitos y costumbres que lleven al niño a ser un adulto activo; b) no hay claridad metodológica para estandarizar la promoción del juego como herramienta en el proceso del desarrollo integral de los niños en edad preescolar e incorporarlo dentro de los proyectos pedagógicos; c) en Colombia, se destaca que la Secretaria de Integración Social exige que el proyecto pedagógico tenga explícito el papel del juego y su aplicación dentro de la institución lo que garantiza de cierto modo que los niños tengan disponible el tiempo y el espacio para desarrollarlo (Roncancio y Sichacá, 2009, p. 54-80).

Otra contribución fueron sus recomendaciones: a) la escuela debe contar con políticas que favorezcan la práctica regular del juego, garantizando a los niños tiempos, espacios, recursos y profesionales capacitados para el juego libre y dirigido que implique gasto calórico; b) la escuela debe incluir 60 minutos diarios de actividad física para los

preescolares, en dos tiempos de 30 minutos a lo largo del día que contemplen actividad aeróbica como correr, saltar, saltar cuerda, nadar, bailar y montar bicicleta para el fortalecimiento muscular, óseo y cardio respiratorio, actividad de fortalecimiento muscular como trepar, juego de lucha, levantamiento de pesas y trabajo con cintas de resistencia e incluir una actividad física de intensidad vigorosa, todas estas actividades al menos 3 días por semana; c) los docentes deben promover el juego en los niños y ser excelentes modelos de conducta que lleven al niño a ser una persona activa mediante el juego; d) desde la escuela se ha de fortalecer el papel de los padres en la promoción del juego orientándolos sobre el desarrollo de los niños y sobre las actividades a realizar, el tiempo a dedicar, los elementos de protección y recursos a utilizar; e) en la elaboración de los proyectos pedagógicos tomar las bases de las guías de actividad física para la población americana 2008, para los niños y adolescentes; y f) realizar estudios del juego en el niño preescolar que permitan conocer la frecuencia de tiempo dedicado al juego, las actividades más desarrolladas, la relación juego-desarrollo (Roncancio y Sichacá, 2009, p. 105-107).

El trabajo de grado “El juego de rol como mediación para la comprensión de emociones básicas: alegría, tristeza, ira y miedo en niños de Educación preescolar” para optar al título de Magíster en Educación. Su objetivo general fue caracterizar el papel del juego de rol en la comprensión de emociones básicas con una muestra de niños de preescolar con edades comprendidas entre 4 y 5 años de la Institución Educativa Distrital Pablo VI de la localidad de Kennedy.

Contribuyó su revisión teórica de las tendencias en el estudio de las emociones, tipología de las emociones básicas alegría, tristeza, ira y miedo, componentes de la comprensión de la emoción de los niños entre los 3 a 11 años y el juego de rol en la educación (Figuroa y Guevara, 2010, p. 38-102)

Otro aporte fueron sus resultados, el juego de rol permite un aumento constante de: a) los niveles de expresividad, participación y en el desempeño de concordancia entre emociones propuestas, verbalizadas y representadas; b) los comportamientos pro sociales y en las conductas de socialización adaptativas; c) los niveles de escucha y actitudes de respeto y tolerancia; d) el estado de concordancia y expresividad de emociones básicas y de los procesos de comprensión de estados mentales y emocionales entre los pares y con adultos en el contexto del aula de clase preescolar (Figueroa y Guevara, 2010, p. 164-169).

El libro “Juego con objetos y juego de construcción. Casas, cuevas y nidos”. Brindó criterios como: a) el proyecto se puede centrar en el juego con objetos y juego de construcción, pero, pueden aparecer otros tipos de juego, por ejemplo un juego dramático; b) se utilizan diferentes fuentes de información (enciclopedias, diccionarios informantes claves en la comunidad); c) se asumen contenidos de diferentes campos de conocimiento; d) requiere una organización anticipada de las fuentes de información tanto para los niños como para los docentes, las salidas y recorridos por el barrio, el acopio de materiales, los espacios, tiempos y materiales necesarios para jugar, la continuidad de las propuestas, la articulación de las experiencias y los contenidos, la interacción entre juego-experiencias, experiencias-juego; e) tener paciencia y tiempo para que los niños respondan a la propuesta; f) armar grupos de familias que ayuden en el armado de los escenarios o la organización de salidas; g) en el aula hacer visible aquello que se hace con las fuentes, los descubrimientos y las producciones; h) los juegos con objetos requieren tiempo para que los niños piensen qué dicen los objetos y cómo van a operar con éstos y continuidad para repetir varias veces el juego de la misma forma o variando los modos de aproximación para que jueguen mejor; i) registrar la implementación a modo de memoria pedagógica para la toma de decisiones sobre la práctica (Sarlé, Rodríguez Inés y Rodríguez Elvira, 2010, p. 8-9).

También ofreció la fundamentación sobre los juegos que dependen del diseño del objeto por ejemplo juguetes que miniaturizan el mundo cotidiano y sostienen el juego simbólico (muñecos, autos, baterías de cocina, varitas mágicas, coronas); los objetos para jugar con el cuerpo (triciclos, patinetas, patines, bicicletas, pelotas y arcos) y los objetos que son juegos (el trompo, el yo-yo, los barriletes). Los juegos que surgen a partir de propiedades particulares de los objetos como juegos con agua, arena, barro, piedritas, luz, aire, palancas, poleas, engranajes, planos inclinados (Sarlé, Rodríguez Inés y Rodríguez Elvira, 2010, p. 11-18).

Además contribuyó con la descripción que hace del “Proyecto: Casas, cuevas y nidos” que tenía como propósito crear múltiples ambientes y escenarios a fin de profundizar el conocimiento y la comparación entre los diferentes hábitats, los modos de edificación; y que se sustenta en el conocimiento que los niños tienen de los tipos de viviendas, los modos de organización de los diferentes seres vivos, sus costumbres, etc. Puntos de partida como los objetos y sus propiedades, imágenes, películas, salidas y experiencias directas; la forma de organizar la planificación didáctica con preguntas y ocho actividades integradas Actividad 1 construimos casas para meternos adentro; 2 salimos a observar, fotografiar y registrar casas; 3 volvemos a construir; 4 las aves y sus nidos; 5 los animales que viven en cuevas; 6 Armamos nidos para los pajaritos; 7 observar el nido del hornero y 8 nidos y casas: armamos una cartelera gigante. En cada actividad se señala lo que se necesita en tiempo y recursos, la consigna, lo que hay que tener en cuenta para inicio, desarrollo y cierre de la actividad, y el rol del docente (Sarlé, Rodríguez Inés y Rodríguez Elvira, 2010, p. 24-52).

Debido a que en la historia de la educación de niños y niñas de 0 a 6 años se han presentado, según la clase social de los niños, dos tensiones. La primera tensión, la educación

de los niños de 0 a 6 años en las instituciones oficiales que atienden los sectores pobres de la población debe brindar alimentación, cuidado, higiene y formación de hábitos (modelo asistencialista) o la educación de los niños de 0 a 6 años en las instituciones privadas que atienden a las clases medias y altas de la población debe ofrecer procesos formativos (modelo educativo). Segunda tensión, en las instituciones oficiales y privadas que atienden estratos bajos, preparar a los niños para la básica primaria con manejo del lápiz, aprendizaje de vocales, letras y números, llenado de guías, realización de tareas y en las instituciones privadas de estratos altos preparación para la educación formal desde el manejo de la precocidad o estimulación temprana para leer, escribir y dominar las operaciones matemáticas, tendencia mayoritaria o la tendencia minoritaria potenciar el desarrollo integral de niños y niñas con artes, literatura, juego y exploración del medio (SED Y SDIS, 2013, p. 18)

Estas tensiones que se presentan hasta el día de hoy en los ámbitos internacional, nacional, distrital e institucional hacen que tengan vigencia los desafíos de: posicionar la educación inicial desde el reconocimiento de la individualidad; crear ambientes lúdicos y enriquecidos; abandonar el énfasis sobre la dimensión cognitiva; articular la educación inicial y la educación preescolar; reconocer en la educación inicial los procesos, capacidades, conocimientos, saberes y experiencias de los niños; concebir la educación inicial como estructurante de la atención integral en cada uno de los entornos de la vida cotidiana de niñas y niños (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 84)

Porque la primera infancia es un momento del ciclo de vida en el que suceden un sinnúmero de transformaciones biológicas y psicológicas que están en estrecha relación con los aspectos ancestrales, sociales, culturales y con las condiciones de los contextos en los que

viven los sujetos. Estos cambios no ocurren de manera lineal, secuencial, acumulativa, homogénea, es decir, no suceden de la misma manera ni al mismo tiempo para todos los niños, lo cual revela que son seres diversos, con ritmos y estilos de desarrollo propios (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013).

Por lo anterior es necesario entender la educación inicial como un derecho de todos los niños a recibir una atención y una educación que potencie al máximo sus capacidades y potencialidades con el diseño y la implementación de ambientes de aprendizaje lúdicos y enriquecidos.

El aporte práctico de esta investigación es el diseño de un Ambiente Lúdico de Aprendizaje para el fortalecimiento de la Dimensión Personal-social para niños de cuatro y cinco años, en el cual se tuvieron en cuenta lineamientos pedagógicos nacionales y distritales actuales. También, es una contribución el señalamiento de las contradicciones internas en relación con la educación inicial en cuanto concepciones del desarrollo infantil, intenciones educativas, estándares de calidad, propuesta curricular, futuro de este nivel en la IED Rodrigo Arenas Betancourt. A nivel personal la capacidad para articular acciones en función de la promoción del desarrollo integral de los niños.

Para la Maestría en Educación con énfasis en Psicología Educativa la actualización de saberes, reflexiones, debates y acciones en relación con las políticas internacionales, nacionales y distritales en educación para la primera infancia.

En el **primer capítulo** se expone el marco referencial, Ambientes Lúdicos de Aprendizaje, dimensiones del desarrollo infantil; la Dimensión Personal-social de niños de tres a cinco años y sus componentes; Educación Inicial en Colombia desde un enfoque de

garantía integral de derechos; lineamientos técnicos y pedagógicos para una educación inicial de calidad; la normatividad del estado colombiano sobre la Educación Inicial, por último, el marco contextual. En el **segundo capítulo** se presenta el enfoque de la investigación, la estrategia de investigación, los participantes, macro-categorías, categorías y subcategorías, las etapas de la investigación, población, instrumentos de recolección de datos y categorías de análisis. En el **tercer capítulo** se presenta la caracterización de la Dimensión Personal-social de los niños del curso Pre-Jardín 01 y de la Educación Inicial de la IED Rodrigo Arenas Betancourt. En el **cuarto capítulo** se despliega la propuesta de un Ambientes Lúdicos de Aprendizaje y sus resultados.

1. Marco teórico conceptual

1.1. Psicología del Desarrollo y la teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson.

La Psicología del Desarrollo se ocupa de las transformaciones que sufre el ser humano a lo largo de su vida. Esas transformaciones se explican teniendo en cuenta tres aspectos: herencia o ambiente, papel activo o pasivo del sujeto, si suceden en etapas o de forma continua (Papalia, Wendkos y Duskin, 2005, p. 23)

La Psicología del Desarrollo tiene tres ámbitos de estudio el desarrollo físico y motor, el desarrollo cognitivo y lingüístico y el desarrollo social y de la personalidad. En cada uno de estos ámbitos se interesa por qué aspectos permanecen y cuáles cambian con la edad, cómo son esos cambios y de qué dependen, cómo y cuándo se desarrollan en el individuo, qué estímulos o condiciones la provocan, qué efectos tienen en los demás. En el ámbito del **Desarrollo Social y de la Personalidad** estudia la vida afectiva y emocional del ser humano, el tipo de relaciones que establece con otras personas en distintos contextos sociales y el papel que aquéllas desempeñan en el desarrollo de su personalidad y en su adaptación social, formación de la identidad personal y de género, el desarrollo de la conducta prosocial y del razonamiento moral.

Erik Erikson señala que la existencia de un ser humano depende de tres procesos de organización complementarios: Procesos biológicos (sistemas biológicos orgánicos y fisiológico) o Soma; Procesos psíquico (procesos psíquicos y experiencia personal y relacional) o Psique y Procesos ético-sociales (organización cultural, ética, y espiritual de las personas y la sociedad-principios y valores) o Ethos, es decir, hay una interpenetración de lo biológico, lo cultural y lo psicológico en el desarrollo del “yo” del hombre que se hace en ocho edades psicosociales. El desarrollo de la personalidad continúa durante toda la vida. (Erikson, 2008, p. 198-211).

Erik Erikson indica que el “yo” es una “institución interna” desarrollada para restringir el progreso de la ansiedad y transformar, con los mecanismos de defensa, los instintos dentro de los individuos, con el fin de establecer armonía entre el “ello” y el “superyó” de esa persona de la que depende todo orden exterior para integrarse tanto en su soma, psique y ethos (Erikson, 2008, p. 175).

Cada edad se basa en la anterior, se relaciona sistemáticamente con las otras y todas proceden en determinada secuencia; el proceso ocurre de manera similar al crecimiento de un embrión. Cada edad contiene una crisis caracterizada por tanteos y temores, se resuelve cuando la persona parece repentinamente “integrarse” tanto en su cuerpo como en su psique y ethos, parece más relajada, racional, activa, precisa, encara lo deseable y con un sentido direccional íntegro. Lo sano es estar en equilibrio dinámico entre dos polos, por ejemplo: confianza versus desconfianza y no en sus opuestos (Erikson, 2008, p. 229).

La crisis comprende el paso de una edad a otra como un proceso progresivo en que emerge una fuerza o virtud o potencialidad, específica para aquella edad o un proceso regresivo en que emerge una patológica, un defecto o una fragilidad específica para aquella edad. Las virtudes o defectos pasan a hacer parte de la persona, influenciando la formación de los principios de orden social y las ritualizaciones.

Entre los aspectos de la identidad se incluyen una sensación de individualidad, una sensación de continuidad y mismidad, una sensación de síntesis y totalidad y una sensación de solidaridad social.

Edad: confianza básica versus desconfianza básica

La confianza básica nace de la uniformidad y fidelidad en el abastecimiento de la alimentación, atención y afecto de la madre y de otros que le producen sensación de bienestar en lo físico. El primer logro social del niño es no experimentar indebida ansiedad o rabia cuando la madre o el cuidador se alejan porque tiene la certeza interior de la mismidad y la continuidad de los proveedores externos. La desconfianza básica se desarrolla al no encontrar respuesta a sus necesidades la madre o el cuidador, dándole una sensación de abandono, aislamiento y separación. De la resolución positiva de la antítesis de la confianza básica versus desconfianza básica emerge la virtud de la fe y se relaciona con la institución de la religión (Erikson, 2008, p. 222-225).

Edad: autonomía versus vergüenza y duda

La maduración muscular prepara para la experimentación con dos series simultáneas de modalidades sociales: “aferrar” que puede llevar a actitudes hostiles (retener o restringir) o bondadosas (tener y conservar) y “soltar” que puede llevar a actitudes hostiles (liberación de fuerzas destructivas) o bondadosas (dejar pasar o vivir), ahora tiene autonomía para decidirse por lo hostil o lo bondadoso. Por eso, el control externo debe ser firmemente tranquilizador, para protegerlo contra las experiencias arbitrarias y carentes de sentido de la vergüenza y la duda. Del justo equilibrio entre la autonomía versus vergüenza y duda emerge la virtud de la voluntad y está relacionado con la institución de la ley y del orden (Erikson, 2008, p. 226-229).

Edad: iniciativa versus culpa

La etapa ambulatoria y la de genitalidad infantil preparan para la experimentación de la modalidad social de “conquistar” como buscar el propio beneficio, ahora tiene iniciativa, el planea una tarea por el mero hecho de estar activo y en movimiento. Siente una enorme

curiosidad y disposición para el aprendizaje. El peligro de esta edad está en el sentimiento de culpa con respecto a las metas planeadas y los actos iniciados en el propio placer que no son alcanzados y percibidos como castigo, el complejo de castración, en esta crisis el niño debe dejar atrás su apego exclusivo y pregenital a los padres e iniciar el proceso de convertirse en un progenitor y en un portador de la tradición, es decir, el niño queda dividido en dos en sus instintos, un grupo infantil que perpetúa la exuberancia de los potenciales del crecimiento y un grupo correspondiente a los padres que sustenta e incrementa la autoobservación, la autoorientación y el autocastigo. Del justo equilibrio entre la iniciativa versus culpa emerge la virtud del propósito y está relacionado con la institución de la economía y los diferentes trabajos que tienen los adultos con los que se identifica. El propósito tiene sus raíces en el juego y la fantasía. (Erikson, 2008, p. 229-232).

Las otras edades no son de interés para este estudio (industria versus inferioridad, identidad versus confusión de rol, intimidad versus aislamiento, generatividad versus estancamiento, integridad del yo versus desesperación).

En conclusión Erik Erikson contribuyó, al estudio de la personalidad, las etapas psicosociales y del desarrollo del yo, las que agregó a las etapas psicosexuales formuladas por Freud, extendiendo la teoría psicoanalítica a todo el ciclo vital humano infancia, madurez y vejez (Fadiman y Frager, 2010, p. 174-177).

1.2. Dimensiones del desarrollo infantil en la primera infancia desde el Lineamiento Pedagógico y Curricular del distrito capital

Desde la perspectiva del Ciclo Vital el desarrollo de un ser humano es un proceso plástico, multidimensional y multidireccional, que incluye avances y retrocesos y que está

determinado por factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos; aquí el desarrollo son los cambios que acontecen en el desarrollo de un sujeto a lo largo de toda la vida (Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 32).

Desde la perspectiva del Ciclo Vital, la primera infancia abarca el periodo que va desde la concepción hasta los seis años, en el cual acontecen una serie de cambios que se pueden agrupar en ciertos bloques de edad. Así en el lineamiento pedagógico y curricular del distrito capital los niños y niñas han sido agrupados en tres bloques: a) primer año de vida, la etapa de la gestación no es contemplada en el lineamiento pues la propuesta va dirigida a los jardines infantiles y colegios a los que asisten los niños a partir de los 3 meses de edad; b) del primer al tercer año; y c) de los tres a los cinco años, tampoco se contemplan los niños entre los 5 y los 6 años, porque ellos asisten al grado obligatorio de Transición. Desde estos bloques de edades el lineamiento presentará los Pilares de la Educación Inicial, las Dimensiones del Desarrollo infantil, los Ejes del Trabajo Pedagógico y los Desarrollos por Fortalecer (Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p.32).

Es necesario aclarar que la SED toma distancia de la postura del MEN frente a que la Educación Inicial centre su trabajo en el desarrollo de competencias (el hacer, saber hacer y poder hacer) y plantea concentrar la acción pedagógica en el potenciamiento del desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano, en la perspectiva de la formación para el buen vivir (aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos). Desde esta postura el Currículo es la especificación de los por qué y para qué van los niños y niñas a los jardines infantiles y colegios, así como los qué y los cómo de lo que se hace en ellos (Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 37).

Propone cinco dimensiones del desarrollo infantil: Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva; las presenta desde el reconocimiento de sus especificidades para entender la integralidad del ser humano y las entiende como el marco general para entender el proceso de desarrollo infantil y no como áreas del conocimiento para atender desde la acción pedagógica (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 45).

Los Componentes Estructurantes del Lineamiento Pedagógico y Curricular del distrito capital son: a) los **Pilares de la Educación Inicial** (el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio) con los cuales se potencian y desarrollan las diferentes dimensiones; b) las **Dimensiones del Desarrollo infantil** (Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva) los **Ejes del Trabajo Pedagógico** que son los componentes de las dimensiones de desarrollo infantil sobre los cuales se puede organizar el trabajo pedagógico en la cotidianidad del jardín infantil o colegio para su potenciamiento, pueden fortalecer otras dimensiones y no son cerrados, lineales o secuenciales; y los **Desarrollos por Fortalecer** que derivan de los ejes de trabajo pedagógico se han de entender como formulaciones específicas que aportan a los maestros un referente hacia donde conducir su trabajo pedagógico, la observación y seguimiento al desarrollo de los niños (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 45-46).

Por los propósitos de esta investigación solo se describe la Dimensión Personal-social, sus Ejes del Trabajo Pedagógico y Desarrollos por Fortalecer para el bloque de edad de los tres a los cinco años.

1.3. Dimensión Personal-social de niños de tres a cinco años

Los niños están aprendiendo cotidianamente a significar sus experiencias, percepciones, emociones y pensamientos, es decir, a desarrollar y fortalecer su Dimensión Personal-social en medio de dinámicas culturales e históricas que le ofrecen creencias, imaginarios, pautas de crianza, normas y valores.

Los niños desde los tres años tienen mayor independencia, desarrollo de habilidades grupales y sociales porque participan en actividades compartidas en las que ponen a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones; en estas tienen la posibilidad de seguir reglas y esperar turnos y reconocer un buen comportamiento de uno inadecuado que su grupo social ha establecido como tal. Son más hábiles en el manejo de los conflictos, la expresión de sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos, la consideración y el cuidado de otros por el desarrollo del lenguaje. Se muestran llenos de vitalidad lo que les permite vincularse fácilmente con su familia, sus amigos y su entorno. Juegan permanentemente a imitar escenas y personajes de películas, cuentos, al doctor, a la maestra, al policía, etc. Tienen fuerte identificación con su sexo a través de juegos en los que inicialmente representan personajes de ambos sexos, pero poco a poco afianzarán su identidad sexual. Es posible que tengan miedos y pesadillas ante situaciones como la oscuridad, determinados animales, eventos, historias contadas, personajes de películas o cuentos.

1.3.1. Los componentes de la Dimensión Personal-social: identidad, autonomía y convivencia y sus desarrollos en niños tres a cinco años.

La Identidad

Se entiende como un proceso mediante el cual el ser humano puede reconocerse y percibirse como parte de una comunidad o de un grupo social, y a la vez como un sujeto activo, diferenciado de los otros, que tiene la capacidad de construir, reconstruir, transformar y dinamizar un sentido propio y personal de vida dentro de los distintos contextos culturales en los que se puede encontrar inmerso.

Para potenciar la construcción de la identidad el docente organiza espacios con diferentes materiales atractivos para los niños y experiencias de búsqueda de objetos, de exploración con diversas texturas, olores, sabores y ruidos, con los que puedan experimentar distintas sensaciones y manifestar sus preferencias; genera espacios y estrategias en las que los niños se vean en la necesidad de interactuar con los otros en medio de charlas de grupo, juegos de equipo y preguntas en las que confluyan intereses comunes, de manera que inicien el reconocimiento del otro y la afirmación de sí mismos.

Los Desarrollos de la Identidad en los niños de 3 a 5 años de edad son: expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos; se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes; se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas; se identifica con algún sexo, teniendo en cuenta los rasgos característicos de su cultura y contexto social; se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia); se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte

de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte; establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de; participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones; tiene conceptos positivos sobre sí mismo; reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan y en los objetos que manipula y disfruta de juegos simbólicos, acercándose a los otros niños y niñas para compartir espacios y juguetes (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 79-83).

La Autonomía

Es una cualidad del sujeto social, la cual le da la capacidad de construir su vida de manera independiente, pero, al mismo tiempo le muestra la necesidad de reconocer en los otros a sujetos con proyectos, sentimientos, pensamientos y emociones que pueden llegar a ser compartidos por él gracias al proceso de interdependencia entre las personas. Para potenciar la autonomía el maestro organiza actividades que les permita reflexionar sobre el porqué de las normas y los acuerdos establecidos para la convivencia tanto en casa como en el jardín o el colegio. Donde disfruten de la compañía de otros niños e inventen juegos, solucionen pequeños inconvenientes a partir de la palabra sin la intervención del adulto, inventen sus propias reglas, tomen decisiones, resuelvan problemas de acuerdo con sus necesidades, opinen, participen y muestren sus puntos de vista.

Los Desarrollos de la Autonomía en los niños de 3 a 5 años de edad son: reconoce progresivamente sus capacidades utilizándolas para la realización de actividades en distintas

situaciones de la vida cotidiana; se muestra independiente al alimentarse, en cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo, al vestirse y desvestirse y al amarrarse sus zapatos; manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos; tiene iniciativa para relacionarse con otros (adultos o niños) en conversaciones y juegos; reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio; se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en sus diferentes entornos; plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros; exterioriza y defiende sus puntos de vista; inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades; se auto regula y respeta el turno de la palabra en charlas de grupo; formula propuestas para la organización del hogar o del aula; y hace valer sus derechos (Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 84-87).

Convivencia

Es un proceso en el que el sujeto reconoce a los otros, establece relaciones con ellos, se siente perteneciente a una comunidad y, a la vez, puede armonizar sus intereses individuales con los colectivos a partir de normas y valores socialmente compartidos.

Para potenciar la convivencia el docente propone experiencias que incrementen la participación de los niños en el establecimiento de acuerdos conjuntos por ejemplo, a partir de una charla de grupo la elección de un tema de trabajo, allí tiene que auto regularse, respetar tiempos; propuestas para la organización del aula, en qué lugar se pueden dejar los juguetes que se traen de casa, a qué hora es pertinente usarlos; usa diversos contextos de socialización y convivencia como instituciones de salud, parques, almacenes, centros comerciales, televisión,

cine, publicidad, donde se establecen comportamientos y actitudes válidas y aceptables para poder interactuar con respeto, colaboración y afecto.

Los Desarrollos de la Convivencia en los niños de 3 a 5 años de edad son:

establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades; tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración; basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos; soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo; opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar; manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, el hogar, el barrio, la ciudad y el país; se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones; tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales; entiende, acepta y respeta otros puntos de vista; participa de forma activa en los espacios de encuentro colectivo dentro del colegio, como reuniones al inicio de la jornada para planear actividades diarias, asambleas, etc.; participa en grupos en los que opina sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades; y participa en grupos de trabajo en los que debe compartir objetos e ideas y maneja el conflicto, inicialmente con ayuda de otros (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 87-91).

1.4. Ambientes de Aprendizaje y Ambientes Lúdicos de Aprendizaje

El diseño de ambientes de aprendizaje desde un enfoque sociocultural es la búsqueda de las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar, considerando las necesidades de aprendizaje, las aportaciones de las teorías educativas, las características del grupo destinatario, la naturaleza de los contenidos o proceso y el docente como mediador entre el sujeto que aprende y el objeto de estudio. (Velásquez, 2008, p. 17).

Las funciones de ese docente mediador son: a) diseñar actividades que permitan a los educandos avances graduales en su desarrollo; b) permitir que los alumnos por sus propios medios y de acuerdo con sus propios ritmos y estilos de aprendizaje vayan accediendo a zonas de desarrollo potencial a partir de lo que ya conocen; c) crear un clima de afectividad y de comunicación asertiva que permita la interacción social de los estudiantes; d) brindar la ayuda pedagógica al que más lo requiera; e) generar en los alumnos las reflexiones que hagan posible la toma de conciencia sobre lo aprendido y acerca de lo que les hace falta aprender (Velásquez, 2008, p. 19).

Los elementos que se deben considerar (Velásquez, 2008, p. 22-23) al diseñar ambientes de aprendizaje son:

Propósitos o intencionalidades explícitas compartidos por las personas involucradas en su consecución, determinarán aspectos de la planificación estratégica del ambiente de aprendizaje, van más allá de los contenidos programáticos u objetivos instruccionales.

Espacio ¿Dónde vamos a llevar a cabo las actividades?, ¿Qué características tiene el espacio físico en donde se va a trabajar?, ¿Es posible en ese espacio, el logro de los propósitos definidos?

Tiempo ¿Cuánto tiempo voy a dedicar a cada actividad y a cada momento del proceso? ¿Es suficiente?

Metodología ¿Qué actividades voy a ejecutar? ¿Hay una secuencia metodológica adecuada y una debida articulación entre las actividades que pretendo llevar a cabo? ¿En las estrategias que se van a emplear se están considerando las características de los educandos?

Medios ¿A qué medios recurriré para lograr los propósitos planeados? ¿Son los más pertinentes? ¿El material que voy a utilizar apoya de manera significativa la comprensión de los educandos? ¿Es posible usar esos medios en este lapso y en este espacio?

Sujetos ¿Quiénes van a participar en las actividades? ¿Qué intereses y necesidades tienen? ¿Cuál es su nivel de conceptualización sobre el objeto de estudio que se considera abordar para el logro de los propósitos establecidos? ¿Qué conocimientos previos poseen?

Evaluación ¿Cómo me voy a dar cuenta del nivel de logro de los aprendizajes? ¿Qué instrumentos utilizaré para verificarlo?

Entonces las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar implican factores como el contenido o qué se va a enseñar y aprender; la metodología o cómo hacerlo; los recursos o con qué; los propósitos o para qué; la transferencia o qué utilidad tiene lo aprendido; la evaluación o cómo ver que el aprendizaje ocurrió; la metacognición o estoy consciente de lo que

he logrado y lo que me falta por lograr; los involucrados o maestro y estudiante; y el espacio físico o dónde se realizaran las prácticas educativas.

1.5. Diseño de Ambientes lúdicos de Aprendizaje

El diseño de ambientes lúdicos de aprendizaje es la búsqueda de las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar, pero, dándole un lugar privilegiado a las personas y sus interacciones, y colocando al juego en todas sus expresiones como eje articulador entre docente y estudiantes (Velásquez, 2008, p. 25).

Al diseñar ambientes lúdicos de aprendizaje se ha de tener en cuenta además de los elementos que se consideran al diseñar ambientes de aprendizaje las tres características del juego que son: a) la **dimensión espacio-temporal** de realización que provoca en los sujetos que juegan un aislamiento para que puedan crear su propio orden mientras juegan; b) **el uso de las reglas** que lejos de limitar el juego, lo posibilitan y le abren múltiples opciones, pueden ser establecidas por tradición o acordadas en el momento mismo del juego por los jugadores, pero una vez aceptadas deben ser cumplidas lo que permite que el juego sea emocionalmente atractivo, ya que el acatarlas o no puede establecer la diferencia entre participar o quedar fuera de un juego o excluido del grupo social con el que se suele jugar; c) **la libertad** en decidir si se participa o no en un juego, es decir, el carácter voluntario del juego y la libertad para adoptar la estrategia que se considere conveniente o forma de jugar (Velásquez, 2008, p. 26-27).

1.5.1. Características del Ambiente Lúdico de Aprendizaje

a) **Relaciones de confianza y afectividad maestro- alumno y alumno-alumno**, cuando varias personas comparten un espacio de estudio sus interacciones se dan en el contexto que las circunstancias les imponen, no existe confianza, comunicación y la ayuda mutua, por eso es necesario que haya mayor acercamiento entre las personas para que nazca entre ellos la confianza y el afecto, un avance en la creación de un clima de confianza es conocer a una persona y llamarla por su nombre;

b) **Flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que se cuenta**, en un Ambiente Lúdico de Aprendizaje tanto el docente como los estudiantes deben estar dispuestos a adaptarse;

c) **Tensión emotiva en distintos grados** durante el juego, es recomendable terminar el juego en un momento de gran emotividad y no esperar a que pierda su atractivo;

d) **Metas compartidas con el equipo en un esquema de aprendizaje cooperativo** para complementar los esfuerzos y capacidades de cada uno en provecho de la meta;

e) **Participación de un maestro mediador que diseña y regula las acciones**, valora el juego en sí mismo y subordina al juego los propósitos educativos, es decir, no lo instrumentaliza; tiene desarrollada la competencia de la pertinencia para saber cuándo intervenir y cuando no, en qué momento activar un juego y en qué momento detenerlo, cómo generar relaciones empáticas entre los estudiantes, conjugar bien el binomio libertad-seguridad y cómo observar el juego para entender las estrategias empleadas, los desarrollos y actitudes que se fortalecen (Velásquez, 2008, p. 27-30).

1.5.2. Elementos de los ambientes lúdicos de Aprendizaje

El uso del juego está presente en varios momentos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Espacio y Tiempo se definirá dónde se llevará a cabo el juego, también si es necesario adaptar el juego con el consenso del grupo, el tiempo que se dedicará al juego hasta que siga produciendo goce, interacción, entretenimiento, disfrute y felicidad.

Metodología la secuencia metodológica es: **activación afectiva** crear un clima relajado, seguro, empático y flexible con técnicas, juegos y actividades; **indagar conocimientos previos** con actividades lúdicas; **organizar las actividades de aprendizaje con momentos de interactividad** con el material de estudio, **momentos de interacción social** con el docente o los compañeros, con actividades lúdicas, esta interacción puede darse en diferentes niveles y modalidades como trabajo en binas, en equipo o en sesiones grupales; **actividades de desarrollo de la clase** de acuerdo a los contenidos que se van a desarrollar, también aquí lo puede hacer con actividades lúdicas; **actividades de retroalimentación y repaso** con juegos; **evaluación de lo aprendido** verificar lo que se ha logrado con juegos; y **transferencia de lo aprendido** al construir un producto con actividades lúdicas (Velásquez, 2008, p. 31-35).

Medios se utilizarán materiales sencillos, de fácil acceso, concretos, visuales, auditivos, multimediales, adquiridos o elaborados por los mismos estudiantes.

Sujetos el docente a veces será acompañante, observador, otras árbitro de las discusiones o un participante más; los estudiantes participarán en el diseño, en la elección de actividades lúdicas y de estrategias, en la construcción de reglas y formas de jugar, se divertirán, se integrarán y aprenderán (Velásquez, 2008, p.36).

1.6. Lineamientos técnicos y pedagógicos para una educación inicial de calidad en Colombia

1.6.1. Pedagogía de la educación inicial

La educación inicial es intencional porque se organiza con arreglo a criterios de contenidos, métodos y tiempos, en consideración a las características y particularidades de las niñas y los niños; es estructurada pues todos los componentes de la atención integral están articulados; y es planeada conforme a unos propósitos, medios, recursos, estrategias y actividades (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p.45).

La educación inicial es acogida, cuidado y potenciamiento del desarrollo. Recupera el concepto de crianza como proceso educativo, durante el desarrollo de las actividades de alimentación, higiene, juego y sueño se transmite a los niños el conjunto de saberes sociales propios y valorados por la comunidad, al mismo tiempo que se ayuda a los pequeños a conquistar su autonomía. No se tratan como acciones asistenciales, sino como oportunidades para potenciar los procesos de desarrollo. El vínculo afectivo que se construye con las niñas y los niños a través de las interacciones presentes en la cotidianidad al acogerlo y comprometerse con él. (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 46).

Las experiencias pedagógicas que se propician en la educación inicial se caracterizan por responder a una perspectiva de inclusión y equidad que promueve el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y social, y de las características geográficas y socioeconómicas de los contextos en los que viven las niñas, los niños y sus familias (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p.13).

1.6.2. Actividades pedagógicas rectoras de la educación inicial

El Arte en él los niños exploran, expresan y representan a través de la plástica, la música y el cuerpo sentires, ideas, deseos, intereses, emociones, inquietudes y perspectivas de ver la vida; conocen, valoran y se apropian de las tradiciones y expresiones ancestrales que caracterizan a cada territorio y comunidad; se conectan con ellos mismos, con los demás, con el contexto y con la cultura; despiertan su sensibilidad; descubren sus gustos; crean criterios estéticos; manejan distintos sistemas sensoriales simultáneamente (Ministerio de Educación Nacional, 2014c, p. 13-16).

En el juego dramático que realizan los niños con gestos, voz y movimientos corporales establecen comunicación con el otro, convencen al otro de su realidad dejando entrever sus experiencias y conocimientos, entonces, hay una experiencia personal y una experiencia colectiva. En este juego dramático pueden involucrar lo corporal, lo visual, lo plástico y lo musical (Ministerio de Educación Nacional, 2014c, p. 17-20).

Elementos que invitan a los niños a representar son disfraces, telas, juguetes, un espejo. Las actividades que propician la representación son recreación de personajes o emociones, saludos gestuales y corporales, animación de objetos, creación de historias con movimientos asociados a los eventos y a los personajes, interpretación de rondas que invitan a asumir diferentes roles, uso de onomatopeyas, gestos y movimientos en las narraciones diarias. Los niños puedan participar en las representaciones como espectadores, escenógrafos, responsables del vestuario o de la música, libretistas, actores (Ministerio de Educación Nacional, 2014c, p. 21-22).

La expresión musical que realizan los niños con su voz o cuerpo o elementos de su entorno o instrumentos musicales es una forma de preservar usanzas, tradiciones y prácticas de su territorio y comunidad. Los niños fortalecen su nivel auditivo, rítmico, melódico y de manejo de instrumentos cuando: a) se les ofrece un repertorio musical amplio de sonidos, melodías y canciones; b) canciones y los juegos corporales son acompañados con maracas, cajas chinas, tambores, etc.; c) se les permite explorar diversos instrumentos musicales; d) se les formula preguntas como ¿Qué escuchas? ¿Cuántos sonidos o voces hay a la vez? ¿Cantan rápido o lento?; e) se exploran los diferentes sonidos que ofrece su entorno; f) se les dicen adivinanzas, retahílas, trabalenguas, juegos acumulativos, chistes, mentiras y disparates; g) se les permite escuchar canciones de su interés; h) se les invita a moverse con canciones; i) se incluye paulatinamente textos de canciones más largos y complejos; j) se les pide inventar melodías para musicalizar poemas cortos; k) se les da a conocer colecciones de música de todo tipo (Ministerio de Educación Nacional, 2014c, p. 30-36).

La expresión plástica y visual que realizan los niños con dibujos, pinturas, grabados y esculturas tiene la intención de presentar significados a otros a través de diversos materiales y técnicas. Los niños fortalecen su expresión plástica y visual cuando: a) se les estimula a observar las imágenes de personas, objetos y entorno estableciendo asociaciones y preguntas; b) se hacen paseos para contemplar el paisaje; c) se observa con ellos libros ilustrados de calidad donde se aprecian diferentes formas, texturas y colores; d) se confecciona con ellos libros, tapetes sensoriales; e) se hacen preguntas de apreciación visual ¿cuántos colores podemos encontrar en este paisaje? ¿Cuántas clases de verde existen? ¿Cuál es el objeto más duro o más blando?; f) se hacen visitas a museos, bibliotecas; g) se hacen fiestas a la que todos van usando su ropa y accesorios favoritos, se decora el espacio con su ayuda; h) se recorren los distintos lugares de su

entorno observando formas, planos, tamaños y simetrías; i) se disponen imágenes de obras de arte en las paredes para observarlas; j) se realizan murales colectivos; se emplean materiales de manera innovadora colorear con pétalos; k) se propician momentos de relajación para favorecer las condiciones para la creación plástica; l) se documenta los procesos de transformación de los espacios con fotografías o videos para observarlos luego con los niños; m) se usan las preguntas descriptiva y narrativa para conversar sobre las creaciones propias y ajenas ¿cómo es? ¿Qué tiene? ¿Cuántos tiene? ¿Qué colores usaste? ¿Qué hace? ¿Cómo lo hace? ¿Cómo se siente?; n) se arman exhibiciones que evidencian los procesos y los productos con la participación de los niños (Ministerio de Educación Nacional, 2014c, p. 37-53).

Algunas estrategias que posibiliten el trabajo a partir del arte son: a) los talleres. En plástica talleres de dibujo, pintura, collage, modelado, construcciones y escultura. En música talleres de instrumentos musicales; de canciones donde se aprende y canta nuevas canciones, se acompaña con instrumentos, se baila e inventa nuevas letras; de ritmo se toca, se marcha, se camina, se salta, se corre, se vivencia el ritmo, el pulso y el acento; de escucha activa de sonidos que nos rodean, músicas propias y de otras culturas. En arte dramático talleres de transformación de objetos, un cepillo es un micrófono; de imitación de personajes de cuentos, de televisión, de películas; de imaginar situaciones cotidianas o fantásticas y representarlas; de exploración y transformación de espacios, estar en el mar; de representación de cuentos de la tradición oral y de autores con títeres y objetos animados; talleres de construcción de títeres con materiales encontrados o reciclados; b) Invitar regularmente a los padres de familia a disfrutar de talleres de plástica, de música o de arte dramático conjuntamente con sus hijos; c) trabajar y compartir experiencias estéticas junto a un artista (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 61-64).

Tabla 1. Funciones del arte en los distintos desarrollos de la primera infancia

Desarrollo emocional	Desarrollo cognoscitivo	Desarrollo físico	Desarrollo perceptivo	Desarrollo social	Desarrollo estético
Facilita la representación de pensamientos y emociones. Contribuye a esclarecer la relación entre los acontecimientos externos y el mundo interior. Reduce el temor a fracasar o cometer errores. Fortalece la auto-identificación, pues el niño o la niña se reconoce en sus creaciones. Aumenta la seguridad en sí mismo-a. Enriquece el mundo interior de niñas y niños, mediante actividades placenteras.	Facilita la toma de conciencia progresiva de sí mismo-a y del ambiente. Desarrolla las habilidades comunicativas. Estimula la creatividad, la imaginación y la fantasía.	Favorece el desarrollo de habilidades motrices gruesas y finas. Estimula la experimentación con el movimiento: ritmo, equilibrio, espacio, coordinación, balance, tiempo.	Provee experiencias sensoriales de calidad, asociadas a la alegría de vivir y la capacidad de aprender. Despierta en niños y niñas el deseo de observar, tocar, explorar, expresar y comparar todo lo que les rodea, proporcionándoles una gama de experiencias para su desarrollo.	Comparte los materiales artísticos con sus pares. Fortalece su sentido de pertenencia a un grupo.	Facilita la organización de pensamientos, sentimientos y percepciones. Permite comunicar a otras personas pensamientos y sentimientos. Estimula la aptitud de integrar experiencias en un producto artístico

Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación Nacional, MEN, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y la Organización Internacional para las Migraciones, OIM, 2009, p. 80-82.

El Juego en el que los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto; les da protagonismo porque son sus dueños, pueden participar, tomar decisiones, llegar a acuerdos, mostrar sus capacidades y resolver problemas. El MEN se identifica con la perspectiva sociocultural del juego, lo reconoce como creación humana, como fenómeno cultural y como una práctica social que informa sobre la organización ideológica, cultural y mental de las sociedades. También lo percibe como un derecho que debe ser garantizado en los entornos: hogar, educativo, de salud y espacios públicos. Desde una perspectiva educativa acepta que el

juego puede ser potenciado por el adulto a través de experiencias especialmente diseñadas o porque retroalimenta el juego espontáneo de los niños, pero, rechaza el uso del juego como dispositivo instrumentalista para llegar a un aprendizaje concreto porque afecta la esencia misma del juego que es libertad, gratuidad y placer (Ministerio de Educación Nacional, 2014d, p. 16-21).

Para el MEN en la educación inicial el papel que tiene el maestro en el juego de los niños es de acompañamiento desde varias maneras: a) acompañamiento desde su ser corporal para potenciar y enriquecer los momentos de juego participando como par; b) acompañamiento con observación participante para acercarse a su contexto sociocultural, sus intereses y sus expectativas o recoger los datos en pro de diseñar experiencias y ambientes; c) acompañamiento a través de la interacción para complejizarlo, enriquecerlo, alentar logros, aceptar esfuerzos, respetar iniciativas y posibilidades físicas e intelectuales; e) acompañamiento desde la planeación de experiencias con la intencionalidad de promover el juego pero desde una actitud flexible porque cada niño las asume de acuerdo con sus posibilidades, comprensiones e interpretaciones; y el acompañamiento en la enseñanza de los juegos como contenido. En conclusión el docente mientras los niños juegan está presente, acompaña, presta los apoyos materiales, ambientales y afectivos para enriquecer este juego, reconoce, escucha y documenta (Ministerio de Educación Nacional, 2014d, p. 35-37).

Los juegos más apropiados para los niños de tres a cinco años son: Juegos de contacto corporal-turbulentos: arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones; Juegos espaciales: laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir, transformar; Juegos sensoriales: tocar, oler, oír, ver, saborear múltiples y variados objetos; Juegos de exploración: ensayo y error, ¿qué pasa si...?; Juegos con materiales básicos: arena, tierra, pasto, agua; Juegos tranquilos: relax, descanso, refugio, lectura, anidarse; Juegos simbólicos: como si... la casa, el hospital, la oficina, la cocina; Juegos de

construcción: construir, destruir, juntar, separar; Juegos de competencia: normas y reglas, precisión, puntería. Las zonas de juego pueden ser el Rincón de Disfraces; el Rincón de la Construcción; el Rincón de la Casita; el Rincón de la Tienda; el Rincón del Hospital; el Rincón de juegos en reposo o juegos de mesa (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 53-54).

Literatura oral y escrita en ella los niños se encuentran con el acervo cultural de la familia y su contexto. En la educación inicial la colección de libros y materiales de lectura se organizan en géneros literarios: Género lírico o Poesía estas obras juegan con la sonoridad de las palabras (arrullos, canciones, cuentos corporales, rondas, coplas, poemas creados por autores); Género Narrativo leyendas, mitos, anécdotas sobre hechos reales o fantásticos, cuentos y novelas infantiles de autores regionales, nacionales y universales; Libros de imágenes para tocar y mirar; Libros-álbum para ejercitar formas de mirar, interpretar y construir el sentido; y Libros informativos sobre los campos del conocimiento. Los acervos deben estar dispuestos de una forma acogedora que fomente la lectura libre y espontánea (Ministerio de Educación Nacional, 2014e, p. 18-19).

Para el MEN leer en la educación inicial significa posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, es el interés por el aquí qué dice, por hojear, por escuchar cuentos, inventarlos, interpretarlos, escribirlos a su manera; es vínculo afectivo y acompañamiento emocional; es aprender a manejar y cuidar libros; y es la familiaridad progresiva con la lengua. El maestro al leerles cotidianamente les hará una nutrición lingüística, les ayudará a expresar gustos, sueños, temores e intereses; al conversar espontáneamente sobre los libros les permitirá conocerse a sí mismos y a los demás (Ministerio de Educación Nacional, 2014e, p. 23-24).

El tiempo de leer es un tiempo de libertad en el que se promueve el respeto por las diferencias y la diversidad, los ritmos individuales, las múltiples formas de lectura varios niños hojeando un mismo libro o uno a uno o un adulto que les lee (Ministerio de Educación Nacional, 2014e, p. 26).

La hora del cuento es un tiempo mágico para leer de viva voz uno o varios cuentos; los niños aprenderán a identificarse con uno u otro personaje, a situarse en el curso de los acontecimientos, a descifrarlos y reinterpretarlos, a asociarlos con sus experiencias, a incorporar nuevas palabras, a familiarizarse con tonos, ritmos, pausas, silencios, recursos y posibilidades de los cuentos. La duración y contenido de la hora del cuento dependen de la edad y del interés de cada grupo (Ministerio de Educación Nacional, 2014e, p. 29-31).

Las actividades más apropiadas para los niños de tres a cinco años en relación con la Literatura son: escucharlos, estimular su deseo de contar sus experiencias e historias; acompañarlos con palabras afectuosas, rítmicas o divertidas; dejarlos tocar, probar, hojear y comentar sus libros; permitirles conversar espontáneamente sobre lo leído; motivarles a conversar sobre los libros y sus vidas; contarles y leerles mucho; leerlos, quiénes son, qué historias prefieren y cómo éstas se relacionan con sus experiencias; involucrar a la familia, los libros van al hogar y las historias del hogar y de la comunidad entran al aula en las voces de los familiares (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 117).

Exploración del medio en ésta los niños conocen y entienden que lo social, lo cultural, lo físico y lo natural está en permanente interacción. Los niños están explorando todo cuanto les rodea, encuentran semejanzas y diferencias, clasifican y ordenan haciendo un proceso

de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo. Exploran entornos interesantes cercanos y lejanos como espacios físicos, sociales y culturales en los que se produce una intensa y continua interacción entre los seres humanos, también objetos, artefactos y su propio cuerpo. La intención de la exploración es que puedan comprender la organización social, sus dinámicas, sus fiestas, sus rituales, sus tradiciones, sus atuendos y sus particularidades culturales o cómo funcionan, de qué manera se hicieron y qué usos se les puede dar o de qué forma facilitan la realización de ciertas actividades o lo que pueden hacer con él. Exploran bajo dos principios libertad e independencia; con los procesos de manipulación, observación, experimentación y expresión verbal o artística (Ministerio de Educación Nacional, 2014f, p. 13-22).

Los niños fortalecen su capacidad de comprender el mundo cuando: a) se sienten reconocidos y seguros; b) están en ambientes enriquecidos; c) el maestro se involucra con interés en sus actividades; d) el maestro atiende a sus explicaciones, preguntas, indagaciones, hipótesis, propuestas y los reta con problemas más complejos; e) se estimula, en la exploración de los objetos, el reconocimiento de sus atributos físicos su clasificación y ordenación; d) se impulsa el contacto con plantas y animales; e) se hacen salidas pedagógicas o excursiones a los sitios de interés de su comunidad, del barrio y la ciudad con planeación que contemple un momento previo, un momento de realización en el sitio y luego una momento de recapitulación; f) se exploran los acontecimientos de la vida familiar y social en conversaciones; g) con actividades como mirar a través de una lupa, usar imanes, provocar sombras para organizar las observaciones y descubrir alguna constante (Ministerio de Educación Nacional, 2014f, p. 23-26).

Los actividades más apropiadas para los niños de tres a cinco años en relación con la Exploración del Medio son explorar, junto con los niños y las niñas observando, indagando y retomando sus ideas e intereses; provocar ideas, resolución de problemas y conflictos; retomar

sus ideas para una exploración adicional; organizar el salón de clases y los materiales de forma provocadora y sugerente; ayudarles a expresar su conocimiento a través del trabajo representativo y ver las conexiones en el aprendizaje y las experiencias (Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 68).

1.6.3. Aprendizajes en la Educación Inicial

En la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia, a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar a los demás, a sentirse seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos, a sorprenderse de las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable, a enriquecer su lenguaje y construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p.12).

1.6.4. Seguimiento al desarrollo integral de los niños en la educación inicial

En la educación inicial, los procesos de seguimiento al desarrollo de las niñas y los niños, deben partir de la comprensión de cada uno de ellos como seres únicos e irrepetibles porque tienen diversidad de intereses, diversidad de ritmos de desarrollo, de capacidades y maneras de aprender, diversidad de relaciones e interacciones, diversidad de necesidades afectivas y de cuidado y de la valoración desde su potencialidad y no desde sus limitaciones o

dificultades. Este seguimiento es un conjunto de acciones intencionadas, continuas y sistemáticas que se centra en las experiencias y en los procesos más que en los resultados que tiene como principios la flexibilidad (se adecúa a cada niña y a cada niño, a sus ritmos de desarrollo y aprendizaje, a sus intereses, situaciones y experiencias) integralidad (aborda los diferentes aspectos de la vida de las niñas y los niños como un todo distinto de la suma de las partes que lo componen) y participación (permite compartir diferentes miradas e informaciones, de niñas, niños, maestras, maestros, agentes educativos, familias y otros agentes que intervienen en el proceso educativo, que son valiosas para conocerlos mejor y facilitar la toma de decisiones en conjunto para promover su desarrollo integral) (Ministerio de Educación Nacional, 2014g, p.16-19).

Los propósitos principales del seguimiento son: a) ajustar o reorientar las acciones educativas para dar respuesta a las características, los intereses y las necesidades de las niñas y los niños; b) compartir información sobre las niñas y los niños, con sus familias principalmente y con otros agentes vinculados a la atención integral, y con las personas que los acogerán en los niveles posteriores para emprender acciones conjuntas en pro de su desarrollo; y c) sistematizar la práctica y transformarla en saber pedagógico para pensar en retrospectiva y prospectiva (Ministerio de Educación Nacional, 2014g, p. 20-23).

Los mecanismos en los que se recoge, documenta y registra el seguimiento al desarrollo de las niñas y los niños son: a) la observación que puede ser **observación abierta y libre** (desprevenida, se enfoca en varios aspectos de manera general, permite detectar necesidades, intereses y dificultades individuales o colectivas) u **observación selectiva** (preparada, apunta a aspectos puntuales en lo social, lo afectivo, las formas de expresión, gustos y preferencias en juegos, música, literatura, artes plásticas, el lenguaje, autonomía); b) **la escucha**

pedagógica o atenta acoge, legitima y da importancia a lo que expresan los niños para conocer lo que les interesa o los motiva (Ministerio de Educación Nacional, 2014g, p. 25-28).

Los momentos propicios para observar y escuchar son: a) las situaciones cotidianas como las rutinas diarias momentos de la bienvenida y la despedida, de alimentación, de higiene personal, siesta de ir a casa; b) las actividades no rutinarias; c) salidas pedagógicas; y d) actividades con la presencia de alguno de los familiares (Ministerio de Educación Nacional, 2014g, p. 29-30).

Los medios para registrar, analizar y comunicar lo observado y lo escuchado son: a) **Registros anecdóticos** de la información de la observación abierta y libre, se narran los hechos, interacciones y protagonistas sin emitir juicios de valor, también el impacto emocional, las opiniones, preguntas y reflexiones del maestro; b) **Observadores** recopilan la información de las observaciones selectivas de cada niño, se registra la información puntual de su desarrollo, en diferentes periodos; c) **Cuaderno viajero** por grupo o por cada niño para mantener comunicación con las familias cada familias tendrá la oportunidad de registrar aspectos relevantes sobre su niño que desea compartir o comunicar su opinión sobre su desarrollo en el entorno hogar; d) **Álbumes de fotografías comentadas** para evidenciar los procesos y experiencias de los niños; e) **Exposiciones para las familias de las experiencias, trabajos y material** elaborado por las niñas y los niños, también se pueden hacer con fotografías con comentarios para mostrar la secuencia y proceso de las experiencias; f) **Carpetas de trabajos** de manera cronológica para evidenciar su desarrollo (Ministerio de Educación Nacional, 2014g, p.31-41)

En la educación inicial se deben implementar estrategias para que la familia participe en el proceso de seguimiento del niño, intercambiando puntos de vista sobre avances, logros,

dificultades y potencialidades que observan en el día a día desde una perspectiva colaborativa. Para trabajar conjuntamente con la familia se puede utilizar: a) **encuentros individuales o grupales con las familias** a manera de entrevista para conocer mejor aspectos de salud, nutrición, condiciones biológicas, psicológicas de los niños, historia y datos familiares o para informar lo que hacen, les interesa, han logrado, sus preferencias, situaciones que los impactaron positiva o negativamente, sus talentos y capacidades, aspectos en que requieren mayor acompañamiento, comportamientos que demandan mayor atención por parte de las familias o se comparten avances, se toman decisiones colectivas sobre las formas en que se organizarán para algún acontecimiento especial o para hacer parte de los proyectos que se adelantan o para participar en talleres sobre lo que viven y hacen en relación con la educación, cuidado, protección y crianza; b) **Comunicación y contacto diario en los momentos de llegada y salida de los niños** para estrechar vínculos de confianza con las familias; c) **Visitas al hogar** se realizan en compañía de una persona del equipo psicosocial, quien servirá de apoyo para orientar a las familias y gestionar acciones que permitan favorecer las condiciones de vida; d) **Correo electrónico y/o llamadas telefónicas.**

1.6.5. Cualificación del talento humano que trabaja en Educación Inicial

En la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre se estipulaba la necesidad de la **cualificación del talento humano** como proceso estructurado para:

a) la actualización, ampliación, fortalecimiento y transformación de las prácticas, saberes y conocimientos de los diferentes actores que tienen responsabilidad en la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños en los primeros años de vida; b) la comprensión de las niñas y los niños como sujetos de derechos con papel activo y participativo en su proceso de desarrollo; c) el reconocimiento del papel de las interacciones entre adultos, niñas y niños en el ejercicio de sus

derechos; d) la comprensión de la diversidad de las niñas, niños, familias, comunidades y de los procesos de desarrollo infantil tan particulares y contextuales y no como universales y homogéneos; e) el reconocimiento de que las prácticas de gestión y de atención a la primera infancia son cambiantes y deben resignificarse de manera permanente; f) el desarrollo de capacidades para la construcción de ambientes seguros; g) el conocimiento de los fundamentos políticos, técnicos, de gestión, seguimiento y evaluación de las políticas públicas; h) el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para una gestión de cooperación en pro de la atención integral; i) la resignificación de creencias, imaginarios y concepciones; y j) la ampliación de la capacidad de reflexionar sobre sus acciones para construirse como sujetos de cambio (Ministerio de Educación Nacional, 2014a, p. 13-15).

Los procesos de cualificación del talento humano incluirían:

Primero, **ejes temáticos de carácter transversal** como: a) concepciones de niñez y desarrollo integral de la primera infancia; b) intersectorialidad e integralidad en la atención; c) reconocimiento de la diversidad y la atención diferencial; d) alternativas y formas de atención innovadoras en el marco de las políticas públicas con enfoques poblacionales y territoriales.

Segundo, **ejes temáticos particulares** como: a) **atención integral** (La existencia de las niñas y los niños en condiciones de plena dignidad; el favorecimiento y fortalecimiento de los vínculos de las niñas y los niños consigo mismos, sus familias y las personas responsables de su cuidado; la promoción de la construcción de su autonomía y autodeterminación, y el favorecimiento de la construcción del sentido de identidad personal y colectiva en la diversidad; la creación de ambientes enriquecidos, seguros, protectores, incluyentes, participativos y democráticos; el favorecimiento de experiencias pedagógicas que privilegien y promuevan el disfrute, el esparcimiento, la libre expresión creativa y el deseo de ser en relación con el mundo; la promoción de la participación de las niñas y los niños en sus entornos como ejercicio de

libertad, inclusión, toma decisiones sobre la propia vida y la de los grupos y comunidades a los cuales se pertenece); b) **Líneas de gestión integral** (La gestión territorial especialización de la arquitectura institucional; la promoción de la descentralización y autonomía territorial; la calidad de las atenciones de acuerdo con las particularidades de la población y del contexto; la movilización social para generar transformaciones culturales para que la niñez sea lo primero; la generación de conocimiento que se apoyen en conocimiento científico, saberes de las comunidades y nuevas tecnologías); c) **Entornos** hogar, salud, educativo y espacio público; y d) **Ruta Integral de Atenciones, RIA**, (Ministerio de Educación Nacional, 2014a, p. 20-24).

Los procesos de cualificación del talento humano utilizarían: a) **metodologías** centradas en la narración de las prácticas, la secuencia acción-reflexión-acción, el registro etnográfico de las prácticas, el estudio colectivo de las prácticas, la reconstrucción histórica de las prácticas y la documentación de las prácticas; b) **Dinámicas de trabajo colectivo** como socialización de experiencias, estudios de caso, proyectos colectivos, acompañamiento in situ a las prácticas, pasantías, conferencias magistrales y talleres; c) **Formas de interrelación entre la teoría y la práctica** con construcción de proyectos que conjuguen la investigación con la acción y d) **Acompañamiento, monitoreo y seguimiento a los aprendizajes** alcanzados durante la implementación de los planes de cualificación (Ministerio de Educación Nacional, 2014a, p. 33-36).

1.7. Educación para niños y niñas de 0 a 5 años y 11 meses o primera infancia, políticas internacionales, nacionales y distritales

1.7.1. Educación para niños y niñas de 0 a 5 años y 11 meses, políticas internacionales

Desde que la Asamblea General de las Naciones Unidas ratificó en 1989 la **Convención de los Derechos del Niño** y la Observación General No. 7, derecho a la educación desde el nacimiento, todos los estados partes enmarcaron en los derechos de los niños y las niñas sus acciones de educación y cuidado de la primera infancia (Organización de las Naciones Unidas, ONU, 1989, p. 3-13).

Se aceptó la educación desde una perspectiva de desarrollo humano, se reconoció el comienzo del aprendizaje desde el nacimiento de cada niño o niña y se utilizó el concepto de Educación Inicial desde que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, en la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien, 1990, aprobó la **Declaración Mundial de Educación para Todos, EPT y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje** (UNESCO, 1994, p.6).

La Cumbre Mundial en favor de la Infancia, 1990, aprobó la **Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño** en pro del desarrollo de su potencial humano y abogó para que cada estado interpretara las inversiones en salud, nutrición y educación de niños y niñas como bases del desarrollo nacional (Organización de Naciones Unidas, 1990, p.2).

La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, financiada por la UNESCO, realizó el estudio **La Educación encierra un tesoro** donde examinó los problemas

de la educación y el aprendizaje en el planeta. Recomendó la concepción de educación a lo largo de toda la vida con cuatro pilares: aprender a conocer que implica aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1996, p.34).

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, en el documento **El progreso de las naciones 2000** presentó los logros de los países que realizaron inversiones en el bienestar del niño y protegieron sus derechos; las metas que aún no se han alcanzado de la EPT; los derechos que aún no se salvaguardan; las inversiones en la atención a la primera infancia como claves para reducir la pobreza. Definió la atención eficaz en la primera infancia como hogares y ámbitos donde estén protegidos contra la enfermedad, con una alimentación adecuada, tiempo y espacio para que crezcan y aprendan mediante el juego, la exploración y la interacción con los demás (UNICEF, 2000, p.11 y 28).

Los estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas, ONU, en el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, 2000, **Marco de Acción de Dakar: la educación para todos: cumplir con nuestros compromisos colectivos**, evaluaron los logros de lo pactado en 1990, ratificaron sus compromisos y definieron como primer objetivo: desarrollar y mejorar bajo todos sus aspectos la protección y la educación de alta calidad de la primera infancia, con énfasis en los niños más vulnerables y más desfavorecidos porque sólo hay pequeños progresos en las zonas urbanas.

Ofrecieron siete recomendaciones: a) instaurar mejores marcos normativos y mecanismos administrativos para gestionar los programas de educación destinados a la primera infancia, a los jóvenes y los adultos; b) delimitar mejor las responsabilidades entre los distintos

niveles del gobierno; c) asegurarse de que la descentralización no dé lugar a una distribución poco equitativa de los recursos; d) usar con más eficiencia los recursos humanos y financieros; e) gestionar la diversidad, la disparidad y el cambio; f) integrar los programas de educación y reforzar la intersectorialidad; y g) capacitar a todo el personal de la educación. (Comité de Redacción del Foro Mundial sobre la Educación, 2000, p.3, 5, 8 y 15).

En el **Marco de Acción Regional**, Santo Domingo, 2000, los países de América Latina, el Caribe y América del Norte señalaron como **logros** de la Educación Inicial: a) aumento en el cuidado y educación de niños de 4 a 6 años; b) ampliación del número de años de escolaridad obligatoria; c) priorización de la calidad, la equidad y la atención a la diversidad en las políticas educativas; d) apertura a la participación de múltiples actores; y consensos para colocarla como prioridad nacional y regional.

Se comprometieron especialmente con los niños que estén en situación de mayor vulnerabilidad a: a) aumentar la inversión de recursos para la educación y el acceso a programas de desarrollo integral de los niños y niñas menores de cuatro años; b) incrementar la atención para los de cuatro años de edad con estrategias centradas en la familia, la comunidad o centros especializados; c) mejorar la calidad de los programas atención integral mediante fortalecimiento de los sistemas de capacitación y acompañamiento a la familia y a los diversos agentes que contribuyen a la salud, la nutrición, el crecimiento y la educación temprana, robustecimiento de los procesos de monitoreo y evaluación de los servicios y programas con estándares nacionales consensuados que consideren la diversidad, establecimiento de mecanismos de articulación entre las instituciones que les prestan servicios y programas, mejor aprovechamiento de las tecnologías y medios de comunicación para llegar a las familias que viven en zonas alejadas (UNESCO, 2000, p. 2-5).

En el informe de seguimiento en el mundo a la Educación Para Todos, EPT **Bases sólidas: atención y educación de la primera infancia** se señaló que los programas eficaces para Atención y Educación de la Primera Infancia, AEPI son los que engloban la nutrición, salud, atención y educación; se basan en cuidados tradicionales proporcionados a los niños, respetan su diversidad cultural y lingüística e integran a los que tienen necesidades educativas especiales; usan lengua materna y no la oficial; cuestionan prejuicios sexistas; favorecen la interacción entre el niño y el personal encargado de su cuidado por medio de una baja proporción de niños por miembro del personal; se centran en la satisfacción sus necesidades; mantienen continuidad del personal y del plan de educación y cuidados; favorecen la participación de los padres; y facilitan la transición a la escuela primaria (UNESCO, 2007, p. 5).

En 2008 la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC, de la UNESCO y su Instituto de Estadística publicaron **Indicadores de la educación de la primera infancia en América Latina propuesta y experiencias pilotos**. Definió la atención integral a la primera infancia como “El conjunto de acciones coordinadas que pretenden satisfacer tanto las necesidades esenciales para preservar la vida, como aquellas que tienen relación con su desarrollo integral y necesidades básicas de aprendizaje, en función de sus características, necesidades e intereses” (UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y el Instituto de Estadística de la UNESCO,UIS, 2008, p. 14).

Defendió la equidad como tema transversal de la propuesta de indicadores porque primero, América Latina es la región más desigual en términos de ingreso y dicha situación está asociada con aspectos étnicos, raciales, geográficos, lingüísticos y de género; segundo, la primera meta del Marco de Acción de Educación Para Todos señala la necesidad de focalizar los programas de desarrollo de la primera infancia en los niños marginados y menos favorecidos

(UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y el Instituto de Estadística de la UNESCO,UIS, 2008, p. 15).

Propuso para el seguimiento a escala nacional de la educación de la primera infancia tres categorías (Contexto General, Contexto Familiar y Sistema Educativo), seis subcategorías (Contexto demográfico, Contexto económico, Contexto sociocultural, Contexto político normativo, Calidad del servicio, cobertura y esfuerzo) y 56 indicadores con el propósito de observar, monitorear y orientar el sistema educativo de la región comparando a los países.

Usando estas categorías, subcategorías e indicadores analizó cómo Brasil, Chile y Perú brindan servicios educativos a los niños desde el nacimiento hasta los 6 años de edad concluyó que presentan diversidades en población atendida, formas de financiamiento, obligatoriedad, currículo, formación docente y sistemas de recolección de información. La categoría de Cobertura y Esfuerzo tiene un sobredimensionamiento en población atendida y en recursos involucrados. Los indicadores con vacíos o que no fueron factibles de calcular son de la subcategoría calidad del servicio como materiales disponibles para los niños, número de niños atendidos por personal calificado o con cierto grado de certificación, porcentaje de horas destinadas a formación en servicio de los adultos en relación al número de horas destinadas a la atención directa, tipo de formación y su calidad (UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y el Instituto de Estadística de la UNESCO,UIS, 2008, p. 101-105).

La Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, AEPI: Construir la riqueza de las naciones, Moscú, 2010, reafirmó y explicitó que la AEPI es un derecho de todos los niños porque optimiza los índices de continuidad, terminación y resultados, reduce las desigualdades sociales, permite ahorros al país y las familias al disminuir

las tasas de abandono escolar, repetición y participación en programas especiales (UNESCO, 2010a, p. 2-4).

Señaló como desafíos de la Atención y Educación de la Primera Infancia, AEPI: a) políticas y legislación específica para dar atención y educación a los niños, especialmente menores de tres años; b) atención integral (salud, educación y nutrición) de los niños desde el nacimiento hasta ingreso a la enseñanza primaria con continuidad curricular y pedagógica; c) aumento de las tasas brutas de matrícula; d) para que la estrategia intersectorial tenga éxito marcos de planificación y ejecución bien coordinados; e) acceso igualitario para los niños de familias pobres y/o rurales; f) salir de situaciones de conflicto para aumentar la financiación; g) participación de los niños con discapacidad en programas de intervención precoz; h) calidad igualitaria con indicadores, personal competente, capacitación específica del personal, paridad en la proporción alumnos/docente en escuelas privadas y públicas; y i) diseño de indicadores que posibiliten supervisar y evaluar los servicios, y tener información disponible (UNESCO, 2010a, p.6-11).

El Marco de Acción de Cooperación de Moscú aprovechar la riqueza de las naciones, 2010 acogió como definición de la AEPI servicios y programas que contribuyen a la supervivencia, el crecimiento, el desarrollo y el aprendizaje de los niños, incluidas la salud, la nutrición y la higiene, así como al desarrollo cognitivo, social, afectivo y físico, desde el nacimiento hasta el ingreso en la enseñanza primaria en estructuras formales, informales o no formales; incluye salud materna e infantil, aportes de suplementos de micronutrientes, apoyo psicosocial a las familias, programas de promoción de la seguridad alimentaria de las familias, licencia por nacimiento de los hijos. Señaló como una meta de calidad “mejorar el plan de estudios y la metodología de acuerdo con las necesidades de la infancia, valorando los juegos, el

cariño, la cooperación, el talento y la creatividad, la alegría, el fomento de la confianza en sí mismo y la autonomía, así como las pedagogías de aprendizaje activo que tienen en cuenta el punto de vista del niño” (UNESCO, 2010b, p. 4).

El Instituto de Estadística de la UNESCO y el Centro de Educación Universal de la Institución Brookings, en el año 2012, convocaron a la **Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes**, en el contexto de los estudios post-2015 sobre Educación Para Todos, EPT, para que creara una visión común para el aprendizaje y su medición ¿Qué aprendizaje es importante para todos los niños y jóvenes? ¿Cómo medir los resultados de aprendizaje? ¿Cómo implementar la medición de aprendizaje para mejorar la calidad de educación?

La Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes examinó cómo los países evalúan el aprendizaje y en qué dominios, cómo se utilizan los resultados de la evaluación, las necesidades específicas de países para medir el aprendizaje. Diseñó el **Marco de Trabajo Global de Dominios de Aprendizaje** con: a) tres niveles de escolarización infancia temprana, primaria y posprimaria; b) siete dominios del aprendizaje y 105 subdominios como aspiración para que todos los niños y jóvenes del mundo los alcancen (Instituto de Estadística de la UNESCO, UIS y Brookings Institution, 2013, p.10 y 38).

Tabla 2. Dominios y subdominios para el nivel de escolarización de infancia temprana

Dominio y su description	Subdominios
<p>Bienestar físico Cómo los niños y los jóvenes utilizan sus cuerpos, desarrollan control motor, y comprenden y exhiben nutrición adecuada, ejercicio, higiene y prácticas de seguridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salud física y nutrición • Conocimiento y práctica de la salud • Conocimiento y práctica de la seguridad • Función motora gruesa, fina y perceptiva
<p>Social y emocional Cómo los niños y los jóvenes fomentan y mantienen relaciones con adultos y coetáneos. También, cómo se perciben a sí mismos en relación con otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía • Concepto de sí mismo y sentido de auto eficiencia • Empatía • Conciencia emocional (conocimiento, expresión y regulación)

	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones sociales y comportamientos • Resolución de conflictos • Valores morales
Cultura y artes Expresión creativa, incluyendo actividades de las áreas de la música, teatro, danza o movimiento creativo, y las artes visuales, medios y literarias. También las experiencias culturales en familias, escuela, comunidad y país.	<ul style="list-style-type: none"> • Artes creativas • Identidad propia y comunitaria • Conciencia y respeto por la diversidad
Alfabetización y Comunicación Comunicación en el primer idioma(s) de la sociedad en que los niños y jóvenes viven, incluyendo hablar, escuchar, leer, escribir y comprender la palabra hablada y escrita en diversos medios.	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje receptivo • Lenguaje expresivo • Vocabulario • Percepción del lenguaje escrito
Enfoques de aprendizaje y conocimiento Los enfoques de aprendizaje describen el compromiso del aprendiz, motivación y participación en el aprendizaje. La cognición es el proceso mental para adquirir el aprendizaje por medio de estos enfoques diferentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Curiosidad y participación • Perseverancia y atención • Autonomía e iniciativa • Cooperación • Creatividad • Razonamiento y resolución de problemas • Habilidades tempranas de pensamiento crítico • Representación simbólica
Nociones elementales de cálculo aritmético y matemáticas La ciencia de números y el lenguaje cuantitativo utilizado universalmente para representar fenómenos observados en el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de números y operaciones • Sentido espacial y geometría • Patrones y clasificación • Medición y comparación
Ciencia y Tecnología La ciencia es el conocimiento específico, entidad o sistema de conocimiento que cubre leyes físicas y verdades generales. La tecnología hace referencia a la creación y uso de herramientas para resolver problemas.	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades de investigación • Conciencia del mundo natural y físico • Conciencia de la tecnología

Elaboración propia. Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO, UIS y Brookings Institution, 2013, p.23 y 40.

La Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes ofreció siete

recomendaciones: a) un cambio de paradigma global pasar de acceso universal a acceso a más aprendizaje; b) centrarse en competencias en los siete dominios del aprendizaje en todos los entornos en los que tiene lugar el aprendizaje intencional; c) indicadores de aprendizaje para seguimiento global; d) apoyo a países para que auto diagnostiquen sus sistemas de evaluación e intercambien conocimientos, lecciones aprendidas y ejemplos de prácticas eficaces; e) incluir un enfoque explícito sobre la equidad para identificar y abordar las desigualdades dentro de los países en pro de garantizar oportunidades de aprendizaje equitativas; f) evaluación como un bien

público, instrumentos, procedimientos, documentación y datos disponibles gratuitamente para garantizar transparencia y reproducibilidad de resultados; g) buscar el apoyo, de jóvenes, padres, profesores, sociedad civil, negocios, gobiernos, autoridades educativas locales, ministerios de educación y comunidad internacional, para las medidas que se han de tomar para garantizar el derecho a aprender de todos los niños y jóvenes (Instituto de Estadística de la UNESCO, UIS y Brookings Institution, 2013, p. 10-13).

En el informe de seguimiento en el mundo a la **Educación Para Todos, 2000-2015: logros y desafíos**, en relación a la Atención y Educación de la Primera Infancia los resultados más destacados al 2013 fueron: a) disminución de las tasas de mortalidad infantil de casi un 50%, pero, 6,3 millones de niños menores de cinco años murieron por causas evitables; b) aporte nutricional para niños menores de cinco, sin embargo, hay deficiencia crónica en 1 de cada 4 niños; c) incremento de casi dos tercios desde 1999 de niños matriculados en la enseñanza preescolar; d) la educación pública extendió la enseñanza preescolar aunque la privada sigue atendiendo a más del 31% de los niños en la mitad de los países de los hay datos; e) 40 países instituyeron la enseñanza preescolar obligatoria en 2014. Los desafíos: calidad de la atención y remuneración de los docentes de la enseñanza preescolar (UNESCO, 2015, p. 55).

La **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE**, publica cada año informes generales denominados Panorama de la Educación: Indicadores de la OCDE e informes particulares de sus 35 estados miembros en los que analiza la evolución de los diferentes sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía. Tiene, además, el **Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos**, conocido como **pruebas PISA** para evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años, en las áreas de lectura,

matemáticas y competencia científica. Evalúa a jóvenes de países miembros como no miembros. Para completar los análisis comparativos entre los estados miembros y los otros aplica, en esas pruebas, cuestionarios para recoger información sobre las circunstancias económicas, sociales y culturales de los estudiantes, su actitud hacia el aprendizaje, sus hábitos escolares y su ambiente familiar, estilos y estrategias de estudio y autoaprendizaje (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2006, p.5-6).

En octubre de 2013 Colombia inició formalmente el proceso de adhesión a la OCDE. Esta entidad como aporte para este proceso publicó un informe evaluativo de las políticas y prácticas del país, en comparación con las mejores propuestas en educación y las competencias educativas de los países miembros de la OCDE. Determinó fortalezas y desafíos que enfrenta Colombia en calidad, igualdad y eficiencia para ser el país mejor educado de América Latina para el año 2025 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2016, p. 3).

Los anteriores referentes internacionales fueron y son los que orientan las políticas, planes, programas y proyectos de Educación inicial en Colombia.

1.7.2. Educación en la Primera Infancia, políticas nacionales y normatividad

En Colombia, la atención a la primera infancia hasta finales del siglo XX tuvo un modelo asistencial. Comunidades religiosas católicas se encargaban de las necesidades de alimentación, salud, higiene y formación de hábitos en niñas y los niños en situación de orfandad, abandono, pobreza o enfermedad en hospicios y salas de asilo. Modelo que continuó en entidades públicas como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, creado en 1968 para atender la niñez más pobre del país. Mientras la atención privada, con presencia en el país

desde 1914, tuvo un modelo educativo en parvularios o jardines infantiles o kindergarten que atendían niños y niñas menores de seis años de los estratos socioeconómicos medios y altos favoreciendo su desarrollo con actividades pedagógicas y recreativas diseñadas según postulados de pedagogos como Comenio, Fröebel, Montessori y Decroly (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, 15-26).

En 1962 entran en funcionamiento seis Instituciones Nacionales Populares, adscritas al Ministerio de Educación Nacional, con dos grados de preescolar para niños y niñas de 4 a 6 años, hijos de mujeres trabajadoras, el objetivo prepararlos para vida escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 19).

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, en 1972 con concepción asistencialista creó los Centros Comunitarios para la Infancia CCI, para garantizar el cuidado de niños de bajos recursos en un hogar que atendía una mujer de la comunidad (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 20).

En 1974 con la Ley 27 se dictaron las normas para la creación y sostenimiento de Centros de Atención Integral al Pre-escolar, CAIP, hoy Hogares Infantiles, para los hijos menores de siete años de empleados y trabajadores de los sectores públicos y privados (Ley 27, 20, diciembre, 1974, p. 1).

En 1984 con el Decreto 1002 se estableció el Plan de Estudios para la educación Preescolar, Básica y Media Vocacional de la Educación Formal colombiana. En relación a la educación preescolar estableció que la familia, la comunidad y las autoridades unificarán esfuerzos para crear ambientes propicios que permitan al alumno desarrollar integral y armónicamente sus aspectos biológico, sensomotor, cognitivo y socioafectivo, la comunicación,

la autonomía y la creatividad en favor un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica. Se propuso actividades integradas que aprovecharan la realidad social en que vive el niño; que estuvieran en sintonía con los intereses y características de desarrollo de los niños, que usaran el juego como actividad básica, que propiciaran el trabajo en grupo, el espíritu de cooperación y amistad, y la autonomía del niño (Decreto 1002, 24, abril, 1984, p. 1-3).

En 1986 el Consejo Nacional de Política Económica y Social, Conpes, aprobó el Proyecto Hogares Comunitarios de Bienestar, HCB, para la atención de la población infantil de los estratos más bajos de las zonas urbanas y rurales del país (Ministerio de Educación Nacional, 2010b, p. 86).

En 1988 el grupo de Educación Inicial creado por el MEN diseñó: a) el **Programa de Educación Familiar para el Desarrollo Infantil**, PEFADI, para zonas rurales, sobre la atención y cuidados de los niños desde su concepción hasta los siete años; b) **el Programa SUPERVIVIR** alumnos de los grados 8, 9 y 10 de educación secundaria eran formados como vigías de la salud para promocionar la salud en barrios marginales; y c) el **Programa Cualificación del preescolar** para una adecuada articulación de éste con el primer grado de Básica Primaria.

La Constitución Política de Colombia de 1991 incorporó como referentes la **Convención de los Derechos del Niño** suscrita por Colombia en 1989 que entró en vigencia el 2 de septiembre de 1990 y la **Declaración Mundial de Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje**. Además, en el artículo 67 explicitó que la educación es un derecho y un servicio público que debe garantizarse obligatoriamente entre los 5 y los 15 años de edad. De esta manera, Colombia adopta la

perspectiva de derechos de las niñas y los niños y la idea que el aprendizaje comienza con el nacimiento y dura toda la vida (Constitución Política de Colombia, 1991, p.11).

Desde 1991 El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, formuló las modalidades: a) Familia, Mujer e Infancia, FAMI, para la atención de familias con mujeres gestantes, madres lactantes y niñas y niños menores de 2 años; b) Hogar Comunitario tipo hogar, tipo familiar, tipo grupal, tipo múltiple, tipo múltiple empresarial y c) jardín social para atender a niñas y niños menores de 5 años de edad con afecto, nutrición, salud, protección y desarrollo psicosocial (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 25).

En 1994 la Ley 115 Ley General de Educación definió la educación preescolar como la que se imparte entre las edades de 3 a 5 años, siendo obligatoria la que se da a los 5 años de edad y ordenó convocar los entes territoriales del país y sus Secretarías de Educación para abordar el sentido y alcance de la educación para niños y niñas entre los 3 y 5 años (Ley 115, 8, febrero, 1994, p.5).

En agosto de 1994 con el Decreto 1860 que reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, ordenó que los establecimientos que ofrecían educación básica en los ciclos de primaria y secundaria incluyeran el grado obligatorio de preescolar antes del 8 de febrero de 1999 y los establecimientos educativos que brindaban exclusivamente educación preescolar, establecieran convenios con otros para asegurar a los niños la continuidad en los siguientes niveles y grados de la educación básica (Decreto 1860, 5, agosto, 1994, p. 2 y 6).

En 1996 con la Resolución 2343 formuló indicadores de logro curriculares para el nivel preescolar en 5 dimensiones del desarrollo humano: Dimensión corporal, Dimensión

comunicativa, Dimensión cognitiva, Dimensión ética, actitudes y valores y Dimensión estética (Resolución 2343, 5, junio, 1996, p. 21-23).

En 1997 con el decreto 2247 reglamentó la educación preescolar, señaló que la prestación del servicio público educativo del nivel preescolar comprendería tres grados: a) Pre-jardín, educandos de tres años de edad; b) Jardín, educandos de cuatro; y c) Transición, de cinco años de edad. Cambió el nombre de Grado cero, por el de grado de Transición. Dio como principios: integralidad, participación y lúdica en este último reconoció al juego como dinamizador de la vida del educando. Marcó como estrategia los proyectos lúdico-pedagógicos con actividades que integren las dimensiones del desarrollo humano; en su diseño se debía tener en cuenta identificación y reconocimiento de la curiosidad, las inquietudes, las motivaciones, los saberes, experiencias y talentos que el educando posee, creación de situaciones que fomentaran el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, autoestima y autonomía, la expresión de sentimientos y emociones, ambientes lúdicos de interacción que posibilitaran la fantasía, la imaginación y la creatividad del educando (Decreto 2247, 11, septiembre, 1997, p. 1-3).

En 1998 el MEN publicó **Los lineamientos pedagógicos del preescolar** en los que se tomó como referentes La Educación Para Todos, EPT, y La Educación encierra un tesoro. Señaló como sentido y significado de la educación preescolar cuatro aprendizajes esenciales: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser, es decir, los cuatro pilares propuestos por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Propuso una visión del niño desde sus siete dimensiones de desarrollo socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética. Determinó que una de las estrategias que

permite ejecutar currículos globalizadores e interdisciplinarios es el proyecto lúdico-pedagógico (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 4-28).

En 1999 el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, formuló el **Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario**, PPEC. Concibió la atención integral al preescolar como el desarrollo de todas las potencialidades del ser humano en los niños. Definió cuatro etapas de desarrollo: Primera Edad (1er año de vida), Infancia Temprana (2do al 3er año), Edad Preescolar (3er al 5to. año) y Transición (5 a 6 años). Determinó como principios pedagógicos la vida familiar, el juego de roles y la vida en grupo. Organizó el tiempo y espacio escolar en seis momentos pedagógicos: bienvenida, vamos a explorar, vamos a crear, vamos a jugar, vamos a comer y vamos a casa. Posteriormente diseñó la ficha integral de niños y niñas y la Escala de Valoración del Desarrollo (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p.26).

En el 2003 se realizó el **primer Foro Internacional: primera infancia y desarrollo: el desafío de la década** para la visibilización y reconocimiento de la primera infancia, su desarrollo y la garantía de sus derechos. Desde el marco del **Programa de Apoyo para la Construcción de la Política de Primera Infancia** se organizó en el 2005 el **segundo Foro Internacional: Movilización por la Primera Infancia** para evaluar la gestión llevada a cabo, recoger insumos de las organizaciones de la sociedad civil, gubernamentales nacionales e internacionales y de la academia para la construcción de políticas públicas sobre primera infancia en Colombia (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Fondo para la acción ambiental y la niñez, 2006, p. 15).

En 2006 con la Ley 1098, Código de Infancia y Adolescencia, se empezó a hablar de Educación Inicial en el artículo 29 sobre derecho al desarrollo integral en la primera infancia

(franja poblacional que va de los cero a los seis años de edad) según los derechos reconocidos en los tratados internacionales y en la Constitución Política como el registro civil, atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la Educación Inicial (Ley 1098, 8, noviembre, 2006)

En el Plan Decenal de Educación 2006- 2016, desde una perspectiva de derechos, se determinó: a) convertir la educación inicial en prioridad de la inversión económica nacional, regional y local; b) realizar la oferta de atención integral con acciones articuladas entre todos los sectores corresponsables; c) formar a los agentes educativos; y d) garantizar la calidad en la educación inicial en las diferentes modalidades (Ministerio de Educación Nacional, 2007, p. 75-88).

En el 2007, la **Política Pública Nacional de la Primera Infancia: Colombia por la primera infancia**, Conpes social 109, definió la educación para la primera infancia como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos. Planteó como principios: la familia como eje fundamental, perspectiva de derechos y atención integral, equidad e inclusión social, corresponsabilidad e integralidad, focalización y promoción (Consejo Nacional de Política Económica Social, Conpes, 2007, p. 23).

Determinó líneas de acción, metas e indicadores: a) ofrecer atención integral a la primera infancia; b) mejorar la supervivencia y la salud de los niños y niñas de 0 a 6 años y de las madres gestantes y en periodo de lactancia; c) mejorar los procesos de identificación en la primera infancia; d) promover el desarrollo integral de la primera infancia; e) garantizar la

protección y restitución de los derechos; f) mejorar la calidad de la atención integral; g) fomentar la participación; h) realizar seguimiento y evaluación; i) promover la comunicación y movilización por la primera infancia; y j) promover la formación del talento humano y la investigación (Consejo Nacional de Política Económica Social, Conpes, 2007, p. 24-34).

En el año 2008 el Ministerio de Educación Nacional, MEN, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y la Organización Internacional para las Migraciones, OIM, diseñaron el proyecto de **Promoción de la Resiliencia Familiar Tejiendo vínculos, tejiendo sueños, tejiendo vida desde la primera infancia** para dar respuesta a la pregunta ¿Es posible la prevención desde la primera infancia del reclutamiento de niños, niñas y adolescentes por parte de grupos armados organizados ilegales? Para su implementación publicaron tres textos: a) Hacia el fortalecimiento de estrategias de atención, prevención y promoción de los derechos de la Primera Infancia desde el enfoque de la resiliencia familiar; b) Manual para agentes educativos Promoción de la resiliencia familiar; c) Cartilla para la promoción de la resiliencia familiar: Tejiendo vínculos, tejiendo sueños, tejiendo vida desde la primera infancia.

En **Hacia el fortalecimiento de estrategias de atención, prevención y promoción de los derechos de la Primera Infancia desde el enfoque de la resiliencia familiar** analizaron el reclutamiento a partir del entorno familiar y las pautas de crianza de los niños y niñas desvinculados de los grupos organizados al margen de la ley para visibilizar el rol de la familia en la prevención temprana; presentaron el concepto de resiliencia como la capacidad que tiene y puede desarrollar todo ser humano para afrontar las adversidades, superarlas y salir fortalecidos de ellas, entonces, los factores de riesgo han de entenderse como aspectos probabilísticos de ocurrencia; expusieron cuatro estrategias resilientes, para la primera infancia, la garantía de derechos, la reflexión sobre imaginarios, creencias y acciones en pautas de crianza, fomento de la

vincularidad y el mejoramiento en la identificación de demandas vitales de niños y niñas, y las expresiones artísticas como estrategia resiliente en contextos familiares; explicaron los conocimientos que deben tener los cuidadores sobre el desarrollo del niño para dar sentido a sus interacciones y moderar sus expectativas, las emociones y su expresión, el papel del apego, hitos del desarrollo vincular (Ministerio de Educación Nacional, MEN, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y la Organización Internacional para las Migraciones, OIM, 2008a, p. 9-53).

En **Manual para Agentes Educativos: Promoción de la resiliencia familiar**, desde un enfoque de prevención, se propusieron dar respuesta a la violencia social, histórico, política y cultural del reclutamiento de niños y niñas por parte de los grupos ilegales organizados que vulnera todos sus derechos fundamentales a la vida, familia, educación inicial y el desarrollo físico, emocional afectivo y social. Señalaron como primordial el fortalecimiento de redes de protección socio afectivas y en favor de una verdadera cultura de los derechos de la primera infancia. Marcaron como hilos conductores de la resiliencia el afecto, el buen trato y la cultura con costumbres como la de tejer o confeccionar ropa para proteger a los niños que se acompaña con la recreación de historias y conversaciones cotidianas generadoras de vínculos de cohesión, afecto e identidad (Ministerio de Educación Nacional, MEN, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, y Organización Internacional para las Migraciones, OIM, 2009, p. 8-12, 34-40).

En **Cartilla para la promoción de la resiliencia familiar: Tejiendo vínculos, tejiendo sueños, tejiendo vida desde la primera infancia** usaron la metáfora del tejido para que miembros de las familias exploren su propia capacidad resiliente, desarrollen la capacidad de escucha y de expresar afecto. Con nueve tejidos o talleres (el universo, un cordón en el ombligo, en contacto, un mapa de emociones, la crianza positiva, el árbol de la vida, las fuentes, los sueños

y el futuro deseado) se descubre cómo generar resiliencia (Ministerio de Educación Nacional, MEN, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y la Organización Internacional para las Migraciones, OIM, 2008c, p. 3-44).

En el 2009 con la Ley 1295 se reglamentó la atención integral de la primera infancia para mejorar la calidad de vida de las madres gestantes y de las niñas y los niños menores de seis años, particularmente los que se encuentran clasificados en los niveles 1, 2 y 3 del Sisbén, con un modelo de Atención integral del que serán responsables el Ministerio de la Protección Social, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y el Ministerio de Educación Nacional (Ley 1295, 6, abril, 2009, p. 1- 2).

En ese mismo año, se realizó en Cali el **Foro Mundial de Grupos de Trabajo por la Primera Infancia: Sociedad Civil y Estado** que revisó los avances y sostenibilidad de la política pública de primera infancia, atención integral a la primera infancia con enfoque diverso; y alcance y responsabilidad de la sociedad civil con la primera infancia.

También en 2009, el MEN en alianza con el ICBF lanzó **la Política Educativa para la Primera Infancia en el Marco de una Atención Integral** para ofrecer educación a los niños menores de 5 años de las familias más pobres del país y generar estrategias que fomenten su permanencia y continuidad en el sistema educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2010b, p. 47).

Asimismo, el MEN publicó: **Guía N° 35 operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia** (2009), segunda edición (2010) referentes conceptuales y operativos para el diseño, la implementación, el seguimiento y evaluación participativa de Planes de Atención Integral para la Primera Infancia desde el principio de

corresponsabilidad de las Secretarías de Educación, las Direcciones Regionales y Centros Zonales el ICBF, las organizaciones prestadoras del servicio, docentes, madres comunitarias, padres y madres de familia. El MEN, de manera concertada con las comunidades indígenas, apoyará el desarrollo de programas de Atención Integral a la Primera Infancia que respeten su identidad cultural y tengan enfoque incluyente. Otro tópico de este documento es la descripción de las tres modalidades de atención: a) Modalidad entorno familiar: atención integral en cuidado, nutrición y educación inicial a niñas y niños menores de 5 años ubicados en zonas rurales o urbanas, atendidos y educados por sus familias, fortaleciendo la labor educativa que se brinda en el hogar; b) Modalidad entorno comunitario: atención integral a las niñas y los niños menores de 5 años de los hogares comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, con un componente educativo; c) Modalidad entorno institucional: atención a niñas y niños ubicados en zonas rurales y urbanas por instituciones especializadas en atención integral, cuidado, nutrición y educación inicial durante 5 días de la semana, en jornadas de 8 horas diarias (Ministerio de Educación Nacional, 2010b, p. 48).

En año 2010 el MEN publicó **Acciones y lecciones: Revolución Educativa 2002-2010**, señaló que al comenzar la primera década del siglo XXI los problemas de Colombia en el sector educativo eran: el sistema no disponía de información adecuada, el Ministerio y las secretarías tenían una capacidad limitada de acción, el uso de los recursos era ineficiente y los resultados no correspondían al nivel del gasto ni a los esfuerzos realizados, faltaba cobertura y calidad; en educación inicial específicamente faltaba cobertura y la garantía de ofrecer educación integral de calidad. Entonces, era necesario una educación de calidad centrada en el desarrollo de las competencias del estudiante y en la eficiencia del sector con cinco acciones transformadoras: a) educación para todos durante toda la vida; b) educación para la innovación, la competitividad y

la paz; c) fortalecimiento de la institución educativa; d) modernización permanente del sector; y e) participación de la comunidad en la formulación y gestión de las políticas (Ministerio de Educación Nacional, 2010a, p. 13-1140).

En este mismo año el MEN publicó el **Documento No. 10: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia** para promover que los agentes educativos se centren menos en la práctica asistencial o directiva y se enfoquen en orientar el desarrollo de los niños. Uso tres conceptos relacionados entre sí desarrollo, competencias y experiencias reorganizadoras para describir la manera como los bebés y los niños se vinculan con el mundo. Caracterizó el Desarrollo infantil como un proceso no lineal, de reorganizaciones, avances y retrocesos. Especificó que las Competencias son capacidades generales que inicialmente permiten hacer, después posibilitan saber actuar y por último poder hacer procesos complejos; son las que les permiten adaptarse al mundo, comprenderlo y construir conocimiento. Expuso que las Experiencias Reorganizadoras implican cambios en términos de síntesis y reorganización de conocimientos previos y que impulsan mayores alcances en las capacidades de los niños y son posibles gracias a la combinación de herramientas cognitivas, sociales y afectivas. Usando esos conceptos describió lo que pasa con los niños en tres grupos de edades: 0 a 1 año, 1 a 3 años y 3 a 5 años (Ministerio de Educación Nacional, 2010c, p. 16-66).

Sobre el desarrollo, las competencias y las experiencias reorganizadoras de los niños de 3 a 5 años expuso que la gran competencia de esta franja de edades es entender el punto de vista del otro que implica la capacidad de relacionarse con los otros y regular sus propios actos, se apoya en la capacidad de formular hipótesis y planificar; otras capacidades son saber que saben, que pueden saber más y pensar sobre lo que piensan (Ministerio de Educación Nacional, 2010c, p. 74-83).

El agente educativo debía cualificar su labor educativa con los niños a su cargo creando un espacio educativo significativo “es un escenario de aprendizaje estructurado, retador y generador de múltiples experiencias para los niños que participan en él. Se trata de una situación o conjunto de situaciones relacionadas entre sí, que facilitan la construcción de un nuevo conocimiento y permiten desarrollar formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción con el mundo” (Ministerio de Educación Nacional, 2010c, p. 86).

El agente educativo para saber si un espacio educativo es significativo podía analizar si tiene las cuatro características que le son propias: a) situación estructurada porque tiene un propósito de desarrollo para los participantes, tiene varias modalidades de participación y de intervención, usa materiales y herramientas de apoyo; b) situación con contexto de interacción; c) situación de resolución de problemas y, d) situación que exige uso de competencias variadas (Ministerio de Educación Nacional, 2010c).

Para establecer un plan de apoyo a los niños el agente educativo debía manejar el método del análisis de cada situación que tiene cuatro etapas: a) descripción minuciosa de la situación; b) caracterización de los elementos más importantes que la definen y diferencian de otras o de su conjunto de pasos; c) identificación y descripción de las competencias que demanda la solución experta de la situación; y d) análisis de la conducta y de las capacidades de los niños al resolver la situación. Este método le permitirá identificar los componentes en que los niños aciertan y fallan, las diferencias entre las capacidades que la situación demanda y la manera como los niños efectivamente la realizan (Ministerio de Educación Nacional, 2010c, p. 101-107).

Ahora bien, el agente educativo para conocer y comprender cómo piensan, sienten y entienden el mundo y poder orientarlos debía observarlos. La observación es entendida como el

análisis de las capacidades y competencias de los niños a partir de sus conductas. Permite, en primer lugar, el establecimiento de la línea de base o estado actual de la comprensión y los conocimientos de los niños y en segundo lugar la intervención para apoyar el desarrollo de las competencias de uno u otro niño de manera diferente. La observación exige formularle un propósito, preguntas que la orienten, su registro, ordenamiento (una bolsa por cada niño que contendrá las hojas del registro de su observación y otra para las observaciones de todo el grupo) y análisis. El seguimiento del desarrollo y competencias de los niños involucra un proceso cíclico de observación, punto de partida en el que se sitúa el niño o niña y la intervención que en función de las líneas de base identificadas puede ser de: a) transformar las situaciones que propone a los niños para hacerlas más complejas; b) introducir transformaciones en las situaciones para ayudar a los niños que aún tienen dificultades para que puedan participar en ellas de manera exitosa; c) diseñar situaciones nuevas, relacionadas con las necesidades de cada niño en particular o del grupo (Ministerio de Educación Nacional, 2010c, 108-116).

En el Plan Nacional de Desarrollo, PND, 2010-2014 **Prosperidad para Todos** se estipuló como una de las líneas de acción prioritarias diseñar e implementar la estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia denominada **De Cero a Siempre** para migrar de una atención no integral hacia un esquema integral. Criterios de implementación: a) cualificación progresiva de los Hogares Comunitarios de Bienestar haciendo el tránsito al entorno institucional; b) donde no fuera posible se fortalecería la atención en el entorno comunitario; y c) para zonas rurales dispersas el entorno familiar. Estos entornos de atención se tomarían como modelo inicial y se irían cualificando progresivamente. Se crearía la Comisión Intersectorial para la estrategia De Cero a Siempre. Se contaría con un sistema de aseguramiento de la calidad y con mecanismos de seguimiento y evaluación para la primera infancia. Se construiría una línea de

base para la estrategia De Cero a Siempre con un estudio longitudinal para medir el impacto de las intervenciones de la política de atención integral (Departamento Nacional de Planeación, 2011, p. 327-337).

En el año 2011 con el Decreto 4875 se ordenó la creación de la **Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia**, integrada por la Consejería Presidencial para la Primera Infancia, CPPI, los ministerios de Educación Nacional, de Cultura, de Salud y Protección Social, el Departamento Nacional de Planeación, y Prosperidad Social, con su entidad adscrita, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF; su objetivo coordinar y armonizar las políticas, planes, programas y acciones necesarias para la ejecución de la atención integral a la primera infancia; algunas de sus funciones: darle dirección a la implementación de la Estrategia **De Cero a Siempre** a nivel nacional, departamental, distrital y municipal; implementar un esquema de financiación sostenible; adoptar el Plan de Acción Nacional para implementar la Estrategia De Cero a Siempre y Crear el Sistema Único Nacional de Información de la población en la primera infancia (Decreto 4875, 22, diciembre, 2011, p.1-7).

En año 2012 el **Informe Final de Línea de Base de la Estrategia de Cero a Siempre** en relación a los avances y las dificultades con los enfoques, políticas y programas en cuanto a la caracterización de la calidad de los servicios de atención en salud y en los Centros de Desarrollo Infantil, CDI, del ICBF, halló: a) el país se encuentra en una etapa de transición de un enfoque asistencial e instrumental hacia un enfoque de derechos e integralidad; b) el sector de servicios de educación inicial a la primera infancia de carácter privado requiere mecanismos de exigibilidad, vigilancia y control de la calidad; c) el principal reto fortalecer la coordinación intersectorial e interinstitucional y entre diferentes niveles de gobierno e instancias nacionales, departamentales y municipales; d) es necesario empoderar a los dirigentes locales, a los

representantes de entidades públicas y privadas, a los delegados de los ministerios y la comunidad otorgándoles poder de decisión sobre las políticas y sobre los recursos para adecuar los lineamientos nacionales a las necesidades particulares de las regiones; e) es indispensable aumentar los recursos porque los municipios no tienen recursos para su ejecución; f) es imprescindible la formación y acompañamiento de la familia y la comunidad para que tenga una participación no improvisada o casual o proveedora; g) deben ser visibilizadas en todos los programas, lineamientos y recursos las necesidades de la población de primera infancia más vulnerable o con necesidades educativas especiales o en situación de discapacidad; h) los niños y niñas de primera infancia deben gozar de beneficios adicionales en el Plan Obligatorio de Salud y se debe unificar y digitalizar la Historia Clínica de cada niño en todo el país en sus módulos de control prenatal, atención al parto y crecimiento (Centro Nacional de Consultoría, 2012, p. 15, 360-362)

Ese mismo año la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia para orientar y apoyar en todos los territorios la implementación de la Estrategia “De Cero a Siempre” define la **Ruta Integral de Atención a la Primera Infancia** y proyecta los Lineamientos Técnicos: Bases conceptuales de la estrategia, Formación y acompañamiento a familias, Lineamiento pedagógico, Alimentación y nutrición, Valoración del desarrollo, Atención en salud, Participación y construcción de ciudadanía, Prevención de vulneración y restablecimiento de los derechos de protección, Construcción de ambientes adecuados, seguros e incluyentes, Formación del talento humano y Orientaciones diferenciales (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2012, p.17)

En el año 2014 el MEN tomando las lecciones aprendidas de la historia de la educación en Colombia de las niñas y los niños de cero a seis años, las apuestas de los grupos

étnicos y los aportes de las organizaciones académicas edita dos series. La primera seis documentos sobre orientaciones pedagógicas para guiar a todos los agentes educativos en el proceso de permitir a niñas y niños vivir su primera infancia. Las temáticas: el sentido de la educación inicial, las actividades rectoras de la primera infancia juego, arte, literatura, exploración del medio y seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas en el entorno educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, 2014c, 2014d, 2014e, 2014f, 2014g).

La segunda serie con un documento y cinco guías sobre referentes técnicos para favorecer, garantizar y hacer seguimiento a la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Las temáticas: Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia; Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial; Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional y familiar; Responsabilidades institucionales de la educación inicial en el marco de la atención integral y el cumplimiento de las condiciones de calidad (Guía técnica del Esquema de Vacunación, Guía técnica de Enfermedades Prevalentes, Guía técnica de Minutas Patrón, Guía técnica de Buenas Prácticas de Manufactura de alimentos para consumo humano, Guía técnica elaboración del Plan de Saneamiento Básico, Guía técnica para el Buen Trato, Guía técnica de Control de Riesgos) y Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial (Ministerio de Educación Nacional, 2014a, 2014h, 2014i, 2014j, 2014k, 2014l).

Desde el marco de la atención integral, se define la educación inicial como “derecho impostergable de la primera infancia, elemento estructurante de una atención integral que busca potenciar, de manera intencionada, el desarrollo integral de las niñas y los niños, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y

favoreciendo las interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado” (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 11).

El MEN en las orientaciones pedagógicas enfatiza que la educación inicial es diferente a la educación preescolar y básica primaria por sus objetivos, prácticas pedagógicas y por el reconocimiento del derecho a la educación a partir del nacimiento, es decir, que la educación inicial es el primer nivel educativo del sistema colombiano “[...] se distancia de la educación que prepara para la básica primaria (denomínese preescolar, prebásica, preprimaria, educación maternal, estimulación temprana, educación infantil) y transita por senderos que promueven la articulación entre atención y educación, con el fin de propiciar un desarrollo de la primera infancia en la perspectiva de derechos” (Ministerio de Educación Nacional, 2014b, p. 39).

En la actualidad el estado colombiano, a nivel nacional, comprende y define a las niñas y a los niños, su desarrollo, las formas de atenderlos, cuidarlos y educarlos desde la perspectiva de derechos.

1.7.3. Educación en la Primera Infancia, políticas distritales, normas, programas y proyectos

Desde 1960 con la creación del Departamento Administrativo de Protección y Asistencia Social en Bogotá, a partir de 1968 Departamento Administrativo de Bienestar Social, DABS, hoy Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS se atendió a niños y niñas menores de 6 años desde una perspectiva asistencialista. En la primera década del siglo XXI, la SDIS declaró la perspectiva de derechos de niños y niñas en sus publicaciones: **Proyecto Pedagógico Red de Jardines Sociales** (2000) lineamientos para la atención de niños de 0 a cinco años; **La Desarrollo Infantil y Educación Inicial** (2003) propuesta pedagógica para los jardines; **La**

Calidad en la Educación Inicial: un compromiso de ciudad (2008) perspectiva de atención integral y garante de los derechos de niños y niñas; y **Lineamientos y Estándares Técnicos de Educación Inicial** (2009) cinco estándares para garantizar una atención integral de calidad a la primera infancia en todas las instituciones de Educación Inicial del Distrito: Nutrición y Salubridad, Ambientes Adecuados y Seguros, Proceso Pedagógico, Talento Humano y Proceso Administrativo (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p.18).

En el 2004 el Concejo de Bogotá expidió el **Acuerdo 138** para regular las instituciones públicas y privadas que presten el servicio de educación inicial (atención y cuidado) a los niños y las niñas de cero a menores de seis años, en la ciudad de Bogotá. Estipuló que se denominarían Jardines Infantiles, requerirían licencia de funcionamiento expedida por el Departamento Administrativo de Bienestar Social, DABS, previo cumplimiento de las condiciones sobre niveles de atención (**Materno**: de cero a menor de un año; **Caminadores**: de uno a menor de dos años; **Párvulos**: de dos a menor de tres años; **Prejardín**: de tres a menor de cuatro años y **Jardín**: de cuatro a menor de seis años), ubicación, infraestructura, proceso pedagógico, proceso nutricional, recurso humano, y seguridad y salubridad. La Secretaría de Educación del Distrito expediría las licencias de funcionamiento para las instituciones de educación preescolar (Acuerdo 138, 28, diciembre, 2004, p. 1-5).

En Bogotá se definió la Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes de Bogotá 2004-2008, **Quiéreme bien, quiéreme hoy porque la niñez se vive sólo una vez** dentro del marco del Plan de Desarrollo Distrital 2004 -2008 **Bogotá Sin Indiferencia, un compromiso social contra la pobreza y la exclusión** en el que se consagró para mejorar su calidad de vida que los derechos de las niñas y los niños tendrían prioridad sobre los derechos de los demás y

sobre todas las normas y consideraciones cuando ellas impidieran su garantía o satisfacción. En el eje estratégico de la política **generación de escenarios propicios para el desarrollo** se explicitó que se ampliaría la cobertura de los programas dirigidos a los niños y niñas menores de 6 años y se propiciaría la adecuación de los ámbitos de desarrollo de los niños y niñas para ofrecer en todos ellos condiciones para el juego, la diversión y el aprendizaje (Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito, 2004, p. 36).

El Decreto Distrital 243 de 2006 reglamentó el Acuerdo 138 de 2004, especificó que la educación inicial comprende la educación formal en preescolar, y el servicio con fines de desarrollo infantil, atención y cuidado, no regulado por la ley general de educación; la función de control sobre los establecimientos de Educación Inicial; las condiciones mínimas que debían cumplir los Jardines Infantiles y sus licencias de funcionamiento y Registros (Decreto Distrital 243, 11, junio, 2006, p. 5).

La SED en **Respuestas grandes para grandes pequeños: Lineamientos Primer Ciclo de Educación Formal en Bogotá, de Preescolar a 2° grado** (2006) expuso las situaciones problemáticas baja cobertura en los grados de preescolar en el sector oficial, alto índice de repitencia en el grado primero; significativo índice de abandono del sistema educativo a los seis o siete años y alto índice de inasistencia. Como causas internas señaló: problemas de aprendizaje no detectados y no atendidos; exigencia de la comunidad educativa de que el logro del grado primero sea saber leer y escribir; potenciamiento de dimensiones de desarrollo en preescolar versus dominio de disciplinas del conocimiento en primero y segundo; falta de coherencia entre el desarrollo de los niños y el esquema institucional del grado primero y segundo; organización y disposición de ambientes escolares rígidos e incómodos; interacciones exclusivamente instructivas entre el docente y los niños; tareas y obligaciones que desconocen las circunstancias

de los niños; concepción, orientación y formas de la evaluación enfocadas en los resultados; imaginarios sociales y concepciones de infancia donde prevalecen los niños como seres que todavía no son y como alumnos que deben aprender, lo antes posible, a cumplir normas, hacer tareas, asumir deberes y hábitos de adultos; y la tensión entre la idea del niño como Sujeto de derechos y el niño como Objeto de acciones asistenciales y educativas (Secretaría de Educación del Distrito, 2006, p. 28 y 29).

La SED para dar respuesta a estas situaciones problemáticas se propone a partir del año 2007 ampliar el acceso de manera gradual a los niños y niñas de 3 y 4 años de edad para cursar dos grados más de educación preescolar a través de: a) ubicación de uno o dos niveles más de educación preescolar en los colegios nuevos de la SED; b) ampliación de cobertura en los colegios Distritales ya existentes que cuenten con las condiciones necesarias; c) convenio interadministrativo con el Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito y /o con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; d) convenio con instituciones y organizaciones educativas privadas que cuenten con los estándares exigidos.

Además, reconocer a los Jardines Infantiles del Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito y del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar como instituciones de educación preescolar formal e incluirlos en el sistema de matrícula; asumir de manera gradual la responsabilidad de dirigir y orientar la política educativa de todo el ciclo educativo formal de los niños y niñas de 0 a 8 años de edad; crear en todos los colegios oficiales de Bogotá los Ciclos de educación Básica, el Primer Ciclo estaría integrado por los grados de preescolar, primero y segundo; establecer que en todos los colegios oficiales del Distrito el maestro del grado primero continúe con el grupo hasta terminado el grado segundo para que ningún niño repruebe el grado primero por no haber alcanzado los logros exigidos en relación con el aprendizaje de la lectura y

la escritura; preparar, para el primer ciclo, un documento sobre la organización escolar y otro sobre los desarrollos pedagógicos y curriculares (Secretaría de Educación del Distrito, 2006, p. 30-31).

En consonancia con estas acciones de la SED, todos los colegios oficiales de Bogotá debían: a) elaborar un plan operativo y curricular de articulación del trabajo pedagógico para el Primer ciclo educativo; b) diseñar estrategias, proyectos, planes de trabajo y acciones donde serían esenciales el juego, la emocionalidad, el pensamiento, la expresión artística y la motricidad para superar la inconveniente división entre Dimensiones y Áreas; c) asumir una estrategia para conocer las particularidades y singularidades de los niños y niñas de este ciclo para a partir de esa base planear los procesos y contenidos pedagógicos; d) incluir en los Consejos Directivo y Académico uno de los maestros del Primer ciclo como estrategia de reconocimiento de la voz de los niños de este ciclo (Secretaría de Educación del Distrito, 2006, p. 32).

En 2007, la SED expidió la **Resolución 188**, por la cual se concreta la política pública, frente a la educación preescolar y los dos primeros grados de la educación básica primaria en los establecimientos oficiales del distrito capital. En ella la SED resolvió que el Primer Ciclo Pedagógico es el conjunto de grados conformado por la educación preescolar y los dos primeros de la básica primaria; con sus instituciones educativas a partir del año 2007 ampliaría el acceso de manera gradual el servicio educativo oficial en el nivel preescolar a los niños y niñas de 3 y 4 años de edad; en todos los colegios oficiales del distrito capital se llevarían procesos sistemáticos y permanentes de articulación pedagógica, contenidos curriculares, estrategias, proyectos y acciones para este ciclo; se garantizaría la continuidad del maestro del grado primero con su grupo hasta terminado el segundo grado para potenciar los procesos de inclusión de los niños a la cultura letrada; se desarrollarían todas las acciones para garantizar la promoción del

100% de los niños del grado primero; se invitaría a las sesiones de los Consejos Directivo y Académico a uno de los maestros del Primer Ciclo Pedagógico (Resolución 188, 24, enero, 2007, p. 3-4).

La SED en **Colegios públicos de excelencia para Bogotá: Orientaciones**

Curriculares por Campos de Conocimiento, serie de documentos para los Campos de Pensamiento Matemático, Pensamiento Histórico, Comunicación, Arte y Expresión y Ciencia y Tecnología planteó que la re-organización curricular por Campos de conocimiento permite en el Primer Ciclo Pedagógico formar una perspectiva integrada entre el trabajo por dimensiones de desarrollo y el de campos de conocimiento porque no se excluyen sino se complementan (Secretaría de Educación del Distrito, 2007, p.120).

El Concejo de Bogotá, en pro de garantizar el derecho a la Educación Inicial en el Distrito Capital desde una perspectiva de integralidad, expidió el **Decreto 57 de 2009** que reglamenta el Acuerdo 138 de 2004, regula la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas que prestan este nivel educativo. La Secretaría Distrital de Integración Social ejercerá la inspección, vigilancia y control, a excepción de los Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; si alguna entidad presta servicios de atención integral y educación formal, será regulada por la Secretaría Distrital de Integración Social y la Secretaría de Educación del Distrito mancomunadamente. La Secretaría Distrital de Integración Social fijará los lineamientos y estándares técnicos en los componentes de proceso pedagógico, nutrición y salubridad, talento humano, ambientes adecuados y seguros y proceso administrativo y expedirá el Registro de Educación Inicial, REI que será obligatorio para las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de atención integral (Decreto Distrital 57,26, febrero, 2009, p. 5-6).

En este decreto distrital se define la educación inicial como:

La Educación Inicial es un derecho impostergable de la Primera Infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo de los niños y niñas desde su gestación y menores de seis (6) años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño o niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsales la familia, la sociedad, y el Estado (Decreto Distrital 57, 26, febrero, 2009, p.5).

Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS y la Secretaría de Educación del Distrito, SED expidieron la **Resolución Conjunta 3241 y 1326 de 2010** para establecer el procedimiento unificado y conjunto de estas secretarías para la inspección, vigilancia y control a las instituciones que presten simultáneamente el servicio de educación Inicial, desde el enfoque de Atención Integral a la Primera Infancia y de educación preescolar en el Distrito Capital con dos herramientas el Instrumento Conjunto de Verificación y los estándares técnicos de calidad en las áreas de: procesos pedagógicos, ambientes para la educación inicial, nutrición y salubridad, talento humano y proceso administrativo (Resolución Conjunta 3241 y 1326, 22, noviembre, 2010, p. 8-12).

En el marco del **Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016**, en su eje de trabajo mejoramiento de la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes, se diseñó el **Proyecto 735: desarrollo integral de la primera infancia**, teniendo en cuenta el Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia 2011, para resolver el problema de que el 48% de los 714.721 niños entre 0 y 5 años de edad del Distrito no accede a los servicios de potenciación de su desarrollo y garantía de sus derechos y que alrededor de 320.000 niños entre 0 y 2 años no participan en servicios de educación inicial. La meta, a 2016, atender integralmente a 270.000 niños en tres modalidades Ámbito familiar 133.000, institucional (jardines de la SDIS) 77.000 y en ámbito de preescolar (colegios de la SED) 60.000 garantizando en estos dos últimos ámbitos la implementación de estándares de calidad y del lineamiento pedagógico de la Educación Inicial, desde un marco de educación incluyente y con enfoque diferencial (Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2012, p. 5-12).

También se implementó el programa intersectorial **Ser feliz, creciendo feliz: Desarrollo Integral de la Primera Infancia** con la participación de la Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, la Secretaría de Salud del Distrito, SSD, la Secretaría de Educación Distrital, SED y la Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes, SDCRD. Con cuatro líneas de acción: a) educación inicial diferencial, inclusiva y de calidad; b) creciendo saludables y disponibilidad de una alimentación sana y equilibrada; c) ambientes adecuados para el desarrollo de la primera infancia; d) agentes educativos corresponsables: familias, maestros, agentes educativos y culturales.

En el segundo semestre del año 2012, en el marco del Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016 y del Plan Sectorial, la Dirección de Preescolar y Básica, adscrita a la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia de la SED formuló el **Proyecto 901 Prejardín, Jardín y**

Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial con seis componentes:

Infraestructura: construcciones y adecuaciones seguras y amigables para los niños y las niñas en el contexto institucional que incluyó equipamiento de materiales educativos; **Dotación:** de mobiliario, material pedagógico y artístico; **Alimentación y vida saludable:** buena nutrición, buen trato y prevención de las violencias; **Pedagogía, jardín y entorno:** con acompañamiento a maestros y maestras de pre jardín, jardín y transición de los colegios distritales, para el diseño e implementación de proyectos pedagógicos según Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito y las diferencias étnicas, condiciones de discapacidad, víctimas del conflicto armado y ruralidad; estrategias para armonizar las acciones entre los colegios y las pautas y prácticas de crianza en el contexto familiar; procesos de reflexión y empoderamiento de las maestras de educación inicial en las Mesas Locales de Educación, las Mesa Intersectorial y la Mesa Distrital de Educación; promoción de la perspectiva de la promoción de la ciudadanía desde la primera infancia; **Talento humano:** a nivel institucional, nombramiento de maestras y auxiliares para la educación inicial; **Transporte:** dos modalidades: rutas escolares o auxilio de transporte para algún familiar que lleve y recoja al niño o la niña (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015, p. 20-25).

La Secretaría de Educación y la Secretaría Distrital de Integración Social en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, en el 2013 publicaron el **Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito**, segunda edición, para: a) garantizar el derecho a una educación de calidad a los niños y las niñas entre los cero (0) y los seis (6) años de edad; b) lograr que los jardines infantiles y colegios distritales sean escenarios garantes de los derechos de niños y niñas; c) señalar que toma distancia de la postura del MEN frente a que la

Educación Inicial centre su trabajo en el desarrollo de competencias; la SED asume la perspectiva de la formación para el buen vivir entonces se ocupara del potenciamiento del desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano desde el referente aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos y la promoción de la ciudadanía desde la primera infancia (SED Y SDIS, 2013, p. 7).

Los destinatarios del Lineamiento Pedagógico y Curricular son los maestros y maestras, padres, madres y demás adultos que participan directamente en la atención integral los niños y las niñas en primera infancia, instituciones formadoras de agentes educativos; busca orientar especialmente el quehacer de las maestras de la Secretaría de Educación y de la Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, de artistas del Instituto Distrital de Artes, IDARTES y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, SDCRD, (SED y SDIS, 2013, p. 8).

Plantea como Objetivos de la Educación Inicial

-Ofrecer y promover las mismas oportunidades de desarrollo armónico e integral a todos los niños y niñas, contribuyendo a compensar las desigualdades de origen familiar, social, cultural o económico.

-Atender integralmente a niños y niñas, articulando acciones relacionadas con el cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo.

-Favorecer el desarrollo de la identidad de niñas y niños, mediante un trato digno que reconozca la diversidad y respete sus diferencias de género, biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas.

- Acercar a niños y niñas a los legados culturales particulares y universales, promoviendo actitudes de interés y participación frente a éstos.

- Establecer condiciones y propuestas pedagógicas desde un enfoque de atención diferencial, que garantice a niños y niñas pertenecientes a diferentes grupos sociales (indígenas, afrodescendientes, raízales, rom, víctimas del conflicto armado, en condición de discapacidad, entre otros) su inclusión educativa y social, así como el ejercicio pleno de sus derechos.

- Garantizar la presencia del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, como condición indispensable para el potenciamiento del desarrollo de los niños y las niñas.

- Propiciar experiencias pedagógicas que promuevan en los niños y niñas, desde su gestación hasta los cinco años, el desarrollo armónico e integral en cada una de sus dimensiones: personal-social, corporal, artística, comunicativa y cognitiva, en función de sus intereses y el fortalecimiento de sus potencialidades, en el marco de la garantía de sus derechos.

- Promover actitudes de cuidado y de preservación del ambiente a partir de las acciones cotidianas que se realizan en el jardín infantil o en el colegio.

- Propiciar permanentemente espacios de participación en los que niños y niñas tomen decisiones, expresen de manera libre y espontánea sus sentires, pensamientos y emociones, propendiendo por actos de iniciativa, autonomía y regulación emocional, dirigidos a su formación personal, democrática y ciudadana.

- Apoyar a las familias e integrantes de la comunidad en la orientación y el favorecimiento del desarrollo armónico e integral de los niños y niñas de 0 hasta los 6 años.

- Promover las prácticas de lactancia materna y la alimentación saludable, de manera que contribuya al desarrollo de los niños y las niñas, favoreciendo el vínculo afectivo y la calidad de vida de ellos, ellas y sus familias.

- Garantizar el respeto de los derechos de todos los niños y las niñas establecidos en la Declaración de los Derechos del Niño, la Ley de Infancia y Adolescencia y otras leyes nacionales o distritales.

- Establecer estrategias para articular el proceso de tránsito entre la Educación Inicial y la educación básica (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, 2013, p. 43-44).

Este documento ha sido marco de referencia para los procesos de: a) repensar y reorganizar la práctica pedagógica acorde con particularidades de las instituciones, los niños y niñas, y sus familias; b) acompañamiento a maestras y maestros; c) la caracterización de las prácticas de atención a la primera infancia; y d) las acciones de atención diferencial en la educación inicial.

En la actualidad el estado colombiano, a nivel distrital, también comprende y define a las niñas y a los niños, su desarrollo, las formas de atenderlos, cuidarlos y educarlos desde la perspectiva de derechos, pero, pide que la Educación Inicial centre su trabajo en el potenciamiento del desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano, en la perspectiva de la formación para el buen vivir, aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos y no en las competencias de hacer, saber hacer y poder hacer que propone el MEN.

1.7.4. Proyecto 901 Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial

Este proyecto inicia su ejecución en el año 2013 con tres estrategias:

1. Acompañamiento in situ para los colegios distritales que habían incorporado el ciclo inicial completo (prejardín, jardín, transición) y que contaran con jornada completa o que hubieran solicitado el acompañamiento a la SED, a través de dos iniciativas: a) Hojas pedagógicas para la caracterización del ciclo inicial en los colegios acompañados e identificar necesidades e intereses (lo que había que transformar: prácticas pedagógicas de algunas maestras e instituciones que percibían la educación inicial como preparatoria para la básica primaria; actividades repetitivas como hacer planas o completar guías; falta de empoderamiento de las maestras al interior de los colegios y en los espacios locales de participación). b) diseño y uso de la Caja de herramientas para el diálogo y la reflexión sobre la educación inicial, en cinco ejes: desarrollo infantil integral, familias, participación y derechos de los niños y las niñas, enfoque diferencial y estrategias pedagógicas y didácticas desde los referentes Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito y la política de educación Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral 40x40. Además, formación de maestros y maestras en el manejo diario de los cuatro pilares de la educación inicial: la literatura, el arte, la exploración del medio y el juego (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015, p. 33-37).

2. Paso de niños y niñas de 3 y 4 años de los jardines infantiles de la Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS a matricularse en colegios públicos de la Secretaria de Educación para ampliar la oferta educativa, Convenio 1604 del 25 de Febrero de 2013; la SED nombró en su planta docente, en calidad de provisionales, a las maestras de prejardín y

jardín de los jardines de la SDIS contemplados en el convenio y garantizó la atención de 7:00 a.m. a 5:00 p.m., con el pago de horas extras a las maestras contratadas como provisionales y estableció canales de comunicación entre rectores de los colegios y coordinadoras de los jardines. Al mismo tiempo vinculó docentes provisionales como titulares de aula y creó el cargo de **auxiliar** pedagógico (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015, p. 37).

3. En las localidades búsqueda activa de niños y niñas de 3 a 5 años que quisieran ingresar a los grados prejardín, jardín y transición en los colegios oficiales (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015, p. 38-39).

En 2013, se evidenció la necesidad de generar una estrategia de intercambio con las familias para compartir sus vivencias relacionadas con el ingreso de los niños y las niñas al colegio, sus concepciones de la educación inicial y reflexiones sobre las particularidades pedagógicas del ciclo; se elabora el documento **Orientaciones técnicas para el trabajo con familias de los niños y niñas en primera infancia en los colegios del Distrito**, referente para la caracterización del contacto diario de las maestras y directivos con las familias, las conversaciones intergeneracionales sobre realidades familiares y los encuentros de niños y niñas (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015, p. 40-41).

En la segunda mitad del año 2013 para garantizar la integralidad en la atención de los niños en cada uno de los colegios que asumieron la ampliación del ciclo inicial se buscó equipamientos e infraestructuras adecuadas con seis alternativas: Colegios con Jardín, en la

construcción de nuevos colegios se dispusieron recursos para la creación de edificaciones-ciclo inicial; Jardín con Colegio, en colegios existentes construcción de nuevas edificaciones para el ciclo inicial; Intervención en pro de Jardín, en colegios existentes adecuaciones en espacios disponibles; Adquisición de infraestructuras y Arrendamientos para Jardín y Aulas móviles con estructura modular para trabajo administrativo, baños y salones para niños y niñas. Además se dotan las aulas de prejardín, jardín y transición de los colegios del Distrito Capital con mobiliario e implementos deportivos, didácticos y kits musicales. Con formación docente sobre las posibilidades de uso pedagógico de estos materiales. También se hizo la contratación del suministro de refrigerios y comida caliente (desayunos y almuerzos) en dos modalidades: preparación de los alimentos en las instalaciones de los colegios y suministro de comida transportada para los colegios que no tenían comedor escolar (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015, p. 42-45).

En el 2014 el acompañamiento en los colegios busca la asimilación del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito a través de cuatro líneas de acción:

1. Acompañamiento pedagógico a maestras y maestros: reconocimiento de saberes y prácticas en el ciclo inicial; acuerdos de ciclo en pro de que el ciclo inicial forme parte integral del Proyecto Educativo Institucional y tenga un representante en el Consejo Académico; conformación de colectivos docentes del ciclo inicial; espacios de diálogo entre los maestros y las maestras del ciclo inicial con los artistas con las estrategias de laboratorios alrededor de los pilares de la educación inicial y trabajo en triadas maestra titular, acompañante pedagógico y un artista realizando la planeación y ejecución de actividades pedagógicas.

2. Acompañamiento a directivos, coordinadores y direcciones educativas locales, DLES, con la estrategia de mesas pedagógicas locales.

3. Acompañamiento a los agentes educativos del Proyecto 889 Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, jornada completa con el fin de que sus propuestas pedagógicas estuvieran en armonía con lo dispuesto en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito y los proyectos pedagógicos del ciclo inicial de los colegios. Con la estrategia cualificación de estos docentes en los pilares de la educación inicial.

4. El acompañamiento a padres, madres y cuidadores de niños y niñas de primera infancia para que participaran en los colegios en los procesos de desarrollo integral; también para apoyar los procesos de acompañamiento a las familias de los colegios. Con la **Estrategia Tejiendo lazos**: encuentros denominados “chocolatadas” donde se comparten experiencias y saberes con las familias sobre el desarrollo infantil y la relación con el colegio; acompañamiento in situ a familias para la reflexión sobre el lugar de las familias en el desarrollo integral de niños y niñas de ciclo inicial; encuentros intergeneracionales para compartir experiencias en torno juego, arte, literatura y exploración del medio; encuentros con maestros para la reflexión sobre la propia historia de vida familiar y la reflexión y construcción de estrategias pro acercamiento de las familias al colegio (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, p 47-54).

La incorporación de prejardín y jardín, con jornada completa, en la IED Rodrigo Arenas Betancourt se hizo dentro del marco del Proyecto 901: Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial.

1.8. Marco Contextual

El Colegio Rodrigo Arenas Betancourt I. E. D., se encuentra ubicado en la localidad novena, Fontibón, de Bogotá, en la Carrera 97 N° 21-15, su modalidad académica con calendario A, mixto, ofrece los niveles de Educación Inicial Jornada completa en la sede B; Preescolar, Básica Primaria y Básica secundaria ciclos 1, 2 y 3 en la jornada de la mañana; Preescolar, Básica Primaria ciclo 1, Básica Secundaria y Media ciclos 3, 4 y 5 en la jornada de la tarde.

El Proyecto Educativo Institucional, PEI, “Hacia una Cultura de Emprendimiento a Través de la Ciencia y la Tecnología”, con énfasis Emprendimiento, plantea como **misión** promover las competencias necesarias para el desarrollo personal, la convivencia social y el emprendimiento y en su **visión** la institución se proyecta hacia el año 2020 como una institución con una gestión educativa de calidad, formadora de seres humanos con conciencia crítica, que contribuye con responsabilidad social al desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes, para ingresar en el ámbito de la productividad y la competitividad. Declara como:

Principios institucionales: comunicación efectiva y respetuosa entre todos los miembros de la comunidad; pertinencia de los procesos académicos respecto al entorno social y productivo; vocación de emprendimiento, liderazgo y trabajo en equipo; promoción de las competencias laborales y calidad en todos los procesos de la institución.

Valores institucionales: responsabilidad, se asumen los derechos y deberes en un ejercicio de la autonomía; **respeto,** trato según dignidad humana; **solidaridad** en la construcción de soluciones a los problemas, el desarrollo de actividades y la gestión de proyectos; **honestidad,** comportamiento personal y colectivo acorde con la moral y la ética.

Objetivos de calidad: garantizar la articulación entre planeación curricular, implementación curricular y evaluación del aprendizaje; mejorar el desempeño de los estudiantes y los resultados en evaluaciones externas y mejorar los programas de convivencia escolar, bienestar y proyección social.

Competencias: cognitiva los estudiantes desarrollan conciencia reflexiva, crítica, analítica, creativa y emprendedora para el desarrollo de proyectos productivos con orientación a

la empresarialidad; y **axiológica** desarrolla su proyecto de vida con una conciencia autónoma, responsable, solidaria, respetuosa y honesta y procesos de liderazgo y trabajo en equipo para el fortalecimiento de las competencias laborales.

Modelo pedagógico constructivista: **paradigma** el estudiante construye y reconstruye sus conocimientos a partir de la acción, este conocimiento se ensalza a las estructuras previas del estudiante; **función del estudiante**, construir su conocimiento a partir de su interacción con el mundo; **función del maestro**, propiciar los instrumentos para que los estudiantes construyan su conocimiento; **recursos**, procesos y actividades, ejecutadas directamente a partir de los materiales didácticos, la narración y el texto; **contenidos**, el mundo, la naturaleza, la sociedad, la realidad con sus elementos, acciones, procesos, situaciones, objetos o redes conceptuales ya estructuradas; **metodología** con múltiples estrategias. Como marco referencial teórico reconocen a: a) Robbie Case, neopiagetano, los estadios de desarrollo traducen diferentes formas de organización mental que posibilitan una cierta manera de relacionarse con la realidad, de actuar sobre ella, de comprenderla; b) Lev Semenovich Vigotsky, el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social, con funciones psicológicas superiores que se desarrollan en la relación de un niño con otro u otros más competentes o con los adultos y posteriormente se internalizan, es decir, toda función aparece primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del niño (interpsicológica) y la zona de desarrollo máximo, distancia entre el nivel del desarrollo efectivo ya conseguido, en la capacidad para resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado por lo que el sujeto es capaz de hacer con la ayuda de otras personas o de instrumentos mediadores.

Proyectos Institucionales

Tabla 3. Proyectos institucionales IED Rodrigo Arenas Betancourt

Transversales	De ciclo
LEO (lectura, escritura y oralidad): leo, comprendo y emprendo.	Ciclo 1: aprendiendo, conociendo y contando.
Prevención de emergencias / plan para la gestión de riesgos escolares.	Ciclo 2: manejo y aprovechamiento de algunos residuos sólidos en el colegio.
Proyecto Ambiental Escolar, PRAE: recicle, empresa y gestione.	Ciclo3: proyecto de vida.
Tiempo libre: hagamos por divertirnos	Ciclo 4: emprendimiento y aprendiendo con las TIC.
Proyecto de educación sexual, PES: hacia la formación de valores, el amor y la afectividad para la convivencia.	Ciclo 5: incubadora de proyectos empresariales: comprendiendo el mundo empresarial.
Competencias ciudadanas	

Proyecto de emprendimiento	
Servicio social: ¿Cómo acercarnos a la comunidad educativa?	
Orientación Profesional: feria de las universidades	
Presupuestos participativos	

Talento humano del año 2016 el del colegio Rodrigo Arenas Betancourt: 78 docentes de planta, tres orientadoras, cinco directivos docentes, una secretaria académica, un auxiliar administrativo, un auxiliar financiero, una bibliotecaria con funciones de secretaria académica y un almacenista, 11 personas de servicios generales y seis vigilantes para atender a 1893 estudiantes de jornada mañana y tarde.

Ciclo Inicial sede A y B

Historia: en el marco del proyecto 901: Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial se inicia la atención en el año 2014 en el colegio Rodrigo Arenas Betancourt a la Primera infancia, niños de 3 a 5 años, **Ciclo Inicial**, grados pre-jardín y jardín, en jornada completa, en la sede B, en el barrio Salamanca, en una casa arrendada. Como en esos momentos en el colegio se daba un excedente de docentes la directora Local de Educación de Fontibón y las directivas hacen una reunión para hacer la oferta de reorganización docente para evitar entregar docentes a la SED, cuatro docentes aceptan hacer parte de la planta de la sede B y asumir el horario de jornada completa, de 7:00 a.m. -3:00 p.m., se les pagaría dos horas extras diarias. Pero, dos docentes no cumplían el requisito de ser licenciadas en preescolar, eran licenciadas en primaria, por eso nuevamente hay necesidad de reorganización, irán para la sede B cuatro licenciadas en preescolar que homologaron para ser docentes de primera infancia, una de esas maestras es la investigadora.

Entonces, se inicia con tres cursos de prejardín y tres de jardín, con 17 a 22 niños por curso, con una docente titular para cada curso, una auxiliar pedagógica para todos los cursos y un docente de apoyo en música; con servicio de refrigerio y almuerzo caliente ofertado por Compensar y servicio de transporte escolar. En el año 2015 se le hizo notar a la SED que los salones eran muy pequeños dieron como solución bajar el número de estudiantes por salón de 10 a 13 niños.

En el año 2015 se contó con el acompañamiento de la SED para orientar los procesos pedagógicos de las docentes, socialización de experiencias pedagógicas, encuentro con expertos en primera infancia y dos docentes titulares y la auxiliar pedagógica realizaron el diplomado “Cualificación docente en enfoque diferencial” dictado por la SED en convenio con el Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. Además las docentes asistieron de forma rotativa a las mesas de trabajo organizadas por la localidad para la primera infancia. También se implementó un proyecto chiquiticos sobre el uso de las TIC en primera infancia, convenio interinstitucional con la SED y la Universidad Javeriana. En el año 2016 la OEI socializó, a las maestras que participaron en el diplomado, el recurso digital Polifonías de la Diversidad: orientaciones para una educación inicial desde un enfoque diferencial en los colegios oficiales de Bogotá.

Impronta del ciclo inicial es descubriendo la infancia como etapa de felicidad, socialización, y reconocimiento del mundo que permita una cultura de emprendimiento y desarrollo en valores.

Colegio Rodrigo Arenas Betancourt IED, sede B, Jornada Completa de atención y cuidado de niños de tres a cinco años:

7:00-8:00 a.m. Juego libre.

8:00-9:00 Actividad pedagógica (jueves y viernes) y 7:45 – 9: 30 Clase de música (lunes, martes y miércoles).

9:00-10:00 (jueves y viernes) y 9:30-10: 00 (lunes, martes y miércoles): lavado de manos y consumo de refrigerio en el salón.

10:00-11:00 descanso (en parque aledaño a la sede B o en los módulos de la sede B)

11:00-12:00 actividad pedagógica (lunes a viernes).

12:00 a 1:00 p.m.: lavado de manos y consumo del almuerzo en el salón.

1:00- 2: 10: descanso (en parque aledaño a la sede B o en los módulos de la sede B).

2:10-2:30: arreglo personal y alistar maleta para salir.

2:30- 3:00: entrega de niños a los acudientes.

Tabla 4. La Población estudiantil del Ciclo Inicial sede A y B, año 2016

Sede A Jornada Mañana	N° Niños	Sede A Jornada Tarde	N° Niños
Transición 01	21	Prejardín 01	20
Transición 02	20	Jardín 02	18
Transición 03	24	Transición 01	25
Transición 04	22	Transición 02	22

Sede B Jornada Completa	N° Niños
Prejardín 01	10
Prejardín 02	7
Prejardín 03	10
Jardín 01	10
Jardín 02	12
Jardín 03	12

El currículo centrado en el desarrollo integral, con énfasis en los procesos de emprendimiento y desarrollo de la gestión de proyectos productivos. El plan de estudios de del grado Jardín, año 2016, despliega las siete dimensiones de desarrollo del niño: socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética que señala Los lineamientos pedagógicos del preescolar, 1998, para el grado obligatorio de transición en la educación oficial formal, pero, solo las dimensiones cognitiva y comunicativa tienen de forma particular descripción del problema (¿Cómo potencializar los intereses, las habilidades en los niños y niñas, a través de los pilares de la educación inicial?, es en el único aspecto en que son mencionados), justificación, objetivo general, niveles de idoneidad a alcanzar, metodología, competencias generales, objetivos específicos, indicadores de desempeño, actividades, competencias laborales, contenidos por periodo, logros e indicadores de logro cognitivos, procedimientos y actitudes por periodo, informe de resultados con escala numérica de evaluación, criterios de evaluación por periodo, recursos, estrategias de apoyo a estudiantes con dificultades y actividades de refuerzo. En las demás dimensiones se repiten los datos de la dimensión cognitiva o de la comunicativa.

El plan de estudios de del grado Jardín es un documento de 86 páginas, cada dimensión tiene una extensión entre 10 a 14 páginas, repiten periodo a periodo la misma información. Finaliza con las actividades para el grado jardín de los proyectos transversales institucionales, la organización de ciclo I por área líder y las salidas pedagógicas del ciclo I.

Para el grado jardín definieron niveles de idoneidad a alcanzar para la dimensión cognitiva, socioafectiva, y física creativa, pero, no para las dimensiones comunicativa, ética, espiritual, estética y corporal.

Tabla 5. Niveles de idoneidad a alcanzar por dimensiones del estudiante de Jardín

Dimensiones		
Cognitiva	Socio afectiva	Física creativa
Afirma sus procesos representacionales	Reconoce nociones de vínculos filiales y de nacionalidad.	Manifiesta satisfacción en las cosas que hace al desplegar su fantasía, imaginación y emotividad.
Observa para determinar propiedades, hechos y fenómenos que estudia.	Se inicia en el comportamiento social de respeto por otros y las ideas de otros.	Aprecia la belleza de la naturaleza y de los objetos creados por el hombre en su entorno más cercano y por las relaciones entre las personas.
Reflexiona, a nivel nocional, acerca del sentido de ejecuciones propuestas.	Inicio del reconocimiento de aspectos positivos y negativos personalidad y la voluntad para mejorar.	Reconoce y aprecia elementos del folclor colombiano.
Determina, a nivel nocional, la metacognición de algún proceso en que intervenga.	Comienza a tener conciencia de yo personal y de su propio cuerpo para sentar las bases de la autonomía	Participa como espectador o actor en las expresiones culturales en su aula, en su escuela o su comunidad, de acuerdo con sus potencialidades.
Se inicia en la lectura literal de textos sencillos para afianzar comprensión de lo leído y continuar en su auto perfeccionamiento.	Adquiere conciencia de su entorno e identidad social	Participa en juegos y desarrolla capacidades físicas, habilidades motrices y de concentración.
Expresa oralmente sus ideas con claridad y entonación.	Muestra sentimientos de amor, ayuda y normas de cortesía hacia su familia, compañeros, maestros y todos los que le rodean.	Recrea alternativas en propuestas de desarrollo de clase.
Se inicia en la construcción de argumentos en las respuestas que ofrece.	Adquiere hábitos de puntualidad, disposición para trabajar durante la clase y cordialidad hacia los demás.	Ejerce roles y aplica formas de organización en juegos sencillos.
Comprende de las nociones de lo leído.	Se inicia en la meta cognición afectiva.	Desarrolla la inteligencia kinestésico-corporal y la inteligencia creativa.
Consolida de ejecución de grafos claros	Expresa verbalmente conclusiones sobre sus sentimientos hacia los	Participa en acciones para aprender la autorregulación y

y legibles en oraciones y párrafos.	demás.	disciplina.
Comprende la noción de problemas aritméticos de lógica simple, con operaciones y relaciones, en el entorno.	Valora los hábitos de higiene personal, organización, y el estar informado.	Desarrolla las habilidades lingüísticas como escuchar, hablar, leer y escribir mediante el manejo de estrategias que le permiten el logro de una mayor comprensión en el proceso comunicativo.
Categoriza, clasifica y establece relaciones entre los objetos, los lugares y los sucesos.	Muestra interés por el ahorro y cuidado de materiales.	Desarrolla los procesos lógicos de pensamiento a partir de actividades que estimulan los procesos cognitivos básicos de percepción atención y memoria.
Trabaja en la experimentación – pre-reflexión.	Participa con gusto en juegos que lo familiaricen con oficios y profesiones para entender el mundo que le rodea.	Participa en experiencias que despiertan su curiosidad por conocer, explorar y transformar el medio familiar, escolar, social y natural.
Mejora sus habilidades manuales prácticas para realizar dibujos y construir diferentes objetos con formas y combinaciones geométricas.	Adquiere nociones y principios prácticos de la organización social, deberes y derechos iniciales.	
Comprende las nociones básicas de acciones de riesgo y prevención.	Muestra curiosidad y gusto por la observación.	
	Se auto reconoce e inicia en el fortalecimiento de la autoestima.	
	Participa en actividades socialmente útiles según su potencia física y muestra disposición para su realización.	

La evaluación en el ciclo inicial: en los justes del 7 de marzo de 2016 al Sistema Institucional de Evacuación, SIE, se estipuló para el Ciclo inicial que los padres o acudientes diligenciarían junto al director de grupo, al ingresar al colegio, una anamnesis o datos que se recogen en la historia clínica de un paciente con un objetivo diagnóstico para caracterizar integralmente el crecimiento y desarrollo de los niños. Una vez superado el periodo de matrículas regulares y cuando lleguen niños sin histórico de notas, se ubicaran en el grado escolar que comprenda el periodo de desarrollo correspondiente a su edad cronológica. A los niños de este ciclo no se les demandarán prerrequisitos en el área énfasis de la institución. Todos los procesos de atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales aplican para los niños de ciclo inicial.

En ciclo inicial el concepto de planilla de docentes, los aspectos del desarrollo personal, las valoraciones de autoevaluación y pruebas bimestrales tipo ICFES Saber, sus porcentajes

equivaldrán al registro del seguimiento de los procesos de desarrollo integral que se efectuaran en anecdotarios, observador del estudiante, cuaderno viajero, fotografías comentadas, álbumes, carpetas, muestras y museos de trabajos elaborados por los niños.

El concepto de evaluaciones bimestrales, autoevaluación de estudiantes y semana de actividades complementarias de superación del periodo equivaldrán a todas y cada una de las acciones que la maestra titular diseña, ejecuta y evidencia para favorecer el desarrollo de niños, involucrando la acción de la familia, otros maestros y/o agentes educativos que intervienen en los procesos de construcción de aprendizaje. En este ciclo los procesos de seguimiento al desarrollo de los niños deben partir de la comprensión de cada uno de ellos como seres únicos e irrepetibles, entonces se pondrá especial cuidado a: diversidad de intereses, diversidad de ritmos de desarrollo, de capacidades y maneras de aprender, diversidad de relaciones e interacciones y diversidad de necesidades afectivas y de cuidado.

En ciclo inicial, la evaluación al ser un proceso de carácter cualitativo, se constituye en un conjunto de acciones intencionadas, continuas y sistemáticas que se centra en las experiencias y en los procesos más que en los resultados, por lo cual responde a principios de flexibilidad, integralidad y participación; motivo por el cual se estructura un diseño descriptivo para cada dimensión del desarrollo humano: cognitiva, comunicativa, corporal, artística y Personal social.

Los propósitos del seguimiento al desarrollo integral de los niños son: ajustar o reorientar las acciones educativas para dar respuesta a las características, los intereses y las necesidades de las niñas y los niños; compartir información sobre los niños, principalmente con sus familias y con otros agentes vinculados a la atención integral que garantiza las acciones conjuntas para dar continuidad a la promoción del desarrollo; y sistematizar las prácticas docentes y transformarlas en saber pedagógico.

Los mecanismos para realizar el seguimiento en la educación inicial son la observación y la escucha pedagógica, los cuales se efectuarán a través de tres medios claves: captar: referencia el momento mismo en el que se focaliza la atención sobre lo que ocurre con las niñas y los niños; registrar: es poner en palabras, imágenes, videos o grabaciones de voz lo que se ha observado o escuchado; analizar: es el momento de retomar las imágenes, los recuerdos y las

evidencias físicas de las experiencias como insumos de información para ser interpretadas y comunicar: es el momento en que se presentan a otros, en lenguaje sencillo y claro, los resultados del proceso de observación y escucha pedagógica.

Los ejercicios de auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación se desarrollarán, de forma cotidiana, como estrategia formativa en valores para los niños, estos procesos serán reflexivos y orientadores en los encuentros con padres de familia con el objetivo de brindar acompañamiento y formación en aspectos como las pautas de crianza, la asimilación de hábitos y la vivencia de los valores humanos.

El informe periódico o boletín se realizará en cada periodo académico, será de carácter descriptivo y atenderá los procesos de desarrollo para cada nivel del ciclo inicial: pre jardín, jardín y transición, presentará un indicador, una observación y una recomendación específica. Dispondrá de una descripción para el desempeño familiar y un aparte final para que padres o acudientes aporten reflexivamente al informe consolidado en cada periodo.

Promoción automática en los periodos académicos y los grados de Pre-jardín, Jardín y Transición porque el seguimiento al desarrollo se realizará valorando las capacidades, identificando dificultades y acompañando sensible e intencionalmente los proceso de crecimiento, aprendizaje y desarrollo. La promoción anticipada o por suficiencia no aplica para este ciclo educativo.

2. Diseño metodológico

2.1. Enfoque de la investigación

Para determinar el enfoque de esta investigación se acudió a las definiciones que utilizó Páramo (2013) para defender que el elemento diferenciador entre las diferentes maneras de llevar a cabo una investigación es la postura epistemológica y no las técnicas de recolección y análisis de la información que han originado la falsa dicotomía entre investigación cuantitativa y cualitativa.

La Postura epistemológica es el conjunto de suposiciones de carácter filosófico sobre la realidad, el conocimiento, el papel que cumple el investigador en la búsqueda del conocimiento y como se asume el sujeto estudiado. La postura epistemológica que se adopte determinará la manera como se aborda la estrategia de investigación y la interpretación que se haga de la información recogida. La estrategia de investigación o de indagación es el enfoque general de la investigación por ejemplo la investigación-acción educativa con su plan de ejecución, participantes, forma de identificarlos y etapas de la investigación. Las técnicas son los instrumentos que se utilizan para captar la información como diarios de campo, entrevistas, cuestionarios etc. El método se refiere la lógica procedimental que guía el proceso de construcción de conocimiento. La metodología es la parte de la epistemología que estudia las lógicas de producción del conocimiento (Páramo, 2013, p. 24-31).

La **postura epistemológica** que asumió esta investigación, la realidad se puede conocer y transformar, desde intersubjetividades se construye un conocimiento provisional, particular y ético para cambiar la realidad; se concibe a todas las personas participantes como los agentes de cualquier transformación que se de en esa realidad desde una relación paritaria, de mutuo intercambio de experiencias y de conocimientos; se acepta que la acción alimenta a la teoría y viceversa y que los diversos contextos explican los condicionamientos de lo local; el papel que cumple el investigador es operar lógicamente con: a) análisis y síntesis para determinar las categorías y los contenidos claves; b) análisis histórico para revisar las tendencias internacionales, nacionales e institucionales en relación con los diferentes aspectos del problema; c) inducción y deducción para organizar el conocimiento desde lo general a lo particular y

viceversa; d) modelación para el diseño de una propuesta pedagógica como alternativa de solución.

La estrategia de investigación fue **la investigación-acción educativa** entendida como el modo de sistematizar y hacer colectiva la reflexión del profesor sobre su propia práctica, con el fin de mejorarla, generando aprendizaje profesional permanente. Su principal característica es la reflexión sobre la actividad cotidiana de las aulas para soportar la calidad del desarrollo del currículo y el desarrollo profesional de los docentes, en ellas se toma la información, se aplican las estrategias de acción y se producen los resultados. El aula es el escenario propicio para la actuación reflexiva e informada del profesor, le permite y exige configurar nuevos conocimientos para crear nuevos modos de relacionarse con el conocimiento, con los estudiantes, con la escuela y la comunidad (Parra, 2013, p. 283-284).

Entonces es una forma de estudiar, explorar, una situación social real educativa, con la finalidad de mejorarla y en la que se involucran como investigadores, los implicados en la realidad investigada. La finalidad es aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejorarla, se buscan soluciones a problemas diagnosticados, sirve para que los implicados tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación, profundiza la comprensión de una situación, inicialmente explorando los factores asociados a esa situación y a la posibilidad de acciones para atenderla; articula investigación, acción y formación; y acerca a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento para explicar lo que sucede a través de relaciones con el contexto.

La investigación-acción educativa en relación con la cuestión epistemológica no se interesa por obtener resultados que enriquezcan la teoría educativa se interesa por la mejora de una actividad contextualizada y los principios de operación, busca un conocimiento de la práctica y para la práctica (Parra, 2013, 288-289).

Las características de la investigación-acción educativa son: a) analiza las acciones humanas y las situaciones educativas experimentadas por los profesores como problemáticas o susceptibles de mejora, también las propuestas prescriptivas generales, didácticas o administrativas que requieren una adaptación a un contexto específico; b) su propósito es profundizar en la comprensión que el profesor tiene de sus problemas; c) la acción emprendida

para cambiar la situación contribuye a alcanzar una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión; d) explica lo que sucede en forma de estudio de casos; e) el primer investigador es el profesor mismo (Parra, 2013, p. 284).

El proceso de investigación-acción educativa está constituido por momentos: la planificación, ejecución y la observación y evaluación. La planificación parte de una idea general, gracias a la cual se elige un objetivo a alcanzar. A la luz de los resultados que se obtenga del estudio de la situación inicial, se llega a la elaboración de un plan de acción global conformado por una serie de etapas de la acción. En la ejecución se procede a materializar las acciones previstas que tendrán, según las directrices del plan, una observación y evaluación de resultados, para decidir sobre la conveniencia de ejecutar el siguiente paso o la necesidad de repetir el anterior (Parra, 2013, p. 271).

El diseño de la Investigación Acción Educativa implica un proceso exploratorio de naturaleza cíclica que avanza desde la clarificación y diagnóstico de una situación problemática; la formulación de estrategias de acción para resolver el problema; la práctica y evaluación de las propuestas de acción; el resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática ¿qué incidencia ha tenido esta investigación para mí como investigador, para el grupo investigado?, ¿En qué y cómo se ha mejorado o cambiado la práctica?, ¿Cómo se actuaría posteriormente de acuerdo a los resultados obtenidos? reflexiones y respuestas que constituyen el final de un ciclo de Investigación Acción, pero, también el inicio de otro ciclo de reflexión y acción.

Esta investigación se desarrolló a partir de la interacción de un grupo de niños y niñas del grado prejardín, año 2015 y Jardín, año 2016, y la docente a cargo que es a su vez, la investigadora en la Institución Educativa Distrital Rodrigo Arenas Betancourt. Se estudió y exploró, describió y comprendió esa realidad, a partir de los conocimientos que tienen diferentes personas involucradas, en la situación social real de la Educación Inicial, con la finalidad de mejorar los procesos de potenciamiento de la Dimensión Personal-social de los niños.

2.2. Participantes

Los participantes fueron diez niños, seis son mujeres y cuatro hombres, del curso Pre-Jardín 01 año 2015 y Jardín año 2016 que fueron seleccionados desde el criterio de muestreo por conveniencia de acceso, conocimiento y tiempo. La investigadora, era la docente a cargo, conocía a los niños y sus familias; el criterio de exclusión niños que no hubieran cursado el grado pre-jardín en el año 2015. El espacio, sede B, de la Institución Educativa Distrital Rodrigo Arenas Betancourt. Tiempos, los dos momentos de actividad pedagógica (lunes, martes y miércoles de 8:45 a 9:30 a.m.; jueves y viernes de 8:00 a 9:00 a.m.; y de lunes a viernes 11:00 a 12:00 m).

Otros participantes que colaboraron fueron la Rectora, una Coordinadora, una Orientadora, una Auxiliar Pedagógica, una Docente de Transición, un Docente de música, todas las profesoras de Prejardín y Jardín y todos los Padres familia o Acudientes de Jardín 01.

2.3. Macro categorías, categorías y subcategorías de análisis

En la tabla se presentan macro categorías, categorías y las subcategorías de análisis de la Dimensión Personal-social de niños de cuatro y cinco años.

Tabla 6. Dimensión Personal-social Macro categorías, categorías y subcategorías de análisis

Macro categoría	Categoría	Subcategoría de análisis
Dimensión Personal-social Entendida como el aspecto afectivo, emocional, de personalidad y las relaciones con otras personas en distintos contextos sociales, tiene tres componentes identidad, autonomía y convivencia.	Identidad proceso mediante el cual el ser humano puede reconocerse y percibirse como parte de una comunidad o de un grupo social, y a la vez como un sujeto activo, diferenciado de los otros, que tiene la capacidad de construir, reconstruir, transformar y dinamizar un sentido propio y personal de vida dentro de los distintos contextos culturales en los que	Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. Se identifica con algún sexo, teniendo en cuenta los rasgos característicos de su cultura y contexto social. Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte. Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus

	<p>se puede encontrar inmerso.</p>	<p>habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan. Disfruta de juegos simbólicos, acercándose a los otros niños y niñas para compartir espacios y juguetes. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan y en los objetos que manipula</p>
	<p>Autonomía cualidad del sujeto social para construir su vida de manera independiente, pero que al mismo tiempo le insinúa la necesidad de reconocer a los otros a sujetos con proyectos, sentimientos, pensamientos y emociones que pueden llegar a ser compartidos.</p>	<p>Reconoce progresivamente sus capacidades utilizándolas para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana. Se muestra independiente al alimentarse. Se muestra independiente en cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo.</p> <p>Se muestra independiente al vestirse y desvestirse. Se muestra independiente al amarrarse sus zapatos. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros (Tanto adultos como niños) en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en sus diferentes entornos. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Se auto regula y respeta el turno de la palabra en charlas de grupo. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. Hace valer sus derechos</p>
	<p>Convivencia proceso en el que el sujeto reconoce a los otros, establece relaciones con ellos, se siente perteneciente a una comunidad y, a la vez, puede armonizar sus intereses individuales con los colectivos a partir de normas y valores socialmente compartidos.</p>	<p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, el hogar, el barrio, la ciudad y el país. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista. Participa de forma activa en los espacios de encuentro colectivo dentro del colegio, como reuniones al inicio de la jornada para planear actividades diarias, asambleas, etc.</p>

		Participa en grupos en los que opina sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades. Participa en grupos de trabajo en los que debe compartir objetos e ideas y maneja el conflicto, inicialmente con ayuda de otros
--	--	--

En la tabla se presentan macro categorías, categorías y las subcategorías de análisis desde el enfoque de garantía de los derechos para niños cero hasta cinco años.

Tabla 7. Enfoque de garantía de los derechos para niños de cero hasta cinco años Macro categorías, categorías y subcategorías de análisis

Macro categoría	Categoría	Subcategoría de análisis
Existencia: que tengan las condiciones esenciales para preservar y disfrutar su vida. Derecho a la vida y a la calidad de vida y un ambiente sano. Derecho a la integridad personal. Derecho a tener familia y a no ser separado de ella. Custodia y cuidado personal. Derecho a los alimentos. Derecho a la salud.	Salud Sexual y reproductiva	Porcentaje de niños con bajo peso al nacer
	Nutrición	Prevalencia de desnutrición crónica o retraso en talla para la edad en niños hasta los cinco años Prevalencia de exceso de peso en niños hasta los cinco años Duración mediana de la lactancia materna exclusiva
	Vacunación	Número de niños menores de 6 años, que tienen el esquema de vacunación completo para su edad.
	Inclusión	Número de niños afiliados al SGSSS
	Agua y saneamiento básico	Cobertura de agua potable Acueducto y servicio de alcantarillado en las residencias de los niños.
Desarrollo: que tengan las condiciones básicas para progresar en su condición y dignidad humanas Derecho a la educación Derecho al desarrollo integral en la primera infancia Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes Derecho a la intimidad Derecho a la información El libre desarrollo de la personalidad y la autonomía personal La libertad de conciencia y de	Cuidado inicial y educación	Porcentaje de niños (3-5 años) matriculados en pre jardín y jardín y transición.
	Inclusión	Porcentaje de niños menores de 6 años en situación de pobreza o pobreza extrema
	Conectividad y Comunicaciones	Con móviles Con Internet Con computadores

creencias La libertad de cultos		
Ciudadanía: que sean tratados como personas participantes y con todos los derechos y que tengan las condiciones básicas para la vida en sociedad y ejercer la libertad Derecho a la identidad Derecho a la participación de los niños Derecho de asociación y reunión Libertad de pensamiento	Inclusión	Niños con registro civil.
Protección: que no sean afectados por factores perjudiciales para la integridad y dignidad humana.	Restablecimiento de Derechos	Número de niños atendidos por el ICBF con Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos, PARD Número de niños, niñas identificados como víctimas de violencia sexual
	Violencias	Tasa de violencia intrafamiliar Tasa de violencia contra niños Número de niños lesionados por pólvora

En la tabla se presentan macro categorías, categorías y las subcategorías de análisis desde los estándares para garantizar la calidad en la Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional.

Tabla 8. Estándares para garantizar la calidad en la Educación Inicial Macro categorías, categorías y subcategorías de análisis

Macro categoría	Categoría	Subcategoría de análisis
Ambientes Adecuados y Seguros	Infraestructura	El inmueble donde funciona los grados de Educación Inicial cuenta con: 26 subcategorías
	Existencia de Espacios físicos diferenciados y con áreas suficientes para el desarrollo de las actividades	Sede B Área en m ² sin incluir depósito o estantes x N° de niños 11 subcategorías
	Seguridad	Cuenta con el Plan Escolar de Gestión del Riesgo en donde se tienen en cuenta los lineamientos del Instituto Distrital de Gestión de

		<p>Riesgos y Cambio Climático, IDIGER y su estructura contiene: 4 subcategorías</p> <p>Se evidencia implementación del Plan Escolar de Gestión del Riesgo, atendiendo los lineamientos del IDIGER en los siguientes aspectos: 3 subcategorías</p> <p>Cuenta con un directorio de emergencias, con las siguientes características: 6 subcategorías</p> <p>Cuenta con un documento que contemple las estrategias para garantizar la seguridad de niñas y niños de acuerdo con las orientaciones técnicas, que contempla los siguientes momentos: 6 subcategorías</p> <p>Plan Escolar de Gestión del Riesgo cuenta con orientaciones en casos de: 4 subcategorías</p>
	Dotación	<p>En los salones cuenta con: 5 subcategorías</p> <p>En el área administrativa cuenta con: 1 subcategoría</p> <p>Los niños cuentan con: El botiquín contienen como mínimo los siguientes elementos: 12 subcategorías</p>
	Gestión Ambiental	<p>La sede cuenta con: 5 subcategorías</p>
Nutrición y salubridad	Condiciones Higiénico – Sanitario	3 subcategorías
	Implementación del Plan de Saneamiento Básico.	<p>Se evidencia la implementación de prácticas adecuadas de limpieza y desinfección en: 8 subcategorías</p> <p>Implementa prácticas de manejo de residuos sólidos y líquidos que se evidencian en: 14 subcategorías</p> <p>Tiene documentado e implementado el Plan de Saneamiento Básico con sus respectivos componentes: 4 categorías</p>
	Nutrición. Refrigerio y almuerzo caliente	<p>En el empaque del Refrigerio y del almuerzo caliente se observa: 3 subcategorías</p>
	Adecuado aporte nutricional.	4 subcategorías

Proceso Pedagógico	Proyecto Educativo Institucional, PEI	5 subcategorías
	Seguimiento al desarrollo de los niños y niñas	3 subcategorías
	Acompañamiento y asesoría permanente a las familias, padres, madres, cuidadoras, cuidadores y comunidad	3 subcategorías
	Promoción e implementación del buen trato, prevención del maltrato infantil, protección integral y garantía de los derechos de los niños y las niñas	6 subcategorías
	Pacto de convivencia	1 subcategoría
Talento Humano	Cumple como mínimo con la siguiente proporción Máximo de niños y niñas permitido por maestra (o) 20 de 36-48 Meses ó 25 de 49-60 Meses	12 subcategorías
Proceso Administrativo	Identidad Organizacional	3 subcategorías
	Información actualizada, organizada y disponible	El archivo está organizado en forma individual para cada uno de los niños-ñas y sus familias y contiene como mínimo: 8 subcategorías

2.4. Técnicas de recolección de información

Tabla 9. Técnicas de recolección de información

Tipo de Instrumento	Participantes	Objetivo de Instrumento	Fecha de Aplicación
Lista chequeo. Anexo 1	10 niños	Observar los comportamientos de los diez niños de pre jardín 01 relacionados con los componentes identidad, convivencia y autonomía de la Dimensión Personal-social.	Del 7 al 11 de septiembre 2015
Encuesta 1 para Acudientes. Anexo 2	7 acudientes	Conocer dinámicas familiares sobre algunos aspectos que favorecen el desarrollo de la Dimensión Personal-social.	25 de septiembre 2015
Entrevista Inicial (instrumento institucional)	10 acudientes	Conocer aspectos socioeconómicos de las familias y	22 de enero 2016

Tipo de Instrumento	Participantes	Objetivo de Instrumento	Fecha de Aplicación
		relacionados con el nacimiento, la alimentación, la salud, el lenguaje, el juego y la vida social del niño.	
Encuesta 2 para Acudientes. Anexo 3	10 acudientes	Caracterizar, a partir de la percepción de los padres de familia: a) Contexto institucional de la Educación Inicial; b) asistencia del niño/a al colegio; c) estado de salud del niño; d) los pilares juego, literatura, arte y exploración del medio en el hogar; e) otros datos familiares.	13 de mayo 2016
Encuesta 1 para docentes. Anexo 4	8 docentes	Caracterizar, a partir de la percepción de las docentes, el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la Dimensión Personal-social de niños y niñas de la Educación Inicial y el perfil de los docentes que atienden a los niños y niñas de 3 a 5 años en esta institución educativa.	17 de mayo 2016
Encuesta 2 para docentes. Anexo 5	8 docentes	Contextualizar la implementación de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt, a partir de la percepción de las docentes.	20 de mayo 2016
Lista de chequeo Anexo 6	Investigadora	Determinar el cumplimiento o no de los Estándares Indispensables y Estándares Básicos para la calidad Educación Inicial.	3 de junio 2016
Entrevista semi estructurada Anexo 7	1 Docente de Prejardín, 1 Docente de Jardín, 1 Docente de Transición 1 Docente de música 1 Auxiliar Pedagógico	Contextualizar la implementación y futuro de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt; y caracterizar el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la Dimensión Personal-social de niños y niñas de 3 a 5 años desde la percepción de los docentes.	1 de junio 2016 1 de junio 2016 1 de junio 2016 1 de junio 2016 1 de junio 2016

Tipo de Instrumento	Participantes	Objetivo de Instrumento	Fecha de Aplicación
Entrevista semi estructurada Anexo 8	1 Orientadora 1 Coordinadora 1 Rectora	Contextualizar la implementación y futuro de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt; y caracterizar el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la Dimensión Personal-social de niños y niñas de 3 a 5 años desde la percepción de las directivas.	8 de junio 2016 8 de junio 2016 8 de junio 2016
Diario de campo. Anexo 25	Investigadora	Recoger los datos sobre la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje para la potencialización de la Dimensión Personal-social de niños y niñas de 4 y 5 años.	21, 22, 25, 26, 27, 28, 29 de julio de 2016 3, 4, 8, 9,10, 11 y 15 de noviembre de 2016. Aclaración: la implementación de la propuesta se interrumpió y se modificó desde el dos de agosto hasta el 30 de octubre, por incapacidad médica de la investigadora.
Encuesta 3 para Acudientes. Anexo 26	10 Acudientes	Caracterizar después de la ejecución del Ambiente Lúdico de Aprendizaje y a partir de la percepción de los padres de familia, a) el desarrollo de la Dimensión Personal-social del niño/a; b) el trabajo pedagógico de la docente Jardín 01; c) el vínculo del padre de familia con la docente del niño/a; d) los temas sobre los que necesita orientación y capacitación el padre de familia para mejorar la atención, cuidado y formación de su niño.	18 de noviembre 2016

Elaboración: Autora

2.5. Técnicas de análisis

Para el análisis y la interpretación de datos se incluyó desde la descripción de los manifestaciones aisladas, la identificación de categorías y las relaciones entre ellas, la formulación de relaciones tentativas entre ellas, la revisión de los datos en búsqueda de evidencias que corroboraran o invalidaran los supuestos que guiaban el trabajo hasta la identificación de esquemas teóricos más amplios para contextualizar. Las categorías específicas se correspondieron con las temáticas a investigar y se agruparon para ser analizadas con procedimientos cualitativos complementados con técnicas de

estadística descriptiva mediante el programa de Microsoft Excel. Para garantizar la credibilidad y la validez de este estudio se realizó triangulación de métodos al verificar la información obtenida a través de las encuestas, las entrevistas y la revisión documental, y triangulación de sujetos al contrastar los puntos de vista de acudientes, docentes y directivos.

2.6. Etapas de la investigación

En la tabla número se identifican las principales actividades realizadas en cada etapa de la investigación.

Tabla 10. Etapas de la investigación

Etapa	Actividades
Definición del problema	Se reflexionó sobre las situaciones de la atención, cuidado y formativas que pudieran mejorarse en la educación inicial y en particular el curso pre-jardín 01, Identificación de aspectos y descripción del problema o necesidad: el fortalecimiento de la Dimensión Personal-social de los niños en sus componentes: identidad, autonomía y convivencia.
Establecimiento de objetivo general y específicos	Definición del objetivo general y los específicos alineados con el problema, el objeto y el campo de la investigación.
Revisión de literatura	<p>Para caracterizar el contexto, precisar la descripción del problema, definir marco referencial y normativo a nivel internacional, nacional, distrital, desde el hilo conductor Dimensión Personal-social, Ambientes Lúdicos de Aprendizaje, Primera infancia, Educación Inicial e implementación del Proyecto 901 Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial de la capital se hizo revisión de los catálogos virtuales las Bibliotecas Luis Ángel Arango; Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe, Eumednet, Clacso, Dialnet, Latindex, Redalyc, SciELO y en las páginas Web de las Naciones Unidas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, la Organización Internacional para las Migraciones, OIM, el Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, el Consejo Nacional de Política Económica Social, Conpes, la Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS, la Secretaría de Educación del Distrito, SED.</p> <p>A nivel institucional se hizo una revisión documental del Proyecto Educativo Institucional, el Pacto de Convivencia 2014-2015, la Propuesta de transversalización curricular desde una perspectiva de derechos humanos y Propuesta de plan de estudios para el grado de Jardín.</p> <p>Para determinar el estado del arte se analizaron, desde el hilo conductor el juego en la educación inicial y el desarrollo de la Dimensión Personal-social, trabajos de grado, monografías y tesis nacionales e internacionales</p>

Etapa	Actividades
	en cuanto sus marcos teóricos, métodos de investigación, instrumentos de recolección de información y hallazgos.
Elaboración de los instrumentos	<p>Lista de macro categorías, categorías y subcategorías de análisis. Definición conceptual. Elección de los instrumentos.</p> <p>Elaboración de primera versión y la versión final de los instrumentos. Revisión y aprobación por experto.</p>
Aplicación de los instrumentos	<p>Acuerdos sobre lugar y hora para encuestas y entrevistas. Ejecución de encuestas y entrevistas.</p>
Análisis e Interpretación de los datos	<p>Comparación entre lineamientos, estándares, orientaciones y la realidad de la educación infantil en la IED Rodrigo Arenas Betancourt Tabulación de encuestas, elaboración de gráficas y consolidados según categorías e interpretación. Transcripción de entrevistas, análisis e interpretación. Definición los aspectos susceptibles de mejora.</p>
Elaboración, implementación y evaluación de la propuesta.	<p>Definición de criterios y sus elementos. Definición instrumentos de seguimiento y evaluación Preparación de materiales Solicitud a acudientes del consentimiento informado para uso de fotos de los niños. Anexo 24 Seguimiento Evaluación de resultados</p>
Elaboración del informe de la investigación.	Uso de gestor bibliográfico Zotero.

Elaboración: Autor

3. Caracterización de la Dimensión Personal-social de los niños del curso Pre-Jardín 01 y de la Educación Inicial de la IED Rodrigo Arenas Betancourt

3.1. Caracterización de la Dimensión Personal-social de los niños de Pre-Jardín 01

La caracterización inicial de la Dimensión Personal-social de los niños del curso Pre-Jardín 01 se realizó a través de una lista de chequeo para observar y hacer seguimiento del 7 al 11 de septiembre 2015 los comportamientos de los diez niños de pre jardín 01 relacionados con los componentes identidad, convivencia y autonomía de la Dimensión Personal-social. Para conocer actitudes y dinámicas familiares sobre aspectos que favorecen el desarrollo de los componentes de la Dimensión Personal-social de los niños se realizó una encuesta el 25 de septiembre 2015 que se complementaba con dos preguntas abiertas, esta encuesta fue resuelta por siete acudientes del curso Pre-jardín 01. Para determinar los aspectos socioeconómicos de las familias se acudió al instrumento institucional denominado entrevista inicial que se realizó el 22 de enero 2016 con los diez acudientes de pre-jardín 01 que ahora matriculaban a sus niños en curso Jardín 01.

3.1.1. Resultados de la lista de Chequeo por niño

A cada niño se le hizo el seguimiento por cinco días según lista de chequeo, se sacaron totales de la presencia o no del comportamiento por los componentes Identidad, Autonomía y Convivencia y después se sacaron conclusiones sobre cuáles eran sus fortalezas y los desarrollos por fortalecer observando los picos más altos y los más bajos de cada niño. Anexo 9

Luego utilizando las iniciales de los nombres y apellidos de los niños se hizo un código, para sintetizar la información de cada uno que es la que se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 11. Fortalezas y desarrollos por fortalecer en el componente Identidad de la Dimensión Personal-social

Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
Identidad		
1NBL	Se diferencia del adulto y de su entorno. Respeto el turno para participar.	Establecer vínculos afectivos. Tener hábitos de higiene corporal. Disfrutar del juego simbólico. No Presentar problemas de alimentación. Demostrar adecuado nivel de concentración. Mantenerse organizado durante el día.

2LCBM	<p>Establece vínculos afectivos. Establece relaciones con otras personas. Tiene hábitos de higiene corporal. Disfruta del juego simbólico. Identifica experiencias en el hogar. Se adapta con facilidad a la institución. Participa en actividades de expresión corporal. Se muestra motivado en su diario vivir. Refiere buen estado de salud. No presenta problema de alimentación. Expresa y solicita ayuda al docente. Demuestra adecuado nivel de concentración.</p>	<p>Respetar el turno para participar. Seguir instrucciones.</p>
3SCS	<p>Identifica sus gustos y características. Identifica experiencias en el hogar. Participa en actividades de expresión corporal. Refiere buen estado de salud. No presenta problemas de alimentación. Expresa y solicita ayuda al docente.</p>	<p>Establecer vínculos afectivos. Establecer relaciones con otras personas. Tener hábitos de higiene corporal. Disfrutar del juego simbólico. Adaptarse con facilidad a la institución. Respetar el turno para participar. Demostrar adecuado nivel de concentración. Seguir instrucciones. Mantenerse organizado durante el día.</p>
4TAGP	<p>Establece vínculos afectivos. Establece relaciones con otras personas. Tiene hábitos de higiene corporal. Se diferencia del adulto y de su entorno. Identifica sus gustos y características. Identifica experiencias en el hogar. Identifica experiencias en el hogar. Participa en actividades de expresión corporal. Se muestra motivado en su diario vivir. Refiere buen estado de salud. Expresa y solicita ayuda al docente. Demuestra adecuado nivel de concentración. Se mantiene organizado durante el día.</p>	<p>Respetar el turno para participar. No presenta problemas de alimentación.</p>
5MMT	<p>Tiene hábitos de higiene corporal. Se diferencia del adulto y de su entorno. Identifica sus gustos y características. Identifica experiencias en el hogar. Respetar el turno para participar. Refiere buen estado de salud. Se mantiene organizado durante el día.</p>	<p>Establecer relaciones con otras personas. Adaptarse con facilidad a la institución. Participar en actividades de expresión corporal. No presenta problemas de alimentación. Expresar y solicitar ayuda al docente. Seguir instrucciones.</p>
6AFPC	<p>Se diferencia del adulto y de su entorno. Respetar el turno para participar. Segue instrucciones. Se mantiene organizado durante el día.</p>	<p>Establecer vínculos afectivos. Establecer relaciones con otras personas. Disfrutar del juego simbólico. Identificar experiencias en el hogar. Adaptarse con facilidad a la institución. Mostrarse motivado en su diario vivir. Referir buen estado de salud. Expresar y solicitar ayuda al docente. Demostrar adecuado nivel de concentración.</p>
7SPH	<p>Establece vínculos afectivos. Establece relaciones con otras personas. Tiene hábitos de higiene corporal. Identifica sus gustos y características. Disfruta del juego simbólico. Identifica experiencias en el hogar.</p>	<p>Diferenciarse del adulto y de su entorno. Adaptarse con facilidad a la institución. Respetar el turno para participar. No Presentar problemas de alimentación. Demostrar adecuado nivel de concentración.</p>

	Participa en actividades de expresión corporal. Se muestra motivado en su diario vivir. Refiere buen estado de salud. Se mantiene organizado durante el día.	
8JSRC	Se diferencia del adulto y de su entorno. Identifica sus gustos y características. Identifica experiencias en el hogar. Participa en actividades de expresión corporal. Se muestra motivado en su diario vivir. Refiere buen estado de salud.	Establecer vínculos afectivos. Adaptarse con facilidad a la institución. No Presentar problema de alimentación. Expresar y solicitar ayuda al docente. Seguir instrucciones.
9LSA	Establece vínculos afectivos. Establece relaciones con otras personas. Tiene hábitos de higiene corporal. Se diferencia del adulto y de su entorno. Identifica sus gustos y características. Disfruta del juego simbólico. Identifica experiencias en el hogar. Participa en actividades de expresión corporal. Se muestra motivado en su diario vivir. Respeto el turno para participar. Refiere buen estado de salud. Expresa y solicita ayuda al docente. Sigue instrucciones.	Adaptarse con facilidad a la institución. No presentar problemas de alimentación.
10SCTO	Establece vínculos afectivos. Tiene hábitos de higiene corporal. Se diferencia del adulto y de su entorno. Identifica experiencias en el hogar. Se muestra motivado en su diario vivir. Se mantiene organizado durante el día. Respeto el turno para participar.	Disfrutar del juego simbólico. No presentar problemas de alimentación.

En el componente **Identidad** los desarrollos por fortalecer que más se repiten son: no presentar problema de alimentación (siete niños); adaptarse con facilidad a la institución (seis niños); establecer vínculos afectivos, disfrutar del juego simbólico, demostrar adecuado nivel de concentración; respetar el turno para participar, seguir instrucciones (cuatro niños) y establecer relaciones con otras personas y expresar y solicitar ayuda al docente (tres niños).

Tabla 12. Fortalezas y desarrollos por fortalecer en el componente Autonomía de la Dimensión Personal-social

Autonomía		
1NBL	Acude al colegio de manera regular.	Crear actividades autónomas. Amarrarse los zapatos solo. Construir objetos- materiales. Iniciar y terminar las actividades. Ser independiente al consumir los alimentos.
2LCBM	Crea actividades autónomas. Utiliza adecuadamente las escaleras. Se integra de manera segura. Construye objetos- materiales.	Respetar el material y las instalaciones. Llevar consigo un juguete que le dé seguridad. Ejecutar las instrucciones.

	Acude al colegio de manera regular. Inicia y termina las actividades. Es independiente al consumir los alimentos.	
3SCS	Crea actividades autónomas. Lleva consigo un juguete que le da seguridad. Construye objetos- materiales. Acude al colegio de manera regular.	Utilizar adecuadamente las escaleras. Integrarse de manera segura. Reconocer y realizar las rutinas diarias. Amarrarse los zapatos solo. Iniciar y terminar las actividades. Ejecutar las instrucciones. Ser independiente al consumir los alimentos.
4TAGP	Crea actividades autónomas. Utiliza adecuadamente las escaleras. Respeto el material y las instalaciones. Se integra de manera segura. Construye objetos- materiales. Acude al colegio de manera regular. Inicia y termina las actividades. Es independiente al consumir los alimentos.	Amarrarse los zapatos solo. Llevar consigo un juguete que le dé seguridad. Ejecutar las instrucciones.
5MMT	Crea actividades autónomas. Utiliza adecuadamente las escaleras. Construye objetos- materiales. Acude al colegio de manera regular. Es independiente al consumir los alimentos.	Integrarse de manera segura. Amarrarse los zapatos solo. Iniciar y terminar las actividades. Ejecutar las instrucciones.
6AFPC	Utiliza adecuadamente las escaleras. Respeto el material y las instalaciones. Reconoce y realiza las rutinas diarias. Construye objetos- materiales. Ejecuta las instrucciones. Es independiente al consumir los alimentos.	Crear actividades autónomas. Integrarse de manera segura. Amarrarse los zapatos solo. Llevar consigo un juguete que le da seguridad. Acudir al colegio de manera regular.
7SPH	Crea actividades autónomas. Utiliza adecuadamente las escaleras. Respeto el material y las instalaciones. Lleva consigo un juguete que le da seguridad. Construye objetos- materiales. Acude al colegio de manera regular. Es independiente al consumir los alimentos.	Integrarse de manera segura. Amarrarse los zapatos solo. Iniciar y terminar las actividades.
8JSRC	Respeto el material y las instalaciones. Reconoce y realiza las rutinas diarias. Construye objetos- materiales. Acude al colegio de manera regular.	Integrarse de manera segura. Amarrarse los zapatos solo. Llevar consigo un juguete que le da seguridad. Iniciar y terminar las actividades. Ser independiente al consumir los alimentos.
9LSA	Crea actividades autónomas. Utiliza adecuadamente las escaleras. Respeto el material y las instalaciones. Se integra de manera segura. Reconoce y realiza las rutinas diarias. Construye objetos- materiales. Acude al colegio de manera regular. Inicia y termina las actividades. Ejecuta las instrucciones.	Amarrarse los zapatos solo. Ser independiente al consumir los alimentos.
10SCTO	Crea actividades autónomas. Respeto el material y las instalaciones. Construye objetos- materiales.	Integrarse de manera segura. Amarrarse los zapatos solo. Llevar consigo un juguete que le dé seguridad. Ser independiente al consumir los alimentos.

En el componente **Autonomía** los desarrollos por fortalecer que más se repiten son: amarrarse los zapatos solo (9 niños); integrarse de manera segura (seis niños); iniciar y terminar las actividades, ser independiente al consumir los alimentos, llevar consigo un juguete que le dé seguridad (cinco niños) y ejecutar las instrucciones (cuatro niños).

Tabla 13. Fortalezas y desarrollos por fortalecer en el componente Convivencia de la Dimensión Personal-social

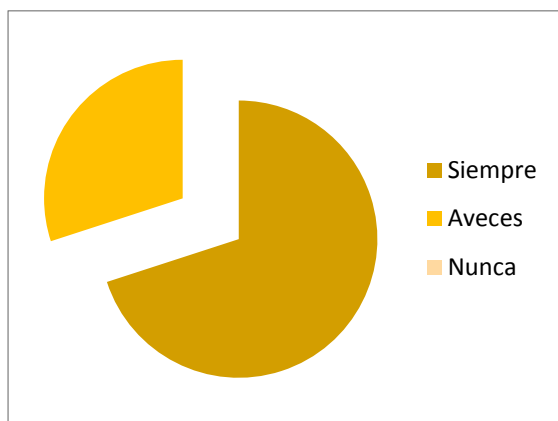
Convivencia		
1NBL	Es colaborador y compañerista. Participa construcción de normas escolares. En su actuar no se muestra agresivo. Participa en actividades de grupo.	Expresarse con facilidad. Tener movimientos hacia los demás suaves.
2LCBM	Se expresa con facilidad. Se reconoce como parte de grupos. Participa en la construcción de normas escolares.	Tener buenas relaciones en el juego.
3SCS	Se expresa con facilidad. En su actuar no se muestra agresivo.	Reconocerse como parte de un grupo. Ser colaborador y compañerista. Participar construcción de normas escolares. Reconocer y respetar la figura de autoridad. Seguir instrucciones. Tener buenas relaciones en el juego. Tener movimientos hacia los demás suaves.
4TAGP	Se expresa con facilidad. Se reconoce como parte de grupos. Participa construcción de normas escolares.	Tener buenas relaciones en el juego.
5MMT	Se expresa con facilidad. En su actuar no se muestra agresivo.	Ser colaborador y compañerista. Participar construcción de normas escolares. Interactuar con sus compañeros. Tener buenas relaciones en el juego. Participar en actividades de grupo.
6AFPC	Se expresa con facilidad. Reconoce y respeta la figura de autoridad. Sigue instrucciones. En su actuar no se muestra agresivo. Tiene buenas relaciones en el juego. Sus movimientos hacia los demás son suaves.	Participar construcción de normas escolares. Interactuar con sus compañeros. Participar en actividades de grupo.
7SPH	Se expresa con facilidad. Sus movimientos hacia los demás son suaves. En su actuar no se muestra agresivo. Sus movimientos hacia los demás son suaves.	Reconocerse como parte de grupos. Reconocer y respetar la figura de autoridad. Seguir instrucciones. Participar en actividades de grupo.
8JSRC	Se expresa con facilidad. Se reconoce como parte de grupos. Es colaborador y compañerista. Participa construcción de normas escolares. Reconoce y respeta la figura de autoridad. En su actuar no se muestra agresivo. Interactúa con sus compañeros. Participa en actividades de grupo.	Tener movimientos hacia los demás suaves.
9LSA	Se expresa con facilidad. Se reconoce como parte de grupos. Es colaborador y compañerista. Participa construcción de normas escolares. Reconoce y respeta la figura de autoridad.	

	Sigue instrucciones. En su actuar no se muestra agresivo. Interactúa con sus compañeros. Tiene buenas relaciones en el juego. Participa en actividades de grupo. Sus movimientos hacia los demás son suaves.	
10SCTO	Se expresa con facilidad. Es colaborador y compañerista Reconoce y respeta la figura de autoridad. En su actuar no se muestra agresivo. Sus movimientos hacia los demás son suaves.	Participar en la construcción de normas escolares. Tener buenas relaciones en el juego.

En el componente **Convivencia** los desarrollos por fortalecer que más se repiten son: participar construcción de normas escolares (5 niños); tener buenas relaciones en el juego (4 niños); y tener movimientos hacia los demás suaves (tres niños).

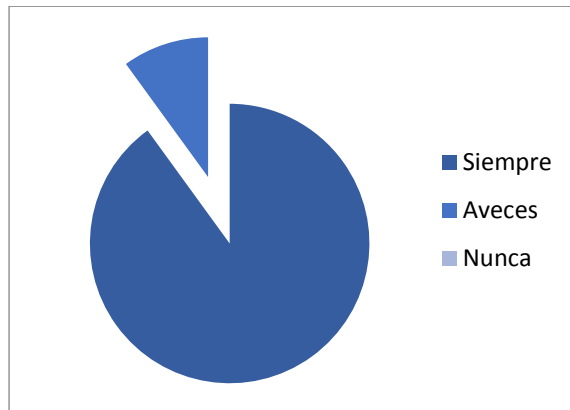
3.1.2. Resultados de la encuesta N° 1 para acudientes

Motiva y estimula constantemente a su hijo



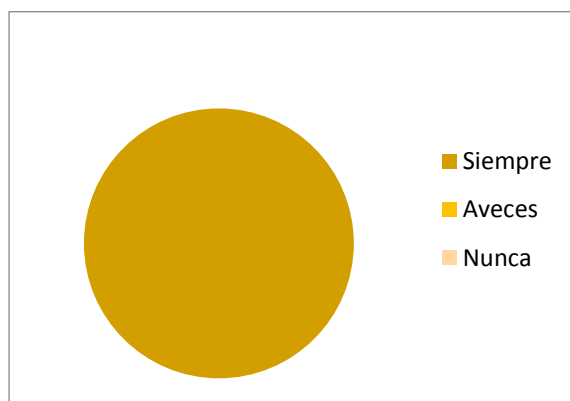
El 75% de los acudientes motivan y estimulan constantemente a su hijo. Sería conveniente averiguar cómo lo hacen y qué reconocimientos o incentivos usan.

Demuestra confianza y amor a su hijo



El 90% de los acudientes demuestran confianza y amor a su hijo. Es necesario profundizar sobre el efecto en el desarrollo de la identidad, la autonomía y la convivencia.

Tiene manifestaciones de afecto con su hijo.



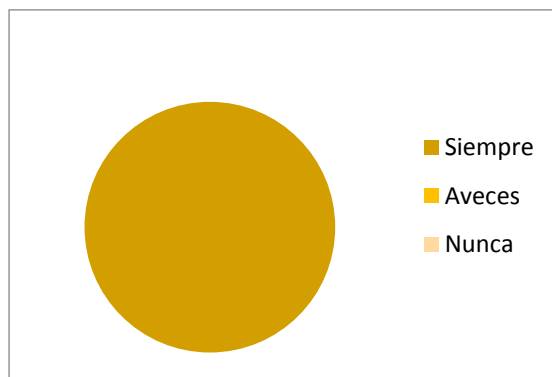
El 100% de los acudientes tiene manifestaciones de afecto con su hijo. Falta ahondar sobre cuáles son las formas particulares de manifestarlo en su vida cotidiana, cuáles los patrones afectivos entre esposos, padres-hijos, hermanos-hermanos y con la familia extensa.

Resuelve situaciones conflictivas a través del diálogo



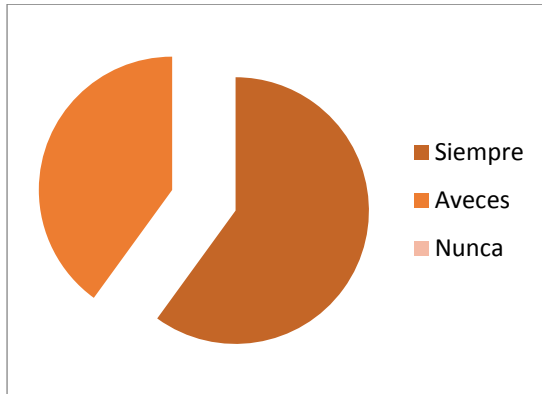
El 80% de los acudientes resuelve situaciones conflictivas a través del diálogo. Sería oportuno indagar por los motivos más frecuente de disgusto entre los adultos de la familia y qué otras formas de solucionar los conflictos tienen.

Fomenta que los niños el respeto por los demás



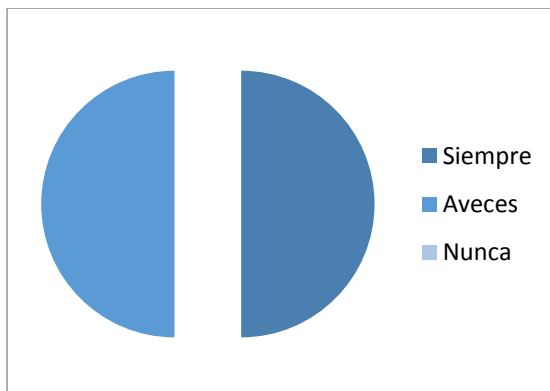
El 100% de los acudientes fomenta en los niños el respeto por los demás. Existiría la necesidad averiguar con qué estrategias, cómo desarrollan la capacidad para entender, aceptar otros puntos de vista, de negociación y conciliación y de escucha.

Participa en el cumplimiento de las reglas en el colegio



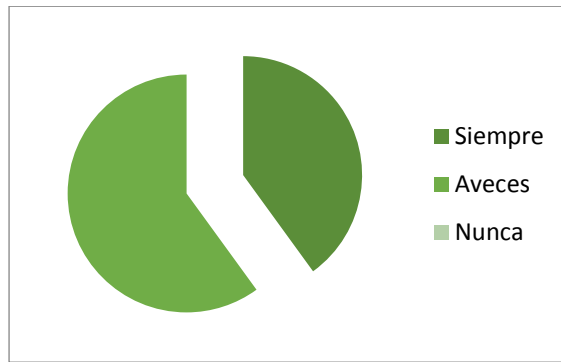
El 65% de los acudientes participa en el cumplimiento de las reglas en el colegio. Falta recoger información sobre cómo, en qué vivencias, con qué pautas, prácticas y creencias; qué consistencia y permanencia tienen las normas en el hogar; cómo manejan en el hogar los comportamientos no deseados y qué estilo de autoridad tienen.

Se considera ejemplo de emprendimiento para su hijo



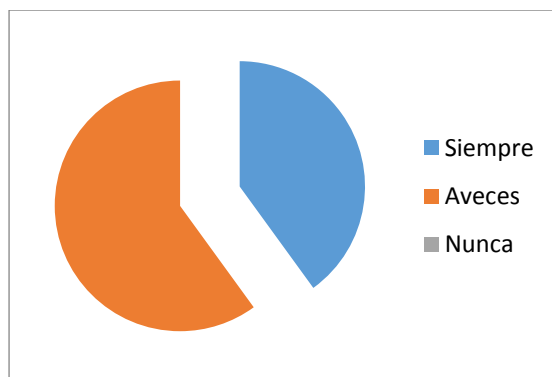
El 50% de los acudientes se considera ejemplo de emprendimiento para su hijo. Es necesario profundizar sobre el efecto en el desarrollo de la autonomía el no tener adultos que siempre inicien y terminen sus actividades y que se muestran seguros de sí mismos.

Participa en las actividades que realizan en el hogar



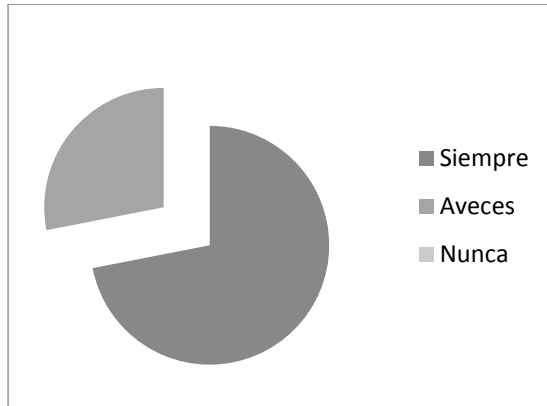
El 65% de los niños participan en las actividades que realizan en el hogar. Pero, es indispensable conocer en qué actividades les permiten participar, qué grado de equidad hay en la asignación de tareas y cuál es el nivel de satisfacción familiar, si son muy exigentes con el niño, si lo instan a ser independiente al consumir los alimentos, vestirse, calzarse y lavarse los dientes.

Practica el cuidado del entorno natural



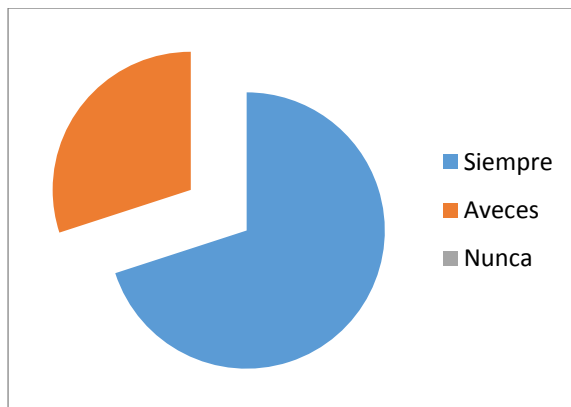
El 65% de los acudientes practica el cuidado del entorno natural. Falta acopiar datos sobre qué participación le permite al niño, cómo, dónde, con quiénes y con qué frecuencia el niño ejecuta las instrucciones sobre el cuidado del entorno natural.

Dedica tiempo para jugar con su niño



El 75% de los acudientes dedican tiempo para jugar con su niño. Sería pertinente indagar qué actitudes y creencias tienen sobre el juego y sobre otras actividades lúdicas que compartan.

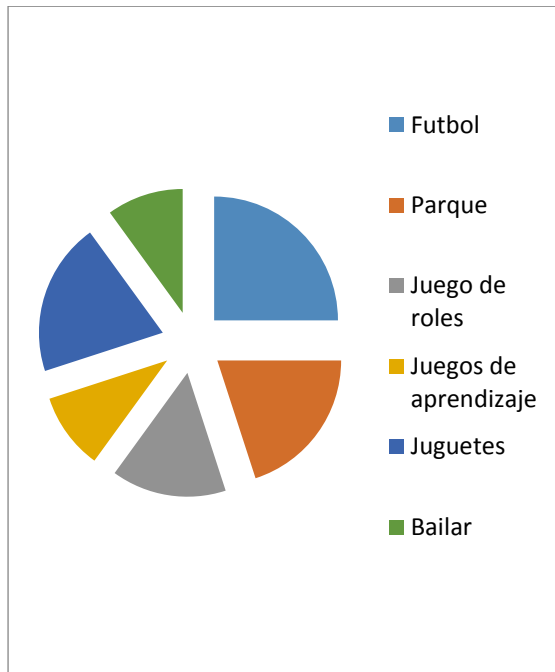
Participa activamente con sus hijos en los juegos que realizan en casa y fuera de ella



El 75% de los acudientes participan, en casa como fuera de ella, en los juegos de su niño. Sería necesario profundizar si hablan con ellos sobre qué jugaban, con qué, con quiénes y cómo cuando eran niños.

Resultados preguntas abiertas:

Generalmente cuáles juegos practica con sus hijos



Los acudientes señalaron que practican con los niños fútbol, juegos de roles y juegos de aprendizaje; rotularon como juegos el parque, los juguetes y el bailar. Es necesario trabajar con los acudientes los múltiples juegos que pueden practicar con los niños de cuatro y cinco años: juegos de contacto corporal-turbulentos: arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones; juegos espaciales: laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir, transformar; juegos sensoriales: tocar, oler, oír, ver, saborear múltiples y variados objetos; juegos de exploración: ensayo y error, ¿qué pasa sí...?; juegos con materiales básicos: arena, tierra, pasto, agua; juegos tranquilos: relax, descanso, refugio, lectura, anidarse; juegos simbólicos como jugar al hospital; juegos de construcción: construir, destruir, juntar, separar; juegos de competencia: normas y juegos de reglamentos.

A través de qué otras estrategias resuelven situaciones conflictivas en el hogar



Los acudientes señalaron que utilizan para resolver situaciones conflictivas en el hogar las estrategias del diálogo, llamar la atención, quitar lo que le gusta, el ejemplo y en último lugar los acuerdos. Es indispensable trabajar con las familias el manejo de las emociones en su vida cotidiana con subtemas como la tolerancia, el autocontrol, la asertividad y la proporcionalidad de las reacciones.

3.1.3. Resultados del instrumento institucional para caracterizar las familias

De los diez niños participantes, seis son mujeres y cuatro hombres; nueve nacieron en Bogotá y uno en Barrancabermeja; siete tienen cinco años y tres cuatro años; dos son hijos únicos, tres tienen un hermano, cuatro tienen dos y uno tiene tres hermanos; de tres niños sus padres son casados, de cuatro tienen unión de hecho y tres tienen padres separados; con respecto a la ocupación de la madre seis son amas de casa y tres empleadas, seis padres son empleados y cuatro son independientes; con relación al nivel educativo de la madre una es profesional, tres son técnicas, cuatro bachilleres y dos tienen el grado noveno; el nivel educativo del padre seis bachilleres, uno con grado séptimo y uno con primero de primaria y otro sin información.

Con respecto a la vivienda, seis familias tienen apartamentos de 3 habitaciones, con servicios de luz, agua y gas; tres de los cuales también tienen cable e internet y tres poseen

teléfono fijo; cuatro tienen espacios para jugar y dos no. Dos familias tienen apartamento de 2 habitaciones, con servicios de luz, agua, gas, teléfono fijo, cable e internet, con espacio para jugar. Dos familias tienen casa en construcción de 2 y 3 habitaciones respectivamente, un patio, con espacio para jugar, servicios de luz, agua, gas, cable e internet, servicios de luz, agua, gas, teléfono, cable e internet. Anexo 11

Para ampliar la caracterización de las familias de los niños de Jardín 01 en la encuesta N° 2 para padres de familia, resuelta por los diez acudientes, el 13 de mayo de 2016, se les solicito información sobre cuántos días en el último mes había faltado el niño al colegio y por las razones, el estado actual de salud y los controles de crecimiento y desarrollo del niño en el año 2016, otros datos familiares sobre localidad y barrio de Residencia, estado de la vivienda en cuanto propiedad, edad de las personas que comparten residencia con el niño y las actividades realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana en relación con los pilares juego, literatura, arte y exploración del medio. Anexo 13

Tabla 14 Asistencia al colegio

Asistencia al colegio										
Ítem/ Estudiante	N B L	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	S C T O
En el último mes, cuántos días ha faltado el niño/a al colegio.	7	0	2	0	1	8	5	20	7	15
Cuál fue la principal razón por la que no vino ese/os día/s										
Estaba enfermo o tenía cita medica	x		x			x	x			x
Estaba viajando										
Se murió o estaba enfermo un familiar										
Lo dejó o no tenía transporte										
No había clases					x					
No le gusta ir al colegio										
Otra razón								x	x	
¿Cuál?										
Estudiante LSA	Horarios nocturnos del padre que dificultan el despertar									
Estudiante JSRC	Cambio de residencia a otro barrio									

En relación a la asistencia al colegio en el último mes el estudiante JSRC con 20 fallas por el cambio de residencia a otro barrio, la estudiante LSA con 7 por los horarios nocturnos del padre que dificultan el despertar; por estar enfermos la alumna SCTO con 15 fallas, los alumnos AFPC y NBL con 8 y 7 fallas respectivamente, la niña SPH con cinco y el niño SCS con dos. Sólo LCBM y TAGP no tienen fallas.

Las estudiantes SCTO y LSA no cuentan con el carnet actualizado de crecimiento y desarrollo, mientras los ocho restantes sí. Ninguno de los niños presenta diagnóstico de desnutrición, obesidad o restricción alimentaria o alergia alimentaria.

Tabla 15. Antiparasitarios que los niños han recibido en el último año por parte del servicio de salud

Ítem/Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Si	No
El niño ha recibido, en el último año, antiparasitarios, por parte de algún servicio de salud	si	no	no	si	no	si	si	si	no	si	6	4
¿Cuál?											Total	
Albendazol	x			x		x				x	4	
No respondió							x	x			2	

Las niñas SCTO, LCBM, TAGP y el niño JSRC no recibieron en el último año, antiparasitarios, por parte de algún servicio de salud, los demás sí, cuatro de estos últimos tomaron Albendazol y los otros dos sus acudientes no respondieron.

Tabla 16. Asistencia a consultas médicas de urgencias o consulta externa en el año 2016

											Totales	
Ítem/Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Si	No

El niño ha asistido a consultas médicas distintas a las de Crecimiento y Desarrollo en el año 2016 (Urgencias o Consulta Externa)	no	si	si	si	si	si	si	si	si	no	si	8	2
¿Por qué?													
Control y valoración		x											
Alergia nocturna			x										
Resfriado, tos y alergia				x									
Fiebre y dolor de garganta					x								
Neumología y terapia respiratoria						x							
Vómito								x					
Brote en el cuerpo									x				
Gripa											x		

Los niños NBL y JSRC no han asistido a consultas médicas de urgencias o consulta externa en el año 2016, mientras SCTO fue por valoración, LCBM por una alergia nocturna, SCS por resfriado, tos y alergia, TAGP por fiebre y dolor de garganta, MMT por neumología y terapia respiratoria, AFPC por vómito, SPH por brote en el cuerpo y LSA por gripa.

Ítem/Estudiante												Totales	
	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Si	No	
Al niño le han negado algún servicio de salud, en su EPS, en los últimos tres meses	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	0	10

A ninguno de los niños le han negado algún servicio de salud, en su EPS, en los últimos tres meses.

Tabla 17. Valoración de salud oral, oftalmológica y auditiva en el último año

Ítem/ Estudiante	N B	S C	L C	S C	T A	M M	A F	S P	J S	L S	Si	No
---------------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	----	----

	L	T O	B M	S	G P	T	P C	H	R C	A		
El niño ha recibido, en el último año, valoración de salud oral	no	si	si	si	no	si	si	si	no	si	7	3
Resultado												
Bien				x			x			x		
Calzas						x		x				
Sellantes			x									
Calzas y sellantes		x										
El niño ha recibido, en el último año, valoración oftalmológica	si	si	si	si	no	si	no	no	no	no	5	5
Resultado												
Bien		x	x	x		x						
Gafas	x											
El niño ha recibido, en el último año, valoración auditiva	no	si	no	no	no	no	no	no	no	no	1	9
Resultado												
Bien		x										

En el último año, la valoración de salud oral de los niños SCS, AFPC y la niña LSA salió bien, mientras a las niñas MMT y SPH les hicieron calzas, a la niña LCBM le hicieron sellantes y a la niña SCTO calzas y sellantes. Los niños NBL, JSRC y la niña TAGP no tuvieron valoración de salud oral.

En el último año, la valoración oftalmológica de las niñas SCTO, LCBM, MMT y del niño SCS salió bien, al niño NBL le formularon gafas y las niñas SPH, TAGP, LSA y los niños AFPC JSRC no tuvieron valoración oftalmológica.

En el último año, la valoración auditiva de la niña SCTO salió bien, los otros nueve niños no tuvieron esta valoración.

Tabla 18. Localidad y barrio de residencia de los niños

Otros datos familiares											
Localidad de Residencia											
Ítem/ Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Total
Fontibón	x	x		x	x	x			x	x	7
Bosa			x					x			2
No responde							x				1
Barrio de Residencia											
Sabana Grande	x										1
Centenario		x									1
San Bernandino XVII			x								1
San Pedro				x							1
Villemar					x						1
Salamanca						x				x	2
La despensa								x			1
Zona franca									x		1
No responde							x				1
Vivienda											
Propia			x			x					2
En arriendo	x	x		x			x	x	x	x	7
Familiar					x						1

Siete niños residen en la localidad de Fontibón, dos en Bosa (LCBM y AFPC) y un acudiente no respondió. Las niñas MMT y LSA viven en el barrio Salamanca; NBL en Sabana Grande, SCTO en Centenario, LCBM en San Bernandino, SCS en San Pedro, TAGP Villamar, SPS en La Despensa, JSRC en Zona Franca. Las niñas LCBM y MMT viven en vivienda propia y TAGP en la vivienda de un familiar, los demás en arriendo.

Tabla 19. Edad de las personas que comparten residencia con el niño

Edad de las personas que comparten residencia con el niño/a										
Ítem/ Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A
Madre	31	32	34	34	37	40	No responde	22	29	No responde
Padre	34	36				35	No responde	24	29	No responde
Hermano 1	11	9			16	18	No responde		1	No responde
Hermano 2	8				4	3	No responde			No responde
Hermano 3							No responde			No responde
Abuelo					65	60	No responde	52		No responde
Abuela					67	73	No responde	51		No responde
Otros Familiares										

El niño NBL comparte residencia con sus padres y dos hermanos con edades de 8 a 34 años; la niña SCTO con sus padres y un hermano de 9 a 36 años; la niña LCBM vive solo con su mamá de 34 años; la niña TAGP vive con su madre, dos hermanos y sus abuelos con edades de 4 a 67 años; la niña MMT vive con sus padres, dos hermanos y sus abuelos de 3 a 73 años; la niña SPH vive con sus padres y sus abuelos de 22 a 52 años; el niño JSRC vive sus padres y un hermano de 1 a 29 años. Los acudientes del niño AFPC y de la niña LSA no respondieron.

Tabla 20. Actividades que realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana en relación al juego

¿Cuáles de estas actividades realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana?											
Juego											
Ítem/ Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Total
Juegos de contacto corporal-turbulentos: arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones.	x	x	x	x			x	x	x		7

Juegos musicales: movimientos al ritmo de una canción.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Juegos de palabras: inventar palabras, inventar idiomas, trabalenguas, adivinanzas.	x		x	x	x		x	x	x		7
Juegos de contraste: aparecer-desaparecer, llenar-vaciar, subir-bajar.	x		x	x	x	x	x	x		x	8
Juegos espaciales: laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir, transformar.				x			x	x			3
Juegos sensoriales: tocar, oler, oír, ver, saborear múltiples y variados objetos.	x		x	x	x		x	x		x	7
Juegos de exploración: ¿qué pasa sí...?			x	x			x	x	x		5
Juegos con arena, tierra, pasto, agua.	x		x	x	x	x	x	x	x	x	9
Juegos de relajación, descanso, refugio, anidarse.		x	x	x		x	x	x	x	x	8
Juegos simbólicos o de roles en el hospital, la oficina, la cocina.			x	x		x	x	x	x		6
Juegos de construcción: construir, destruir, juntar, separar.			x	x	x	x	x	x	x	x	8
Juegos de competencia de precisión y puntería.			x	x			x	x	x	x	6
Juegos de mesa como dados, cartas, ajedrez.		x			x		x	x			4
Juegos digitales con el celular o el computador.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Juegos tradicionales como golosa, bolas, ponchados.	x	x	x	x	x		x	x		x	8

En su núcleo familiar las niñas TAGP, MMT y LSA no hacen juegos de contacto corporal-turbulentos: arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones, los demás niños sí. Todos hacen juegos musicales con movimientos al ritmo de una canción. Las niñas SCTO MMT y LSA no hacen juegos de palabras como inventar palabras, inventar idiomas, trabalenguas, adivinanzas los otros sí. La niña SCTO y el niño JSRC no realizan juegos de contraste como aparecer-desaparecer, llenar-vaciar, subir-bajar los demás sí. Los niños NBL, LCBM, SCS, TAGP, AFPC, SPH y LSA no realizan juegos espaciales como laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir y transformar mientras SCTO, MMT y JSRC sí. Las niñas SCTO MMT y el niño JSRC no hacen juegos sensoriales como tocar, oler, oír, ver, saborear múltiples y variados objetos los demás sí. Los niños NBL, SCTO, TAGP, MMT y LSA no realizan juegos de exploración como ¿qué pasa sí...? , los otros sí. Solo la niña SCTO no hace juegos con arena, tierra, pasto y agua. El niño NBL y la niña TAGP son los únicos que no efectúan juegos de relajación, descanso, refugio, anidarse. Los niños NBL, SCTO, TAGP y LSA no desarrollan juegos simbólicos o de roles como el hospital, la oficina, la cocina, los otros sí. Los niños NBL y SCTO no hacen juegos de construcción, los demás sí. Los niños NBL, SCTO, TAGP y MMT no ejecutan juegos de

competencia de precisión y puntería, los otros sí. Los niños NBL, LCBM, SCS, MMT, JSRC y LSA no realizan juegos de mesa como dados, cartas, ajedrez, los restantes sí. Todos hacen juegos digitales con el celular o el computador. Por último, la niña MMT y el niño JSRC no realizan juegos tradicionales, los otros sí.

Tabla 21. Actividades que realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana en relación a la literatura

¿Cuáles de estas actividades realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana?											
Literatura											
Ítem/ Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Total
Se escucha al niño para estimular su deseo de contar sus experiencias.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Se acompaña al niño con palabras afectuosas, rítmicas o divertidas.				x			x				2
Ojean y hojean y comentan libros y revistas.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Se interpretan canciones de cuna, rimas, rondas, retahílas, trabalenguas y adivinanzas de Colombia y de todos los lugares del mundo.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Se escuchan colecciones musicales infantiles de Colombia y de todos los lugares del mundo.			x	x			x		x	x	5
Se leen libro-álbum.	x	x	x	x	x		x		x	x	8
Se leen libros ilustrados.		x		x	x	x	x	x	x		7
Se leen relatos de tradición oral como mitos y leyendas de Colombia y de todos los lugares del mundo.							x	x		x	3
Se leen cuentos fantásticos de Colombia y de todos los lugares del mundo.							x				1
Se leen cuentos realistas de Colombia y de todos los lugares del mundo.							x				1
Se leen libros informativos sobre animales, ecología, música, viajes, inventos, tierras y culturas lejanas y cercanas.	x	x	x	x			x	x	x		7
Conversan espontáneamente sobre lo leído.		x	x	x			x		x	x	6
Crean un clima propicio para la experiencia literaria con los diferentes tonos de su voz.			x	x		x	x		x		5
Dialogan sobre los libros y cómo éstos se relacionan sus vidas.				x			x		x	x	4
Le cuentan anécdotas de cuando eran niños.	x	x	x	x		x	x	x	x	x	9
Le cuentan la historia de la familia y la comunidad	x		x	x			x		x		5

Imaginan situaciones cotidianas o fantásticas y las representan.			x	x	x		x	x	x		6
Transforman espacios con creatividad e imaginación.	x		x	x			x	x	x		6
Hacen representaciones con títeres y objetos animados.	x		x	x		x	x	x		x	7

En su núcleo familiar todos los niños hacen dibujos, pinturas, modelados con plastilina e imitan personajes de cuentos, televisión y películas. A las niñas SCTO y MMT no les enseñan nuevas canciones, a los otros sí. Las niñas SPH y LSA no bailan en su hogar, los demás sí. Los niños NBL, TAGP y MMT no hacen manualidades y artesanías, los restantes sí. Las niñas SCTO, TAGP y el niño JSRC no hacen representaciones con títeres y objetos animados, los otros sí. Los niños NBL, SCTO, TAGP y SPH no hacen escucha activa de los sonidos internos y externos, los otros sí. Los niños NBL, SCTO, MMT y LSA no imaginan situaciones cotidianas o fantásticas y las representan, los demás sí. Las niñas SCTO, TAGP, MMT y LSA no transforman espacios con creatividad e imaginación, los restantes sí. Los niños NBL, SCS, TAGP, MMT y SPH no hacen escucha activa de músicas propias y de otras culturas, los otros sí.

Tabla 23 Actividades que realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana en relación a la exploración del medio

¿Cuáles de estas actividades realiza el núcleo familiar con el niño durante la semana?											
Exploración del medio											
Ítem/ Estudiante	N B L	S C T O	L C B M	S C S	T A G P	M M T	A F P C	S P H	J S R C	L S A	Total
Visitan los parques de la localidad.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Visitan las bibliotecas de la ciudad.		x	x	x			x	x	x		6
Visitan espacios culturales de la ciudad como teatros, museos, salas de exposición, sitios históricos.			x	x		x	x	x	x		6
Lo llevan a centros comerciales y almacenes.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Retoman las ideas del niño para una exploración adicional de los lugares que visitan.	x		x	x	x		x	x		x	7
Lo llevan a fiestas infantiles.	x		x	x		x	x	x	x	x	8
Participan en las actividades comunitarias con él/ella.		x	x	x			x	x	x	x	7
Realizan paseos familiares dentro y fuera de la ciudad.	x	x	x	x		x	x	x	x	x	9
Visitan Reservas naturales, jardín botánico.		x	x	x			x		x		5
Visitan Centros recreativos de las cajas de compensación.	x				x	x	x	x	x	x	7

Le permiten elegir actividades de esparcimiento y recreación fuera del hogar.	x	x	x	x	x		x	x	x	x	9
---	---	---	---	---	---	--	---	---	---	---	---

En su núcleo familiar todos los niños visitan los parques de la localidad y son llevados a centros comerciales y almacenes. Excepto la niña TAGP los niños realizan paseos familiares dentro y fuera de la ciudad y a excepción de la niña MMT les permiten elegir actividades de esparcimiento y recreación fuera del hogar. A las niñas SCTO y TAGP no las llevan a fiestas infantiles, a los otros sí. A las niñas SCTO, MMT y al niño JSRC no les retoman sus ideas para una exploración adicional de los lugares que visitan, a los demás sí. Al niño NBL y a las niñas TAGP y MMT no participan en las actividades comunitarias, los otros sí. Las niñas SCTO, LCBM y el niño SCS no visitan centros recreativos de las cajas de compensación, los demás sí. El niño NBL y las niñas TAGP, MMT y LSA no visitan las bibliotecas de la ciudad, los restantes sí. El niño NBL y las niñas SCTO, TAGP y LSA no visitan espacios culturales de la ciudad como teatros, museos, salas de exposición, sitios históricos, los demás sí. El niño NBL y las niñas TAGP, MMT, SPH y LSA no visitan reservas naturales, jardín botánico, los otros sí.

3.2. Caracterización de la Educación Inicial de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, desde la percepción de los acudientes

3.2.1. Resultados encuesta N° 2

La caracterización del contexto institucional de la Educación Inicial se hizo con la encuesta N° 2 para padres de familia resuelta por los diez acudientes, el 13 de mayo de 2016. La primera parte de la encuesta, con 17 ítems en total, indagaba por horizonte institucional (8 ítems); infraestructura (8 ítems) y pedagogía (1 ítem). Según categoría de análisis se agruparon las preguntas, se tabularon y graficaron estadísticamente. Anexo 12

Luego se consolidaron los porcentajes de respuesta en cuadros resumen donde se resaltaron con color los porcentajes más altos y relevantes para este estudio y se interpretaron.

Tabla 24. Horizonte Institucional: según los padres de familia cómo se entiende la Educación Inicial en la IED Rodrigo Arenas Betancourt

Horizonte Institucional	
En la IED Rodrigo Arenas Betancourt se:	

Ítem						Encuestados
Tiene construcciones y adecuaciones seguras, amigables, de fácil limpieza y desinfección para los niños y las niñas de Educación Inicial	90%		10%			

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación con la infraestructura los acudientes perciben que IED Rodrigo Arenas Betancourt tiene para los niños de Educación Inicial construcciones y adecuaciones seguras, amigables, de fácil limpieza y desinfección.

Tabla 26. Seguridad en la Educación Inicial

Seguridad En la IED Rodrigo Arenas Betancourt se:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	10 Encuestados
Cuenta con el Plan Escolar de Gestión del Riesgo	70%	20%			10%	
Cuenta con un directorio de emergencias	60%	10%	20%	10%		
Cuenta con estrategias para garantizar la seguridad de niñas y niños en los momentos de: ingreso y salida de estudiantes; de ingreso de personas ajenas al colegio; permanencia de niños y niñas en zonas recreativas; desarrollo de salidas pedagógicas y uso de servicio de transporte.	60%	20%	20%			
Cuenta con un botiquín tipo A fijo y portátil	50%	10%	30%	10%		
Garantiza el derecho a la salud con alianzas con las entidades prestadoras de este servicio.	70%	10%	20%			
Garantiza el derecho al buen trato.	90%	10%				
Garantiza el derecho a la prevención de las violencias.	70%	20%	10%			

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a la seguridad los acudientes perciben que IED Rodrigo Arenas Betancourt cuenta con el Plan Escolar de Gestión del Riesgo, garantiza el derecho al buen trato, cuenta con estrategias para garantizar la seguridad de niñas y niños en los momentos de: ingreso y salida de estudiantes; de ingreso de personas ajenas al colegio; permanencia de niños y niñas en zonas recreativas; desarrollo de salidas pedagógicas y uso de servicio de transporte, pero, los porcentajes bajan con respecto a garantizar el derecho a la salud con alianzas con las entidades prestadoras de este servicio, a tener un directorio de emergencias y los botiquines.

Tabla 27. Pedagogía en la Educación Inicial

Pedagogía En la IED Rodrigo Arenas Betancourt se:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	10 Encuestados
Supervisa que la Propuesta pedagógica de la Educación Inicial potencie las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños y niñas con los pilares de la educación inicial juego, arte, literatura y exploración del medio.	90%		10%			

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Los acudientes consideran que en la IED Rodrigo Arenas Betancourt se supervisa que la propuesta pedagógica de la Educación Inicial potencie las dimensiones con los pilares de la educación inicial.

3.3. Caracterización de la Educación Inicial de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, desde la percepción de los docentes y los directivos docentes

3.3.1. Resultados encuesta N° 1

La caracterización del trabajo pedagógico para la potenciación de la Dimensión Personal-social que se realiza en la IED Rodrigo Arenas Betancourt, se hizo con la encuesta N° 1 para docentes, resuelta por ocho docentes, el 17 de mayo de 2016. La primera parte de la encuesta, proceso pedagógico con 41 ítems en total, indagaba que hace el docente para potenciar, observar y hacer seguimiento a los componente de la Dimensión Personal-social, identidad (12 ítems); Autonomía (17 ítems) y convivencia (12 ítems). Según categoría de análisis se tabularon y graficaron estadísticamente. Anexo 14. La segunda parte demandaba por el vínculo del docente con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas que tiene a cargo en el año 2016 (11 ítems). Anexo 15. La tercera sobre el perfil docente datos generales, vinculación laboral, cualificación en relación con la Educación inicial, tópicos tratados en las capacitaciones en las que ha participado, nivel de familiaridad con los referentes de calidad, investigaciones realizadas y nivel de satisfacción con la profesión de maestra de la Educación Inicial. Anexo 16. Tabla 28. Proceso pedagógico para potenciar, observar y hacer seguimiento al componente Identidad de la Dimensión Personal-social

Identidad Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Hace que los niños y las niñas expresen oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades en diálogos con pares o adultos, en situaciones espontáneas o planeadas.	75%	25%				
Hace que los niños y las niñas reconozcan que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que les acompañan.	25%	62%	13%			
Hace que los niños y las niñas, según cultura y contexto social, se identifiquen con algún sexo.	50%	25%		25%		
Hace que los niños y las niñas se identifiquen con otros niños, niñas y adultos según características, gustos y necesidades comunes o distintas.	50%	37%		13%		
Permite que los niños y las niñas disfruten de juegos simbólicos con otros donde comparten espacios y juguetes.	62%	38%				
Hace que los niños y las niñas se reconozcan como parte de varios grupos humanos.	50%	50%				
Hace que los niños y las niñas se identifiquen con las costumbres, tradiciones y acontecimientos significativos dentro de los grupos humanos de los que hace parte.		50%	50%			
Hace que los niños y las niñas establezcan relaciones en el espacio con personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.	100%					
Se preocupa de que niños y niñas tengan experiencias positivas con su docente o figura de apego para su bienestar personal, su adaptación al colegio y la generación de confianza en otros.	75%	25%				
Fomenta la participan en actividades compartidas en las que niños y niñas ponen a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.	62%	38%				

Tiene una actitud de afecto y comprensión ante sus temores, angustias y pesadillas sobre oscuridad, determinados animales, eventos, historias contadas, personajes de películas o cuentos.	75%	25%				
Fomenta los conceptos positivos sobre sí mismos.	62%	38%				

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a qué hace el docente de la IED Rodrigo Arenas Betancourt para potenciar, observar y hacer seguimiento al componente identidad de la Dimensión Personal-social, los docentes en primer lugar hacen que los niños y las niñas establezcan relaciones en el espacio con personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de; en segundo que expresen oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades en diálogos con pares o adultos, en situaciones espontáneas o planeadas y se preocupan de que tengan experiencias positivas con su docente para su bienestar personal, su adaptación al colegio y la generación de confianza en otros; en tercer lugar permiten que disfruten de juegos simbólicos con otros donde comparten espacios y juguetes, fomentan la participan en actividades compartidas en las que ponen a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones y que tengan conceptos positivos sobre sí mismos; en cuarto lugar que se identifiquen con otros niños y adultos según características, gustos y necesidades y se identifiquen con algún sexo según cultura y contexto social; en último lugar que se identifiquen con las costumbres, tradiciones y acontecimientos significativos dentro de los grupos humanos de los que hace parte.

Tabla 29. Proceso pedagógico para potenciar, observar y hacer seguimiento al componente Autonomía de la Dimensión Personal-social

Autonomía Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Hace que los niños y las niñas reconozcan progresivamente sus capacidades al invitarlos a utilizarlas en distintas situaciones.	62%	38%				
Hace que los niños y las niñas se vistan y desvistan hasta realizarlo sin su intervención.	50%	25%	12%	13%		

Hace que los niños y las niñas se muestren independientes en las actividades de higiene personal: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo.	25%	37%		38%		
Hace que los niños y las niñas manifiesten iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos.	87%	13%				
Hace que los niños y las niñas reconozcan las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio.	37%	63%				
Hace que los niños y las niñas se sientan tranquilos y seguros cuando manifiestan sentires, opiniones, aportes y preguntas.	50%	50%				
Hace que los niños y las niñas planteen estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana, las compartan y contrasten con las de sus compañeros.	50%		37%		13%	
Organiza experiencias de exploración de diversas texturas, colores, olores, sabores y ruidos para que los niños y las niñas manifiesten sus preferencias.	75%		25%			
Genera experiencias en las que los niños y las niñas se ven en la necesidad de participar en charlas y juegos de equipo.	87%		13%			
Les permite que disfruten de la compañía de otros niños y niñas.	75%	25%				
Les permite que opinen, participen, muestren y defiendan sus puntos de vista.	100%					
Les permite que inventen sus propias reglas, tomen decisiones, resuelvan problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades.	62%	38%				
Les permite que solucionen pequeños problemas sin su intervención.	75%		25%			
Les permite elegir temas de trabajo a partir de una charla de grupo donde se auto regulan, y respetan tiempos.	25%	50%		25%		
Les permite formular propuestas para la organización del aula.	25%	12%	50%	13%		
Les permite formular normas sobre los juguetes.	50%		37%	13%		
Les permite hacer valer sus derechos.	62%	38%				

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a qué hace el docente de la IED Rodrigo Arenas Betancourt para potenciar, observar y hacer seguimiento al componente autonomía de la Dimensión Personal-social, los docentes en primer lugar les permiten que opinen, participen, muestren y defiendan sus puntos de vista; en segundo que manifiesten iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos; en tercer les permiten que disfruten de la compañía de otros niños; en cuarto que reconozcan progresivamente sus capacidades al invitarlos a utilizarlas en distintas situaciones, les permiten que inventen sus propias reglas, tomen decisiones, resuelvan problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades y que hagan valer sus derechos; en quinto que se sientan tranquilos y seguros cuando manifiestan sentires, opiniones, aportes y preguntas y que reconozcan las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio; en sexto generan experiencias para que participen en charlas y juegos de equipo; séptimo organizan experiencias de exploración de diversas texturas, colores, olores, sabores y ruidos para que manifiesten sus preferencias y les permiten que solucionen pequeños problemas sin su intervención; en octavo lugar que planteen estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana, las compartan y contrasten con las de sus compañeros y les permiten elegir temas de trabajo a partir de una charla de grupo; en noveno que se vistan y desvistan hasta realizarlo sin su intervención y les permiten formular normas sobre los juguetes; en décimo que se muestren independientes en las actividades de higiene personal como cepillado de dientes, peinado y baño y les permiten formular normas sobre los juguetes; por último formular propuestas para la organización del aula.

Tabla 30. Proceso pedagógico para potenciar, observar y hacer seguimiento al componente Convivencia de la Dimensión Personal-social

Convivencia	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Propicia que reconozcan las características y cualidades de los pares y adultos, estableciendo relaciones de respeto y valoración.	62%	38%				
Fomenta la construcción de relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración basadas en el respeto a los otros.	87%	13%				
Favorece la construcción de relaciones de confianza, cuidado, afecto, seguridad y colaboración basados en las normas y acuerdos de su entorno social.	50%	25%	25%			

Fomenta la solución de situaciones conflictivas a través del diálogo y de manera independiente.		62%	38%			
Establece acuerdos y reglas que se reconocen y aceptan en grupos de trabajo.	25%	75%				
Estimula la participación activa en los espacios de encuentro colectivo en el colegio.	12%	50%	13%	25%		
Fomenta las opiniones sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades.		62%	38%			
Organiza experiencias en los que deban compartir objetos e ideas.	100%					
Impulsa la expresión de sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.	12%	75%		13%		
Fomenta el ponerse en el lugar de los otros, entender sus emociones y aplazar beneficios inmediatos por ganancias posteriores.	37%	25%	38%			
Utiliza contextos de socialización y convivencia como bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales donde se establecen comportamientos y actitudes válidas y aceptables.		25%	12%	50%	13%	
Usa medios de comunicación como la televisión, el cine, los periódicos y la publicidad para formar actitudes de respeto, cuidado, colaboración y afecto.	12%	25%	38%		25%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a qué hace el docente de la IED Rodrigo Arenas Betancourt para potenciar, observar y hacer seguimiento al componente convivencia de la Dimensión Personal-social, los docentes en primer lugar organizan experiencias en los que deban compartir objetos e ideas y fomentan la construcción de relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración basadas en el respeto a los otros; segundo establecen acuerdos y reglas que se reconocen y aceptan en grupos de trabajo y propician que reconozcan las características y cualidades de los pares y adultos, estableciendo relaciones de respeto y valoración; tercero impulsan la expresión de sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país; en cuarto lugar favorecen la construcción de relaciones de confianza, cuidado, afecto, seguridad y colaboración basados en las normas y acuerdos de su entorno social, fomentan

la solución de situaciones conflictivas a través del diálogo y de manera independiente, estimulan la participación activa en los espacios de encuentro colectivo en el colegio, fomentan las opiniones sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades, y el ponerse en el lugar de los otros, entender sus emociones y aplazar beneficios inmediatos por ganancias posteriores; en quinto lugar usan medios de comunicación como la televisión, el cine, los periódicos y la publicidad para formar actitudes de respeto, cuidado, colaboración y afecto; en último lugar utilizan contextos de socialización y convivencia como bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales donde se establecen comportamientos y actitudes válidas y aceptables.

Tabla 31. Proceso pedagógico para el vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas que tiene a cargo en el año 2016

	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Les informa a sobre eventos, situaciones especiales de salud, estado físico y/o emocional que presentaron los niños y las niñas durante la jornada.	75%	25%				
Les da a conocer los propósitos del proyecto educativo institucional para favorecer su participación en el mismo.	37%	25%	25%	13%		
Les da a conocer el proyecto de aula para favorecer su participación en el mismo.	25%	25%	25%	25%		
Les comparte el seguimiento que se ha hecho del proceso de desarrollo de los niños y niñas, mostrando sus particularidades, cambios, apuestas, debilidades y fortalezas y dando sugerencias de cómo en casa se puede apoyar dicho proceso.	50%	37%		13%		
Les permite comentar cómo perciben el proceso de desarrollo del niño o la niña.	12%	88%				
Les permite comentar cómo perciben el trabajo del colegio.	12%	75%	13%			
Realiza talleres de formación y sensibilización, dentro de un marco de diálogo de saberes, sobre pautas de crianza, hábitos de aseo, nutrición saludable, impulso de ambientes seguros, promoción del buen trato, y desarrollo armónico e integral de los 3 a los 5 años.		25%	62%	13%		
Realiza talleres con Madres, Padres e Hijos en pro de experiencias de aprendizaje compartido y de fortalecimiento de vínculos afectivos.			12%	38%	50%	
En los momentos de llegada y salida de los niños y niñas intercambia información informal como anécdotas.	37%	25%	38%			
Pacta con ellos (as) horarios y actividades en los que pueden estar presentes para participar y apoyar el proceso pedagógico del colegio.		25%	37%		38%	
Les ayuda a comprender que las experiencias que los niños y las niñas viven en el colegio son un complemento de las experiencias que viven en su familia y viceversa, pero nunca serán sustitutivas.	12%	63%	25%			

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a qué hace el docente de la IED Rodrigo Arenas Betancourt para el vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas que tiene a cargo en el año 2016, los docentes en primer lugar les informan sobre eventos, situaciones especiales de salud, estado físico y/o emocional que presentaron los niños durante la jornada y les permiten comentar cómo perciben el proceso de desarrollo del niño; segundo les comparten el seguimiento que se ha hecho del proceso de desarrollo del niño, mostrando sus particularidades, cambios, apuestas, debilidades y fortalezas y dando sugerencias de cómo en casa se puede apoyar dicho proceso y les permiten comentar cómo perciben el trabajo del colegio; tercero les ayudan a comprender que las experiencias que los niños viven en el colegio son un complemento de las experiencias que viven en su familia y viceversa, pero nunca serán sustitutivas; cuarto les dan a conocer los propósitos del PEI para favorecer su participación en el mismo y en los momentos de llegada y salida de los niños intercambia información informal como anécdotas; quinto les dan a conocer el proyecto de aula para favorecer su participación en él; sexto realizan talleres de formación y sensibilización, dentro de un marco de diálogo de saberes, sobre pautas de crianza, hábitos de aseo, nutrición saludable, impulso de ambientes seguros, promoción del buen trato y desarrollo armónico e integral de los 3 a los 5 años; séptimo pactan con ellos horarios y actividades en los que pueden estar presentes para participar y apoyar el proceso pedagógico del colegio; por último realizan talleres con padres e hijos en pro de experiencias de aprendizaje compartido y del fortalecimiento de vínculos afectivos.

Perfil Docente

Tabla 32. Perfil docente en Educación Inicial

Datos generales				
Ítem/Docente N°	1	2	3	4
Edad	42	48	40	31
Sexo	F	F	F	F
Lugar Nacimiento	Bogotá	Caqueza	Bogotá	Bogotá
Vinculación Laboral	Propiedad	Propiedad	Provisional	Provisional
Decreto de Nombramiento	1278	2277	No aplica	No aplica
Categoría en escalafón docente	2B	14	No contesto	No contesto
Tiempo total de experiencia docente	20 años	29 años	17 años	10 años

Tiempo de experiencia como docente de Educación Inicial	No contesto	3 años	9 años	10 años
Tiempo que ha laborado en la IED Rodrigo Arenas Betancourt	No contexto	22 años	4 años	4 años
Datos generales				
Ítem/Docente N°	5	6	7	8
Edad	35	52	30	42
Sexo	F	F	F	F
Lugar Nacimiento	Bogotá	Bogotá	Bogotá	Cartagena
Vinculación Laboral	Propiedad	Propiedad	Provisional	Provisional
Decreto de Nombramiento	1278	2277	No aplica	No aplica
Categoría en escalafón docente	No contesto	14	No contexto	No contexto
Tiempo total de experiencia docente	16 años	19 años	10 años	10 años
Tiempo de experiencia como docente de Educación Inicial	16 años	19 años	7 años	2 años
Tiempo que ha laborado en la IED Rodrigo Arenas Betancourt	4 años	14 años	2 años	1 año

Elaboración autora

Respecto a los datos generales de los 8 docentes encuestados sus edades oscilan entre 30 a 52 años, cuatro con menos de 40 y cuatro con más; todos son del sexo femenino, siete nacieron en Bogotá y una en Cartagena; cuatro tienen vinculación laboral en propiedad, dos con decreto de nombramiento 2277 y dos con 1278 y cuatro son provisionales; cinco no contestaron sobre su categoría en escalafón docente, dos son de 14 y una 2B; el tiempo total de experiencia docente oscila entre 10 a 29 años; el tiempo de experiencia como docente de Educación Inicial fluctúa entre 2 y 19 años, una docente no contesto; el tiempo que ha laborado en la IED Rodrigo Arenas Betancourt va entre uno y 22 años, una docente no contesto.

Tabla 33. Nivel estudio docentes Educación Inicial

Docente	Título del Pregrado Institución y Fecha terminación	Título Postgrado. Institución y Fecha terminación
1	No contesto	Maestría en educación U. Santo Tomás, febrero 2016

2	Orientación Familiar Fundación Universitaria Monserrate, 1998	Especialización Gobierno Escolar U. Bosque, 2000
3	Licenciada en Educación Preescolar Fundación Universitaria Monserrate, 1998	Ningún
4	Licenciada en Educación Preescolar Cedinpro, 2009	Maestría en Neuropsicología y Educación Unir, 2016
5	Licenciada en Educación Preescolar Unipanamericana, 2009	Ningún
6	Licenciada en Preescolar U. Bosque, 1990	Especialización en Recreación y deporte Fundación Universitaria Los libertadores, 2010
7	Licenciada en Pedagogía infantil CE Iberoamericana, 2011	Ningún
8	Licenciada en Educación Básica con énfasis artística Corporación Universitaria del Caribe, CECAR, 2011	Ningún

Elaboración autora.

Respecto al nivel estudio cuatro docentes son licenciadas en Preescolar, una en Pedagogía infantil, una en Educación Básica con énfasis artística, una en Orientación Familiar y una no contesto; dos docentes tienen maestría que terminaron en el año 2016, dos especializaciones que finalizaron en el año 2000 y 2010 respectivamente y cuatro no tienen ningún nivel de postgrado.

Tabla 34. Cualificación docente

Cualificación	
Docente	Nombre de Capacitaciones sobre Educación Inicial. Entidad Oferente y Año
1	Lectura y escritura. Crea, 2000. Ciencia y tecnología. U. Javeriana, 2014-2015 Ciencia y tecnología. Maloka, 2016
2	Desarrollo integral primera infancia. SED, 2015
3	Ciclo cualificación de Educación Inicial. SED, 2016 Diplomado de inclusión. OEA, 2015
4	Didáctica de la lecto-escritura. Incap, 2013 Juego en el preescolar. Cenda, 2014
5	Ninguna
6	Taller primera infancia. SED, 2016
7	Ninguna
8	Iniciación musical. SED, 2015

Elaboración autora.

Respecto a la cualificación con relación a la Educación Inicial las docentes han realizado cursos sobre: didáctica de lectura y escritura, dos; desarrollo integral primera infancia, tres; diplomado de inclusión, una; juego en el preescolar, una; iniciación musical, una y dos no han hecho.

Tabla 35. Ejes temáticos de carácter transversal abordados en capacitaciones que ha realizado

Ejes temáticos de carácter transversal	
	De/8
Concepciones de niñez y desarrollo integral de la primera infancia.	7
Intersectorialidad e integralidad en la atención.	2
Reconocimiento de la diversidad y atención diferencial.	3
Generación de formas de atención innovadoras en el marco de las políticas públicas con enfoques poblacionales y territoriales.	3
Componentes para organizar un servicio de educación inicial: familia, comunidad y redes sociales; salud y nutrición; proceso pedagógico; talento humano; ambientes educativos y protectores; y proceso administrativo y de gestión.	4

Los tópicos más estudiados en los ejes temáticos de carácter transversal en las capacitaciones que han recibido las docentes son concepciones de niñez y desarrollo integral de la primera infancia y los componentes para organizar un servicio de educación inicial: familia, comunidad, salud y nutrición, proceso pedagógico, talento humano, ambientes educativos y protectores y proceso administrativo y de gestión. El tópico menos abordado intersectorialidad e integralidad en la atención.

Tabla 36. Ejes temáticos particulares atención integral abordados en capacitaciones que ha realizado

Ejes temáticos particulares: atención integral	
Preservación de la existencia de las niñas y los niños en condiciones de plena dignidad.	2
Favorecimiento y fortalecimiento de los vínculos de las niñas y los niños consigo mismos, con sus familias y con las personas responsables de su cuidado y del desarrollo de interacciones significativas.	3
Promoción de la construcción de su autonomía y autodeterminación.	1
Construcción del sentido de identidad personal y colectiva en la diversidad.	3
Creación de ambientes enriquecidos, seguros, protectores, incluyentes, participativos y democráticos.	4
Experiencias pedagógicas significativas que privilegien y promuevan el disfrute, el esparcimiento, la libre expresión creativa y el deseo de ser en relación con el mundo.	5
Promoción de la participación de las niñas y los niños en sus entornos como ejercicio de libertad, inclusión, toma decisiones sobre la propia vida y la de los grupos y comunidades a los cuales se pertenece.	3

Los tópicos más abordados en los ejes temáticos particulares, atención integral: experiencias pedagógicas significativas que privilegian y promueven el disfrute, el esparcimiento, la libre expresión creativa y el deseo de ser en relación con el mundo, creación de ambientes enriquecidos, seguros, protectores, incluyentes, participativos y democráticos. El menos tratado

promoción de la construcción de la autonomía y autodeterminación de los niños y preservación de la existencia de los niños en condiciones de plena dignidad.

Tabla 37. Ejes temáticos particulares líneas de gestión abordados en capacitaciones que ha realizado

Ejes temáticos particulares: líneas de gestión	
Situación de las niñas y los niños de tres años a cinco años en Bogotá.	4
Problemáticas que presenta la gestión de la política pública para la atención integral de la primera infancia en Bogotá.	3
Problemáticas que presenta la atención a la primera infancia en Bogotá en cada uno de los entornos (hogar, educativo, salud, público).	2
Promoción de la descentralización y autonomía territorial para la gestión integral.	1
Calidad de las atenciones en lo relativo a la humanización y la flexibilización de las atenciones.	1
Seguimiento y la evaluación de la política para la primera infancia.	4
Mobilización social para generar transformaciones culturales que influyen en imaginarios sociales para que la niñez sea lo primero.	0
Calidad de la atención en los diferentes entornos (hogar, educativo, salud y espacio público).	2
Ruta Integral de Atenciones, RIA.	3
Marco de referencia de RIA: Atenciones a la primera infancia según momentos y edades: Tres a seis años.	2
Marco de referencia de RIA: Atenciones a la primera infancia según grupos de destinatarios: niñas y niños de la primera infancia y cuidadores en el contexto de la familia.	2
Marco de referencia de RIA: atenciones universales, atenciones especializadas y atenciones diferenciales.	1

Los tópicos más trabajados en los ejes temáticos particulares, líneas de gestión: situación de las niñas y los niños de tres años a cinco años en Bogotá y seguimiento y la evaluación de la política para la primera infancia. Los menos tratados movilización social para generar transformaciones culturales que influyan en imaginarios sociales para que la niñez sea lo primero, promoción de la descentralización y autonomía territorial para la gestión integral, calidad de las atenciones en lo relativo a la humanización y la flexibilización de las atenciones y el marco de referencia de Ruta Integral de las Atenciones, RIA: atenciones universales, atenciones especializadas y atenciones diferenciales.

Tabla 38. Formación en Educación inicial que ha recibido a lo largo de su experiencia docente, según cantidad

Ítem	De 8 docentes
Mucha	0
Suficiente	4

Poca	3
Nada	1

Cuatro docentes consideran que la formación en Educación inicial que han recibido a lo largo de su experiencia docente ha sido suficiente, tres que poca y una que nada.

Tabla 39. Nivel de familiaridad con los Referentes de la calidad de la Educación Inicial

Referentes de la calidad /Nivel	MB	Ba	R	B	E	Total
Guía No 35, Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia.	2	1	1	4		8
Guía N° 50, Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial.	2	1	3	2		8
Guía No 51, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial.	2	1	2	3		8
Guía No 52, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial.	2	1	2	3		8
Guía No 53, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en las modalidades de educación inicial.	2	1	2	3		8
Guía No 54, Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial.	2	1	2	3		8
Documento No 19. Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia.	2	1	2	3		8
Documento No 20. El sentido de a educación inicial.	2	1		3	2	8
Documento No 21. El arte en la educación inicial.	2	1	1	3	1	8
Documento No 22. El juego en la educación inicial.	1	1	1	3	2	8
Documento No 23. La literatura en la educación inicial.	1	1	2	2	2	8
Documento No 25. Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial.	1	1	3	1	2	8
Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito			1	5	2	8

MB Muy bajo, Ba Bajo, R Regular, B Bueno y E Excelente

Cuatro docentes consideran que tienen un nivel bueno de familiaridad con la Guía No 35, Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia, dos muy bajo, bajo y regular. Con Guía N° 50, Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial dos docentes bueno, tres regular, una bajo y dos muy bajo. Con la Guía No 51, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial, la Guía No 52, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial, la Guía No 53, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en las modalidades de educación inicial, la Guía No

54, Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial y el Documento No 19. Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia tres docentes bueno, dos regular, una bajo y dos muy bajo. Con el Documento No 20. El sentido de a educación inicial, dos excelente, tres bueno, una bajo y dos muy bajo. Con el Documento No 21. El arte en la educación inicial, una excelente, tres bueno, una regular, un bajo y dos muy bajo. Con el Documento No 22. El juego en la educación inicial dos excelente, tres bueno, una regular, una bajo y una muy bajo. Con el Documento No 23. La literatura en la educación inicial, dos excelentes, dos bueno, dos regular, una bajo y una muy bajo. Con el Documento No 25. Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial, dos excelentes, una bueno, tres regular, una bajo y una muy bajo. Con el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, dos excelentes, cinco bueno y una regular.

Tabla 40. Investigaciones realizadas sobre Educación Inicial

Docente	Ha desarrollado alguna investigación sobre Educación Inicial. Fue publicada.
1	Acercamiento de niños a la lectura y la escritura a partir de la interacción con la tecnología digital No publicada.
2	Ninguna
3	Ninguna
4	Los procesos neuropsicológicos en la primera infancia para adquirir la lecto-escritura No publicada.
5	Ninguna
6	Ninguna
7	Cómo incentivar la lectura en niños de educación inicial a través de la lúdica No publicada.
8	Ninguna

Cinco docentes no han desarrollado investigaciones sobre Educación Inicial y tres si sobre la lectura y la escritura acercamiento, procesos neuropsicológicos y cómo incentivarlas, ninguna ha sido publicada.

Tabla 41. Grado de satisfacción con la profesión de maestra de Educación Inicial

Si de usted dependiera, cambiaría su profesión de maestra de Educación Inicial ¿Por qué? Marque sólo una opción.	De 8
1. Las funciones son agotadoras	
2. Es un trabajo mal remunerado	3

3. La jornada de ocho horas afecta su salud	1
4. Está en desacuerdo con el lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito Capital	
5. La institución no tiene directrices claras para este nivel educativo	
6. Tiene problemas con las directivas	
7. Tiene problemas con las familias	
8. Tiene problemas con los niños y las niñas	
9. Otras razones	
10. No cambiaría	4

Cuatro docentes no cambiarían la profesión de maestra de Educación Inicial, mientras las otras cuatro sí, tres porque es un trabajo mal remunerado y una porque la jornada de ocho horas afecta su salud.

3.3.2. Resultados encuesta N° 2

La contextualización de la implementación de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt, desde el marco del Proyecto 901, a partir de la percepción de las docentes se hizo con la encuesta N° 2 para docentes, resuelta por ocho docentes, el 20 de mayo de 2016. La primera parte de la encuesta, contexto institucional con 35 ítems en total, indagaba horizonte institucional (15 ítems); infraestructura (1 ítem), dotación (1 ítem), alimentación y vida saludable (5 ítems), pedagogía (3 ítems), transporte (1 ítem), ampliación jornada de atención (1 ítem), el acompañamiento, por parte de la SED, en la implementación de la Educación Inicial (4 ítem), estrategia tejiendo lazos (4 ítems). Según categoría de análisis se tabularon y graficaron estadísticamente. Anexo 17.

La segunda parte demandaba desde el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, Funciones (4 ítems), Principios (10 ítems), Objetivos (13 ítems). Anexo 18.

La tercera parte de la encuesta versaba sobre Estrategias pedagógicas (7 ítems). Anexo 19.

La cuarta parte de la encuesta fue sobre las estrategias de seguimiento al desarrollo de niños y niñas (6 ítems). Anexo 20.

La quinta parte de la encuesta sobre el vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños (5 ítems). Anexo 21. Luego se consolidaron los porcentajes de respuesta en cuadros resumen y se interpretaron.

Tabla 42. Horizonte Institucional en relación con la Educación Inicial según los docentes

Horizonte Institucional						
En el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt se:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Garantiza que la Educación Inicial forme parte del PEI.	50%	12%	13%		25%	
Avala que en el consejo académico haya un representante de las maestras de la Educación inicial.	100%					
Entiende a la Educación Inicial como asistencialismo en alimentación, cuidado, higiene y formación de hábitos.	12%		37%	13%	38%	
Entiende a la Educación Inicial como proceso educativo que prepara para la primaria.	25%		25%	12%	38%	
Entiende a la Educación Inicial como proceso de cuidado y potenciamiento de las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños y niñas.	50%	37%			13%	
Considera que en la Educación Inicial se ha de acostumbrar a niños y niñas a llenar guías, realizar tareas, manejar el lápiz, aprender vocales, letras y números.	12%	12%	13%	13%	50%	
Considera que en la Educación Inicial se ha estimular tempranamente a niños y niñas para leer, escribir y dominar las operaciones matemáticas.	25%		25%		50%	
Considera que en la Educación Inicial se ha potenciar el desarrollo de niños y niñas con arte, literatura, juego y exploración del medio.	87%	13%				
Considera que la Educación Inicial debe centrar su trabajo en el desarrollo de competencias como hacer, saber hacer y poder hacer.	12%	13%	50%		25%	

Considera que la Educación Inicial debe centrar su trabajo en el potenciamiento de las diferentes dimensiones del ser humano: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.	62%	13%	25%			
Ha afianzado la identidad propia de la Educación Inicial con prácticas pedagógicas que difieren de las de otros niveles educativos.	25%	25%	50%			
Existe una política institucional para la formación permanente en Educación Inicial.	37%	12%	25%	13%	13%	
Garantiza que los docentes de la institución posean una visión compartida sobre infancia, su desarrollo y su atención.	12%	25%	25%	38%		
Existe actualización permanentemente de los docentes sobre fundamentos políticos, pedagógicos, técnicos y de gestión en el marco de la estrategia de atención integral en la Educación Inicial.		25%	50%		25%	
Existe disponibilidad de tiempos, espacios y recursos para la formación docente en Educación Inicial.		25%	50%		25%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto al horizonte institucional de la IED Rodrigo Arenas Betancourt los docentes, como los acudientes, perciben en la institución la coexistencia del enfoque asistencial (alimentación, cuidado, higiene y formación de hábitos) con orientación instrumental (preparación para la primaria con llenado de guías, realización de tareas, manejo del lápiz, aprendizaje de vocales, letras y números o para leer, escribir y dominar las operaciones matemáticas) y el enfoque de derechos e integralidad con mayor porcentaje (cuidado y potenciamiento de las dimensiones Personal-social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva con arte, literatura, juego y exploración del medio para aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos). También muestran la coexistencia de la postura del MEN sobre que la Educación Inicial debe centrar su trabajo en el desarrollo de competencias y la SED que se debe

centrar en la formación para el buen vivir con el potenciamiento del desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano.

Aunque existe una política institucional para la formación permanente en Educación Inicial falta actualización permanentemente de los docentes sobre fundamentos políticos, pedagógicos, técnicos y de gestión en el marco de la estrategia de atención integral en la Educación Inicial, disponibilidad de tiempos, espacios y recursos y que los maestros posean una visión compartida sobre infancia, su desarrollo y su atención. Aunque la Educación Inicial ha afianzado su identidad propia con respecto a otros niveles educativos de la institución falta mayor presencia de ella en el PEI.

Tabla 43. Infraestructura de la Educación Inicial según los docentes

Infraestructura						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Tiene construcciones y adecuaciones seguras y amigables para los niños y las niñas de Educación Inicial		37%	12%	38%	13%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación con la infraestructura los docentes perciben que IED Rodrigo Arenas Betancourt no brinda plenamente y permanentemente, a los niños de Educación Inicial, construcciones y adecuaciones seguras, amigables, de fácil limpieza y desinfección.

Tabla 44. Dotación para la Educación Inicial según los docentes

Dotación:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados

Tiene para la Educación Inicial aulas dotadas con material artístico, deportivo, kit musical y didáctico.	50%	25%		25%		
---	-----	-----	--	-----	--	--

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a la dotación los docentes perciben que IED Rodrigo Arenas Betancourt tiene para la Educación Inicial aulas dotadas con material artístico, deportivo, kit musical y didáctico.

Tabla 45. Alimentación y vida saludable en la Educación inicial según los docentes

Alimentación y vida saludable						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Garantiza una buena nutrición con comida caliente	75%	25%				
Tiene protocolo para la entrega de comida caliente en la modalidad de suministro de comida transportada.	100%					
Garantiza el derecho a la salud con alianzas con las entidades prestadoras de este servicio.	12%	38%	25%	25%		
Garantiza el derecho al buen trato.	87%	13%				
Garantiza el derecho a la prevención de las violencias.	62%	25%	13%			

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación con la alimentación y vida saludable los docentes observan que IED Rodrigo Arenas Betancourt tiene protocolo para la entrega de comida caliente en la modalidad de suministro de comida transportada, garantizando una buena nutrición con comida caliente, pero, le falta en garantiza el derecho a la salud con alianzas con las entidades prestadoras de este servicio y el derecho a la prevención de las violencias.

Tabla 46. Pedagogía en la Educación Inicial según los docentes

Pedagogía						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados

Garantiza el acompañamiento a maestros y maestras de pre jardín, jardín y transición en el diseño e implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito.	25%	25%	12%	38%		
Supervisa que la Propuesta pedagógica de la Educación Inicial potencie las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños y niñas con los pilares de la educación inicial juego, arte, literatura y exploración del medio.	25%	25%	50%			
Gestiona el nombramiento de maestras y auxiliares para la Educación Inicial	37%	25%	12%	13%	13%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a la pedagogía los docentes señalan que a la IED Rodrigo Arenas Betancourt le falta supervisar plenamente que la propuesta pedagógica de la Educación Inicial potencie las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños y niñas con los pilares de la educación inicial juego, arte, literatura y exploración del medio; garantizar el acompañamiento a maestros y maestras de pre jardín, jardín y transición en el diseño e implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito y gestionar el nombramiento de maestras y auxiliares para la Educación Inicial.

Tabla 47. Transporte en la Educación Inicial

Transporte						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Tiene rutas escolares y auxilio de transporte para algún familiar que lleve y recoja al niño o la niña de los que tienen condición de discapacidad.	87%	13%				

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación con transporte los docentes indican que a la IED Rodrigo Arenas Betancourt tiene rutas escolares y auxilio de transporte para algún familiar que lleve y recoja al niño o la niña de los que tienen condición de discapacidad.

Tabla 48. Ampliación de la jornada de atención según los docentes

Ampliación de la jornada de atención						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Los niños y niñas de Educación Inicial se atienden 8 horas diarias.	87%				13%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación con la ampliación de la jornada de atención a ocho horas diarias los docentes indican que a la IED Rodrigo Arenas Betancourt que se garantiza.

Tabla 49. Que permitió el acompañamiento de la SED en la implementación de la Educación Inicial

El Acompañamiento, por parte de la SED, en la implementación de la Educación Inicial permitió:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
La transformación de las prácticas pedagógicas de algunas maestras que aún se inscribían en la mirada tradicional de la educación inicial como preparatoria para la básica primaria	25%	50%	25%			
La diversificación de las prácticas de las maestras para superar actividades repetitivas como hacer planas o completar guías.	25%	25%	50%			
Que las propuestas pedagógicas estuvieran en armonía con lo dispuesto en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito	25%	25%	37%	13%		
Empoderamiento de las maestras al interior del colegio para el reconocimiento institucional de la Educación inicial.	25%	12%	50%	13%		

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto al acompañamiento, por parte de la SED, en la implementación de la Educación Inicial en la IED Rodrigo Arenas Betancourt, los docentes creen que permitió en buena medida la transformación y diversificación de las prácticas pedagógicas de algunas maestras que aún se inscribían en la mirada tradicional de la educación inicial como preparatoria para la básica primaria con actividades como hacer planas o completar guías. En menor porcentaje el empoderamiento de las maestras al interior del colegio para el reconocimiento institucional de la Educación inicial y la sintonía de las propuestas pedagógicas con el lineamiento curricular del distrito.

Tabla 50. Participación en las actividades de la estrategia Tejiendo lazos

Estrategia Tejiendo lazos						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Participo en el acompañamiento directo de la SED a familias para compartir experiencias y saberes sobre el desarrollo infantil y la relación con el colegio.	12%		50%	25%	13%	
Participo en el acompañamiento directo de la SED a maestras para reflexionar sobre la propia historia de vida familiar y construcción de estrategias pro acercamiento de las familias al colegio.	12%	12%	13%	50%	13%	
Participo en encuentros intergeneracionales para compartir experiencias en torno al juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.	12%	12%		63%	13%	
Participo en el acompañamiento in situ de la SED a familias para reflexionar sobre el lugar de la familia en el desarrollo integral de niños y niñas de la Educación inicial.		12%	13%	50%	25%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación con la estrategia Tejiendo lazos la participación de los docentes fue baja en: el acompañamiento in situ de la SED a familias para reflexionar sobre el lugar de la familia en el desarrollo integral de niños y niñas de la Educación inicial; los encuentros intergeneracionales para compartir experiencias en torno al juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; y en el acompañamiento directo de la SED a maestras para reflexionar sobre la propia historia de vida familiar y construcción de estrategias pro acercamiento de las familias al colegio.

Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

Tabla 51. Cumplimiento de Funciones que estipula el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

En prejardín y jardín sus colegas: Funciones						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Construyen identidad, cultura, inclusión y conocimiento.	37%	38%	25%			
Se centran en fortalezas y potencialidades de los niños y las niñas.	50%	37%	13%			
Responden a las necesidades de cuidado y potenciación del desarrollo del niño y la niña.	50%	37%	13%			
Ofrecen mejores oportunidades a niñas y niños que proceden de familias en condiciones de desigualdades por origen familiar, social, cultural o económico.	50%	37%	13%			

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a las funciones que estipula el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito los docentes consideran que sus colegas centran su trabajo en fortalezas y potencialidades de los niños, en responder a las necesidades de cuidado y potenciación y en ofrecer mejores oportunidades a los niños que proceden de familias en condiciones de desigualdades por origen familiar, social, cultural o económico.

Tabla 52. Seguimiento de los principios que estipula el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

En prejardín y jardín sus colegas:						
Principios						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Respetan la individualidad y la diversidad de los niños y las niñas.	75%	25%				
Reconocen que niños y niñas son sujetos activos e interlocutores válidos.	75%	12%	13%			
Aprovechan los intereses y capacidades de niños y niñas en las actividades que proponen.	75%	12%	13%			
Ofrecen a niños y niñas experiencias desde la programación flexible, la preparación y la anticipación de contextos y relaciones, el ensayo, la reflexión y el mejoramiento.	50%	37%	13%			
Tienen una actitud permanente de cuestionamiento, problematización, reflexión, estudio y replanteamiento del hacer cotidiano.	50%	25%	25%			
Construyen ambientes pedagógicos (espacios, organización y relaciones) para potenciar el desarrollo del niño y la niña.	50%	37%	13%			
Promueven en niños y niñas la acción y la reflexión a partir de preguntas, descubrimientos, vivencias, situaciones particulares y desde sus emociones e ideas.	37%	50%	13%			
Convierten los hechos casuales en experiencias significativas para el cuidado y el desarrollo de niños y niñas.	25%	75%				
Trabajan con la familia porque entienden que debe estar vinculada de manera activa en todos los procesos que realicen.	12%	25%	50%	13%		
Aceptan la incertidumbre y el azar en el quehacer Pedagógico.	12%	25%	25%	38%		

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación a los principios que señala el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito los docentes piensan que sus colegas respetan la individualidad y la diversidad de los niños; convierten los hechos casuales en experiencias significativas para el cuidado y el desarrollo de los niños; ofrecen experiencias desde la programación flexible, la reflexión y el mejoramiento, pero, falta trabajar con la familia y aceptar la incertidumbre y el azar en el quehacer Pedagógico.

Tabla 53. Cumplimiento de los objetivos que estipula el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

En prejardín y jardín sus colegas: Objetivos						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Ofrecen las mismas oportunidades de desarrollo a todos los niños y niñas.	62%	38%				
Articulan acciones relacionadas con el cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo.	50%	25%	25%			
Favorecen el desarrollo de la identidad de niñas y niños al respetar sus diferencias de género, biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas.	50%	37%	13%			
Acercan a niños y niñas a los legados culturales particulares y universales.	12%	25%	50%	13%		
Ofrecen propuestas pedagógicas desde un enfoque de atención diferencial para niños y niñas que sean miembros de grupos indígenas, afrodescendientes, raízales, rom, víctimas del conflicto armado o estén en condición de discapacidad) garantizando su inclusión educativa y social.		37%	38%	25%		
Garantizan la presencia del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.	87%	13%				
Propician experiencias pedagógicas para el desarrollo de las dimensiones: personal-social, corporal, artística, comunicativa y cognitiva.	75%	25%				

Promueven actitudes de cuidado y de preservación del ambiente a partir de las acciones cotidianas.	62%	25%	13%			
Propician espacios de participación democrática para que niños y niñas tomen decisiones, expresen sus sentires y pensamientos, regulen sus emociones.	50%	25%	25%			
Comparten saberes con las familias para favorecer el desarrollo integral de niños y niñas.	50%		25%	25%		
Promueven prácticas de alimentación saludable para favorecer la calidad de vida de toda la familia.	37%	50%	13%			
Garantizan el respeto de los derechos de niños y niñas establecidos en la Declaración de los Derechos del Niño, la Ley de Infancia y Adolescencia	62%	25%	13%			
Establecen estrategias para articular el proceso de tránsito entre la Educación Inicial y la educación básica.	37%	37%	13%	13%		

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a los objetivos que conviene el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito los docentes consideran que sus colegas garantizan la presencia del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; propician experiencias pedagógicas para el desarrollo de las dimensiones: personal-social, corporal, artística, comunicativa y cognitiva; favorecen el desarrollo de la identidad de niñas y niños al respetar sus diferencias de género, biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas. Pero, falta en: acercar a los niños a los legados culturales particulares y universales; ofrecer propuestas pedagógicas desde un enfoque de atención diferencial para miembros de grupos indígenas, afrodescendientes, raízales, rom, víctimas del conflicto armado o estén en condición de discapacidad y establecer estrategias para articular el proceso de tránsito entre la Educación Inicial y la educación básica.

Tabla 53. Estrategias pedagógicas que se utilizan de las sugeridas en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

En prejardín y jardín sus colegas utilizan:

Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Rincones educativos.	25%	12%	50%	13%		
Proyectos.	37%		25%	38%		
Investigación del medio.		25%	25%	50%		
Talleres.	50%	37%	13%			
Asambleas de niños.	37%	25%	25%	13%		
Ambientes de aprendizaje.	37%	25%	13%	25%		
Ambientes lúdicos de aprendizaje.	25%	25%	37%	13%		

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a las estrategias que recomienda el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito los docentes consideran que sus colegas utilizan los talleres y ambientes de aprendizaje y en menor proporción Investigación del medio, proyectos y Ambientes lúdicos de aprendizaje.

Tabla 54. Estrategias de seguimiento al desarrollo de los niños

En prejardín y jardín sus colegas:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Observan y escuchan a cada uno de los niños y las niñas.	62%	38%				
Usan el boletín para dar cuenta a la familia de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar, en los niños y niñas desde sus particularidades.	75%	25%				
Emplean el observador de cada niño para dar cuenta a la familia de sus particularidades.	87%	13%				
Hacen registros anecdóticos para dar cuenta de eventos o comportamientos del niño o la niña que utilizaran en los ajustes a la planeación.	37%	12%	25%	13%	13%	
Hacen exposiciones de los trabajos o carpetas de trabajos para dejar ver a la comunidad educativa, el crecimiento y progreso de niños y niñas.	75%	25%				

Trabajan en equipo con las otras docentes y demás personas que contribuyen a la atención integral de niños y niñas.	37%	25%	12%	13%	13%	
---	-----	-----	-----	-----	-----	--

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

Con respecto a las estrategias de seguimiento al desarrollo de los niños que recomienda el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito los docentes consideran que sus colegas emplean el observador de cada niño para dar cuenta a la familia de sus particularidades; hacen exposiciones de los trabajos o carpetas de trabajos para dejar ver a la comunidad educativa, el crecimiento y progreso de los niños; usan el boletín para dar cuenta a la familia de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar, en los niños desde sus particularidades. Pero, falta hacer registros anecdóticos para dar cuenta de eventos o comportamientos del niño que utilizaran en los ajustes a la planeación y trabajar en equipo con las otras docentes y demás personas que contribuyen a la atención integral de los niños.

Tabla 55. Vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas

En prejardín y jardín sus colegas:						
Ítem	CS	AM	AV	O	CN	8 Encuestados
Vinculan a madres, padres, o cuidadores, en los espacios físicos cotidianos.	12%	25%	12%	38%	13%	
Diseñan estrategias que amplían las formas de comunicación y participación de las familias en los procesos que se desarrollan.		50%	25%	12%	13%	
Plantean estrategias flexibles que permiten acercarse a las familias con los niños al colegio para hacer más llevadero el ingreso al colegio, por primera vez.	12%	37%	38%		13%	
Valoran las capacidades de las familias para aportar a los procesos del colegio.	12%	37%	25%	13%	13%	
Establecen estrategias para articular el proceso de tránsito entre la Educación Inicial y la educación básica.		37%	25%	13%	25%	

CS Casi Siempre, AM A Menudo, AV Algunas veces, O Ocasionalmente y CN Casi Nunca

En relación al vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños los docentes consideran que sus colegas diseñan estrategias que amplían las formas de

comunicación y participación de las familias en los procesos que se desarrollan y plantean estrategias flexibles que permiten acercarse a las familias con los niños al colegio para hacer más llevadero el ingreso al colegio, por primera vez. Pero, falta vincular a madres, padres, o cuidadores, en los espacios físicos cotidianos; establecer estrategias para articular el proceso de tránsito entre la Educación Inicial y la educación básica y valorar más las capacidades de las familias para aportar a los procesos del colegio.

3.3.3. Resultados entrevista semiestructurada a docentes

Para contextualizar las dificultades en la implementación de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt, recoger recomendaciones, caracterizar el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la dimensión personal social de niños y niñas de 3 a 5 años y analizar el futuro de Prejardín y Jardín en la IED Rodrigo Arenas Betancourt desde la perspectiva de los docentes se realizó, el primero de junio de 2016, a cuatro docentes y un auxiliar pedagógico una entrevista semiestructurada.

El guión de la entrevista se elaboró tomando como base: a) Sistematización de la experiencia de la Secretaría Distrital de Educación en la implementación del ciclo inicial en los colegios oficiales de Bogotá. Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015); y b) Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SED y SDIS 2013).

En la primera parte se solicitaban datos previos como edad, último nivel de estudio aprobado, tiempo que lleva como funcionario de la IED Rodrigo Arenas Betancourt y una descripción breve sobre la formación en Educación Inicial Prejardín, Jardín y Transición. Dos preguntas introductorias sobre cuáles son las responsabilidades de su cargo en relación a la Educación Inicial y en qué debe centrar su trabajo la Educación Inicial. Seis preguntas sobre las dificultades más frecuentes y sugerencias en relación a Estrategias pedagógicas, presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, implementación de proyectos pedagógicos según Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito, el

desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social de los niños en sus componentes Identidad, Autonomía y Convivencia.

Se hizo la transcripción en prosa de las entrevistas y la codificación: Entrevista Auxiliar Pedagógico= EAP; Entrevista Docente de Prejardín= EDPJ; Entrevista Docente de Jardín= EDJ; Entrevista Docente de Transición= EDT y Entrevista Docente de música= EDM. Anexo 22.

La técnica de análisis de datos fue la lectura y relectura de las entrevistas para marcar con un color categorías y subcategorías en relación a la educación inicial y el potenciamiento de la Dimensión Personal-social: **amarillo** para funciones; **azul turquesa** para objetivos; **verde limón** para estrategias pedagógicas del docente; **gris** para presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; **fucsia** para implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito; **verde oliva** para desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social de niños en su componente Identidad; **verde azul** para el componente autonomía; **rojo** para el componente convivencia; **naranja** para futuro de Prejardín y Jardín en el colegio. Luego según categorías y subcategorías y/o temas emergentes, se reunieron los corpus de los entrevistados señalándolos con sus códigos respectivos en tablas.

Tabla 56. Resultados de las entrevistas a los docentes

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
Sus Funciones en Educación Inicial	<p>[...] apoyo como se dice en las aulas de clase a las docentes en las actividades que ellas realicen durante el día, apoyo en las horas de alimentación, en las horas de aseo y en la recepción de los alimentos (EAP)</p> <p>[...] identificar sus procesos de desarrollo y disponer las actividades pedagógicas dentro de la jornada para poder potenciar esos desarrollos en los niños (EDPJ)</p> <p>[...] poder potenciar la parte motriz fina y gruesa de los estudiantes, sus capacidades sociales de interacción, de diálogo que tengan la posibilidad de expresarse libremente, que tengan la capacidad de conocer nociones simples de matemáticas, de escritura, de lectura a su nivel (EDJ)</p> <p>[...] dar cumplimiento a toda la normatividad, garantizarles a los niños educación de calidad (EDT)</p> <p>[...] la iniciación musical, con las artes, con la literatura (EDM)</p>
Objetivos de la Educación Inicial	<p>[...] apoyar en la creatividad y en la elaboración de actividades que de pronto ayuden a fortalecer esos conocimientos que los docentes quieren darle a los niños [...] ese aprendizaje que se les debe dar a los niños realmente como una preparación para lograr seguir a su nivel</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>de primaria [...] los niños tienen que tener preparación para llegar a los siete años ya con una madurez psicológica para adquirir otros conceptos (EAP)</p> <p>En los procesos de desarrollo de los niños de tres, cuatro y cinco años (EDPJ)</p> <p>[...] en las dimensiones potenciar la parte personal-social, la parte cognitiva, la parte comunicativa de los estudiantes (EDJ)</p> <p>[...] en la formación de los niños como seres humanos primordialmente y trabajar lo básico con ellos su motricidad [...] que avancen en su lenguaje, en su motricidad y en los conocimientos básicos que ellos deben de tener en su nivel de transición EDT</p> <p>[...] creo que los niños aprenden jugando, creando e imaginando, entonces eso es lo que uno debe explotar en ellos EDM</p>
Según realidad de la IED Rodrigo Arenas Betancourt dificultades más frecuentes y sugerencias sobre:	
<p>Estrategias pedagógicas del docente de Educación Inicial</p>	<p>Dificultades [...] pues en la institución hay muy poco espacio para que los niños desarrollen sus actividades psicopedagógicas (EAP)</p> <p>[...] docentes se les dificulta articular el cuidado calificado y el potenciamiento de las dimensiones por falta de capacitación (EAP)</p> <p>Sugerencias [...] los servicios deberían ser en un lugar más amplio (EAP)</p> <p>[...] un poco más de capacitación [...] mente abierta para poder aceptar los cambios (EAP)</p> <p>Dificultades [...] la falta de unidad de criterios en el momento de abordar la tarea pedagógica (EDPJ)</p> <p>Sugerencias [...] el trabajo colectivo o el diálogo de saberes, el compartir experiencias, en estar más abiertos a las observaciones y las ideas que tiene el compañero para apoyarse unos con otros y dinamizar así el desarrollo del proyecto (EDPJ)</p> <p>Dificultades [...] ese paso que hay dentro de transición a la básica primaria y es sólo se basan en los aprendizajes lecto-escritores, no hay una visión del todo o del niño como ser integral sino si sabe leer y escribir es un niño que viene bien preparado (EDJ)</p> <p>Sugerencias [...] permitirnos un diálogo con los maestros de primaria, pero entonces no un diálogo de que yo le cuente como viene el niño, si la mamá vive con él, si el papá no, esa parte de pronto es importante, pero, más importante podría ser por ejemplo permitir que el maestro que va a tomar primero el siguiente año venga al jardín o venga o venga al colegio y se acerque al grupo, lo conozcan, el conozca al grupo, digamos que esa interacción permite tener una conciencia más clara del grupo que va a tener a su cargo y que puede potenciar en cada uno de ellos y de pronto también saber cuál es su programación para el siguiente año, dificultades que tenga el grupo para que él o ella las pueda potenciar (EDJ)</p> <p>Dificultades es tratar de que los niños, pero, pues se han dado muchas dificultades porque los papás viven inconformes por eso por el continuo cambio de maestras, entonces las estrategias con ellos es como tratar de estar todo el tiempo con ellos, hacer sus actividades, avanzarles con diferentes métodos todo el tiempo para que ellos logren avanzar y pasar a un primero que es la gran preocupación de la mayoría acá incluso de los docentes de primero, qué estos niños cómo van a pasar a hacer un primero si siempre han estado como... lo llaman el curso de malas del colegio porque cada nada, cada nada, ahoritica se quedan sin docente otra vez (EDT)</p> <p>Sugerencias [...] trabajar la educación de calidad (EDT)</p> <p>Dificultades todo lo manejo a través del juego, la narración, las artes y hasta ahora no he tenido dificultades con ellos (EDM)</p> <p>Sugerencias [...] dirigir los juegos, las actividades que se están realizando con ellos, no es decirle lo que tienen que hacer sino estar allí, dirigirlos porque es que a veces dejamos la actividad sola y nos vamos para otro lado y entonces me parece que así hay como más desorden y no se capta la atención del niño en lo que uno le quiere enseñar, yo siempre me siento con ellos en la mesa y trato de no pararme para que ellos alcancen el conocimiento que yo le quiero brindar en ese momento (EDM)</p>
<p>Presencia diaria del juego, el arte, la</p>	<p>Dificultades [...] un error de [...] el aprestamiento es importante [...] que preescolar</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
literatura y la exploración del medio	<p>solamente es para jugar, pues si en cierto modo si es para jugar, es para que el niño saque todas esas destrezas, todas esas habilidades que tenga (EAP)</p> <p>Sugerencias [...] que el docente con todas esas bases que le dan en preescolar las recoja y empiece a trabajar más formalmente con el niño [...] prefiero no sillas no mesas, todo en el suelo jugando, explorando, dándole al niño, trayéndole cosas que el niño no tiene para que el indague, mire, de ahí pueden salir muchas cosas, una canción, una retahíla, no se una representación (EAP)</p> <p>Dificultades [...] una de las más evidentes es la exploración del medio debido a que la planta física en que trabajamos es pequeña y carece de un ambiente abierto, con zonas verdes, con arenara, con ambientes que puedan propiciar (EDPJ)</p> <p>Sugerencias [...] la Secretaria de Educación como el mismo colegio se preocupara por buscar una planta física que se acorde a las necesidades de los niños ya que donde trabajamos es una casa adaptada para el jardín (EDPJ)</p> <p>Dificultades [...] los demás dicen a se la pasan jugando y no es jugar por jugar, aquí es un juego intencionado, con un sentido que es lo que de pronto no evidencian los demás maestros, en primera infancia no hay problema si, de pronto uno tiene ese afán de atender lo que los compañeros de primaria quieren (EDJ)</p> <p>Sugerencias [...] debemos seguir consolidando una propuesta pedagógica para primera infancia claro porque aquí hasta ahora estamos empezando (EDJ)</p> <p>Dificultades los del ciclo inicial no tienen como un espacio que ellos pueden ir a explorar y hacer sus actividades [...] si los niños van a salir a ese parque, es contaminado todo el tiempo, por falta de uno u otro profesor siempre están rondando (muchachos) [...] Si tú sales con los niños por el pasillo para ir allá al patiecito, ese patio es muy pequeño para la cantidad de niños que hay en el nivel de preescolar, pues es un patio muy muy pequeño para ellos y no se pueden desarrollar las actividades como usted quiere, por más de que usted quiera hacerles actividades de calidad, el único espacio con el que usted cuenta es su salón (EDT)</p> <p>Sugerencias [...] el nivel de preescolar quedara como encerrado, que los niños tuvieran realmente ese espacio para ellos poder disfrutar y poder salir y hacer sus actividades plenamente al aire libre [...] que les encerraran, les pusieran rejas allí para poder aprovechar esos pasillos [...] porque todo el tiempo se ven chicos de bachillerato correteando y estrellan los niños pequeños (EDT)</p> <p>Dificultades [...] niños que presentan ya cuestiones de salud ya no tienen que ver con que ellos no quieran aprender o que sean rebeldes no (EDM)</p> <p>Sugerencias uno sabe que son quince minutos en una actividad porque ellos se te aburren rápido (EDM)</p>
Implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito	<p>Dificultades impedimentos son los parámetros que dan los rectores [...] muchas veces los docentes de preescolar dejan de hacer todas esas actividades lúdicas por correr a cumplir un plan de estudios (EAP)</p> <p>Sugerencias (EAP)</p> <p>Dificultades hacer ese tránsito de las prácticas tradicionales que tenemos en la educación, sobre todo en la educación pública para acoger las nuevas tendencias en pedagogía (EDPJ)</p> <p>Sugerencias que nosotras iniciemos procesos de investigación dentro del jardín, dentro del aula y los desarrollemos atendiendo todas estas nuevas tendencias que hay en la comunidad educativa (EDPJ)</p> <p>Dificultades el desconocimiento de muchas estrategias que ha promovido Secretaria de Educación [...] no nos permiten asistir a muchas capacitaciones, otra puede ser miedo a salir de la zona de confort [...] otra la misma comunidad que le exige a uno cosas que no conocen de primera infancia (EDJ)</p> <p>Sugerencias [...] una herramienta que me ha dado, me ha facilitado el trabajo con los estudiantes y es la primera reunión hablo con los papás y les cuento cómo es mi trabajo, les</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>digo yo voy a trabajar de esta manera, lo que los niños van a conseguir es estas habilidades, ustedes me pueden ayudar, acerca a los papás a esa realidad, cuando yo les comento y ellos ven la seguridad que yo les expreso acerca de los intereses de sus niños, qué les gusta, cómo aprenden mejor, para mí hace el trabajo mucho más fácil así y gratificante los papás ven el resultado al final y es mucho más tranquilo trabajar (EDJ)</p> <p>Dificultades los espacios, si uno va ir al parque, ese parque no es seguro para los niños, es un sitio muy angosto, todo está amontonado [...] parece que no trabajan proyectos como transversales (EDT)</p> <p>Sugerencias un proyecto bueno sería el de su reconocimiento de su cuerpo y que ellos puedan explorar muchísimas actividades [...] el proyecto de ellos sería empezar a enfocar a los niños en su proyecto de vida (EDT)</p> <p>Dificultades Ninguna (EDM)</p> <p>Sugerencias seguir con proyectos como el semillero de la bici (EDM)</p>
<p>Desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal- social de niños y niñas en su componente Identidad</p>	<p>Dificultades los niños ya no tienen una identidad porque son absorbidos por los medios de comunicación, por los mismos padres, adquiriendo modas, los papás de hoy en día, no saben ni siquiera qué es una ruana, ni qué es un sombrero ni cómo se usaba, ni siquiera saben cuáles son sus raíces, pienso que para tener una identidad debemos remontarnos a un árbol genealógico, empezar desde los tatarabuelos, para empezar al niño como envolverlo en esa identidad, pero eso los padres no lo van a hacer, porque son padres muy jóvenes, porque a veces son padres irresponsables, entonces eso no se va a lograr (EAP)</p> <p>Sugerencias hacer talleres, pero, talleres lúdicos donde se les hiciera esa actividad a los padres, recordar su infancia, quién era su abuelo, en donde vivían, eso son identidades [...] hacerlos participar en semanas culturales por diferentes regiones, qué investiguen (EAP)</p> <p>Dificultades la falta de trabajo escuela familia (EDPJ)</p> <p>Sugerencias abrir espacios para que los papás se integren a la jornada, participen de las rutinas cotidianas, sin tener como prejuicios acerca de que ellos no vienen a apoyarnos, a acompañarnos con las pretensiones educativas que tiene la institución (EDPJ)</p> <p>Dificultades cuando los niños tienen muy gravado en ellos, viene desde casa, es la parte de género si, entonces las niñas hacemos esto que los niños no hacen por ejemplo esa parte de identidad, las niñas coloreamos de color rosado los niños no, los niños juegan a carros, las niñas no, las niñas juegan con muñecas, los niños no, entonces yo pienso que romper un poco ese esquema con los niños ha sido difícil, porque se ve muy, muy, muy arraigado en casa entonces lo refuerzan los padres con las conversaciones que tienen con ellos a diario (EDJ)</p> <p>Sugerencias trabajar mancomunadamente con los padres y de pronto abrirle la parte de la escuela [...] en vez de criticar aporten a ese proceso social, a ese proceso cognitivo y a ese mismo proceso de identidad (EDJ)</p> <p>Dificultades en el colegio les falta una arenera, desarrollarían más motricidad, ellos empiezan a conocerse más, pueden compartir más juegos con sus compañeros y eso les ayuda a desarrollar la identidad (EDT)</p> <p>Sugerencias que ellos tengan espacios para poder explorar su cuerpo y tener trabajos lúdicos (EDT)</p> <p>Dificultades el caso de Camilo. Estaba hablando sobre las niñas y los niños y él dijo que era una niña, yo le dije que por qué él pensaba que era niña, dijo porque me parezco a Lina; yo le dije si nosotros nos podemos parecer, pero, ella tiene otros órganos que tú no tienes, pero él lo que hizo fue reírse, no sé si me lo diría porque todavía no tiene la identidad de quien es o no sé si lo diría por decirlo (EDM)</p> <p>Sugerencias tocaría como estudiar el caso y hacerle un seguimiento a él, a ver si el continúa diciendo lo mismo (EDM)</p>
<p>Desarrollo y potenciamiento de la</p>	<p>Dificultades Hoy en día existen los padres sobreprotectores que en vez de cuidarlos lo que hacen es malcriarlos y no enseñan a tener al niño esa autonomía, todo es que si yo hago algo</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
<p>Dimensión Personal-social de niños en su componente Autonomía</p>	<p>o la profesora me dice algo voy a contar con mi papá no pueden resolver sus problemas [...] y si los padres dan autonomía para ellos la autonomía es dejarlos solos encerrados (EAP)</p> <p>Sugerencias Ninguna EAP</p> <p>Dificultades Ninguna (EDPJ)</p> <p>Sugerencias [...] estar muy prestos a que las rutinas del jardín siempre brinden espacios y oportunidades para que ellos mismos vayan asumiendo roles de trabajo en los momentos de aseo personal, de consumo de alimentos, de distribución de materiales, de uso de los espacios del jardín (EDPJ)</p> <p>[...] no limitar al niño, porque él sea pequeño, a asumir roles y tareas que se les puede dar la oportunidad secuencialmente de que ellos vayan asumiendo las tareas dependiendo la actividad que la maestra programe (EDPJ)</p> <p>Dificultades los niños que nos llegan, no todos, son hijos de madres jóvenes entonces esto hace que la crianza este delegada de pronto a las abuelas que de alguna manera pues lo que hacen es como sobreproteger a ese ser [...] a mí todo me hacen, soy el pequeño entonces mi mamá me recoge, mi mamá no me deja levantar mis cosas, no como solo, en la parte de alimentación al principio se ve mucho, no cojo ni siquiera la cuchara, sobreprotección de los padres o de las familias monoparentales o familias constituidas, hay esa dificultad de soltar ese niño, ver que ya creció, ya no es el bebé que tenían el año anterior (EDJ)</p> <p>Sugerencias [...] empezar a que ellos ganen esa confianza en ellos mismos, a que yo puedo hacer, ya soy grande y lo puedo hacer (EDJ)</p> <p>Dificultades la misma contaminación de gente que hay todo el tiempo en los pasillos es muy riesgoso para ellos ir solitos al baño, yo los mando, pero, apenas salen aquí a la esquinita entonces yo salgo a observarlos porque sucedió esta semana venía un chico de bachillerato, se llevó por delante un niño de preescolar que quedo desmayado [...] uno quisiera desarrollar más autonomía vayan al parque y vengán, vayan y lleven una razoncita aquí a preescolar eso los va ayudando a ellos a fortalecer esa parte de autonomía, yo ya puedo hacer, yo voy, si el simple hecho de ir al otro salón y pedir, por ejemplo un lápiz, eso les desarrolla autonomía a ellos, porque ellos van conociendo los espacios del colegio, los niños no tienen ni siquiera la oportunidad de ir a conocer todos los espacios de la institución donde ellos permanecen todo el tiempo la mayoría de parte de su tiempo, porque lo que le digo aquí los muchachos no saben respetar y uno les trabaja a ellos el respeto, las... pero, apenas salen de la puerta del salón afuera encuentran palabras de grueso calibre que se están golpeando que se pegan que se tratan de diferentes maneras y los niños como que quedan sorprendidos porque uno en el salón les trabaja una cosa, pero, uno no puede salir allá, siempre está la contaminación, si tú ves todo el tiempo hay muchachos corriendo, por eso, por la misma falta de docentes (EDT)</p> <p>Sugerencias Espacio propio para preescolar (EDT)</p> <p>Dificultades [...] el espacio. Cuando uno va ser dinámicas o juegos ya toca pues sacarlos al patio porque aquí en el colegio que es una casa es muy difícil unas actividades de correr y eso porque uno siempre tiene el miedo que se vayan a caer, que se vayan a caer por las escaleras o que otro lo vaya a empujar porque el espacio es muy pequeño (EDM)</p> <p>Sugerencias Ninguna (EDM)</p>
<p>Desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social de niños en su componente Convivencia</p>	<p>Dificultades la verdad la convivencia en este colegio no es tan terrible como en otros colegios (EAP)</p> <p>Sugerencias el compartir más de los docentes, simplemente compartir más experiencias, para estar más acorde con las actividades que se hacen a nivel grupal, de pronto con base en eso, si se puedan desarrollar mejores proyectos (EAP)</p> <p>Dificultades la parte de las pautas de crianza, ya que los niños no saben o cuando llegan a la institución todavía no saben compartir los objetos, los espacios, son muy individualistas (EDPJ)</p> <p>Sugerencias trabajar con la familia las pautas de crianza y que el maestro siempre este como haciendo el acompañamiento (EDPJ)</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>Tener organizada la situación así difícilmente se ven dificultades en la convivencia, pero, cuando los niños quedan sueltos, sin una figura de autoridad ahí si se identifican muchas circunstancias de agresiones, de palabras fuertes, de peleas y rencillas entre ellos.</p> <p>Dificultades en esta edad, ellos son muy egocentristas, vienen del hogar, entonces vienen con esas costumbres de qué todo es para mí, de que me queda difícil poder compartir, pero, romper ese esquema de pronto no ha sido muy difícil, al principio obviamente ellos como que crean resistencia, pero, la misma convivencia, la misma he trato con sus compañeros los obliga a que tienen que de esa zona (EDJ)</p> <p>Sugerencias diálogo constante que respeten normas, que respeten reglas, poner normas claras desde el principio, entre todos al principio del año ponemos las normas del salón entonces nosotros como estudiantes de jardín que vamos a hacer para que la convivencia en el salón sea buena, entonces ellos dicen que el respeto, que el silencio, que ayudar a los demás, que no pelear, que no pegarles que ser amigos todas esas cosas y esas normas las colocan ellos, pero, son normas positivas no de refuerzo negativo no lo puedo hacer, no hablar, no correr, no... ese no de pronto lo quitamos como que no podemos correr por... como por una razón para que ellos vean porque se deben cumplir (EDJ)</p> <p>Dificultades [...] los niños no habían desarrollado esa parte del compartir, de convivencia y para ellos era muy duro hacer una actividad, o sea es que con estos niños se empezó prácticamente el proceso de ellos hace tres meses, porque yo llegaba, el día que yo llegue a este salón los niños no sabían normas dentro de un salón de clase, los niños corrían, se subían a las mesas, botaban sillas, eran... como que siempre había una persona que venía y los cuidaba y era eso tener el cuidado de que no se golpean cuidado salen rasguñados, pero, que hubiera una formación en valores en convivencia, procesos no, entonces, a ellos todavía les cuesta por lo menos ellos todavía no tienen claro que en el salón no se come, aunque ya se ha venido trabajando todo el tiempo pero lo mismo, yo tengo un contrato de un mes, se corta y de una vez esos niños ocho días en la casa mientras vuelven y me renuevan contrato, entonces en esos ocho días los niños vuelven crean los malos hábitos porque los papás no tienen el tiempo vuelven y llegan y otra vez que en el salón no se come que no se grita, que se pide la palabra, cositas así y vuelven ellos como a perder su hábito y vuelve uno como a iniciar, cada mes que llego aquí tengo como que volver a iniciar con ellos todos esos hábitos, pero si con ellos se ha logrado muchísimo en la convivencia, los niños ya por lo menos aprenden a respetar ya no se agreden porque cuando yo llegaba aquí ellos se daban patadas sin embargo siendo tan pequeños pero la falta de un docente que este todo el tiempo con ellos y el acompañamiento para ellos es fundamental porque ellos están hasta ahora formándose para su vida escolar (EDT)</p> <p>Sugerencias un docente que este todo el tiempo con ellos (EDT)</p> <p>Dificultades la agresividad de algunos niños como Gabriel como James que siempre que hago dinámicas siempre empujan a alguien siempre agreden, de pronto, porque en la casa también tienen hermanitos así que los golpean, siempre tengo que estar sacándolos de los juegos a veces hasta que, les doy cinco minutos fuera y otra vez los dejo entrar porque siempre golpean a los más pequeños (EDM)</p> <p>Sugerencias yo los premio si los niños por ejemplo yo los veo agrediendo, empujándose y todo eso, entonces yo digo no entra a la sala de los muñecos y si usted se porta bien allí va hasta los 20 minutos que es que les doy para que estén allí, entonces ellos, a veces, pensado en eso se comportan mucho mejor, pero, hay otros que piensan que uno como que se le va a olvidar o se le va a pasar y no siguen, pero con el tiempo yo creo que cada rato uno diciéndole lo mismo que no lo va apremiar, ellos se van acordando y no, dejan de empujar a los demás y de agredir (EDM)</p>
Futuro de Prejardín y	Va a crecer, debería ser así porque los maestros que hay en la institución son buenos y

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
<p>Jardín en el colegio Rodrigo Arenas</p>	<p>pienso que tienen un futuro muy bueno porque son personas que están muy comprometidas con su trabajo y están sacando niños buenos, o sea niños con todas sus aptitudes y actitudes como debe ser, niños cordiales, niños decentes, niños que saben, niños que tienen resolución de problemas (EAP)</p> <p>El jardín, porque el prejardín ya nos dijeron que para el 2017 lo van a omitir de la institución por lineamientos y normas de la Secretaria de Educación, del Ministerio de Educación, entonces creo que a futuro el fuerte del jardín van a ser los niños de cuatro años en donde nosotros podemos proyectar un horizonte para que ellos sigan los procesos en el ciclo inicial terminando transición, grados primero y segundo (EDPJ)</p> <p>[...] la verdad y desafortunadamente nosotros estamos sujetos al gobierno de turno, entonces, si el gobernante de turno no avala muchos acuerdos que se hicieron en el gobierno anterior, pues desafortunadamente se hacen para atrás, eso está pasando, nosotros tenemos en este momento prejardín, jardín y transición en el colegio pero ya tenemos orden de no matricular niños para prejardín el año que viene 2017, eso hace que de pronto nosotros empezamos a perder fuerza, porque pues obviamente nosotros necesitamos el apoyo de la administración distrital, entonces estamos sujetos a sus decisiones buenas o malas, tenemos que respetarlas y acogerlas (EDJ)</p> <p>nosotros como maestras y maestros de primera infancia debemos ganarnos un papel protagónico a nivel distrital, a nivel de localidad, a nivel del colegio y demostrar que nosotros si trabajamos que además de ser cuidadores somos propositivos, somos construimos personas que nosotros damos a primaria y al colegio no solo estudiantes que son capaces de recibir un conocimiento sino además de ser críticos además de ser analíticos además de poder proponer algo diferente, entonces mi invitación es como que nosotros empezar a hacer propositivos empezar a notarnos, a qué primera infancia hace más que juego (EDJ)</p> <p>[...] no sé cuánto tiempo lleve el colegio con ese proyecto, no sé lo que tengan proyectado para el siguiente año, no creo que sigan el prejardín, habrá jardín [...] si nuestro nuevo alcalde no apoya la educación inicial que es lo primordial muy posiblemente no vaya a haber un jardín y un prejardín (EDT)</p> <p>Lo que se ha escuchado es que los prejardines para el año que vienen no van sino que solo van a ver jardines, entonces tocaría mirar la población de aquí de Fontibón y sus alrededores si hay niños de esa edad para cumplir con la meta. (EDM)</p>

3.3.4. Resultados entrevista semiestructurada a directivos docentes

La entrevista para directivos docente se llevó a cabo el 8 de junio de 2016. En ella se compartió objetivos, referentes y estructura del guión de la entrevista para docentes lo diferente eran las dificultades y sugerencias sobre ocho temas nuevos de la Educación Inicial: Política

pública para la atención integral de la primera infancia en colegios oficiales; visión compartida de los docentes sobre infancia, su desarrollo, su atención y objetivos; Perfil del docente; creencias de los docentes; procedimientos para garantizar la seguridad de los niños en los momentos de ingreso y salida de ellos, de ingreso de personas ajenas al colegio, permanencia en zonas recreativas, desarrollo de salidas pedagógicas y uso de servicio de transporte; vínculo de los docentes con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños; articulación, entre acciones relacionadas con el cuidado calificado y el potenciamiento de las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de los niños y el tránsito de los niños de la Educación Inicial a la Educación Básica Primaria.

Se hizo la transcripción en prosa de las entrevistas y la codificación: Entrevista Orientadora= EO; Entrevista Coordinadora= EC y Entrevista Rectora= ER. Anexo 23.

La técnica de análisis de datos fue, la misma que se aplicó en las entrevistas de docentes, la lectura y relectura de las entrevistas para marcar con un color categorías y subcategorías en relación a la educación inicial y el potenciamiento de la Dimensión Personal-social: **amarillo** para funciones; **azul turquesa** para objetivos; **verde limón** para estrategias pedagógicas del docente; **gris** para presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; **fucsia** para implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito; **verde oliva** para desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social de niños en su componente Identidad; **verde azul** para el componente autonomía; **rojo** para el componente convivencia; **naranja** para futuro de Prejardín y Jardín en el colegio.

Para las preguntas que eran únicamente para directivos docentes **azul énfasis 1** para política pública para la atención integral de la primera infancia en Bogotá en colegios oficiales; **oro énfasis 4** para visión compartida de los docentes sobre infancia, su desarrollo, su atención y objetivos de la Educación Inicial; **azul grisáceo** para el perfil del docente de Educación Inicial; **anaranjado énfasis 2** creencias de los docentes sobre la Educación Inicial; **verde énfasis 6** para procedimientos para garantizar la seguridad de niñas y niños, de Educación Inicial, en los momentos de: ingreso y salida de ellos/ellas; de ingreso de personas ajenas al colegio; permanencia de niños y niñas en zonas recreativas; desarrollo de salidas pedagógicas y uso de

servicio de transporte; lila para vínculo de los docentes de Educación Inicial con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños; Luego según categorías y subcategorías y/o temas emergentes, se reunieron los corpus de los entrevistados señalándolos con sus códigos respectivos en tablas.

Tabla 57. Resultados de las entrevistas a directivos docentes

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
Sus Funciones en Educación Inicial	<p>[...] brindar orientación y formación a los padres, a los estudiantes y a los niños. Debo velar por la protección de los derechos de los estudiantes de primera infancia, dar les charlas de educación sexual, salud oral, autocuidado y autoestima (EO)</p> <p>[...] dentro de la institución soy coordinadora de convivencia de la sede A Jornada mañana y tengo que ver con relación a primera infancia específicamente con el grado transición en lo que tiene que ver con el acompañamiento del manejo de los conflictos de los niños, situaciones especiales de los papás. Con la sede B no tengo contacto directo con los niños (EC)</p> <p>[...] dinamizar acciones de implementación de las políticas educativas que tienen relación con la educación de los niños en edad de prejardín, jardín y transición (ER)</p>
Objetivos de la Educación Inicial	<p>En brindar orientación a padres, apoyo a estudiantes, a docentes, implementar nuevas estrategias de aprendizaje en cada área (EO)</p> <p>[...] es fundamental el desarrollo emocional de los niños y de las niñas, eh la parte de la inteligencia emocional es fundamental para el desarrollo de valores, de hábitos, de criterios de vida y a partir de tener afianzada ese tipo de dimensiones sí creo que ya los procesos de lecto-escritura, de comunicación, la parte motriz, claro que debe darse de manera integral, pero el eje transversal debe ser el manejo de las emociones (EC)</p> <p>[...] en desarrollar y potenciar a los niños en términos de su desarrollo cognoscitivo, social, emocional debe ser un momento y un espacio en que los niños puedan como que desplegar sus intereses, que puedan explorar como dice uno de los pilares, explorar el medio, poder como aprovechar los recursos con los que cuenta en su colegio y los que tiene personales y creo que a la escuela también le corresponde poder enamorar a los papás del papel que se hace en la educación con los niños, también creo que debe fundamentar y como propiciar que todas las experiencias sean para fomentar la curiosidad para que haya niños cada vez más inquietos, para que haya niños que sean más conscientes no solamente de sí mismo sino que está en un entorno con otros y que hay que aprender a colaborar (ER)</p>
Según realidad de la IED Rodrigo Arenas Betancourt dificultades más frecuentes y sugerencias sobre:	
Estrategias pedagógicas del docente de Educación Inicial	<p>Dificultades [...] a estos docentes les hace falta el desarrollo de la creatividad, disposición y solución de sus propias dificultades para ayudar a superar las dificultades de los educandos en educación inicial. (EO)</p> <p>Sugerencias [...] Se sugieren docentes creativos, alegres, prácticos y descomplicados a la hora del desarrollo de los procesos pedagógicos, estos procesos deben ser armónicos en física y mentalmente que los maestros estén dispuestos para atender a los pequeños, que haya un sitio donde sea atendido el maestro en los riesgos biosociales para que el maestro llegue con disposición a sus estudiantes (EO)</p> <p>Dificultades [...] algunas le apuestan más a una dimensión que a la otra, entonces algunas le apuestan más al proceso lecto-escritor, algunas le apuestan más a la parte de desarrollo de habilidades motoras y emocionales entonces se ven esas diferencias algunas son más</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>lúdicas, más entregadas a hacer actividades de expresión de arte y otras son un poco más académicas más apegadas al cuaderno a la plana para que los niños identifiquen letras, vocales (EC)</p> <p>uno ve material como el que está aquí guardado que no debería estar limpio no debería estar, debería notarse que esta usado, cierto porque ya lleva bastante tiempo en el colegio, más de un año y debería estar deteriorado por el uso, pero, uno ve que lo usan esporádicamente las profes y que a veces estamos muy preocupados porque como nos entregan un inventario que debemos entregar las cosas tal cual como nos las dieron y pues esos son recursos que son que se sabe que se van a dañar en algún momento que se van a deteriorar, creo que uno es el manejo de los recursos,</p> <p>Falta creatividad o iniciativa para ver por ejemplo que un dado puede servir como pretexto para desarrollar muchas cosas no solamente para lanzarlo, para que el niño se siente, esa figura puede ser un pretexto para explorar muchísimas cosas (EC)</p> <p>Sugerencias que hubiese un espacio entre jornadas para que las profes se pudiesen reunir una vez por semana y hacer planeaciones integradas que las planeaciones que se presenten sean por grados no de manera individual que fuesen por unas dimensiones y un trabajo digamos que permita ver que haya un desarrollo de un proyecto en un ambiente de aprendizaje específico que no sea por temas o por dimensiones separadas sino a través de un eje generador, un tópico generador para empezar a plantear etapas y momentos de una propuesta pedagógica y que cada profe se encargue del desarrollo de determinada etapa o de planear y llevar a cabo y que todas las demás pongan en práctica lo que se vaya planeando (EC)</p> <p>[...] aprovechar más los recursos que hay (EC)</p> <p>Dificultades [...] tengo que decir con mucha tristeza que a veces e ingresado a las aulas y he visto que la disposición es como si se hiciera trabajo individual como cuando los niños están en la primaria y la secundaria que cada uno tiene su puesto en lugar de estar compartiendo porque para mí el gran privilegio de la educación preescolar porque potencia mucho es que unos niños aprenden de otros y como se aprende de otros si estamos de espaldas, si yo veo es tu espalda y veo la espalda de mis compañeros no estoy viendo sus rostros (ER)</p> <p>Sugerencias [...] la pedagogía por proyectos es maravillosa porque cuando tu indagas con los estudiantes los intereses de ellos y pueden establecer ahorita vamos a, qué queremos aprender sobre los habitantes del mar, cuando tú ves ese tema le pones la literatura, le cuelgas la parte de actividad física, le pones como la parte de la magia como que todo se adecua para que sea con base en aquello que vamos a trabajar, lo otro es que ese trabajo en equipo te permite que los niños que van, que son más tímidos, incluso que van más quedaditos, esos otros niños que tienen un gran potencial y que también les gusta ayudar a otros jalonen a los otros, lo que llamaba nuestro amigo Vygotsky la zona de desarrollo potencial, este me ayuda a mí a sacar eso que yo tengo allá, si porque hay un sitio a donde vamos a llegar, otra forma del desarrollo potencial, cuáles son las situaciones que vamos a permitirnos en ese grupo de pares míos, es donde yo encuentro la respuesta como el respiradero, entonces, privilegiaría totalmente el trabajo en grupo social de los niños, la exploración de sus intereses de los de ellos [...] yo les puedo sugerir cosas, si ellos se entusiasman que machera (ER)</p> <p>[...] tiene que haber trabajo de pares de maestros, tiene que haber ese enriquecimiento de los unos a los otros y como esa oxigenación (ER)</p>
Presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio	<p>Dificultades [...] faltan espacios más amplios para los desplazamientos, juegos, materiales para desarrollar el arte no hay por ejemplo pinceles, tableros y para la literatura ni siquiera existen libros ni cuentos ni oportunidades ni salidas a los estudiantes para explorar el medio que hace mucha falta (EO)</p> <p>Sugerencias Se solicitan espacios amplios, personal de apoyo, recursos materiales (EO)</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>Dificultades [...] aquí en esta sede (sede A) que es lo que yo puedo ver, siento que los niños son un poco sedentarios que no se les explora, el juego muy pocas veces han usado, por ejemplo, el parque o muy pocas veces piden espacios diferentes para interactuar (EC) [...] es poco lo que se ve a los niños hacia el exterior, pero, también hay mucha preocupación por llevar cuadernos no entonces incluso que por la plana, que por el nombre, por copiar porque los niños empiecen a copiar a manejar la lecto-escritura formal (EC)</p> <p>Sugerencias Ninguna (EC)</p> <p>Dificultades [...] una gran limitación de la labor del rector en un colegio de dos jornadas, de 59 cursos aunque hay más de 59 cursos no poder hacer un acompañamiento mayor (ER)</p> <p>Sugerencias que estén desarrollando todos esos pilares en la educación, quisiera que así fuera (ER)</p>
<p>Implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito</p>	<p>Dificultades [...] escasos de materiales, espacios que no se adaptan a las necesidades de los niños para desarrollar sus dimensiones social, cognitiva y comunicativa, falta diseño, planeación e implementación de capacitaciones en los maestros (EO)</p> <p>Sugerencias capacitación a los docentes, oportunidades de encuentros pedagógicos, de experiencias con otros docentes ojala con docentes de otros países, donde exista una planeación, una verificación y acción en cada dimensión de los estudiantes (EO)</p> <p>Dificultades [...] de nada sirve tener una idea muy brillante sino se comparte si solamente la hacemos con un grupo de quince niños por un año y después los niños se van o la profe se va y no quedo, (EC)</p> <p>Sugerencias [...] hay que romper con ese individualismo y aprender a trabajar en equipo (EC)</p> <p>Dificultades [...] conozco algunos proyectos, no los conozco todos, pero que los desarrollen y los hagan allá en la soledad de su aula o no [...]no puedo decir que todos los maestros estén como en la misma sintonía porque no lo noto no lo veo, veo de algunos, pero no lo veo de todos (ER)</p> <p>Sugerencias [...] sería que uno lo pudiera ver de...(de todos) (ER)</p>
<p>Desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social de niños y niñas en su componente Identidad</p>	<p>Dificultades [...] hace falta materiales y tiempo para trabajar lo de la identidad del ser a estos temas nunca se les da importancia y no están ni siquiera dentro del currículo sobre autoestima, autocuidado y la implementación de ayudas audiovisuales, video beam, sonidos y videos (EO)</p> <p>Sugerencias hacer una colección de videos, ayudas audiovisuales que sean aptos para desarrollar la identidad de los estudiantes, desarrollar la oralidad en cada uno de ellos, ojala que hubiera libros, cartillas y materiales que el gobierno nos suministrara (EO)</p> <p>Dificultades [...]en el colegio no se ha tocado de fondo es el asunto de la educación sexual en concreto con los niños de primera infancia, si yo sé que se habla del respeto por las niñas, por los niños de las partes del cuerpo (EC)</p> <p>Sugerencias [...] hay unos componentes (de la educación sexual) que van mucho más allá de solo el reconocimiento de la fisonomía que se deberían tener en cuenta (EC)</p>
<p>Desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal-social de niños en su componente Autonomía</p>	<p>Dificultades Falta preparación y capacitación sobre este tema (EO)</p> <p>Sugerencias Capacitar a docentes también para trabajar en la autonomía, primero capacitar y enseñar a los docentes que es la autonomía y a su vez que ellos capaciten a los estudiantes, desarrollar estrategias pedagógicas y lúdicas (EO)</p> <p>Dificultades [...] yo no puedo hablar mucho de la sede B, pero siento que aquí en la sede A nos hace falta muchísimo para desarrollar realmente la autonomía desde los más chiquitos porque a los más chiquitos se les debe abrir la puerta para ir al baño, se les acompaña todo el tiempo, si no hay, en los descansos están ahí las profes todo el tiempo, si ese espacio del compartir libre un espacio abierto una actividad son dinámicas que indiquen que el niño está desarrollando esa habilidad es muy poco o de lo que yo observo aquí, el miedo a que el niño se caiga, a que el niño le pase algo, entonces todo el tiempo están las profes como con sus paticos ahí detrás de ellos, entonces veo que hace falta, tal vez porque no tenemos un espacio suficientemente amplio y el hecho de que en el colegio hay consumo de sustancias psicoactivas, de niños que fuman que consumen alcohol, de muchos niños que</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>son agresivos hace que se tienda a proteger a los más pequeños y a blindarlos muchísimo en la sede B yo me dado cuenta cuando voy que los niños si tienen aunque es un espacio también pequeño, pero, son un poquito más independientes para eso para ir al baño para jugar para desplazarse de un lugar a otro y para tomar las decisiones (EC)</p> <p>Sugerencias [...] desarrollar realmente la autonomía desde los más chiquitos (EC)</p> <p>Sugerencias [...] pasar de la situación de acompañados a solos (ER)</p>
<p>Desarrollo y potenciamiento de la Dimensión Personal- social de niños en su componente Convivencia</p>	<p>Dificultades [...] el volumen de los estudiantes, demasiados estudiantes por espacio que no permite una comunicación asertiva entre estudiantes y docentes, falta de apoyo de entes externos también de otras personas (EO)</p> <p>Sugerencias más compromiso de los docentes para que estén pendientes de problemas de convivencia y hagan acciones de prevención. También hace falta más orientadores que apoyen esta labor de convivencia en los colegios (EO)</p> <p>Dificultades [...] como están todo el tiempo acompañados cuando llegan a primero y ya no está la docente en el descanso, hay cambio de clase de pronto entre algunas compañeras entonces ya en primerito si hay conflictos hay el niño que pega (EC)</p> <p>Sugerencias Seguir con proyectos como bici, ayuda a esa parte que no somos solos, concientiza al niño que hay elementos en la ciudad, normas, yo con el otro y con el contexto, nos permite saber cómo están los otros y superhéroes [...] y la rotación del maestro de música (ER)</p>
<p>Futuro de Prejardín y Jardín en el colegio Rodrigo Arenas</p>	<p>El futuro de prejardín y jardín es que tiende a desaparecer por falta de presupuesto y por no valorar la importancia que tiene el desarrollo de esta etapa [...] es ahí donde se sientan las bases, los hábitos de su futuro como estudiantes y como ciudadanos y personas de este país que en el futuro le brindaran un apoyo económico y desarrollo a la nación (EO)</p> <p>Tengo entendido que la proyección que se hizo para el próximo año no incluye prejardín, aumentaron los cursos de jardín en la otra sede, pues porque obedece a la política pública que ya se tiene dispuesta en el plan sectorial de educación. La idea si sería poder contar con una sede propia y poder ampliar más el espacio, pero eso no depende directamente ni siquiera la gestión de rectoría sino de las intenciones que tenga Secretaría de Educación frente al programa de primera infancia y con ese recorte que hay de recursos difícilmente veo que se vaya ampliar el número de cupos en estos niveles y la otra situación es garantizar que tantos cupos que se abrieron para ese grado realmente si lleguen, si los niños (EC)</p> <p>Depende de lo que los docentes visibilicen en los niños lo fundamental es que se evidencie lo que se ha logrado (ER)</p> <p>Para los maestros bajarle a la susceptibilidad y seguir adelante (ER)</p>
<p>Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes</p>	<p>Corpus por informante</p>
<p>Política pública para la atención integral de la primera infancia en Bogotá en colegios oficiales.</p>	<p>Dificultades [...] hace falta presupuesto, planeación con personas idóneas porque ponen gente que no conoce nada de la educación a trabajar en educación (EO)</p> <p>Sugerencias Se sugiere continuar con la educación desde los tres años, destinar presupuesto para cubrir todas las necesidades de los estudiantes del ciclo inicial (EO)</p> <p>Dificultades [...] la falta de continuidad, el hecho que la anterior administración hizo una apuesta muy fuerte por tratar de consolidar desde el grado de prejardín en la educación en la ciudad y pues esta administración, tengo entendido, que en su plan de desarrollo acaba con el grado prejardín en los colegios públicos para dejarlos en integración y eso hace que se desarticulen muchos procesos, creo que es esa la falta de continuidad, la falta de inversión en recursos, en capacitación de docentes, en el nombramiento en propiedad de docentes de estos niveles porque la inestabilidad que a veces se presenta hace que no haya continuidad de los procesos de los profes porque los pueden estar cambiando de un lugar a otro en</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>periodos de tiempo muy cortos (EC)</p> <p>Sugerencias [...] que escucharan un poco más la visión y el punto de vista de los docentes directamente que son quienes trabajan con esta población, en segundo lugar que se le haga una apuesta integral a los procesos de educación que se tenga en cuenta que es el ciclo inicial la base (EC)</p> <p>Dificultades [...] dicen que espacios adecuados y me parece a mí que los espacios y las instalaciones pues no son las más adecuadas pues los niños deberían tener un espacio muy de ellos, o sea que todo sea pensado en términos en relación sus necesidades, a sus características que las cosas estén a su alcance que no tengan el riesgo por ejemplo de que al estar en un colegio donde hay grandes a veces pasan los más grandes y atropellan a los más pequeños (ER)</p> <p>Sugerencias [...] que se pudiera retomar que los niños estuvieran desde prejardín en los colegios porque veníamos con que los niños podían ingresar desde prejardín y jardín, me parece que fue un avance bien significativo y que los pudiéramos llevar luego a transición (ER)</p>
<p>Visión compartida de los docentes sobre infancia, su desarrollo, su atención y objetivos de la Educación Inicial.</p>	<p>Dificultades [...] hace falta que todos los docentes manejen el mismo lenguaje, las mismas estrategias en los procesos de educación inicial (EO)</p> <p>Sugerencias [...] hacer una capacitación y estandarización a nivel nacional en el manejo de procesos educativos en este ciclo y que todos los docentes de Colombia manejen el mismo nivel, la misma capacitación y los estudiantes también tengan como una estandarización en cuanto a procesos en todos los colegios (EO)</p> <p>Dificultades [...] hace falta un verdadero trabajo en equipo de las docentes, considero que cada una tiene muy buena intención y que es muy profesional y muy ética en lo que hace, pero que si unieran todas esas buenas intenciones y todas esas iniciativas se haría un trabajo mucho más cohesionado y mucho más coherente (EC)</p> <p>[...] la sede B, pareciera una isla dentro del colegio, entonces están allá solitas, no se puede tener todo el acompañamiento que debería tener desde coordinación académica y mucho menos de convivencia y como no coinciden los horarios, digamos aquí con las compañeras de esta sede, el hecho de tener un horario tan extenso pues hace que estén agotadas y que haya esa limitación de tener un encuentro, tener un espacio real de encuentro y de que pueda haber diálogo de saberes, discusión de experiencias, de compartir, el de socializar, sino como que se va en el día a día, en la rutina del colegio y no se piensa en esa proyección, cuando se piensa es en determinados momentos del año, pero no sean podido abrir los espacios de trabajo</p> <p>Sugerencias [...] debería haber un diálogo para tratar de mediar (EC)</p> <p>Dificultades [...] las maestras de educación inicial del colegio [...] me parece que están muy angustiadas en términos de lo formal [...] por ejemplo porque disfrazarnos no puede ser una actividad central, hoy vamos a disfrazarnos, hoy vamos a hacer juego de roles, me parece que hay un acierto que no se ha aprovechado suficientemente y es los materiales con que la anterior administración doto a las instituciones, mandaron títeres cualquier cantidad, mandaron disfraces cualquier cantidad, enviaron todos esos elementos de insertar, encajar y a veces siento que si se está haciendo eso no es actividad central (ER)</p> <p>[...] están como bajo la presión de los padres de familia, dicen, hoy no hizo nada porque no llevo la hoja, pero creo es como yo les decía a ustedes hay que buscar es como la manera de enamorar y de en carretear a los papás y venderles todo eso que realmente se desarrolla en la educación inicial, en la educación inicial el niño descubre el mundo, descubre que el mundo se puede clasificar, se puede categorizar, que yo puedo buscar acá todos los elementos que tengan textura versus los elementos lisos, es un ejemplo, que puedo organizar por color, por tamaño, por forma, por textura, por lo que me gusta, por lo que no me gusta si [...] y me da la impresión que hay una angustia permanente porque si el papá va a decir que no se hizo nada, ya no creo que la angustia sea la rectora, porque yo les he dicho hay que soñar, profesoras sueñen, invéntense (ER)</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>[...] hay una visión muy individualista del trabajo [...] yo desarrollo esto y acá lo desarrollo y pueda que ni siquiera sea porque no lo quiera compartir sino porque para otros es importante es llenar el portafolio, es más importante que un niño salga con un portafolio así (señala indicando amplio, extenso) para que el papá diga cómo aprendieron si y no haber despertado una cantidad de cosas acá (señala el corazón) por ejemplo lo de las sensaciones, lo del compartir, lo del saber, lo del expresar, es importante que se enseñe al niño a expresar sus sentimientos, porque esa es una de las dificultades más grandes para mí, en todo nuestro sistema educativo, la emocionalidad está colapsando y a que llega un niño a preescolar si no es a encontrarme con otros, con una maestra maravillosa que está dispuesta a darme cariño, paciencia, comprensión, a que hagamos cosas todos los días diversas en las cuales yo pueda aprender una cantidad de cosas (ER)</p> <p>[...] todavía veo que eso se hace, se coge la hoja, se hace el palito entre los dos, entre el renglón, se hace la bolita, ahora sigamos así, entonces las practicas si en cierto sentido sean quedado anquilosadas y puede ser un temor a cambiar en términos de que quieren los papás, pero, los que saben de educación inicial son los maestros [...] es más difícil en términos de que tengo que ponerme a pensar en cuál es el desarrollo que tiene mi niño a esta edad, los niños que me encargaron a mí cuáles son los desarrollos y hacia donde los quiero llevar intencionadamente, articular y crear [...], a veces es más fácil quedarme con lo que siempre he hecho (ER)</p> <p>Sugerencias [...] los niños de verdad deberían ser felices, estar tranquilos y poder sentir que son capaces, yo creo que algo que tenemos que permitir es que los niños puedan tener éxito (ER)</p>
<p>Perfil del docente de Educación Inicial.</p>	<p>Dificultades Hace falta conocimientos e idoneidad de su labor (EO)</p> <p>Sugerencias Se necesitan docentes dispuestos, capaces de tolerar y entender el desarrollo evolutivo de cada uno de sus estudiantes en el ciclo inicial para que los evalúen de manera diferente, les enseñen de manera diferente, porque los docentes a todos les quieren enseñar de la misma manera y los quieren evaluar de la misma manera y todos no aprenden igual (EO)</p> <p>Dificultades [...]hay una diferencia generacional que está marcando rupturas en los puntos de vista, las personas que ya llevan bastante tiempo de experiencia ya tienen una manera de enseñar y piensan que así como enseñan está bien y las nuevas generaciones la gente que está saliendo de las universidades que están desarrollando sus postgrados que está haciendo actualización quiere innovar y a veces no hay esos canales de comunicación para poder llegar a acuerdos sobre cómo realizar unas prácticas pedagógicas no solamente desde el interés del docente sino desde la atención a las necesidades propias de los niños (EC)</p> <p>[...] esa diferencia en que unas docentes sean auxiliares y que otras sean las titulares hace que haya como una diferencia como si hubiese una relación de poder entre superiores e inferiores (EC)</p> <p>En las universidades las prácticas pedagógicas a las que acceden las estudiantes o futuras pedagogas no están acordes muchas veces con la realidad (EC)</p> <p>[...] hay una situación la inestabilidad laboral de las compañeras que están en provisionalidad pues no tienen la certeza que van a continuar el año entrante de pronto las desmotiva, hacer toda una planeación y todo un trabajo que de pronto no se vaya a ejecutar, porque a veces cuando queda algo plasmado en el papel, difícilmente otra persona lo va a ejecutar</p> <p>Sugerencias las personas que son auxiliares deberían ser reconocidas como profesionales en su quehacer y darles una mayor dimensión a lo que hacen (EC)</p> <p>Dificultades [...]enriquecería tanto, por ejemplo, compartir con otros, a mí se me facilita esto, hagamos esto, a usted se le facilita esto, entonces que mis niños estén con usted en esto (ER)</p> <p>Sugerencias [...] debería ser muy exigente el perfil para el maestro que este en esos primeros años [...] que sea un maestro inquieto, que sea un maestro creativo, que sea un</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>maestro alegre, que sea un maestro divergente (ER) [...] una persona totalmente curiosa, muy abierta a todo lo nuevo [...] esa capacidad de brindar afecto, de mostrar sentimientos [...] que tenga la capacidad para poder formar para la resiliencia [...] persona que tenga habilidades para resolver conflictos</p>
<p>Creencias de los docentes sobre la Educación Inicial.</p>	<p>Dificultades Los docentes no tienen en cuenta que los estudiantes ya traen conocimientos propios, previos, según la experiencia de su hogar, según las vivencias que ellos tienen (EO) Sugerencias Tener en cuenta las experiencias de los niños antes de llegar al colegio para adquirir nuevos conocimientos, tener en cuenta cuáles son sus intereses, sus motivaciones, los temas que les llama la atención (EO) Dificultades [...] el pensar que los niños deben salir leyendo y escribiendo del grado preescolar [...] para que en primero tenga un buen desempeño y que es una exigencia institucional cuando [...] lo más importante es que haya un desarrollo integral (EC) Sugerencias [...] reconocer que las compañeras del primer ciclo [...] tienen un material ya construido desde hace años, un libro, en el que hay una serie de actividades, sugeriría que ese tipo de construcción se haga en colectivo que no sean las actividades sueltas sino que realmente las puedan desarrollar por proyectos que desarrollen procesos [...] que los niños tengan la capacidad de interpretar imágenes, de reconstruir historias a partir de imágenes, de construir sus propios relatos desde sus propias vivencias y aprendiendo a leer sin unos códigos, recrearlos, construir los propios e incluso eso serviría para mejorar la convivencia (EC) Dificultades [...] los maestros [...] se confunde en querer hacer unos adultos en pequeños [...] la creencia es que el preescolar sirve para que los niños se adecuen y se adapten (ER) (otra creencia) los niños aprenden [...] más con la motricidad fina que con la gruesa (ER) una de las creencias es que el niño tiene que salir leyendo y escribiendo de transición (ER) Sugerencias [...] que no nos quedemos en la instrumentalización, de ejercicios repetitivos caligráficos sino más hacia la potencialización cognitivo de los niños, emocional, social (ER)</p>
<p>Procedimientos para garantizar la seguridad de niñas y niños, de Educación Inicial, en los momentos de: ingreso y salida de ellos/ellas; de ingreso de personas ajenas al colegio; permanencia de niños y niñas en zonas recreativas; desarrollo de salidas pedagógicas y uso de servicio de transporte.</p>	<p>Dificultades Es difícil garantizar la seguridad de los niños en el momento de ingreso debido al volumen tan grande de estudiantes que maneja la institución, puesto que todos los estudiantes ingresan a la misma hora, en el mismo acceso (EO) [...] aquí en este colegio el parque es demasiado pequeño, demasiado frágil para el volumen de estudiantes que se manejan en la institución (EO) En cuanto a las salidas pedagógicas hace falta un presupuesto para el transporte de los estudiantes (EO) Sugerencias Se sugiere tener un edificio independiente para este tipo de población de primera infancia, edificios adecuados a ellos, una hora específica donde no haya tanto tráfico de estudiantes de otros cursos porque ellos se ven expuestos a accidentes, a que los tumben y los maltraten porque no están con estudiantes de su misma edad (EO) [...] se hace necesario que haya uso de cámaras y huellas de las personas que ingresan a la institución, ojala se tuviera una fotocopia de cada cédula, porque uno no sabe qué tipo de personal este ingresando a la institución (EO) mayor espacio, ojala un gimnasio, un parque para actividades lúdicas con áreas blandas y áreas duras, un pasto para que ellos puedan moverse en sus actividades (EO) [...] que cada institución tenga un transporte, un bus para estas salidas ojala una vez por periodo, que cada institución contara con un bus para llevarlos a foros, a eventos, a muchas actividades que hay que hacer extracurriculares (EO) Dificultades [...] al respecto no puedo dar mayor punto de vista porque pocas veces, este año creo que nunca he ido a la sede B (EC) salidas pedagógicas [...] a veces no se respetan los acuerdos, y por ejemplo ocurrió lo del otro día que un niño se quedó dormido en el bus Sugerencias [...] estar todos trabajando en equipo y respetar los acuerdos (EC)</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>Dificultades [...] como la Secretaria de Educación ha estipulado que haya atención al público todo el tiempo es muy complicado porque las personas dicen que van para la secretaria luego dicen que las mandaron para no sé dónde y se pueden perder, digamos uno nunca puede decir si puede haber depredadores sexuales, si van a robar o algo así (en la sede A) (ER)</p> <p>Sugerencias [...] (los niños) no deben quedarse solos (ER)</p>
<p>Vínculo de los docentes de Educación Inicial con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños.</p>	<p>Dificultades [...] los acudientes disponen de poco tiempo, para solicitar información y direccionamiento sobre el proceso educativo de los estudiantes, ellos vienen rapidito a la institución y no están dispuestos a escuchar o no escuchan con atención y no pueden ayudar a los chicos a lo que se necesita (EO)</p> <p>Sugerencias Que en todos los tipos de empresas haya permisos para que los padres asistan a tener unos informes sobre sus hijos y puedan participar de los talleres y de las actividades que sea hacen (EO)</p> <p>Dificultades [...] algunos padres porque no cumplen los horarios o llegan muy tarde al colegio o vienen muy tarde por los niños porque algunos no han encontrado esa empatía con las dinámicas de trabajo con las profes entonces de pronto hacen reclamos inadecuados (EC)</p> <p>Sugerencias [...] que no se rompa esa comunicación en el transcurso de la vida escolar de los niños (EC)</p> <p>Dificultades [...] mayor el vínculo de los profesores de educación inicial con los padres que los docentes de otros cursos otros grados (ER)</p> <p>Sugerencias Ninguna (ER)</p>
<p>Articulación, en la Educación Inicial, entre acciones relacionadas con el cuidado calificado y el potenciamiento de las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños.</p>	<p>Dificultades falta presupuesto para tener y nombrar a docentes cualificados (EO)</p> <p>Sugerencias que el personal sea idóneo, capacitado para atender a estos niños que desarrollen todas sus dimensiones, las dimensiones del ser humano integral, en forma integral (EO)</p> <p>Dificultades (acciones que no van) acordes con los sueños y la imaginación y con la creatividad de los niños (ER)</p> <p>Sugerencias ser como muy específico como en cuáles son las que más facilitan ese desarrollo Personal-social de los niños (ER)</p>
<p>Tránsito de niños de la Educación Inicial a la Educación Básica Primaria.</p>	<p>Dificultades Hay una brecha y una ruptura enorme por no hacer un buen empalme con el docente del siguiente año, se rompe el trabajo en grupo por las mesas individuales [...], ya no hay oportunidades de juego, diversión, alegría en el momento de aprender, ya se vuelve tedioso el aprendizaje, los docentes no se fijan en las necesidades de sus estudiantes y en sus carencias no logran motivar a los chicos, ya el estudio se vuelve demasiado rígido y riguroso (EO)</p> <p>Sugerencias tener en cuenta las capacidades individuales de cada estudiante para enseñar y evaluarlo [...] hacer unas clases más lúdicas, más agradables, más alegres, con música, materiales y recursos didácticos algo que les llame la atención al niño según su edad y sus intereses (EO)</p> <p>Dificultades que los papitos ya cuando los niños empiezan a crecer, empiezan a considerar que son más autónomos y entonces les dedican menos tiempo que la mayoría de papitos entonces, las mamitas empiezan a preocuparse por conseguir empleo para mejorar la calidad de vida entonces como ya los niños son más grandecitos, si pueden defender, los pueden esperar los hermanitos mayores de secundaria entonces como que hay desprendimiento [...] cuando uno les pregunta con quien están qué hacen por la tarde generalmente están con los abuelos o con una tía o con una señora que los cuida o con el hermanito mayor y poco tiempo disfrutan con los papás entonces ese tránsito esa atención que tenían cuando eran chiquitos como que se empieza a romper y eso hace que los niños tengan dificultades incluso de convivencia porque se vuelven agresivos son muy</p>

Categorías, Subcategorías y/o temas emergentes	Corpus por informante
	<p>conflictivos pelean por todo, empiezan a coger las cosas del otro niño cosas que no se ven cuando están en la primera infancia (EC)</p> <p>Que hay poca comunicación en cuanto las metodologías de las profesoras [...] (EC)</p> <p>[...] ya primero no cuenta con los mismos recursos que tienen por ejemplo en transición, ellos no tienen títeres, no tienen juguetes, no tienen todas las fichas de rompecabezas que tienen las profesoras de preescolar, al no tener esos recursos es difícil planear y organizar actividades diferentes</p> <p>Sugerencias [...] un poco más de lúdica de recreación, de espacio de esparcimiento, más salidas pedagógicas (EC)</p> <p>Dificultades [...] se cree que el niño que pasa de transición a primaria es como si se hubiera transformado y no, es que es el mismo niño, es el mismo niño que entra a un primero y un segundo que (ER)</p> <p>[...] hacemos rupturas drásticas (ER)</p> <p>Sugerencias [...] deberían tener mucha dosis de fantasía, mucho juego todavía y que debería tener como esa posibilidad de seguir siendo espontáneos y seguir interesándose (ER)</p> <p>[...] que los niños aprendan y que lo que aprendan lo aprendan con amor, con ganas (ER)</p>

3.4. Resultados lista de chequeo según estándares indispensables y básicos de calidad para la Educación Inicial en IED Rodrigo Arenas Betancourt

Para caracterizar la Educación Inicial de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, desde la perspectiva de una educación de calidad garante de los derechos de niños y niñas, en cinco aspectos: Ambientes Adecuados y Seguros (73 ítems), Nutrición y Salubridad (37 ítems), Proceso Pedagógico (17 ítems), Talento Humano (14 ítems) y Proceso Administrativo (11 ítems) se hizo una lista de chequeo con registros fotográficos para la sede B, diligenciada por la investigadora, el 3 de junio de 2016. Anexo 28.

Se elaboró tomando como referencia: a) Referentes técnicos para la cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia, documento N°. 19 (MEN, 2014); b) Orientaciones pedagógicas para la educación inicial documentos 20, 21, 22, 23, 24 y 25 (MEN, 2014); c) Orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial Guías 50, 51, 52, 53 y 54 (MEN, 2014); d) Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SED y SDIS 2013); y e) el Instrumento Único de Verificación – Educación Inicial, según Estándares Indispensables y Estándares Básicos, Versión 6, Año 2015, de La Secretaría Distrital de Integración Social para la expedición del Registro de Educación Inicial, R.EI, a las personas

naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de Atención Integral en el Distrito Capital, a niñas y niños entre cero y menores de seis años de edad.

Se tomaron los estándares donde no hay cumplimiento (NC) o solo cumplimiento de forma Parcial (CP) y se elaboró la tabla resumen N°

Tabla 58. Resultados de no cumplimiento o cumplimiento de forma parcial en lista de chequeo de estándares indispensables y básicos de calidad para la Educación Inicial IED Rodrigo Arenas Betancourt

ESTANDAR	NC CP	SITUACION IDENTIFICADA CON NECESIDAD DE MEJORA
Infraestructura. El inmueble donde funciona cuenta con los servicios de:		
6.Se garantiza en todos sus espacios la iluminación y ventilación natural	x	Garantizar la iluminación y ventilación natural del salón de Jardín 03 y la sala de video.
9.Las ventanas cuentan con vidrios en buen estado, completos, sin roturas ni vencimiento, asegurados firmemente al marco que las soporta	x	Asegurar algunos vidrios.
14.Los muros cuentan con un acabado de fácil limpieza y desinfección	x	Alisar paredes para fácil limpieza y desinfección.
19.Los antepechos en mampostería y barandas cuentan con altura mínima de 1,20 m, a partir del piso acabado	x	Las barandas de menos de un metro cambiarlas.
20.Las barandas y pasamanos son impermeables, de fácil limpieza y desinfección		Las pasamanos acanaladas reemplazarlas.
21. El diseño de las barandas y pasamanos es continuo e impide la caída, el escalamiento o posibles accidentes en las niñas y niños	x	Colocar las pasamanos de forma continua
26.Las puertas del área pedagógica cuentan con un sistema seguro y fijo (Ranuras, topes o sistemas mecánicos) que minimice los riesgos de encerramiento, lesión de manos por golpe, atrapamiento o aplastamiento	x	Colocar ranuras o topes a las puertas del área pedagógica.
28. Cuenta con un área Área(s) Recreativa(s) mínima de 2 metros cuadrados por niño o niña al momento del uso	x	Conseguir una sede que garantice el área recreativa.
32. Hay una (1) ducha con grifería tipo teléfono instalada a una altura máxima de 1.10m a partir del piso acabado.	x	Conseguir la ducha tipo teléfono.
Seguridad. Cuenta con el Plan Escolar de Gestión del Riesgo en donde se tienen en cuenta los lineamientos del Instituto Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático, IDIGER y su estructura contiene:		
34. Análisis de riesgos	x	Realizar el análisis de riesgos de la sede B
35. Reducción de riesgos	x	Determinar las estrategias de reducción de riesgos para la sede B
36. Manejo de la emergencia	x	Conformar el comité de primeros

		auxilios de la sede B
Se evidencia implementación del Plan Escolar de Gestión del Riesgo, atendiendo los lineamientos del IDIGER en los siguientes aspectos:		
37. Seguimiento y evaluación	x	Implementar el Plan Escolar de Gestión del Riesgo de la sede B y registrar las evidencias de Seguimiento y evaluación
39. Acciones orientadas al manejo de la emergencia	x	Determinar las acciones orientadas al manejo de la emergencia de la sede B y registrar las evidencias.
40. Acciones orientadas al seguimiento y evaluación	x	Determinar las acciones del seguimiento y evaluación del Plan Escolar de Gestión del Riesgo de la sede B con sus evidencias.
45. Cuenta con Acta de visita de la Unidad Administrativa Especial del Cuerpo Oficial de Bomberos, UAECOBB.	x	Solicitar la visita de la Unidad Administrativa Especial del Cuerpo Oficial de Bomberos a la sede B
46. Cuenta con el concepto técnico vigente expedido por la Unidad Administrativa Especial del Cuerpo Oficial de Bomberos	x	Obtener el concepto técnico.
Cuenta con un documento que contemple las estrategias para garantizar la seguridad de niñas y niños de acuerdo con las orientaciones técnicas, que contempla los siguientes momentos:		
52. Cuenta con evidencias de la implementación de las estrategias para garantizar la seguridad de niños y niñas	x	Hacer registro con evidencias de la implementación de las estrategias para garantizar la seguridad de los niños de la sede B.
Plan Escolar de Gestión del Riesgo cuenta con orientaciones en casos de:		
53. Extravío	X	Construir las orientaciones en casos de extravío.
54. Muerte	x	Construir las orientaciones en casos de muerte.
55. Cuenta con un Plan de Gestión de Riesgos de Accidentes en el marco de la Estrategia: Gestión de Riesgo de Accidentes en la primera infancia en Bogotá. D.C	x	Elaborar el Plan de Gestión de Riesgos de Accidentes en el marco de la Estrategia: Gestión de Riesgo de Accidentes en la primera infancia en Bogotá.
Dotación.		
62. Cuentan con cepillo de dientes marcados y con protección en cerdas para cada niño y niña	x	Tener cepillo de dientes marcados y con protección en cerdas para cada niño.
63. Cuentan con crema dental para la promoción de la salud oral de los niños y las niñas	x	Tener crema dental para la promoción de la salud oral de los niños
66. Cuentan con toallas de papel desechables	x	Cambiar las toallas de tela por de desechables

67. Cuenta con un botiquín tipo A fijo	x	Adquirir para la sede B el botiquín tipo A fijo
Gestión Ambiental.		
69. Cuenta con un formato de Diagnóstico Ambiental diligenciado	x	Realizar el Diagnóstico Ambiental de la sede B
70. Cuenta con una matriz de evaluación de aspectos e impactos ambientales diligenciada	x	Elaborar matriz de evaluación de aspectos e impactos ambientales
72. Cuenta con sistemas ahorradores de agua al 100%	x	Instalar sistemas ahorradores de agua.
73. Cuenta con sistemas ahorradores de iluminación 100%	x	Instalar sistemas ahorradores de iluminación.
Proyecto Educativo Institucional, PEI		
111. Cuenta con un PEI que documenta con referentes técnicos y pedagógicos las particularidades de la educación inicial	x	En el PEI señalar las particularidades de la educación inicial desde los referentes técnicos y pedagógicos.
112. Cuenta con un mecanismo de planeación que permite evidenciar la organización de las actividades pedagógicas de la educación inicial según los pilares juego, arte, literatura y exploración del medio	x	Implementar la planeación de las actividades pedagógicas desde los pilares juego, arte, literatura y exploración del medio.
114. Se hace uso de escenarios diversos y enriquecidos en coherencia con la planeación pedagógica	x	Planear y usar escenarios diversos y enriquecidos en coherencia con la planeación pedagógica.
115. Se diseñan estrategias para brindar apoyo efectivo a los niños y niñas durante su proceso de transición de Educación Inicial al grado primero	x	Diseñar e implementar las estrategias para brindar apoyo efectivo a los niños durante su proceso de transición de Educación Inicial jornada completa a los grados de preescolar y primero.
Seguimiento al desarrollo de los niños y niñas		
118. Cuenta con procesos y mecanismos de registro que evidencian la valoración con enfoque diferencial y de género	x	Determinar los mecanismos para la valoración con enfoque diferencial y de género.
Acompañamiento y asesoría permanente a las familias, padres, madres, cuidadoras, cuidadores y comunidad		
120. Realiza acuerdos, establece alianzas y aborda acciones con distintas instancias, entidades, organizaciones del sector en coherencia con las intencionalidades que se propone la Educación Inicial	x	Solo se hacen acuerdos con el hospital de Fontibón. Realizar con otras entidades.
Promoción e implementación del buen trato, prevención del maltrato infantil, protección integral y garantía de los derechos de los niños y las niñas		
Cuenta con un documento ajustado a las orientaciones técnicas en caso de sospecha o presunto maltrato infantil en las siguientes tipologías:		
124. Maltrato físico y/o Psicológico	x	Elaborar documento ajustado a las

		orientaciones técnicas en caso de sospecha de maltrato físico y/o psicológico.
125. Violencia Sexual Infantil - Abuso sexual	x	Elaborar documento ajustado a las orientaciones técnicas en caso de sospecha violencia sexual Infantil - abuso sexual.
126. Negligencia	x	Elaborar documento ajustado a las orientaciones técnicas en caso de sospecha negligencia.
Talento Humano		
133. Cuenta con mínimo una jornada de un día por semana de acompañamiento por el profesional en educación especial, según la siguiente proporción: por cinco niñas y niños con discapacidad y/o alteraciones en el desarrollo	x	Gestionar el acompañamiento del profesional en educación especial según proporción.
134. Cuenta como mínimo con un profesional en el área de psicología de acuerdo con la siguiente proporción: 5 horas mensuales cada 50 niños y niñas	x	Gestionar la atención de un profesional en el área de psicología de acuerdo con la proporción 5 horas mensuales cada 50 niños.
136. Cuenta con personal permanente en la jornada de funcionamiento, con curso de Primeros Auxilios vigente, de mínimo 40 horas presencial, de acuerdo con la siguiente proporción: Hasta 50 niños y niñas una persona capacitada; entre 51-100 dos personas capacitadas; entre 101-200 tres personas capacitadas; entre 201-300 cuatro personas capacitadas	x	Gestionar la capacitación en Primeros Auxilios, mínimo 40 horas presencial, de personal permanente en la jornada de funcionamiento de la Sede B.
137. Cuenta con profesionales formados y certificados en el curso de prevención y detección de situaciones de abuso sexual infantil con una duración mínima de 20 horas, de acuerdo con la siguiente proporción: Hasta 50 niños y niñas una persona capacitada; entre 51-100 dos personas capacitadas; entre 101-150 tres personas capacitadas; entre 151-200 cuatro personas capacitadas; entre 201-300 cinco personas capacitadas	x	Gestionar profesionales formados y certificados en el curso de prevención y detección de situaciones de abuso sexual infantil con una duración mínima de 20 horas, de acuerdo con proporción entre 51-100 niños dos personas capacitadas, para la Sede B.
139. Cuenta con el proceso documentado e implementado con respecto a inducción del talento humano	x	Documentar la implementación de la inducción del talento humano de la sede B.
Proceso Administrativo		
Información actualizada, organizada y disponible. El archivo está organizado en forma individual para cada uno de los niños y sus familias y contiene como mínimo:		
148. Carné de vacunación al día de acuerdo con la edad	x	Solicitar a los acudientes fotocopia del carné de vacunación al día.
149. Certificado de crecimiento y desarrollo de la EPS, EPSS, ESE o medicina prepagada, que incluya tamizaje visual y auditivo y valoración odontológica o evidencias de la solicitud realizada a las familias	x	Solicitar a los acudientes fotocopia del Certificado de crecimiento y desarrollo de la EPS, EPSS, ESE o medicina prepagada, que incluya tamizaje visual y auditivo y valoración odontológica.
150. Certificado de valoración de audiometría y optometría cuando haya sido remitido	x	Solicitar a los acudientes fotocopia del certificado de valoración de audiometría y

		optometría cuando haya sido remitido.
152. Los niños, niñas y el talento humano cuentan con carné de identificación de la Institución	X	Gestionar el carné institucional de identificación de niños y del talento humano.

Conclusiones del Capítulo

Teniendo en cuenta que:

Los docentes y directivos docentes señalaron como dificultades más frecuentes en relación con:

Estrategias pedagógicas del docente de Educación Inicial: muy poco espacio para que los niños desarrollen sus actividades psicopedagógicas, a los docentes se les dificulta articular el cuidado calificado y el potenciamiento de las dimensiones por falta de capacitación, falta de unidad de criterios entre los docentes en el momento de abordar la tarea pedagógica, unos le apuestan más al proceso lecto-escritor, otros a la parte de desarrollo de habilidades motoras y emocionales, otros a la plana, al trabajo individual, algunos docentes no usan los recursos disponibles por no responder por el inventario, falta creatividad en los docentes, no hay una visión del todo o del niño como ser integral sino si sabe leer y escribir es un niño que viene bien preparado de la educación inicial y falta un verdadero trabajo en equipo de las docentes.

Presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio: falta de espacios adecuados y seguros; los docentes de primaria pretenden que los niños tienen que salir con aprestamiento para lectura, escritura y matemáticas, afán de atender lo que los compañeros de primaria quieren y el tránsito de prácticas tradicionales a las nuevas que orienta la pedagogía.

El desarrollo y potenciamiento de la identidad, la autonomía y la convivencia:

niños absorbidos por los medios de comunicación, falta de trabajo escuela familia, niños que desde la casa tienen muy gravado esto solo lo hacen o lo usan los niños o las niñas, padres sobreprotectores, crianza en el hogar delegada a otros familiares o particulares, pautas de crianza muy individualistas, agresividad de algunos niños.

Que los aspectos que menos trabajan los docentes que los niños se identifiquen con algún sexo según cultura y contexto social y se identifiquen con las costumbres, tradiciones y acontecimientos significativos dentro de los grupos humanos de los que hace parte, experiencias de exploración de diversas texturas, colores, olores, sabores y ruidos para que manifiesten sus preferencias, permitir que los niños solucionen pequeños problemas sin su intervención; que planteen estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana, elegir temas de trabajo o formular propuestas para la organización del aula, utilizar contextos de socialización y convivencia como bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales donde se establecen comportamientos y actitudes válidas y aceptables.

Los acudientes señalaron:

La coexistencia en la IED Rodrigo Arenas Betancourt del enfoque asistencial (alimentación, cuidado, higiene y formación de hábitos), la orientación instrumental (preparación para la primaria con llenado de guías, realización de tareas, manejo del lápiz, aprendizaje de vocales, letras y números o en menor medida estimularlos tempranamente para leer, escribir y dominar las operaciones matemáticas) y el enfoque de derechos e integralidad (cuidado y potenciamiento de las dimensiones Personal-social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva

con arte, literatura, juego y exploración del medio para aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.

Que en el hogar con sus niños no hacen juegos de contacto corporal-turbulentos: arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones ni juegos de palabras como inventar palabras, inventar idiomas, trabalenguas, adivinanzas ni juegos espaciales como laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir y transformar ni juegos sensoriales ni juegos de exploración ni juegos de mesa pero, todos hacen juegos digitales con el celular o el computador. A los niños no les cuentan la historia de la familia y la comunidad, no dialogan sobre los libros y cómo éstos se relacionan sus vidas, no les leen cuentos fantásticos ni realistas, no hacen representaciones con títeres y objetos animados, no visitan bibliotecas, teatros, museos, salas de exposición, sitios históricos, reservas naturales, jardín botánico.

La IED Rodrigo Arenas Betancourt:

Cumple de forma parcial el estándar de infraestructura: un área Área(s) Recreativa(s) mínima de 2 metros cuadrados por niño o niña al momento del uso.

No cumple los estándares de Proyecto Educativo Institucional: un PEI que documenta con referentes técnicos y pedagógicos las particularidades de la educación inicial, un mecanismo de planeación que permite evidenciar la organización de las actividades pedagógicas de la educación inicial según los pilares juego, arte, literatura y exploración del medio, uso de escenarios diversos y enriquecidos en coherencia con la planeación pedagógica, diseño estrategias para brindar apoyo efectivo a los niños y niñas durante su proceso de transición de Educación Inicial al grado primero. No cumple los estándares de Proceso Administrativo: información actualizada, organizada y disponible, archivo organizado en forma individual para cada uno de

los niños y sus familias con carné de vacunación al día de acuerdo con la edad, certificado de crecimiento y desarrollo de la EPS, EPSS, ESE o medicina prepagada, que incluya tamizaje visual y auditivo y valoración odontológica o evidencias de la solicitud realizada a las familias, certificado de valoración de audiometría y optometría cuando haya sido remitido.

Entonces se hace necesario:

Buscar las condiciones óptimas para que los desarrollos por fortalecer de la Dimensión Personal-social se den, dándole un lugar privilegiado a las personas y sus interacciones, y colocando al juego en todas sus expresiones como eje articulador.

La propuesta pedagógica ha de guiarse por los siguientes criterios:

- Enfoque de derechos e integralidad.
- Valoración del juego en sí mismo.
- Tensión emotiva en distintos grados durante el juego.
- Variedad de juegos
- Prioridad a las relaciones de confianza y afectividad maestro- alumno y alumno- alumno.
- Flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que se cuenta en la institución.
- Énfasis en el desarrollo de las Dimensiones del estudiante y no temas asociados a disciplinas, áreas o resultados en pruebas externas.

- Planeación que permite evidenciar la organización de las actividades pedagógicas
- En las actividades del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.
- Un maestro mediador que diseña y regula las acciones.

4. Propuesta de un Ambiente Lúdico de Aprendizaje para potenciar la Dimensión Personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt sede B.

4.1. Descripción y resultados de la propuesta

Teniendo en cuenta las directrices de Velásquez (2008) para el diseño y operación de Ambientes Lúdicos de Aprendizaje, el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SED y SDIS, 2013), las orientaciones pedagógicas para la educación inicial (MEN, 2014) se plantea la propuesta de un Ambiente Lúdico de Aprendizaje para el desarrollo de la Dimensión Personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt sede B.

Los criterios que se consideraron para su diseño fueron: darle un lugar privilegiado a las personas y sus interacciones; considerar las características del juego dimensión espacio-temporal, uso de las reglas y libertad; relaciones de confianza y afectividad maestro- alumno y alumno-alumno; flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que se cuenta; tensión emotiva en distintos grados; mantenimiento del juego mientras produzca goce, interacción, entretenimiento, disfrute y felicidad; esquema de aprendizaje cooperativo y maestro mediador que diseña, acompaña y regula las acciones.

La secuencia metodológica: activación afectiva; indagar conocimientos previos; organizar las actividades de aprendizaje con momentos de interactividad, momentos de interacción social con el docente o los compañeros; actividades de desarrollo de la clase de acuerdo a los contenidos que se van a desarrollar; actividades de retroalimentación y repaso; evaluación de lo aprendido y transferencia de lo aprendido. Utilizar materiales sencillos, de fácil acceso, concretos, visuales, auditivos, multimediales, adquiridos o elaborados por los mismos estudiantes. El papel del docente será acompañante, observador o árbitro. El papel de los estudiantes activo, participar en el diseño, construcción de reglas y formas de jugar.

Se diseñaron veintisiete actividades, nueve por cada componente identidad, autonomía y convivencia. La propuesta se implementó desde el 21 julio hasta el 29 de 2016 se tuvo que interrumpir desde el dos de agosto hasta el 30 de octubre, por incapacidad médica de la investigadora.

Dimensión Personal-social componente Identidad

Actividad 1: La lombriz imaginaria
Propósito: disfrute de juegos simbólicos, acercándose a los otros niños y niñas para compartir ideas y espacios.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: jueves 21 de julio 2016, hora 8:00-9:00 a.m.
Recursos: Ninguno.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad
<p>Metodología: Formando un círculo sentados en el piso, entre todos los niños recuerdan la visita a La Granja de Tenjo, qué animales había, profundizan en el recuerdo de las lombrices, tamaño, forma, color, olor, cómo se movían, cómo se sentía el contacto con ellas, etc.</p> <p>Luego la docente pasa una lombriz imaginaria al primer niño que está sentado a su derecha con la consigna de hacer algo con ella (recogerla, arrullarla, lanzarla al aire, colocársela en la cabeza, darle un masaje, etc.) los demás niños lo imitan.</p> <p>Cada niño pasa la lombriz imaginaria a su compañero quien hace algo distinto a lo realizado por los anteriores que ya recibieron la lombriz.</p>
Transferencia: conversación sobre qué cuidados debemos tener con los animales de una granja.
Metacognición: conversación sobre para qué sirven las lombrices.
Adaptado de: implementación de talleres sobre actividades recreativas para el desarrollo de la socialización en los de niños de 4 años: informe de práctica profesional del Módulo Dinámicas de grupo, hermanas cuidadoras del Hogar Madre Anna Vitiello del Municipio de Sumpango, Sacatepéquez, p. 20-21.

Resultados

Estudiante	Recordó
1NBL	Muchos cerdos.
2LCBM	Las lombrices, las vacas, los caballos, las plantas.
3SCS	Los caballos, las gallinas, los pollos.
4TAGP	Conejos y les dimos lechuga en un baldecito.
5MMT	Pasar por el bosque con muchos árboles. Las matas de tomate y de frijol y maíz.
6AFPC	La casa de las vacas.
7SPH	Las lombrices, las plantas moraditas, las vacas.
8JSRC	Las lombrices y las cabras.
9LSA	Las vacas, los pollos, las plantas.
10SCTO	Jugar en la cancha, en la arenera. Los animales y árboles.

Estudiante	Recordó sobre las lombrices
1NBL	Las lombrices son rojas.
2LCBM	Hay chiquitas y grandes.
3SCS	Son largas.

Los niños respondieron en coro que las lombrices sirven para las plantas. LCBM dijo que para pescar y SCTO agregó son la comida de las gallinas.

Actividad 2: Pachín, Pachín, Pachín
Propósito: reconocimiento de que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: viernes 22 de julio 2016, hora 11:00-12:00 m.
Recursos: Ninguno.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad
Metodología: Los niños aprenden de memoria la expresión: “Pachín, pachín, pachín, tener un amigo es lo mejor”. La repiten todos juntos. La repiten dando palmas. La repiten moviendo los pies. La repiten dando golpes suaves en la mesa. La repiten dando saltos. Una vez que la han aprendido se levantan todos de sus mesas y caminan por el aula repitiendo: “Pachín, pachín, pachín, tener un amigo es lo mejor.” Al decir “tener un amigo es lo mejor” buscan a un compañero y lo abrazan. Sigue el juego hasta que quieran dar y recibir abrazos.
Transferencia: conversan sobre cómo se sintieron al ser abrazados.
Metacognición: conversan sobre las personas que abrazan en su familia. Proponen hipótesis de cómo se sentirán esas personas cuando ellos los abrazan.
Adaptado de: Juegos de razonamiento, p. 3. Profes.net - Rincón del maestro: www.rinconmaestro.es

Resultados

Estudiante	Lo que sintieron al abrazar a los compañeros.
1NBL	Un abrazo y muchas cosquillas.
2LCBM	Con Nicolás un abrazo duro y muchas cosquillas.
3SCS	Abraza a Melany duro y así hace mi mamá me abraza duro y me siento feliz.
4TAGP	Con Lía muchos abrazos y me sobaba la espalda.
5MMT	Cosquillas y apretones de cariño. Me dio como nervios.
6AFPC	Cosquillas, me sentí feliz con muchos abrazos.
7SPH	Sentí cosquillas en el cuello y Felipe me dio muchos abrazos.
8JSRC	Caricias y cosquillas, todo chistosito.
9LSA	Cosquillas y escalofríos por todo el cuerpo. Es chévere abrazar.
10SCTO	Los niños abrazan muy fuertes. Me dio mucha risa.

Estudiante	Hipótesis de cómo se sienten sus familiares cuando ellos los abrazan.
------------	---

1NBL	Abrazo a mi mamá y mis hermanos. Bien.
2LCBM	Sólo a mi mamá. Feliz.
3SCS	Pues a mi mamá. Muy feliz.
4TAGP	A mis abuelitos. Contentos.
5MMT	A mis papas, abuelitos y hermanos. No sé.
6AFPC	A todos. Con cosquillas.
7SPH	A mi papá, mis abuelos y mi mamá. Alegres.
8JSRC	A mis papas. Con risa.
9LSA	A mi mamá. Bien.
10SCTO	A mi mamá, mi papá y mi hermano. Contentos.

Actividad 3: Sana que sana
Propósito: expresión oral de sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades en diálogos con adultos y pares, en situaciones planeadas.
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: lunes 25 de julio 2016, hora 11:00-12:00 m.
Recursos: el cuento “Sana que sana”
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad
Metodología: La docente pregunta a los niños ¿Quién se ha caído por correr? ¿Dónde se cayó? ¿Qué le paso? ¿Quién lo ayudo y cómo? La docente pregunta a los niños ¿Quién se ha caído por treparse en algo? ¿Dónde? ¿Qué le paso? ¿Quién lo ayudo y cómo? La docente lee el cuento con los niños.
Transferencia: lluvia de ideas sobre cómo ayudar y consolar a un niño que se caiga en el colegio y este llorando.
Metacognición: lluvia de ideas sobre qué cuidados se han de tener para no caerse y lastimarse.
Elaboración: propia.

Resultados

Estudiante	Se han caído por correr.	Se han caído por trepar.
1NBL	Me caí en las escaleras de la casa y me pegue duro y me levante solito.	
2LCBM	Con mi hermano al correr rápido en un lugar que se llama planadas.	Se subió a un árbol y se cayó, se pegó en la frente y se raspo la rodilla. Mi papá me dio papel para que me limpiara y me llevaron a casa de mi abuelita.
3SCS	Llevaba a mi perrita me caí, se me hinchó la rodilla pero no me salió sangre.	
4TAGP	Estaba corriendo cuando iba para la casa, mi mamá me levanto me subió el pantalón y me limpió.	

5MMT	Iba corriendo me caí y me raspe la rodilla. Mi mamá me paró y nos fuimos para la casa.	
6AFPC	No ha tenido caídas	No ha tenido caídas
7SPH	Cuando íbamos a hacer mercado con mi papá me resbale y el me limpio con algodón.	Un día mi papá me subió a un tubo de una escalera del parque, me caí, me salió sangre de la cabeza. Me cogieron puntos y me vendaron. Me dieron un remedio y dure tres días con la venda.
8JSRC	No ha tenido caídas	No ha tenido caídas
9LSA	Mi hermano me ha mordido en el hombro. Corriendo no me he caído, solo mi hermano me mordió.	Cuando tenía tres años me caí de una rueda, me dieron agua con azúcar.
10SCTO	No ha tenido caídas	No ha tenido caídas

Cuando la docente termino de leer el cuento varios niños comentaron que era una ranita que se cayó, le salió sangre y las otras ranitas están tristes. Un pollito que se puso una sombrilla.

Estudiante	Cómo ayudar y consolar a un niño que se caiga en el colegio y este llorando.
1NBL	Ayudarlo a parar.
2LCBM	No contesto.
3SCS	Llamar a la mamá que vengan por él.
4TAGP	Curarlo. En el hospital curan.
5MMT	Consentirlo que no lllore.
6AFPC	No contesto.
7SPH	No contesto.
8JSRC	No contesto.
9LSA	Echarle agua o darles agua con azúcar que es bueno.
10SCTO	No contesto.

Estudiante	Cuidados para no caerse y lastimarse
1NBL	Amarrar los zapatos.
2LCBM	No pisar cosas.
3SCS	No empujar.
4TAGP	No correr rápido.
5MMT	Mirar bien.
6AFPC	No dejar cosas por el piso.
7SPH	No pisar comida.
8JSRC	No jugar con bruscos.
9LSA	No correr.
10SCTO	Los zapatos bien.

Actividad 4: No es una caja.

Propósito: identificación con otros niños, niñas al reconocer ideas, opiniones y propuestas comunes y distintas.
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: martes 26 de julio 2016, hora 11:00-12:00 m.
Recursos: el cuento “No es una caja”
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad
Metodología: La docente lee el cuento “No es una caja” La docente les pregunta antes de pasar la hoja ¿Si no es una caja qué será? Luego pasa la hoja (ven un carro) les pide describir forma y partes de un carro. Siguiendo hoja (ven un Nevado) ¿Qué saben de los nevados? ¿Quién ha visto un nevado? Siguiendo hoja (ven un Edificio en llamas) ¿Qué se debe hacer en caso de que se presente un incendio en el colegio? Siguiendo hoja (ven un Robot) ¿Cómo son los robots? Siguiendo hoja (ven un Globo aerostático) ¿A quiénes les gustaría sobrevolar el colegio en globo aerostático? ¿Cómo verían al colegio? Siguiendo hoja (ven una silla de un elefante)
Transferencia: descripción de un carro; qué saben de los nevados; qué hacer si hay un incendio en el colegio; han visto robots en películas; cómo se vería el colegio desde un globo aerostático
Metacognición: La descripción de objetos y lugares.
Elaboración: propia.

Resultados

Estudiante	1ª imagen ¿Si no es una caja qué será?	Al pasar la hoja todos dicen “hayyy es un carro” Descripción del carro.
1NBL	Es un perro.	Son grandes y pequeños, tienen cuatro llantas.
2LCBM	Es una casa.	Pero hay unos así grandísimos y tienen muchas llantas.
3SCS	Es una cámara.	Yo he visto unos amarillos y llevan a la gente. Son taxis.
4TAGP	Es una mesa.	Mi papá tiene un carro y es negro, pequeño y tiene cuatro llantas. A veces le ayudo a limpiarlo para que quede bien bonito. Mi papá nos lleva a pasear y vamos a piscina.
5MMT	Es una caja con una muñeca.	Nosotros no tenemos carro pero cuando me traen al colegio vemos con mi mamá muchos carros, hay unos rojos, negros, blancos. Son muchos.
6AFPC	Es un rectángulo.	Mi papá tiene uno rojo que lleva personas y otro negro donde vamos al médico. Yo tengo varios juguetes de carros y juego con ellos y también una grúa.
7SPH	Es una nave.	A la tienda de mi papá llegan a comprar cosas en carros pequeños. Los carros tienen algo redondo para manejarlo.
8JSRC	Es una ficha.	Siii eso es la cabrilla, yo ya sé porque cuando crezca voy a manejar una tracto mula, porque a mí me gustan los carros.

9LSA	Puede ser un niño.	Yo he visto los carros y tienen varias cosas adelante y colocan música y también tiene sillas.
10SCTO	Es una moto.	A mí me gustan los carros y mi mamá me los deja traer para jugar con mis amigos. Tengo muchos, de bomberos, tracto mulas y pequeños de carreras.

Estudiante	2ª imagen ¿Si no es una caja qué será?	Al pasar la hoja solo algunos dicen “es un nevado” Descripción de un nevado.
1NBL	Es un cohete	Un nevado es donde hace mucho frio.
2LCBM	No, yo sí sé. Es un avión	Con mi papá fuimos a un nevado que queda muy lejos y caminamos.
3SCS	Para mí va a ser un bus	Es una montaña muy grande.
4TAGP	Es una casa	Es una montaña con una punta blanca.
5MMT	Es una cueva	Es como un cono de helado.
6AFPC	No es un robot	Es una montaña alta.
7SPH	Es una nave de extraterrestres	Se parece a una casa.
8JSRC	Es un regalo	Es una montaña que parece un helado.
9LSA	Es una piscina	Es alto y con hielo en la punta.
10SCTO	Es una piñata llena de dulces	Donde hay nieve.

Estudiante	3ª imagen ¿Si no es una caja qué será?	Al pasar la hoja todos dicen “es un incendio” ¿Qué se debe hacer en caso de que se presente un incendio en el colegio?
1NBL	Es una máquina	Cuando hay incendios todos debemos estar lejos.
2LCBM	Es una maleta para llevar los cuadernos	Los bomberos apagan los incendios.
3SCS	Es un celular	Si, cerca del colegio están los bomberos, ellos tienen traje y carros de bomberos.
4TAGP	Es una pizza para muchos niños	Yo también he visto carros de bomberos y apagan los incendios.
5MMT	Son muñecos	En los incendios debemos salir rápido para que no nos quememos.
6AFPC	Es una puerta	El año pasado había un incendio en Fontibón y no vinimos a clase porque había mucho humo.
7SPH	Es un armario	También los carros se incendian.
8JSRC	Es un carro para llevar otros carros	Si y nos quedamos en la casa para que no nos ardieran los ojos.
9LSA	Es una grúa grande	No debemos tocar la candela.
10SCTO	Es un computador	En las películas también apagan incendios y sacan a la gente.

Estudiante	4ª imagen ¿Si no es una caja qué será?	Al pasar la hoja todos dicen “es un robot” Descripción de un robot.
-------------------	---	--

	será?	
Estudiante	6ª imagen ¿Si no es una caja qué será?	Al pasar la hoja todos dicen “es una silla” Descripción de la silla del elefante

1NBL	Es un cajón.	Los robot son de metal
2LCBM	Un televisor.	Se parecen a un cuadrado con manos y pies.
3SCS	Un ladrillo.	Pesan mucho.
4TAGP	Una ventana.	Saltan y tienen poderes.
5MMT	Una caja de zapatos.	Unos son grandes que son los papás y los pequeños los hijos.
6AFPC	Casa para la mascota.	Los robots tienen ojos rojos.
7SPH	Un túnel para jugar.	Son fuertes.
8JSRC	Una nevera.	Se mueven como robots
9LSA	Una lavadora.	No comen como nosotros.
10SCTO	Una silla.	Son fuertes y ganan las peleas.

Estudiante	5ª imagen ¿Si no es una caja qué será?	Al pasar la hoja todos dicen “es un globo” ¿Cómo verían al colegio si lo sobrevolaran en un globo?
1NBL	Una almohada	Va por el cielo y se ve todo
2LCBM	Una maleta	Es redondo y lleva personas
3SCS	Unas Galletas	Prenden fuego para irse hacia arriba
4TAGP	Una caja de jugo	Es muy grande y de colores
5MMT	Un cuadro	Llevar personas para otros lugares. El colegio se vería pequeño.
6AFPC	Una Camisa	Llevar casas para otros lugares como en la película Up
7SPH	Un columpio	Se puede ver todo desde arriba y nuestro colegio sería como una pulguita.
8JSRC	Un avión	Se conocen otros lugares. Los que quieran conocer nuestro colegio pueden venir en globo aerostático.
9LSA	Un picnic	En la película Up el viejito llevaba la casa y se encontró con un niño.
10SCTO	Es un horno	El viento lo mueve. Nosotros podemos ir a pasear y volveríamos aquí.

1NBL	Una casa para perro	Es pequeña y tiene cuatro patas.
2LCBM	Un horno	Es fuerte porque los elefantes pesan mucho
3SCS	Un televisor	Sirve para sentarnos
4TAGP	Una cama	El elefante y la silla tienen cuatro patas
5MMT	Un cuaderno	¿Por qué la silla es pequeña y el elefante grande?
6AFPC	Un carro	Los elefantes son grises
7SPH	Es una rueda	Los elefantes tienen una trompa larga para tomar agua
8JSRC	Una cueva	Los elefantes hacen maromas en las sillas
9LSA	Es una olla	Los circos tienen elefantes con sillas
10SCTO	Un plato	Las personas se ríen de lo que hacen los elefantes en las sillas.



Actividad 5: Danza del pañuelo
Propósito: reconocimiento que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan y en los objetos que manipula.
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: martes 26 de julio 2016, hora 11:00-12:00 m.
Recursos: 10 trozos de tela medianos; músicaailable colombiana.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad.
Metodología: Cada niño recibe un trozo de tela. Se pone a sonar la música. Los niños mueven el pañuelo y se mueven al ritmo de música. Luego es un “pañuelo es mágico” que se mueve hacia la puerta, debajo de una silla, entre las piernas del niño, sobre el brazo de un compañero, en la cabeza de la mascota de Jardín 01.
Transferencia: conversación sobre ¿Por qué bailan sus familiares? ¿Qué hacen?
Metacognición: ¿Toda la música se baila igual? ¿Por qué?
Adaptada de: Schiller, Pam y Rossano Joan (1993). 500 actividades para el currículo de educación inicial, p. 188.

Resultados

Estudiante	¿Por qué bailan sus familiares? ¿Qué hacen?
1NBL	Para divertirse. Venden comida

2LCBM	Porque es chévere. Muchos bailan.
3SCS	Para que sea feliz. Tocaban guitarra
4TAGP	Para ver los vestidos. Bailan
5MMT	Porque estamos elegantes. Bailan
6AFPC	Porque les gusta mirar. Cantar, bailar.
7SPH	Estamos bonitos. Bailes
8JSRC	A ellos les gusta. Cantan
9LSA	Para aprender pasos. Bailan y cantan
10SCTO	Porque nos vemos como princesa. Mucha gente

Estudiante	¿Toda la música se baila igual? ¿Por qué?
1NBL	No. En una se cogen.
2LCBM	No. Se salta.
3SCS	No. Se mueven suave.
4TAGP	No. Se puede bailar sola.
5MMT	No. Se canta y se abrazan.
6AFPC	No. Se hacen muecas.
7SPH	No. Mis primos bailan en grupo.
8JSRC	No. La salsa es rápida.
9LSA	No. Tiene disfraz.
10SCTO	No. Se hace con vestidos especiales.

Actividad 6: jueves conversador, día de los periodistas.

Propósito: reconocimiento de ser parte del grupo familia con costumbres diferentes.

Espacio físico: salón de jardín 01

Tiempo: jueves 3 noviembre 2016, hora 8:00-9:00 a.m.

Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso, mapa mental, una mesa, dos sillas, en un cartel el nombre del telenoticiero “Jardín Sincero” y dos micrófonos.

Sujetos: 9 estudiantes. SCS falló.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad

Metodología:

Un día antes, de la actividad, enviar una nota a los padres, solicitándoles que les cuenten a los niños como eran las navidades cuando ellos eran niños (decoración de los hogares, comidas navideñas, actividades especiales, compras, fiestas, etc.) que les muestren fotos y les presten para llevar al Jardín.

Se leer el calendario.

Se conversa con los niños sobre lo que hace un periodista (obtener la noticia. Informar la noticia. Suscitar o causar interés por la noticia); desde dónde presenta la noticia (un periódico o un noticiero de la tv o la radio), con qué presenta la noticia (micrófono), cómo presenta la noticia (con la respuesta a cinco preguntas qué paso, a quiénes les paso, cuándo paso, dónde paso, cómo paso).

Se les explica que Habrá una mesa, dos sillas y al fondo el nombre del telenoticiero, dos micrófonos. El docente les mostrará un mapa mental con las preguntas sobre el acontecimiento (noticia).

Transferencia: por parejas presentan su noticia “usando” los micrófonos sobre las navidades de sus

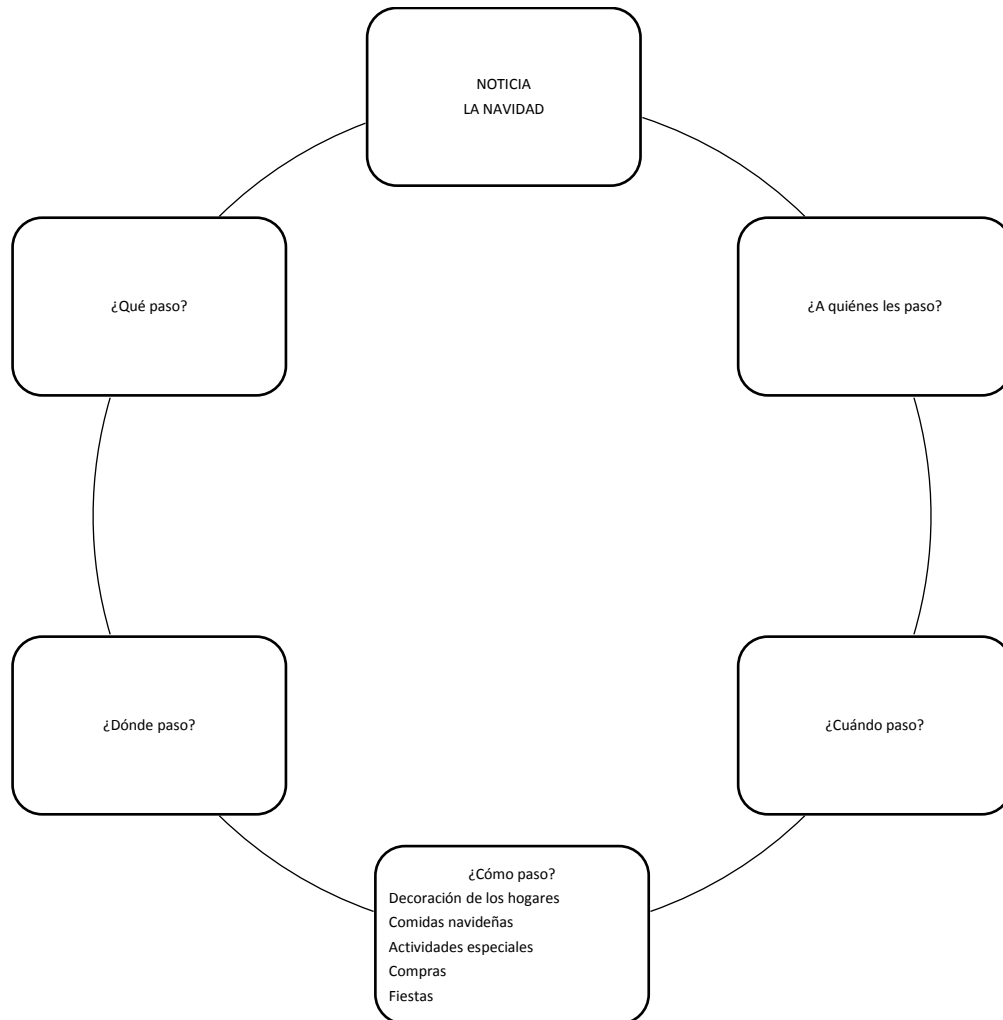
padres o sus abuelos o sus cuidadores desde el telenoticiero “Jardín Sincero”.

Metacognición: el docente en un cartel titulado “La navidad de mis padres/abuelos o cuidadores” registrará a cada niño-periodista su noticia.

Los niños decoran el cartel con los colores de la navidad y se coloca en el salón.

Si algún niño no llevó su reporte periodístico se le solicita llevarlo el día siguiente o si faltó algún aspecto.

Elaboración: propia.



Resultados

Estudiante	Decoración del hogar	Comidas navideñas	Actividades especiales
1NBL	No hacemos nada de decoración en navidad.	Tamales, buñuelos, natilla y la comida de nochebuena.	Vamos donde mi abuelita y hacemos reuniones con la familia.
2LCBM	Vestimos árbol, pesebre y colocamos luces.	Pollo, arroz, pavo, buñuelos natilla.	Vamos de paseo donde la familia o a otros

			lugares.
4TAGP	Luces, muñecos de foamy, gorros de navidad y árbol.	Buñuelos, natilla, galletas, tamales y marrano.	Donde mis abuelos encendemos fogata y matamos marrano.
5MMT	Hacemos pesebre, arbolito con muchos adornos.	Comemos tamales, gallina, buñuelos y natilla.	Estamos en la casa con mis abuelos y mi mamá y mis hermanos.
6AFPC	Colocamos muchos adornos, el arbolito y el pesebre.	Hacemos la comida de nochebuena, tamales, natilla y buñuelos.	Vamos de paseo en el carro de mi papá o nos reunimos en familia.
7SPH	Vestimos el árbol, el pesebre con casitas, ovejas, muñequitos y luces.	Pollo y galletas de Navidad. Desayuno con tamal y almuerzo con gallina.	Vamos a misa para recibir el año con salud y prosperidad.
8JSRC	Visten el árbol y decoran la casa con redes y muñecos y luces.	Al desayuno comemos tamales. Galletas de navidad, gallina. Cerdo, pollo.	Vamos donde la abuela a cantar villancicos.
9LSA	Armamos un árbol grande de color blanco y redes verdes	Empanadas, pavo, frutas, buñuelos, natilla, vino y galletas.	Las navidades en familia son insuperables. Vamos a piscina a Piscilago.
10SCTO	Bolitas, luces, campanitas y vestimos el árbol y el pesebre.	Gallina, cerdo, tamales, galleticas de navidad.	Con mi mamá, mi papá, mi hermanito y yo estamos en familia en casita.

Estudiante	Compras	Fiestas	Mostro fotos
1NBL	Muñecos.	No hacemos.	No.
2LCBM	Muñecas de princesas y ropa nueva.	Bailamos y hacemos la cena de nochebuena.	No.
4TAGP	Ropa nueva para mí y para mis papás.	A veces en la casa y a veces vamos donde algún familiar, primos o tíos.	No.
5MMT	Muñecas con carrito y tetero. Ropa y zapatos.	No hacemos fiestas, solo hacemos almuerzo rico.	No.
6AFPC	Carros nuevos y con sonido. Regalos para colocar en el arbolito.	A veces nos reunimos con los familiares a bailar y a esperar la buena noche.	No.
7SPH	Nos compran vestidos y muñecas.	Con la familia para recibir regalos y bailar.	No.
8JSRC	Ropa, carros, zapatos.	Van donde los familiares y pasan la nochebuena.	Si.
9LSA	Regalos para todos. Patines y muñecos de nieve.	Juntos en familia y preparamos mucha comida para la cena.	Si.
10SCTO	Mamá me compra cucos, Barbie de juguete y ropa.	Cuando vamos a la finca de mis abuelitos, hacemos rumba y hacemos asado.	No.



Actividad 7: ¡Pobrecita Peg!
Propósito: reconocimiento que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan y en los objetos que manipula.
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: jueves 10 noviembre de 2016, hora 8:00-9:00 a.m.
Recursos: un rollo de esparadráp de papel, un voluntario o voluntaria.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad
<p>Metodología: Se narra el cuento de Pobrecita Peg mientras se va pegado trozos de esparadráp a las partes del cuerpo de quien se haya ofrecido de voluntario.</p> <p>“Peg se despertó esta mañana y se levantó de la cama pero cuando trato de ponerse el zapato, su pie derecho se le cayó. ¡Pobrecita Peg! (se pega un pedazo de esparadráp alrededor del pie derecho del voluntario). Peg fue al baño para peinarse y su brazo derecho se le cayó. ¡Pobrecita Peg! (se pega esparadráp alrededor del brazo derecho). Peg fue a la cocina para tomar el desayuno, pero, cuando levanto la cuchara, sus dedos se le cayeron. ¡Pobrecita Peg! (se pega esparadráp alrededor de los dedos). Peg fue al parque pero cuando quiso usar el rodadero la pierna izquierda se le cayó. ¡Pobrecita Peg! (se pega esparadráp en la pierna izquierda). En la tarde Peg quería escuchar música, pero sus ojerás se le cayeron. ¡Pobrecita Peg! (se pega esparadráp en las orejas). Cuando Peg se fue a dormir su cabeza se cayó. ¡Pobrecita Peg! (se pega esparadráp en la cabeza)”</p>
<p>Transferencia: conversación sobre si alguien ha estado hospitalizado ¿Qué paso? ¿Alguien ha tenido una fractura, una cortada, una caída? ¿Qué paso? ¿Cómo se curaron? ¿Alguien se ha enfermado de gripa, mucho dolor de estómago y diarrea? ¿Cómo se curaron?</p>
Metacognición: ¿Qué hacen los padres o los abuelos o los cuidadores cuando usted ha estado enfermo?
Adaptada de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 25.

Resultados



Estudiante	Alguien ha estado hospitalizado	Alguien ha tenido fractura o cortada o caída
1NBL	Si. Estuve en el hospital porque me tronche un pie y me dolía mucho y me lo enyesaron.	Mi abuelo en la finca se cortó una pierna y lo llevaron al hospital.
2LCBM	Llevaron a mi tío a un hospital porque está muy gordo. Lo dejaron muchos días.	Me corte un dedo, al cortar zanahorias pero se me paso rápido.
3SCS	Mi hermana estuvo hospitalizada porque se le bajaron las defensas.	Si me he caído pero me paro solito y me limpio.
4TAGP	Le dolió la cabeza mucho a mi abuelita y se demoró hartó en el hospital.	Yo no me corto porque mi mamá pela todo.
5MMT	Me dejaron todo el día porque tenía fiebre y vomito.	Mi abuela me da cucharadita de remedio por dolor de estómago y vomito.
6AFPC	Sí, me dio bronco y me dejaron varios días porque casi no podía respirar.	Nada me pasa.
7SPH	Me llevaron al hospital porque tenía fiebre, dolor de estómago y no comía.	Yo pico la comida pero con un cuchillo de mentiritas.
8JSRC	Me llevaron al hospital porque me dolía una pierna y me aplicaron una inyección, me dolió poco porque soy fuerte.	Jugando futbol me caí y me raspe la rodilla y me salió un poquito de sangre.
9LSA	Mi abuela bajando las escaleras se cayó y se partió la pierna y a mí me dejaron donde mis primas.	Tenía sueño y me dolió el estómago que no me aguantaba y mi mama me compro un suero.
10SCTO	Varias veces porque me da mucha gripa y flemas.	Yo juego a cortar la comida con el cuchillo de juguete porque mi mamá no me deja coger cuchillos.
Estudiante	¿Alguien se ha enfermado de gripa, mucho dolor de estómago y diarrea? ¿Cómo se curaron?	¿Qué hacen los padres o los abuelos o los cuidadores cuando usted ha estado enfermo?

1NBL	Me dolía la barriga y solo se me paso. Me da mucha gripa, me molesta la nariz y tengo muchos mocos.	Me echa papel en la maleta y me lleva al doctor.
2LCBM	Me ha dada dolor de estómago, gripa y diarrea.	Mis papás me dan suero y me consienten.
3SCS	Me llevaron al hospital porque tenía fiebre y me devolvieron para la casa y me aplicaron una inyección.	Cuando me aplicaron la vacuna lloraba y mi mamá me puso pañitos de agua.
4TAGP	Tenía diarrea y me dieron suero.	Mi mamá me baña con agua calientica y me coloca el termómetro.
5MMT	Cuando no vengo al colegio es porque me da dolor de barriga o fiebre.	Mis abuelos me dejan acostada, me dan el remedio y caldo.
6AFPC	Cuando me da gripa mi mamá me lleva al médico porque me da mucha tos.	Mi mamá me lleva rápido al médico porque me enfermo del pecho.
7SPH	Mi mamá me lleva al médico porque tengo fiebre y tos.	Mis papás me dan un remedio y me consienten, mi papa me dice: colita de ratón.
8JSRC	A veces me da gripa y me salen muchos mocos.	Cuando fuman me da la tos, y me consienten porque nunca me compran un remedio.
9LSA	Mi mamá llamo a mi papá, el me compro un helado y un pañal porque tenía diarrea.	Mi mamá me puso hielo cuando me dolía el brazo por la vacuna.
10SCTO	Mi mamá me da Dolex cuando tengo fiebre.	Mi papá y mi mamá me consienten mucho y me dan Dolex.

Actividad 8: jueves bondadoso, mis regalos de navidad.

Propósito: expresión oral de sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades en diálogos con adultos o pares, en situaciones espontáneas o planeadas.

Espacio físico: salón de jardín 01

Tiempo: jueves 10 noviembre de 2016, hora 11:00-12:00 m.

Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso. Un cuadro para registrar las explicaciones de los niños y plastilina de diferentes colores.

Sujetos: 10 estudiantes.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad

Metodología:

Los niños recuerdan quien les dio su último regalo.

Los niños hacen en plastilina los regalos que quieren en esta navidad.

Cada niño explica su creación, la docente registra en el cuadro.

Cada niño escribe una carta, que la docente transcribe, solicitando los regalos para esta navidad.

Los niños decoran la carta y el sobre para la carta.

Transferencia: conversación sobre ¿Qué sienten cuando reciben regalos? ¿Qué formas hay para destapar un regalo?

Metacognición: ¿De qué maneras podemos agradecer porque nos han dado un regalo? ¿Si el regalo no nos

gusta qué hacemos?

Adaptado de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 217.

Resultados

Estudiante	Quien les dio El último regalo	Representación en plastilina del regalo que desean	Explicación
1NBL	Mis papás	Perrito de peluche.	Quiero que me regalen un perrito para traerlo conmigo al colegio.
2LCBM	Mi mamá.	Princesa.	Le dije a mi mamá que me compre una muñeca de princesa.
3SCS	Mi hermana.	Carro.	Me gustan los carros y quiero uno grande.
4TAGP	Mi mamá y mi papá.	Cajas con los juguetes.	En las cajas envuelven los regalos y quiero encontrar el mío cerca del árbol.
5MMT	Lo compro mi papá.	Arbolito de navidad.	Nuestro árbol es grande y tiene mucha decoración.
6AFPC	Mi papá y también mi abuelo.	Pista de carros	Mi papá me regaló una pista de carros y tiene varios carritos y una tracto mula.
7SPH	Mi mamá	Oso de peluche	Me gustan los osos y quiero otro para traerlo en mi maleta.
8JSRC	Mi mamá	Celular	Estoy decorando un celular porque mi mamá va a comprarme uno.
9LSA	Mi mamá	Mamá feliz.	Porque mi mamá y yo vestimos lo de navidad y todo es muy feliz.
10SCTO	Mi mamá y mi papá, también me da regalos.	Flores	Las flores las quiero para llevarlas y colocarlas en el pesebre.





Acudientes leyendo las cartas de sus hijos.

Estudiante	Lo que sienten cuando reciben regalos	Formas para destapar un regalo
1NBL	Que mi corazón se pone feliz.	Le quito el papel.
2LCBM	Felicidad, amor y que juego con los regalos.	Quito el papel. Desamarrándolo y quito la caja.
3SCS	Que estoy feliz y emocionado.	Lo saco de la caja.
4TAGP	Me pongo muy feliz, los regalos que me traen son muy bonitos.	Rompiendo la caja.
5MMT	Suave y calentito y el corazón se pone feliz.	Quitar el moño.
6AFPC	Muy feliz.	Rompo el papel y le quito la cajita.
7SPH	Feliz como una zanahoria de juguete. Bien feliz.	Quitándole el papel y lo boto a la basura.
8JSRC	Felicidad.	Desarmo el nudo y le quito los pedacitos.
9LSA	Me siento alegre y bien.	Quitarle la cinta y la pita a la cajita.
10SCTO	Yo abrazo a mi mamá.	Le quito la cinta y lo abro.

Estudiante	Maneras de agradecer por un regalo	Qué hacer si el regalo no nos gusta
1NBL	Gracias, vecinos.	Lo boto.
2LCBM	Gracias papito por todo este amor y regalo que me gustó mucho. Te amo.	Lo regalo a mi prima Catalina y si no lo quiere a mi prima Ximena.
3SCS	Gracias mamá por el regalo.	Se lo regalo a mi mami o lo hecho a mi maleta.
4TAGP	Le doy un besito y le digo gracias.	Siempre son bonitos los regalos que me dan.
5MMT	Gracias y me encanta pasear la bebé.	Lo boto a la basura si no me gusta o lo dejo en otro lado.
6AFPC	Gracias mamá, le digo que la quiero y la abrazo.	Se lo regalo a un niño.
7SPH	Dando las gracias.	Lo boto a la basura. No lo dejamos sin sacar.
8JSRC	Le agradezco porque me lo das y yo le doy otra cosita	Lo dejo en la pared y me acuesto a dormir. Lo dejo a fuera, para que Papá Noel se lo lleve a otro niño.
9LSA	Muchas gracias papas me encanta el regalo.	Se lo regalo a mi hermanito.
10SCTO	Le digo gracias mami y le doy abrazos y besos.	Se lo doy a otra niña.

Actividad 9: Viernes dormilón, Cierra los ojos.
Propósito: identificación con otros niños, niñas y adultos, reconociendo características, gustos y necesidades comunes y distintas.
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: viernes 11 noviembre de 2016, hora 11:00-12:00 m.
Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo

para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso. El cuento “Cierra los ojos” y cuadro para registrar lo que cuentan los niños.
Sujetos: 10 estudiantes
Contenido: Dimensión Personal-social componente Identidad
Metodología: La docente lee el cuento “Cierra los ojos” Los niños opinan libremente sobre el cuento.
Transferencia: conversación sobre a qué hora acostumbra acostarse, cuándo ya está en la cama qué hace antes de dormirse.
Metacognición: ¿Qué ha soñado? ¿Sobre qué no le gustaría soñar?
Elaboración: propia.

Resultados

Estudiante	A qué hora acostumbra acostarse	Cuándo ya está en la cama qué hace antes de dormirse
1NBL	Después de comer.	Me acuesto rápido.
2LCBM	Cuando como la comida más tarde cuando veo películas.	Me pongo pijama, me arropo y me duermo.
3SCS	Cuando como, a veces me baño.	Apagamos la luz, después de ver películas. Me leen cuentos, me cantan canciones y me coge el sueño.
4TAGP	Después que me pongo la pijama.	Me arropo bien debajo de las cobijas.
5MMT	A lo que como y veo muñecos: la guardia del león.	Me acuesto con lupita, mi osita y me duermo cuando apagan el televisor
6AFPC	A las 8:00 p.m., después de apagar la luz.	Me arropo y me duermo
7SPH	A las 7:30 p.m.	Ronco y me tiro peitos.
8JSRC	Cuando cerramos la casa.	Me cepillo los dientes, tomo agua y me meto dentro de las cobijas.
9LSA	A las 6:00 pm y me quedo con mis papás.	Me quedo un poquito despierta y después me quedo profunda.
10SCTO	A las horas que mi mamá se acuesta, como a las 7:00 p.m.	Me arropo, miro televisión después lo apagan y me duermo.

Estudiante	Qué ha soñado	Sobre qué no le gustaría soñar
1NBL	Con Papá Noel, con los regalos que me traen y los destapo rapidito y es un computador de juguete.	Nada de terror, porque me despierto a llorar.
2LCBM	Que Papá Noel, me acaricia y que se queda conmigo y que me da un besito.	Sobre zombis, porque son verdes y feos.
3SCS	A veces sueño abrazando a mi mamá.	Que salgan monstruos, ni cosas feas.

4TAGP	Que mi mamá me compra ropita.	Con brujas o payasos asesinos.
5MMT	Sueños muy lindos, que conocía a Papá Noel y me da un abrazo.	No me gusta soñar con personas malas y ladrones.
6AFPC	Que estaba en una piscina y que viajaba en un carro y que yo lo manejaba.	En pueblos fantasmas.
7SPH	Sirenitas y princesas.	Ni en payasos, ni en monstruos. Ni en pasteles y naranjas que caminan.
8JSRC	Soñé que un payaso me asustaba y una lombriz me mordía. Que estaba en un video juego y que había un robot que me ayudaba hacer las tareas.	Me despiertan, sueños de terror, como los lobos feroces que viven en la tierra.
9LSA	Sueño cosas divertidas y me compran muchas cosas y siendo un pescado, porque me encantan los pescados.	No quiero soñar que mis papás y mi hermano se morían por unos ladrones.
10SCTO	Sueño que un día estaba en piscina y que mi papá me llevaba a Cartagena y me subí a los arbolitos que brillan.	Ni en gusanos, arañas y cocodrilos. Que haya un gusano en Bogotá.

■ Dimensión Personal-social componente Autonomía

Actividad 1: Pequeño, diminuto, gigante
Propósito: reconocimiento de sus capacidades utilizándolas para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: lunes 25 de julio 8:45-9:30 a.m.
Recursos: palo de escoba.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: Se escogen dos voluntarios que sostengan el palo de la escoba a una altura media. Se les muestra a los niños como pasar por debajo del palo de la escoba. Cuando la docente dice “gigante” los niños que sostienen el palo lo elevan al máximo. Cuando la docente dice “pequeño” los niños que sostienen el palo lo bajen un poco. Cuando la docente dice “diminuto” los niños que sostienen el palo lo bajan hasta dejar solo el espacio para pasar solo arrastrándose. La docente varía la consigna cada vez que pasa un niño.
Transferencia: conversación sobre cuando sería imposible pasar por debajo del palo.
Metacognición: conversación sobre en qué casos sería bueno ser gigante.
Adaptada de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 115.

Resultados

Esta actividad no resultó como se esperaba, se eligieron los dos voluntarios para sostener el palo, pero otros también querían y se pelearon. Finalmente aceptaron, cuando di la consigna de “gigante” todos en desorden pasaban muertos de la risa, no hicieron caso de hacer fila. Cuando la consigna fue “pequeño” unos niños pasaban hacia acá y otros hacia allá, seguían las risas. Cuando fue “diminuto” al comienzo no querían pasar arrastrándose. Luego todos se tiraron al suelo, pero, igual unos para allá y otros para acá. Todo era risa, les parecía muy chistoso empujarse y luchar por pasar.

Estudiante	Sería imposible pasar por debajo del palo cuando	Casos en que sería bueno ser gigante
1NBL	Pongan el palo muy cerca del piso.	Cuando otros nos molestan.
2LCBM	Cuando el espacio sea así (muestra la palma de su mano)	Cuando seamos Blanca Nieves.
3SCS	Cuando sea muy pequeño.	Cuando vayamos a Mundo Aventura.
4TAGP	Entre el piso y el palo no haya espacio.	Cuando llueva.
5MMT	Cuando no queramos.	Cuando compremos regalos.

6AFPC	Nunca.	Cuando luchemos contra monstruos.
7SPH	Pongan el palo muy cerca del piso.	Cuando peleamos.
8JSRC	Diminuto, diminuto.	Cuando salgamos a nadar.
9LSA	Cuando se cansen los voluntarios.	Cuando vayamos al mar.
10SCTO	Cuando sea muy pequeñito.	Cuando nos vayan a poner la vacuna.

Actividad 2: Lupa gigante
Propósito: tranquilidad y seguridad cuando manifiesta alguna opinión, algún aporte o pregunta.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: martes 26 de julio 8:45-9:30 a.m.
Recursos: dibujo de una lupa gigante, lamina de una mariquita, lápices, colores o temperas.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: Se pide a los niños que recuerden la mariquita que encontraron en el parque (tamaño, forma, colores, partes). Se les muestra foto. Se pide a los niños que imaginen el aspecto que tendría la mariquita del parque mirada con esa lupa gigante. Se pide a los niños que dibujen esa mariquita con el mayor detalle.
Transferencia: se reúnen los dibujos en el libro “La mariquita”.
Metacognición: conversación sobre que a los animales también les podemos dar un nombre para identificarlos como únicos, entonces pueden proponer un nombre para la mariquita.
Adaptada de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 317.

Resultado

Estudiante	Dibujó	Nombre que propuso
1NBL	Mariquita, sol y nubes.	Mariquita Nico.
2LCBM	Mariquita volando, nubes grandes, sol, césped y flor.	La princesa más hermosa del mundo.
3SCS	Una mariquita sobre un carro.	Príncipe caballero.
4TAGP	Mariquita con corona y velo blanco.	La mariquita se va a casar.
5MMT	Mariquita en un prado, varias flores y nubes.	Mariquita te quiero
6AFPC	Prado y mariquita caminando.	Martín.
7SPH	Mariquita y mi familia.	La reina de todo el mundo.
8JSRC	Mariquita alargada y nubes.	Mariquita banana.
9LSA	Nubes grandes, mariquita y pasto.	Reina lobo.
10SCTO	Mariquita con muchas manchitas.	Mariquita eres bella.

Los niños identificaron que la mariquita del parque era pequeña y con la lupa se iba ver gigante y que se le iban ver mejor sus partes, su color y forma. De acuerdo a eso dibujaron sus mariquitas gigantes. Luego se formó el libro “La mariquita”. Observaron el trabajo de los otros e identificaban en coro quien había realizado cada mariquita.



Actividad 3: Es un dragón

Propósito: independencia en la realización de las actividades plásticas hasta desarrollarlas sin ayuda del adulto.

Espacio físico: salón de jardín 01.

Tiempo: miércoles 27 de julio 11:00-12:30 p.m.

Recursos: cajas cartón rectangulares, trozos de papel colores, temperas, papel foamy, cinta adhesiva, caja cartón cuadrada y lazos.

Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: Se pregunta a los niños como convertirían esas cajas en un gran dragón. Los niños pintan con tempera las cajas. Los niños rasgan papel de diferentes colores. Los niños decoran la cabeza del dragón, dibujan o pegan los ojos, la nariz, las orejas y la boca del dragón. Los niños decoran el cuerpo del dragón con los papeles de colores. La docente une con ayuda de los niños todas las cajas con lazos para formar el gran dragón.
Transferencia: los niños proponen nombres para el dragón y lo bautizan.
Metacognición: los niños hacen acuerdos para jugar con el gran dragón.
Adaptada de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 192.

Resultado

Se construyó el dragón con ayuda de los niños y de las personas de servicios generales. Luego los niños lo decoraron. Después jugaron a ser dragones y expulsaban fuego por la boca, un niño llevaba la cabeza y otros dos eran las patas del dragón, lo hacían por turnos; se inventaban movimientos y perseguían a sus compañeros.





Estudiante	Nombre que propuso	Propuesta para los acuerdos de cómo jugar
------------	--------------------	---

1NBL	Príncipe	Pasar en grupos de dos.
2LCBM	Reina	Lllamarlo por el nombre.
3SCS	Rey	Contar uno, dos, tres.
4TAGP	Changuito	Respetar el turno.
5MMT	Winnie Pooh	Hacer ruido de dragón.
6AFPC	Martín	También se corre
7SPH	Arrocito	Consentir el dragón.
8JSRC	Jorge	En equipos, en el parque.
9LSA	Susana	Caminar con el dragón.
10SCTO	Princesa	Correr para que no nos quemé.

Finalmente por voto acordaron colocarle el nombre de Changuito.

Actividad 4: Bailarín baila que baila.
Propósito: reconocimiento de sus capacidades utilizándolas para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana.
Espacio físico: salón de jardín 01 y patio sede A.
Tiempo: jueves 28 de julio 11:00-12:00.m.
Recursos: megáfono, aula, trajes.
Sujetos: 9 estudiantes, JSRC falló.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: En círculo los niños escuchan la canción “Las Diabluras” de Jorge Veloza, la maestra observa sus reacciones. Los niños bailan libremente. Luego, la docente da instrucciones para bailarlo. La docente observa el cumplimiento de las instrucciones y la participación de los niños. Los niños se ponen los trajes típicos del baile y vuelven a bailar.
Transferencia: conversación sobre ¿Cómo se hace un baile ante un público?
Metacognición: después de varios ensayos, los niños participan con el baile, el ocho de agosto en un acto cultural del colegio en la sede A.
Elaboración: propia.

Resultados

Estudiante	¿Cómo se hace un baile ante un público?
1NBL	Deben verse chistosos.
2LCBM	Deben modelar
3SCS	Bailar bien.
4TAGP	Deben verse bonitas.
5MMT	Se ríen y bailan.
6AFPC	Deben presentarse delante de las personas.
7SPH	Deben disfrazarse.
9LSA	Están elegantes.

10SCTO

Para que los papás los vean.

**Actividad 5: No****Propósito:** tranquilidad y seguridad cuando manifiesta opiniones o quiera hacer algún aporte o pregunta.**Espacio físico:** salón de jardín 01.**Tiempo:** martes 8 noviembre de 2016, hora 8:45-9:30.**Recursos:** el cuento “No” y 10 cobijas dobladas harán las veces de alfombras.**Sujetos:** 10 estudiantes.**Contenido:** Dimensión Personal-social componente Autonomía.**Metodología:**

Los niños observan los dibujos del cuento “No”.

La docente lee el cuento “No”
Los niños explican ¿Por qué el pequeño oso cambio de parecer y se fue a dormir con su mamá?
Transferencia: conversación sobre ¿Tiene alguna anécdota sobre alguna vez que le haya dicho no a algo que mandaba mamá y luego haya cambiado de parecer?
Metacognición: Los niños dan pasos de osos y entran y salen de las “alfombras” como osos; comen como osos y duermen como osos.
Adaptada de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 114 y 197.

Resultados

Estudiante	Hipótesis sobre el porqué el pequeño oso cambio de parecer y se fue a dormir con su mamá.
1NBL	Porque la quiere mucho.
2LCBM	Porque le dio sueño.
3SCS	Porque lo va castigar.
4TAGP	Porque es un osito bueno.
5MMT	Porque ya no tiene miedo a la oscuridad.
6AFPC	Porque sí.
7SPH	Porque era hora de dormir.
9LSA	Porque la mamá lo quiere mucho.
10SCTO	Porque quería soñar con un amigo.

Estudiante	Anécdota de cuando le dijo no a algo que mandaba mamá y luego cambio de parecer.
1NBL	No quería ponerme los zapatos y después sí.
2LCBM	No me comí la sopa y con hambre me la tome.
3SCS	No quería bañarme.
4TAGP	No quería apagar el televisor.
5MMT	No quería levantarme y después si quise venir al colegio.
6AFPC	No quería hablar.
7SPH	No quería darle un beso al abuelo y luego le di muchos besitos.
9LSA	No quería jugar con un niño después jugué mucho.
10SCTO	Cuando no quería pan y luego comí con mi muñeca.



Actividad 6: Miércoles clarividente: las huellas de papá Noel
Propósito: reconocimiento de sus capacidades utilizándolas para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: miércoles 9 de noviembre 2016, hora 11:00- 12:00 m.
Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso. Huellas de los pies de papá Noel recortadas.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: Se distribuyen las huellas de los pies por el área a utilizar. Los niños ven cómo las huellas han ido de un lado a otro y van a investigar lo que ha hecho. Para desplazarse deben respetar la colocación de las huellas (si están más separadas, dar pasos grandes; si están más juntas, dar pasos pequeños; si sólo hay una huella, ir con un solo pie. Los niños formulan hipótesis “Ha entrado por una ventana, ha ido a las canecas de los juguetes, cogió una pelota, la lanzó. Siguió para...” Se pregunta a los niños en cada lugar qué puede haber hecho allí.
Transferencia: conversación sobre ¿Cómo lo podrían jugar en su casa?
Metacognición: conversación sobre los datos que dan las pisadas o las huellas.
Adaptado de: hermanas cuidadoras del Hogar Madre Anna Vitiello del Municipio de Sumpango, Sacatepéquez (s. f) Implementación de talleres sobre actividades recreativas para el desarrollo de la socialización en los de niños de 4 años: Informe de práctica profesional. Módulo: Estimulando el trabajo en equipo. Actividad N° 3, p. 16-17

Resultados

Estudiante	Que hizo Papá Noel en...
1NBL	Entro por la chimenea dando pasos pequeños.
2LCBM	Fue al árbol de navidad con un solo pie y se escondió.
3SCS	Con dos pies fue a los juguetes los miro.
4TAGP	Con pasos grandes fue a los libros leyó “Olivia y las princesas”.
5MMT	Con un solo pie fue a los arma todo hizo una casa.
6AFPC	Fue a una mesa con pasos grandes y dibujo niños.
7SPH	Se comió una manzana porque tenía hambre.

9LSA	Con un solo pie fue a las colchonetas y durmió.
10SCTO	En pasos pequeños se fue.

Estudiante	Cómo lo puedo jugar en casa
1NBL	Le digo a mi mamá como es y jugamos.
2LCBM	Mi mamá también hace las huellas.
3SCS	Hacerlo como lo hicimos aquí en el salón.
4TAGP	Mi mamá también sabe.
5MMT	Mis abuelitos también juegan.
6AFPC	Jugamos con mi hermanita.
7SPH	Mi mamá no vistió el árbol ni el pesebre.
9LSA	Mis papás si juegan conmigo y hacen las huellas de papá Noel.
10SCTO	Mi hermana es la que juega conmigo.

Estudiante	Datos que dan las huellas o pisadas
1NBL	Da pasos pequeños para que no lo escuchen.
2LCBM	Camina en un solo pie porque le parece chistoso.
3SCS	En pasos grandes porque tiene que ir a otro lado.
4TAGP	Para escoger los regalos que va a dejar.
5MMT	Para que no lo escuchen.
6AFPC	Da pasos grandes porque no hay nadie.
7SPH	Para colocar también regalos.
9LSA	Porque no hay por donde pasar y le toca saltar en un solo pie.
10SCTO	Debe dar pasos pequeños para no caerse.



Actividad 7: ¿Lo ves?
Propósito: reconocimiento de sus capacidades utilizándolas para la realización de actividades en distintas situaciones de la vida cotidiana.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: viernes 11 de noviembre 2016, hora 8:00- 9:00 m.
Recursos: dibujos con muchos detalles y rasgos pequeños, lupas y cuadro para registrar lo que descubren los niños.
Sujetos: 10 estudiantes.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: Los niños miran los dibujos con las lupas. Se anima a los niños para que presten atención a los detalles. El docente apunta los detalles que descubren los niños. Luego, los niños juegan al espía y al ayudante en parejas. El niño espía dice: “estoy espiando un pequeño...” y el niño ayudante lo busca usando la lupa. El espía y el ayudante se turnan. Conversar sobre ¿Qué es observar? (Observar mirar algo o a alguien con mucha atención y detenimiento para adquirir algún conocimiento sobre su comportamiento o sus características) y ¿Cómo nos ayuda la lupa a observar?
Transferencia: ¿Qué es espiar? (Observar atenta y disimuladamente lo que dice o hace alguien por algún interés o al servicio de otra persona, para descubrir algo o conseguir información secreta).
Metacognición: conversar sobre ¿Cuándo es incorrecto espiar?
Adaptado de: Becker, Joni (1998). Un currículo abierto, creativo y divertido, p. 104.

Resultados

Estudiante	Detalles que descubren los niños
1NBL	Déjate llevar por una ventura Colombia: mariposa.
2LCBM	Pintores: guacamaya.
3SCS	Universidad: persona de rojo.
4TAGP	Muchas manos: mano morada.
5MMT	Animales: cangrejo.
6AFPC	Deportistas: camiseta amarilla.
7SPH	Doctora: estetoscopio.
9LSA	Plato de comida variada: langostinos.
10SCTO	Acuario: tortuga.

Estudiante	Qué es espiar
1NBL	Mirar a las escondidas.
2LCBM	Esconderse para que no lo vean.
3SCS	Estar detrás de otro para saber que hacen.
4TAGP	Jugar a las escondidas.
5MMT	Esconderse para escuchar.
6AFPC	Mi mamá se esconde para escuchar a mi papá cuando lo llaman al celular.
7SPH	Escuchar detrás de las puertas.
9LSA	Mi mamá revisa lo que mi papá tiene en la billetera.
10SCTO	Es esconderme en las colchonetas para mirar a mis compañeros.

Estudiante	Cuando es incorrecto espiar
1NBL	No se debe espiar cuando van al baño.
2LCBM	Cuando hablan las personas grandes.
3SCS	Cuando miran las cosas sin permiso.



4TAGP	No expiar cuando llaman a los papás.
5MMT	Cuando se bañan las personas.
6AFPC	Cuando cuentan un secreto.
7SPH	Cuando guardan un tesoro.
9LSA	No expiar a los que duermen porque roncan.
10SCTO	Las maletas de mis amigos.



Actividad 8: Martes amistoso, Willy y Hugo
Propósito: tranquilidad y seguridad cuando manifiesta opiniones o quiera hacer algún aporte o pregunta.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: martes 15 de noviembre de 2016, hora 8:45- 9:30 a. m.
Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso. El cuento “Willy y Hugo” y dos cuadros para registrar lo que contestan los niños.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.
Metodología: La docente lee el cuento “Willy y Hugo” Los niños opinan libremente sobre el cuento. La docente pregunta ¿Qué sucedió? ¿A quiénes les paso? ¿Dónde ocurrió? ¿Cuándo?
Transferencia: conversación sobre cómo ser un buen amigo.
Metacognición: conversación sobre si tienes un amigo puedes... Se le pide a un voluntario que dramatice qué puedo hacer con un amigo.
Elaboración: propia.

Resultados

Estudiante	¿Qué sucedió? ¿A quiénes les paso? ¿Dónde ocurrió? ¿Cuándo?
1NBL	Willy está triste. Estaban en el colegio. Cuando paseaba solo.
2LCBM	Willy tiene un amigo que se llama Hugo. En el patio del colegio. Cuando se chocaron.
3SCS	Willy y Hugo se chocan y se piden disculpas. En el parque. Cuando Hugo iba corriendo y choco con Willy.
4TAGP	Hugo invita al amigo al zoológico. Ellos caminan para el zoológico. Cuando se hicieron amigos.
5MMT	Willy le lee un cuento a Hugo. Leen en la biblioteca. Cuando llegaron y leyeron
6AFPC	También van a la biblioteca. Caminan para la biblioteca van a leer
7SPH	Willy no tenía amigos. Camina por el parque solo. Cuando nadie jugaba con el
9LSA	Todos eran odiosos y no jugaban con Willy. En el patio de recreo. Willy iba caminando.
10SCTO	Willy y Hugo se hicieron amigos. En el descanso cuando caminaba solo.

Estudiante	Cómo ser un buen amigo
1NBL	Queriéndolo y respetando.
2LCBM	Compartiendo onces.
3SCS	Compartiendo muñecos.
4TAGP	Consintiéndola.
5MMT	Llevándola de la mano.
6AFPC	Jugando.
7SPH	Leyéndole cuentos.
9LSA	Ayudándole con la maleta.
10SCTO	Prestándole mis juguetes.

Estudiante	Si tengo un amigo puedo...
1NBL	Jugar a las escondidas.
2LCBM	Le doy el almuerzo.
3SCS	Jugar con mis carros.
4TAGP	Jugar a las princesas.
5MMT	La invito a jugar a mi casa.
6AFPC	Vamos a montar columpio.
7SPH	Consintiéndola como mi mamá.
9LSA	Compartir juguetes y también ir de picnic.
10SCTO	Ir al parque y compartir onces.

SPH dramatiza qué puedo hacer con una amiga.

Coge el kit médico y elige a LSA para jugar al doctor.



Con la jeringa se echa labial.



Habla por celular y comenta que tiene un paciente enfermo.

Actividad 9: Haciendo de niño Dios

Propósito: tranquilidad y seguridad cuando manifiesta opiniones o quiera hacer algún aporte o pregunta.

Espacio físico: salón de jardín 01.

Tiempo: martes 15 de noviembre de 2016, hora 11:00-12:00 m.

Recursos: varios catálogos de ventas de navidad, tijeras, papel regalo, muchas bolsas pequeñas de regalo, 10 tarjetas pequeñas de navidad para colorear.

Sujetos: 10 estudiantes.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Autonomía.

Metodología:

Cada niño recorta “regalos” de un catálogo muñecas, celulares, carros etc., para cada miembro de su familia.

Cada niño le cuenta a sus compañeros y docente porque le regala un _____ a su _____.

Transferencia: cada niño empaca sus “regalos” en las bolsas de regalo.

Metacognición: cada niño colorea sus tarjetas y las pega a las bolsas de regalo.

Adaptada de: Víctor Mario Aguirre Muñoz, Sandra Teresa Morales González, Mónica Viviana Ruiz Molina, Marisol Uchima Flórez (2014). Actividades divertidas e innovadoras para el logro de aprendizajes Significativos, Universidad Católica De Manizales, p. 132-133

Resultados

Estudiante	Porque le regala... A su...
1NBL	Le regalo celular a mi mamá y a mí para que me llame y yo le contesto.
2LCBM	Le regalo ropa nueva a mi mamá para que pueda conseguir trabajo.
3SCS	Le regalo a mi mamá televisor porque ella quiere uno grande.
4TAGP	Le regalo maquillaje a mi mamá y un celular a mi papá porque ellos me quieren mucho.
5MMT	Le regalo a mi mamá un perfume para que huela rico y también uno para mí.
6AFPC	A mi mamá una maleta para traer más cosas del mar.
7SPH	Le regalo a mi mamá una cámara para que me tome muchas fotos.
9LSA	Le regalo a mi mamá un muñeco para que no pelee con mi papá y se amen mucho.
10SCTO	A mi mamá y a mi papá les regalo juguetes para el bebé.



Sujetos: 10 estudiantes.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.

Metodología:

El juego consiste en buscar una oveja que se ha perdido.

Los niños acuerdan quien será el niño buscador.

La única pista que tendrá el niño buscador es que la oveja tiene una maraca colgada al cuello. Si escucha su sonido la encontrará.

Al niño buscador se le venda los ojos y se le da unas vueltas.

El niño busca a la oveja perdida siguiendo el sonido de la maraca llanera. Los otros niños si ven que va a tropezar con algo le dicen "stop" para y cambia de dirección.

Cuando la encuentra tiene que cogerla y quitarse la venda de los ojos.

Ahora será él la oveja perdida, y así continúa el juego.

Transferencia: conversación sobre los niños ciegos.

Metacognición: conversación sobre los sentidos.

Adaptada de: juegos de discriminación, p. 3-4, Profes.net - Rincón del maestro: www.rinconmaestro.es

Resultados

Todos los niños participaron con entusiasmo, les llamo la atención cómo por el sonido de la maraca se podía encontrar la oveja. Todos pasaron como buscadores y ovejas. AFPC daba vueltas y vueltas y no la encontraba, todo era risas y carcajadas. NBL por varios segundos no sabía para dónde coger.

Actividad 2: ¿Quién se escapó y por qué?
Propósito: Participe en grupos en los que opine sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: Viernes 22 de julio 2016, hora 8:00-9:00 a.m.
Recursos: el cuento “La vaca blanca de botas negras”, hojas, colores.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.
Metodología: Sentados en el suelo formando un círculo los niños se disponen a escuchar. La docente les pide recordar el cuento “La vaca blanca de botas negras” y les va enseñando las ilustraciones de cada uno o grupo de personajes (La vaca, las 2 terneras, los 3 conejos, los 4 cerdos, los 5 patos, 6 peces, los 7 pollos, las 8 gallinas, las 9 tortugas, las 10 ranas, los 11 pavos, las 12 hormigas y los 13 cabritos). La docente les dice que la vaca, un conejo y un pollo se han escapado del libro y se han juntado con otros animales que no estaban en el cuento. Los niños deben proponer el animal con el que se haya juntado la vaca para escapar, así con el conejo y el pollo. Luego los niños dibujan los animales que propusieron para continuar el cuento.
Transferencia: los niños propondrán una causa por la que se haya escapado la vaca.
Metacognición: los niños opinarán sobre lo que le puede pasar a un niño si se escapa de su hogar.
Adaptado de: juegos de memoria, p. 5, Profes.net - Rincón del maestro: www.rinconmaestro.es

Resultados

Estudiante	La vaca se juntó con	El conejo se juntó con	El pollo se juntó con
1NBL	león	lombriz	ratón
2LCBM	caballo	serpiente	mariquita
3SCS	jirafa	gato	gusano
4TAGP	mono	leopardo	paloma
5MMT	toro	oso	pingüino
6AFPC	chiva	babosa	loro
7SPH	tigre	elefante	lombriz

8JSRC	avestruz	paloma	caracol
9LSA	dinosaurio	perro	mono
10SCTO	lobo	caballo	mariposa

Estudiante	La vaca se escapó porque:
1NBL	Salió a comer.
2LCBM	Los otros animales la molestaban.
3SCS	Se fue por un helado.
4TAGP	Quería conocer muchas cosas.
5MMT	Se fue de paseo.
6AFPC	Porque sí.
7SPH	Quería descansar en una cama.
8JSRC	No tenía amigos.
9LSA	Quería comprar un árbol para manzanas, oxígeno y naturaleza.
10SCTO	No le gustaba su casa.

Actividad 3: Vamos de compras
Propósito: establecimiento de acuerdos y reglas que se reconozcan y acepten en el grupo de trabajo.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: miércoles 27 de julio 2016, hora 8:45-9:30 a.m.
Recursos: ninguno
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.
Metodología: Se hacen dos equipos con los niños. Un equipo va de compras y el otro tiene que adivinar lo que ha comprado el otro grupo fijándose sólo en los gestos. Por ejemplo, el equipo comprador dice: “ayer salimos de compras y compramos (tijeras).” No dirán el nombre, intentarán hacer gestos para que el equipo contrario adivine de qué se trata. “Fuimos de compras, y compramos (jabón)”. Harán el gesto de lavarse las manos. “Fuimos de compras, y compramos (gafas)”. Harán el gesto de ponerse las gafas y mirar. “Fuimos de compras, y compramos (carro)”. Harán el gesto de manejar. “Fuimos de compras, y compramos (silla)”. Harán el gesto de sentarse. La docente habla en secreto con el equipo comprador ayudándolos a decidir que compraran y cómo lo dramatizaran. Se cambian los roles de los equipos. El equipo comprador se pone de acuerdo sobre sus compras y actuaciones.
Transferencia: Lluvia de ideas sobre ¿Qué dificultades se presentaron para ponerse de acuerdo sobre qué comprar? ¿Qué dificultades se presentaron para ponerse de acuerdo sobre cómo representar actuando el objeto comprado? ¿Qué fue lo más fácil de dramatizar? ¿Por qué? ¿Qué fue lo más difícil de dramatizar? ¿Por qué?
Metacognición: conversación sobre ¿Cómo sería un mundo donde no se usaran las palabras para comunicarse?
Adaptada de: juegos para los primeros días de clase. Juegos de discriminación, p. 6 Profes.net - Rincón del maestro: www.rinconmaestro.es

Resultados



Equipo comprador 1/Compró	carro	tijeras	Jabón	casa	libro
Dramatizo	Acción mover manubrio	Acción de cortar	Acción de echarse jabón	Acción de mirar una casa	Acción de hojear
Adivinaron	si	si	si	No	si
Equipo comprador 2/compró	Gafas	Silla	Maleta	Tenedor	Regalo
Dramatizo	Acción de colocarse las gafas	Acción de sentarse	Acción de colocarse la maleta	Acción de ensartar y llevarse a la boca	Acción de empacar y entregar
Adivinaron	si	no	si	no	si



Actividad 4: Paseando por nuestra granja.

Propósito: presentación de opiniones sobre situaciones de su jardín o colegio, de la familia, de su ciudad y su país.

Espacio físico: salón de jardín 01.

Tiempo: jueves 28 de julio 2016, hora 8:00-9:00 a.m.

Recursos: animales y objetos de la granja, hojas, colores, cámara.

Sujetos: 10 estudiantes.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.

Metodología:

Los niños realizan un recorrido por “la granja” observan y leen las palabras de cada uno de los elementos encontrados.

Cada niño coge cada uno de los animales elaborados con ayuda de los padres, para manipularlos según lo

que se les ocurra.

Luego cada niño realiza un dibujo con lo que más les gusta de la granja.

Transferencia: conversación sobre ¿En la granja Tenjo que fue lo que más les gustó?

Metacognición: ¿a dónde les gustaría ir?

Elaboración: propia.

Resultados



Estudiante	Qué hizo con el animal.
1NBL	Acarició los pollitos.
2LCBM	Arrulló a la vaca.
3SCS	Les llevo comida a las palomas.
4TAGP	Le hablo al cerdo café.
5MMT	Subió a la chiva sobre el marrano.
6AFPC	Les contó un cuento a los pajaritos.
7SPH	Con el avestruz persiguió a AFPC.
8JSRC	Jugo a montar el caballo.
9LSA	Le dio de comer al cerdo.
10SCTO	Abrazó al avestruz.

Estudiante	Lo que más les gustó en la Granja Tenjo
1NBL	El gato que era todo bonito, tenía rayitas. Ir a paseo.
2LCBM	Las lombrices porque hacían cosquillas y ordeñar la vaca. También tocar las cabras y el almuerzo que estaba muy rico. Pero lo que más me gustó fueron los caballos porque nunca he montado y le voy a decir a mi papá que me lleve a una finca para montar a caballo.
3SCS	Las gallinas y los pollos porque me gustan y mi abuela tiene y yo les doy de comer. También cerdos y caballos.
4TAGP	Los caballos. Porque nosotros hemos montado a caballo cuando vamos a la finca.
5MMT	Los paticos porque son suavécitos. Los pájaros, loros, patos, gallinas, cerdos, cabras. Todo muy bonito.
6AFPC	El gato, los cerdos, los caballos, los pollos y que decoramos un cerdito para echarle monedas.
7SPH	La leche porque la ordeñé y tomé calentita. Las cabras porque las acaricie, eran todas bonitas.
8JSRC	Los avestruces que son grandísimos y las plumas son bonitas.
9LSA	La comida que era ensalada de frutas, pincho de salchicha y papitas fritas. Como en la cajita feliz.
10SCTO	Los caballos porque son para montar. En la finca de mi abuelo hay caballos y vacas. A mí me montan y mi papá lo lleva de la mano.

Actividad 5: Tormenta

Propósito: reconocimiento que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan y en los objetos que manipula.

Espacio físico: salón de jardín 01.

Tiempo: viernes 29 de julio 2016, hora 8:00-9:00 a.m.

Recursos: diferentes elementos del salón.

Sujetos: 10 estudiantes.

Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.

Metodología:

Los niños se organicen por parejas.

Se vendan los ojos de uno de los compañeros y el otro suavemente lo lleva a través de una tormenta imaginaria, encima de acantilados, por arroyos helados, alrededor de barrancos, y pasando cualquier otro obstáculo imaginario que haya puesto la docente.

Enfatice siempre en que los guías que deben guiar a los compañeros de manera gentil y considerada.

Transferencia: conversación sobre ¿Por qué es importante ser gentil y cuidadoso cuando jugamos?

Metacognición: conversación sobre ¿Cómo ser tiernos cuando jugamos?

Adaptado de: Kreidler, W (s. f) La resolución creativa de conflictos (manual de actividades) Material de apoyo para el programa: “Estrategias para la prevención temprana de la violencia en los niños” Traducción y adaptación: Guillermo Gutiérrez Gómez, Andrés Restrepo Gutiérrez, Unión Temporal: Centro persona y Familia –Fundación para el Bienestar Humano – SURGIR, p. 74-45

Resultados

Todos los niños fueron cuidadosos con su compañero “ciego”, les daba risa porque el ciego pronto abría los ojos, movían los obstáculos para proteger a su compañero.

Respondieron qué es importante ser gentil y cuidadoso cuando jugamos para que nuevamente jueguen, para ser más amigos, para que el otro no de quejas, para querernos más, para que nos dejen jugar otro día, para ser buenos.

Actividad 6: Encestando Pelotas
Propósito: construya relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración basadas en el respeto a los otros.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: jueves 3 noviembre 2016, hora 11:00-12:00 a.m.
Recursos: una pelota por niño, un recipiente de gran tamaño, un recipiente mediano.
Sujetos: 10 sujetos.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.
Metodología: Se coloca un recipiente grande en el suelo. Alrededor del recipiente los niños se organizan sentados en el piso formando un círculo, aproximadamente a un metro de distancia del recipiente. Se les muestra a los niños cómo lanzar la pelota dentro del recipiente. Los niños, por turno, lanzan la pelota, sino encestan recogen la pelota y esperan su nuevo turno. Se les pide doblar la distancia con respecto al recipiente y volver por turnos a intentarlo. Se cambia el recipiente y nuevamente se hacen a un metro de él, luego más lejos.
Transferencia: conversación sobre ¿Cuándo es más fácil encestar la pelota? ¿Por qué?
Metacognición: conversación sobre qué papel juega la distancia para encestar.
Adaptada de: Unicef, Dependencia de Desarrollo del Niño en la Primera Infancia (s.f.). Conjunto para el desarrollo del niño en la primera infancia: un cofre de tesoros lleno de actividades. Guía de actividades. Únete por la niñez, p. 28.

Resultados

Todos los niños estuvieron tranquilos, mostraban mucha alegría cuando metían la pelota en el recipiente. Comentaron que es más fácil encestar la pelota en el recipiente grande porque tiene la boca grande y que en el recipiente pequeño es más difícil entrar la pelota porque tiene la boca pequeña y entonces da en el borde. Además depende de la distancia, porque cuando se lanza más cerca se hacen más encestadas.



Actividad 7: Dominó
Propósito: establecimiento de acuerdos y reglas que se reconozcan y acepten en grupos de trabajo.
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: viernes 4 noviembre 2016, hora 8:00-9:00 a.m.
Recursos: varios dominó de puntos.
Sujetos: 10 sujetos.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.
Metodología: Los niños y la docente se sientan en el piso formando un círculo. Se le da a cada niño cinco fichas de dominó. Se pone el resto en un montón en el centro del círculo. El primer jugador coloca una de sus fichas. El siguiente jugador deberá colocar junto a la ficha que está en el centro otra que tenga el mismo número de puntos. Si no tiene ninguna ficha pareja, tomará otra del montón. El próximo jugador puede o bien poner una de sus fichas o tomar una del montón si no tiene ninguna ficha pareja. Continúan jugando hasta que uno de los jugadores se quede sin fichas.
Transferencia: ¿Cuáles son las reglas del juego dominó?
Metacognición: ¿Con estas fichas que otro juego se puede inventar?
Adaptada de: Sarlé, Patricia, Rodríguez Inés y Rodríguez Elvira (2014) Juegos con reglas convencionales. ¡Así me gusta a mí!, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Buenos Aires: Unicef Argentina, p. 60

Resultados

Los niños jugaron el dominó muy entusiasmados y siguieron las instrucciones-reglas del juego y todos participaron con atención. Luego jugaron libremente con las fichas y armaron diferentes figuras como pista de carros, edificio, cuadrado. Propusieron que con las fichas se podía jugar: Pista de carros: hacer la pista con fichas de dominó y luego hacer

carrera de carros con carritos pequeños. Van pasando en orden y esperar el turno para luego continuar. Armar el pastel: Hacer dos equipos y cada uno con una caja, luego con las fichas en otro lado, se cuenta uno, dos y tres y comienzan a ordenar las fichas en la caja y el equipo que primero termine son los ganadores. Ficha inquieta: Un grupo de niños hace grupitos de fichas bocabajo, luego el otro grupo tiene cada uno dos fichas y cuentan los puntos y buscan su igual en el grupo de fichas y dejan la ficha al lado del grupo, luego cambian de equipo.



Actividad 8: viernes decorativo, día de vestir a Jardín 01 de navidad.
Propósito: presentación de opiniones sobre situaciones de su jardín o colegio, de la familia, de su ciudad y su país.
Espacio físico: salón de jardín 01.
Tiempo: viernes 4 noviembre 2016, hora 11:00-12:00 a.m.
Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso, y los diferentes adornos navideños que mandaron las familias, plumón negro, hojas blancas y rojas.
Sujetos: 10 estudiantes.
Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia.
Metodología: Un día antes de la actividad, enviar una nota a los padres, solicitándoles que presten a los niños algunos elementos de la navidad para decorar el aula. Un día antes de la actividad, los niños visitan el salón de módulos, observan el pesebre que se ha vestido. Luego participan en la novena, las docentes leen la consideración del primer día de la novena, hacen las oraciones, cantan los gozos y los villancicos “Nana” y “Mi burrito sabanero”. Los niños deciden donde van a ir los adornos para el salón que trajeron y ayudan a colocarlos.

Para completar la decoración navideña cada niño elabora un muñeco de nieve en origami, la profesora les pasa el video con las instrucciones

<http://www.guiainfantil.com/videos/navidad/manualidades/como-hacer-un-muneco-de-nieve-de-origami-para-navidad/>

Los niños eligen a través del voto uno de los motivos navideños propuestos por la docente para decorar la puerta del aula y participan en su elaboración.

Transferencia: conversación sobre ¿Quiénes hacen la decoración navideña del hogar? ¿Qué adornos utilizan?

Metacognición: conversación sobre ¿Qué cuidados hay que tener con las luces de navidad?

Adaptado de: CIDE / EDUCALTER (1997). El aula: un lugar donde vivir en democracia. Guía para maestros y maestras, Lima, p. 117

Resultados





Estudiante/ Motivo navideño para la puerta	Ángel	Papá Noel	Muñeco Nieve	Reno	Pesebre	Moños	Campanas	Árbol	Bota	Corona
1NBL		x					x	x		
2LCBM	x		x							x
3SCS			x		x				x	
4TAGP	x	x							x	
5MMT				x		x				x
6AFPC				x		x			x	
7SPH		x				x				x
8JSRC		x	x		x					
9LSA		x					x	x		x
10SCTO	x	x				x				
Total votos	3	6	3	2	2	4	2	2	3	4

Estudiante	Quiénes hacen la decoración navideña del hogar	Qué adornos utilizan	Qué cuidados hay que tener con las luces de navidad
1NBL	Nuestros padres con ayuda de nosotros.	Adornos hechos en el colegio y cintas.	Solo los papás la conectan.
2LCBM	Todos.	Papás Noel.	No respondió.
3SCS	Mi mamá.	Luces y el pesebre.	Los papás colocan los cables en lugar seguro porque llevan corriente.
4TAGP	Los papás y también los abuelos.	La tarjeta de Navidad.	No respondió.
5MMT	La mamá.	La campana con material de reciclaje.	Los niños no las tocamos.
6AFPC	Los abuelos.	Muñecos de navidad.	No pisarlas.
7SPH	Mis hermanos.	La carta a papá Noel, Bolas de colores para el árbol.	No respondió.
8JSRC	No hacemos.		
9LSA	Mi papá y yo.	El muñeco de nieve en origami	No respondió.
10SCTO	Todos.	Árboles hechos en foamy.	Todos cuidamos de la decoración para que siempre esta bonita y nos sintamos felices.

Actividad 9: Martes cantor, día de los villancicos
Propósito:
Espacio físico: salón de jardín 01
Tiempo: martes 8 noviembre 2016, hora 11:00-12:00 a.m.
Recursos: un calendario con solo los nombres de los días hábiles desde 3 al 15 de noviembre y un adjetivo para cada día: jueves conversador, viernes decorativo, martes cantor, miércoles clarividente, jueves

bondadoso, viernes dormilón y martes amistoso. Diez motivos navideños y dos cuadros para registrar los votos de los niños.
Sujetos:
Contenido: Dimensión Personal-social componente Convivencia
Metodología: Los niños escuchan varios villancicos y eligen uno para aprenderlo. Los niños memorizan y ensayan el villancico. Los niños introducen acompañamiento instrumental con maracas, pandeetas y xilófonos.
Transferencia: Los niños hacen acuerdos y se preparan para presentarse ante un público.
Metacognición: Los niños presentan su villancico a algunas personas de servicios generales y la guarda.
Elaboración: propia

Resultados

Estudiante /Villancico	Noche de paz	A la Nanita Nana.	Tutaina	Campana sobre campana	El burrito de Belén.
1NBL				x	
2LCBM				x	
3SCS		x			
4TAGP				x	
5MMT					x
6AFPC					x
7SPH					x
8JSRC			1		
9LSA	x				
10SCTO				x	
Total votos	1	1	1	4	3

Los niños estuvieron muy animados en memorizar el villancico y tocar los instrumentos. Acordaron cómo hacer la presentación. Luego subimos al tercer piso e invitamos a la guarda y a las señoras de servicios generales, quienes estuvieron contentas y muy agradecidas por la presentación, los aplaudieron y felicitaron porque cantaron muy bien.



4.2. Estado de desarrollo de la Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01 después de la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje, desde la perspectiva de los acudientes

Para establecer el estado del desarrollo de la Dimensión Personal-social de los niños después de la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje, el trabajo pedagógico de la docente Jardín 01, el vínculo del padre de familia con la docente de Jardín 01 y los temas sobre los que el padre de familia necesita orientación y capacitación para mejorar la atención, cuidado y formación de los niños se realizó la encuesta N° 3 para padres de familia, resuelta por los diez acudientes, el 18 de noviembre de 2016.

Resultados de la encuesta N° 3 para padres de familia

Cada acudiente evaluó en su niño el grado de desarrollo que tenía la Dimensión Personal- social, en sus componentes Identidad, Autonomía y Convivencia. Después se reunieron los desarrollos calificados de 100% hasta 75%, entendiéndose como sus fortalezas y los calificados desde 50%, 25 %, 10 a 0% como desarrollos a fortalecer. Anexo 27.

Luego utilizando las iniciales de los nombres y apellidos de los niños se hizo un código, para sintetizar la información de cada niño.

Tabla 59. Fortalezas y desarrollos por fortalecer en el componente Identidad de la Dimensión Personal-social, después de la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje

Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01		
Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
Identidad		
1 NBL Post	90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.	

	<p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan. 75% Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>	
2 LCBM Post	<p>90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan. 75% Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>	
3 SCS Post	<p>90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte. Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	

	<p>75%</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p>	
4 TAGP Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
5 MMT Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	<p>0 a 10%</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>
6 AFPC Post	<p>90% a 100%</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p>	<p>50%</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p>

	<p>Tiene una relación positiva con su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan. 75% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p>	
7 SPH Post	<p>90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte. Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan. 75% Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p>	
8 JSRC Post	<p>90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes. Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte. Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	<p>50% Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p>
9 LSA	90% a 100%	

Post	<p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>75%</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
10 SCTO Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p>	<p>50%</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p>

En el componente Identidad los desarrollos por fortalecer ahora son: se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte en MMT: siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente en

AFPC y JSRC; se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas en JSRC y establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de, en SCTO.

Tabla 60. Fortalezas y desarrollos por fortalecer en el componente Autonomía de la Dimensión Personal-social, después de la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje

Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01		
Autonomía		
Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
1 NBL Post	<p>90% a 100%</p> <p>Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se muestra independiente al alimentarse. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Hace valer sus derechos.</p> <p>75%</p> <p>Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Se viste y desviste sin su intervención. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula.</p>	<p>50%</p> <p>En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra. 0 a 10 % Amarra sus zapatos sin su intervención.</p>
2 LCBM Post	<p>90% a 100%</p> <p>Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. Hace valer sus derechos.</p> <p>75%</p>	<p>50%</p> <p>Amarra sus zapatos sin su intervención.</p>

	<p>Se muestra independiente al alimentarse. Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Se viste y desviste sin su intervención. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra.</p>	
3 SCS Post	<p>90% a 100% Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. Hace valer sus derechos. 75% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se muestra independiente al alimentarse. Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Se viste y desviste sin su intervención. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades.</p>	<p>50% Amarra sus zapatos sin su intervención. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula.</p>
4 TAGP Post	<p>90% a 100% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se viste y desviste sin su intervención. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Hace valer sus derechos.</p>	<p>50% Se muestra independiente al alimentarse. Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. 0 a 10 % Amarra sus zapatos sin su intervención.</p>
5 MMT Post	<p>90% a 100% Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. Hace valer sus derechos. 75% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se muestra independiente al alimentarse. Se viste y desviste sin su intervención. Amarra sus zapatos sin su intervención. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores,</p>	<p>50% En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra. 25% Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. 0-10% Se muestra independiente en: cepillado</p>

	<p>sabores y sonidos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula.</p>	<p>de dientes, peinado y baño del cuerpo. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros.</p>
6 AFPC Post	<p>90% a 100% Se muestra independiente al alimentarse. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra. Hace valer sus derechos. 75% Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula.</p>	<p>50% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. 25% Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Se viste y desviste sin su intervención. Amarra sus zapatos sin su intervención. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos.</p>
7 SPH Post	<p>90% a 100% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. Hace valer sus derechos.</p>	<p>50% Se muestra independiente al alimentarse. Se viste y desviste sin su intervención. Amarra sus zapatos sin su intervención. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra.</p>
8 JSRC Post	<p>90% a 100% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se viste y desviste sin su intervención. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. Hace valer sus derechos. 75%</p>	<p>50% Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. 0-10% Amarrarse sus zapatos sin su intervención.</p>

	<p>Se muestra independiente al alimentarse. Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra.</p>	
9 LSA Post	<p>90% a 100% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se muestra independiente al alimentarse. Se viste y desviste sin su intervención. Amarra sus zapatos sin su intervención. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. Hace valer sus derechos. 75% En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra.</p>	<p>50% Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo.</p>
10 SCTO Post	<p>90% a 100% Utiliza sus capacidades en distintas situaciones. Se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo. Se viste y desviste sin su intervención. Manifiesta sus preferencias en texturas, colores, olores, sabores y sonidos. Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos. Reconoce las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio. Plantea estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparte y contrasta con las de sus compañeros. Exterioriza y defiende sus puntos de vista en el hogar. Inventa sus propias reglas, toma decisiones, resuelve problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Formula propuestas para la organización del hogar o del aula. Hace valer sus derechos.</p>	<p>50% Se muestra independiente al alimentarse. Amarra sus zapatos sin su intervención. Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio. En charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra.</p>

En el componente Autonomía los desarrollos por fortalecer ahora son: amarra sus zapatos sin su intervención en NBL, LCBM, SCS, TAGP, AFPC, SPH, JSRC y SCTO (ocho niños); en charla de grupo se auto regula y respeta el turno de la palabra en NBL, SCS, TAGP, MMT, SPH y SCTO (seis niños); se muestra independiente en: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo en TAGP, MMT, AFPC y LSA (cuatro niños); Se siente tranquilo y seguro cuando manifiesta sentires, opiniones, aportes y preguntas en el colegio en TAGP, AFPC, SPH Y SCTO (cuatro niños); Se muestra independiente al alimentarse en TAGP, SPH y SCTO (tres niños); formula propuestas para la organización del hogar o del aula en SCS y TAGP (dos niños); se viste y desviste sin su intervención en AFPC y SPH (dos niños); Tiene iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos en AFPG y JSRC (dos niños). Hay que fortalecer en TAGP el reconocimiento de las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio; en MMT la exteriorización y defensa de sus puntos de vista en el hogar, la invención de sus propias reglas, la toma decisiones, la resolución de problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades y el planteamiento de estrategias para resolver problemas cotidianos del colegio, las comparta y contraste con las de sus compañeros; en AFPC la utilización de sus capacidades en distintas situaciones. Como se observa es este componente el que más requiere de acciones pedagógicas en el colegio.

Tabla 61. Fortalezas y desarrollos por fortalecer en el componente Convivencia de la Dimensión Personal-social, después de la implementación del Ambiente Lúdico de Aprendizaje

Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01		
Convivencia		
Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
1 NBL Post	90% a 100% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista. 75% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y	50% Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.

	<p>acuerdos. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p>	
2 LCBM Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista. 75% tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p>	
3 SCS Post	<p>75%</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>	<p>50%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>
4 TAGP Post	<p>90% a 100%</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. 75%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p>	<p>50%</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>

	Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.	
5 MMT Post	90% a 100% Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. 75% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.	25% Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.
6 AFPC Post	90% a 100% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. 75% Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.	50% Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.
7 SPH Post	90% a 100% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.	50% Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.
8 JSRC Post	90% a 100% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.	50% Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la

	<p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>75%</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>
9 LSA Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades.</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p> <p>75%</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>	
10 SCTO Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades.</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>50%</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p> <p>10% a 0%</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p>

En el componente Convivencia los desarrollos por fortalecer son: desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad en TAGP, AFPC, SPH, JSRC y SCTO (cinco niños); se pone en el lugar de los otros y entiende sus

emociones en NBL, SCS, MMT y JSRC (cuatro niños) ; manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país en SCS,MMT, AFPC y SCTO (cuatro niños). Hay que fortalecer en NBL la solución de situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo; en SCS el establecimiento de relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades y el entendimiento, la aceptación y el respeto por otros puntos de vista; en MMT su opinión sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar; y en SPH comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.

4.3. La docente de Jardín 01

Tabla 62. Cómo la docente de jardín 01 cumple funciones, principios y objetivos de la Educación Inicial

	Casi Siempre (90-100% del tiempo)	A Menudo (75% del tiempo)	Algunas veces (50% del tiempo)	Ocasionalmente (25% del tiempo)	Casi Nunca (0-10% del tiempo)
Funciones					
Se centra en fortalezas y potencialidades de los niños y las niñas.	80%	20%			
Responde a las necesidades de cuidado y potenciación del desarrollo del niño y la niña.	90%	10%			
Ofrece mejores oportunidades a niñas y niños que proceden de familias en condiciones de desigualdades por origen familiar, social, cultural o económico.	80%	20%			
Principios					
Respeto la individualidad y la diversidad de los niños y las niñas.	100%				
Reconoce que niños y niñas son sujetos activos e interlocutores válidos.	90%	10%			
Aprovecha los intereses y capacidades de niños y niñas en las actividades que propone.	90%	10%			
Construye ambientes pedagógicos (espacios, organización y relaciones) para potenciar el desarrollo del niño y la niña.	100%				
Promueve en niños y niñas la acción y la reflexión a partir de preguntas, descubrimientos y vivencias.	100%				
Objetivos					

Ofrece las mismas oportunidades de desarrollo a todos los niños y niñas.	100%				
Favorece el desarrollo de la identidad de niñas y niños al respetar sus diferencias de género, biológicas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas.	100%				
Acerca a niños y niñas a los legados culturales particulares y universales.	60%	40%			
Garantiza la presencia del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.	80%	20%			
Propicia experiencias pedagógicas para el desarrollo de las dimensiones: personal-social, corporal, artística, comunicativa y cognitiva.	80%	20%			
Promueve actitudes de cuidado y de preservación del ambiente a partir de las acciones cotidianas.	100%				
Propicia espacios de participación democrática para que niños y niñas tomen decisiones, expresen sus sentires y pensamientos, regulen sus emociones.	90%	10%			
Comparte saberes con las familias para favorecer el desarrollo integral de niños y niñas.	90%	10%			

Con respecto a la docente de Jardín 01 los acudientes perciben que en sus funciones responde a las necesidades de cuidado y potenciación del desarrollo del niño; maneja como principios el respeto por la individualidad y la diversidad de los niños; construye ambientes pedagógicos para potenciar el desarrollo del niño y suscita la acción y la reflexión a partir de preguntas, descubrimientos y vivencias; ofrece las mismas oportunidades de desarrollo a todos los niños; favorece el desarrollo de la identidad de los niños al respetar sus diferencias y promueve actitudes de cuidado y de preservación del ambiente a partir de las acciones cotidianas. Pero, le falta aumentar el acercamiento de los niños a los legados culturales particulares y universales.

4.4. Vínculo del padre de familia con la docente de Jardín 01, año 2016

Tabla 63. Vínculo del padre de familia con la docente de Jardín 01, año 2016

	Casi Siempre (90-100% del tiempo)	A Menudo (75% del tiempo)	Algunas veces (50% del tiempo)	Ocasionalmente (25% del tiempo)	Casi Nunca (0-10% del tiempo)
La docente le informa sobre eventos, situaciones	90%	10%			

especiales de salud, estado físico y/o emocional que presentó su niño/a durante la jornada.					
La docente le da a conocer los propósitos del proyecto educativo institucional para favorecer su participación en el mismo.	80%	10%	10%		
La docente le da a conocer el proyecto de aula para favorecer su participación en el mismo.	80%	10%	10%		
La docente le comunica el proceso de desarrollo su niño/a, mostrando sus particularidades, cambios, debilidades y fortalezas y le da sugerencias de cómo apoyar dicho proceso en el hogar.	100%				
La docente le permite comentar cómo percibe usted el proceso de desarrollo de su niño/a.	90%	10%			
La docente le permite comentar cómo percibe usted el trabajo del colegio.	90%	10%			
La docente realiza talleres de formación y sensibilización sobre pautas de crianza, hábitos de aseo, nutrición saludable, impulso de ambientes seguros, promoción del buen trato, y desarrollo armónico e integral de los 3 a los 5 años.	80%	20%			
La docente realiza talleres con madres, padres e hijos en pro de experiencias de aprendizaje compartido y de fortalecimiento de vínculos afectivos.	70%	20%	10%		
La docente en los momentos de llegada y salida de los niños y niñas intercambia con usted información informal como las anécdotas del día.	60%	20%	20%		
La docente pacta con usted horarios y actividades en los que puede estar presente para participar y apoyar el proceso pedagógico del colegio.	60%	10%	30%		
La docente le ayuda a comprender que las experiencias que el/la niño/a vive en el colegio son un complemento de las experiencias que viven en su familia y viceversa, pero nunca serán sustitutivas.	80%	20%			

En relación al vínculo del padre de familia con la docente de Jardín 01, año 2016 los acudientes perciben que la docente les comunica el proceso de desarrollo su niño, mostrando sus particularidades, cambios, debilidades y fortalezas y le da sugerencias de cómo apoyar dicho proceso en el hogar; les informa sobre eventos, situaciones especiales de salud, estado físico y/o emocional que presentó su niño durante la jornada; les permite comentar cómo percibe el proceso de desarrollo de su niño y cómo el trabajo del colegio; realiza talleres de formación y

sensibilización sobre pautas de crianza, hábitos de aseo, nutrición saludable, impulso de ambientes seguros, promoción del buen trato, y desarrollo armónico e integral de los niños de 3 a los 5 años. Pero, le falta en pactar horarios y actividades en los que puede estar presente el acudiente para participar y apoyar el proceso pedagógico del colegio y en los momentos de llegada y salida de los niños intercambiar información informal sobre ellos.

4.5. Necesidades de diálogo de saberes

Tabla 64. Temas sobre los que los acudientes manifiestan necesita orientación y capacitación de la docente

Temas sobre los que necesita orientación y capacitación de la docente											
Ítem/ Acudiente del estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Totales De 10 acudientes
Favorecimiento y fortalecimiento de los vínculos de las niñas y los niños consigo mismos, con sus familias y con las personas responsables de su cuidado.							x				1
Promoción de la construcción de autonomía y autodeterminación.						x	x				2
Creación de ambientes enriquecidos, seguros, protectores, incluyentes, participativos y democráticos.							x	x			2
Experiencias pedagógicas para promover el disfrute, el esparcimiento y la libre expresión creativa.						x	x				2
Movilización social para que la niñez sea lo primero.						x	x				2
Calidad de la atención en los hogares.							x	x			2
Pautas de crianza.	x	x	x			x	x	x		x	7
Nutrición Saludable.		x					x	x	x		4
Salud y bienestar		x	x	x			x	x			5
Medidas preventivas y correctivas para accidentes en el hogar.						x	x	x			3
Circunstancias relacionadas con accidentes por incendio.						x	x	x			3
Circunstancias relacionadas con accidentes por descarga eléctrica.						x	x	x			3
Circunstancias relacionadas con accidentes por uso inadecuado de gas natural.						x	x	x			3
Circunstancias relacionadas con accidentes por intoxicación.						x	x	x			3

Circunstancias relacionadas con accidentes de caída de altura.						x	x	x				3
Circunstancias relacionadas con accidentes de caída de su propia altura.						x	x	x				3
Circunstancias relacionadas con accidentes por golpes con objeto contundente.						x	x	x				3
Circunstancias relacionadas con accidentes por heridas con objetos cortos punzantes.						x	x	x				3
Circunstancias relacionadas con accidentes por quemaduras.						x	x	x				3
Circunstancias relacionadas con accidentes por bronco aspiración.		x			x	x	x	x				5
Circunstancias relacionadas con accidentes por asfixia.		x			x	x	x	x				5
Circunstancias relacionadas con accidentes de asfixia por inmersión.					x	x	x	x				4
Procedimiento de respuesta a los accidentes en hogar.						x	x	x	x			4

Los acudientes señalan que los temas sobre los que necesita orientación de la docente son: pautas de crianza, salud y bienestar, circunstancias relacionadas con accidentes por bronco aspiración, asfixia y asfixia por inmersión, nutrición saludable, medidas preventivas y correctivas para accidentes en el hogar y circunstancias relacionadas con accidentes por incendio, descarga eléctrica, uso inadecuado de gas natural, intoxicación, de caída de altura o caída de su propia altura, golpes con objeto contundente, heridas con objetos cortos punzantes y por quemaduras.

Conclusiones, aportes y recomendaciones

Esbozar en pocas líneas las conclusiones de este trabajo tan rico en apuestas epistemológicas, metodológicas y pedagógicas no es tarea fácil, sin embargo, se intentará colocar algunas de las más relevantes en clave de aportes desde la óptica de tercer ciclo de formación posgradual.

- Al asumir una postura epistemológica definida en esta tesis de maestría, se partió de la idea de que la realidad se puede conocer y transformar, desde el encuentro entre intersubjetividades, es decir, entre docentes y estudiantes, como una comunidad de personas que interactúan en escenarios educativos concretos y en donde se construye un conocimiento particular y ético que puede transformar la realidad desde la acción pedagógica, de todos los sujetos que están en dichos escenarios pedagógicos.

- Se concibió a todas las personas participantes en las acciones pedagógicas de este proyecto, como agentes de transformación que se interconectaron en una relación paritaria, de mutuo intercambio de experiencias y de conocimientos; se aceptó que la acción alimenta a la teoría y viceversa y que los diversos contextos explicaran el papel que cumpliera el investigador en: el análisis y síntesis para determinar las categorías y los contenidos claves; en el análisis histórico para revisar las tendencias internacionales, nacionales e institucionales en relación con los diferentes aspectos del problema; en la inducción y deducción para organizar el conocimiento desde lo general a lo particular y viceversa y la modelación para el diseño de una propuesta pedagógica como alternativa de solución.

- Como respuesta concreta a las necesidades y carencias observadas en la población sujeto de estudio, surgió la *“Propuesta de un Ambiente Lúdico de Aprendizaje para potenciar el*

desarrollo de la Dimensión Personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt sede B”, en este sentido, los criterios que se consideraron para su diseño fueron: darle un lugar privilegiado a las personas y sus interacciones; considerar las características del juego dimensión espacio-temporal, uso de las reglas y libertad; relaciones de confianza y afectividad maestro- alumno y alumno-alumno; flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que se cuenta; tensión emotiva en distintos grados; mantenimiento del juego mientras produzca goce, interacción, entretenimiento, disfrute y felicidad; esquema de aprendizaje cooperativo y maestro mediador que diseña, acompaña y regula las acciones.

- La secuencia metodológica que se utilizó en este estudio fue: activación afectiva; indagación de conocimientos previos; organización de las actividades de aprendizaje con momentos de interactividad, momentos de interacción social con el docente o los compañeros; actividades de desarrollo de la clase de acuerdo a los contenidos que se desarrollaron; actividades de retroalimentación y repaso; evaluación de lo aprendido y transferencia de lo aprendido. Igualmente se utilizaron materiales sencillos, de fácil acceso, concretos, visuales, auditivos, multimediales, adquiridos o elaborados por los mismos estudiantes. El papel del docente fue de acompañante, observador y árbitro. El papel de los estudiantes en todo momento fue participar en el diseño, construcción de reglas y formas de jugar. Igualmente, de destacar que se diseñaron veintisiete actividades, nueve por cada componente identidad, autonomía y convivencia.

- Con respecto a la IED Rodrigo Arenas Betancourt, en términos generales, se puede afirmar que aunque existe una política institucional para la formación permanente en Educación Inicial, hay necesidad de actualización permanentemente de los docentes sobre fundamentos políticos, pedagógicos, técnicos y de gestión de calidad en el marco de la estrategia de atención integral a la primera infancia, carencia de disponibilidad de tiempos, espacios y recursos

institucionales; de parte de los maestros de pre-jardín y jardín falta una visión compartida sobre la infancia, su desarrollo y su atención; de la misma manera, aunque la Educación Inicial ha afianzado su identidad propia con respecto a otros niveles educativos de la institución, falta mayor presencia de ella en el Proyecto Educativo Institucional.

- Con respecto a las acciones pedagógicas de la educación Inicial, los mismos docentes señalan que a la Institución le falta supervisar plenamente su propuesta pedagógica para que potencie con los pilares de la educación inicial: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños y niñas; no menos importante es que se debe garantizar el acompañamiento a maestros y maestras de pre jardín, jardín y transición en el diseño e implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito y gestionar el nombramiento de maestras y auxiliares para la Educación Inicial.

- Otra conclusión con respecto al acompañamiento, por parte de la SED, en la implementación de la Educación Inicial en la IED Rodrigo Arenas Betancourt, es que los docentes creen que se permitió en buena medida la transformación y diversificación de las prácticas pedagógicas de algunas maestras que aún se inscribían en la mirada tradicional de la Educación Inicial como preparatoria para la básica primaria con actividades como hacer planas o completar guías. Pero, en menor porcentaje el empoderamiento de las maestras al interior del colegio para el reconocimiento institucional de la Educación Inicial y la sintonía de las propuestas pedagógicas con el lineamiento curricular del distrito.

- Con relación a la estrategia “Tejiendo lazos”, la participación de los docentes fue baja tanto en el acompañamiento in situ de la SED a familias para reflexionar sobre el lugar de la

familia en el desarrollo integral de niños y niñas de la Educación inicial como en los encuentros intergeneracionales para compartir experiencias en torno al juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; igualmente en el acompañamiento directo de la SED a maestras para reflexionar sobre la propia historia de vida familiar y construcción de estrategias pro acercamiento de las familias al colegio.

- Para el análisis y la interpretación de datos, se incluyó desde la descripción de los manifestaciones aisladas, la identificación de categorías y las relaciones entre ellas, la formulación de relaciones tentativas entre ellas, la revisión de los datos en búsqueda de evidencias que corroboraran o invalidaran los supuestos que guiaban el trabajo hasta la identificación de esquemas teóricos más amplios para contextualizarlos.

- Las categorías específicas se correspondieron con las temáticas a investigar y se agruparon para ser analizadas con procedimientos cualitativos complementados con técnicas de estadística descriptiva mediante el programa de Microsoft Excel. Para garantizar la credibilidad y la validez de este estudio se realizó triangulación de métodos al verificar la información obtenida a través de las encuestas, las entrevistas y la revisión documental, y triangulación de sujetos al contrastar los puntos de vista de acudientes, docentes y directivos.

- En la Educación Inicial se deben implementar estrategias para que la familia participe en el proceso de seguimiento del niño, intercambiando puntos de vista sobre avances, logros, dificultades y potencialidades que observan en el día a día desde una perspectiva colaborativa.

Recomendaciones

- Se recomienda para trabajar conjuntamente con la familia, utilizar: encuentros individuales o grupales con las mismas familias a manera de entrevista para conocer mejor aspectos de salud, nutrición, condiciones biológicas, psicológicas de los niños, historia y datos familiares o para informar lo que hacen, les interesa, han logrado, sus preferencias, situaciones que los impactaron positiva o negativamente, sus talentos y capacidades; aspectos en que requieren mayor acompañamiento; comportamientos que demandan mayor atención por parte de las mismas o se comparten avances; se tomen decisiones colectivas sobre las formas en que se organizarán para algún acontecimiento especial o para hacer parte de los proyectos que se adelantan o para participar en talleres sobre lo que viven y hacen en relación con la educación, cuidado, protección y crianza.

- Se recomienda como “Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre”, estipular la necesidad de cualificación el talento humano como proceso estructurado para la actualización, ampliación, fortalecimiento y transformación de las prácticas, así como tener presentes los saberes y conocimientos de los diferentes actores que tienen responsabilidad en la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños en los primeros años de vida; la comprensión de las niñas y los niños como sujetos de derechos con papel activo y participativo en su proceso de desarrollo y el reconocimiento del papel de las interacciones entre adultos, niñas y niños en el ejercicio de sus derechos.

- No menos importante para quienes laboren con esta población en la educación inicial, es la comprensión de la diversidad de las niñas, niños, familias, comunidades y de los procesos de desarrollo infantil tan particulares y contextuales y no como universales y homogéneos; esto implica el reconocimiento de que las prácticas de gestión y de atención a la

primera infancia son cambiantes y deben resignificarse de manera permanente; el desarrollo de capacidades para la construcción de ambientes seguros; el conocimiento de los fundamentos políticos, técnicos, de gestión, seguimiento y evaluación de las políticas públicas; así como el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para una gestión de cooperación en pro de la atención integral, tal como lo recomienda el MEN en el 2014.

Bibliografía

- Alcalde mayor de Bogotá D.C. (2006). Decreto 243 del 11 de junio de 2006 por el cual se reglamenta el acuerdo 138 de 2004 y se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial. Bogotá: Autor. Retrieved from <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20575>
- Alcalde mayor de Bogotá D.C. (2007). Resolución 188 del 24 enero 2007 por la cual se concreta la política pública, frente a la educación preescolar y los dos primeros grados de la educación básica primaria, en los establecimientos oficiales del distrito capital. Bogotá: Autor. Retrieved from <https://enseñanzaporciclos.files.wordpress.com/2009/07/resolucion-188-primer-ciclo-sed.pdf>
- Alcalde mayor de Bogotá D.C. (2009). Decreto Distrital 57 del 26 de febrero de 2009 Por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004, se regula la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de Educación Inicial en el Distrito Capital, a niñas y niños entre los cero (0) y menores de seis (6) años de edad y se deroga parcialmente el Decreto Distrital 243 de 2006. Bogotá: Autor. Retrieved from <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=35287>
- Asamblea Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá: Diario Oficial. Retrieved from <http://es.presidencia.gov.co/normativa/constitucion-politica>
- Comité de Redacción del Foro Mundial sobre la Educación. (2000). Marco de Acción de Dakar, 2000, Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos. Paris: Autor. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120240s.pdf>
- Concejo de Bogotá D. C. (2004). Acuerdo 138 del 28 de diciembre de 2004 por medio del cual se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación

inicial. Bogotá: Autor. Retrieved from

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=15552>

Congreso de Colombia. (2009). Ley 1295 del seis de abril 2009 Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén. Bogotá: Diario Oficial No. 47.314 de 6 de abril de 2009. Retrieved from http://diario-oficial.vlex.com.co/vid/legislativa-infancia-clasificados-sisben-56483186?_ga=1.42643237.1441337209.1442260876

Congreso de la Republica de Colombia. (1974). Ley 27 del 20 de diciembre de 1974 por la cual se dictan normas sobre la creación y sostenimiento de Centros de atención integral al Pre-escolar, para los hijos de empleados y trabajadores de los sectores públicos y privados. Bogotá: Diario Oficial No 34.244, del 28 de enero de 1975. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104792_archivo_pdf.pdf

Congreso de la Republica de Colombia. (1994). Ley 115 del 8 de Febrero de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación. Bogotá: Diario Oficial No. 41.214. Retrieved from http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006 Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá: Diario Oficial No. 46.446. Retrieved from www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Consejo Nacional de Política Económica Social, Conpes. (2007). La Política Pública Nacional de Primera Infancia: Colombia por la primera infancia. Bogotá: Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf

- Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito. (2004). Quiéreme bien, quiéreme hoy porque la niñez se vive sólo una vez: Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004 – 2008. Bogotá: Autor. Retrieved from <http://portel.bogota.gov.co/portel/minisites/ninosyninas/politicainfancia.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación. (2011). Plan Nacional de Desarrollo, PND, 2010-2014: Prosperidad para todos Tomo I. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Retrieved from <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND2010-2014%20Tomo%20I%20CD.pdf>
- Figueroa Lucero, Ana Geli y Guevara Bolaños Isabel Andrea. (2010). El juego de rol como mediación para la comprensión de emociones básicas: alegría, tristeza, ira y miedo en niños de Educación preescolar. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación Línea de Investigación: desarrollo cognitivo, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos. Retrieved from <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/1262>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. (2000). El progreso de las naciones 2000. Nueva York: Autor. Retrieved from <https://www.unicef.org/spanish/pon00/S-PON2000.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Fondo para la acción ambiental y la niñez. (2006). Memorias del segundo Foro Internacional: Movilización por la Primera Infancia. Bogotá: Autor. Retrieved from <http://www.scpvalle.com/documentos/52movilizacion.pdf>
- Instituto de Estadística de la UNESCO, UIS y Brookings Institution. (2013). Hacia un aprendizaje universal: Recomendaciones de la comisión especial sobre métricas de los aprendizajes. Montreal: Autor. Retrieved from <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/lmtf-summary-rpt-sp.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2010a). Acciones y lecciones: Revolución Educativa 2002-2010.

Bogotá: Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-242160_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014a). Documento N°. 19. Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia. Bogotá: Autor. Retrieved from

http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_19.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014b). Documento N° 20. Sentido de la Educación Inicial. Bogotá:

Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_20.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014c). Documento N°. 21 El arte en la educación inicial. Bogotá:

Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_21.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014d). Documento N°. 22. El juego en la educación inicial. Bogotá:

Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_22.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014e). Documento N° 23. La literatura en la educación inicial.

Bogotá: Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_23.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014f). Documento N°. 24. La exploración del medio en la educación inicial. Bogotá: Autor. Retrieved from [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_24.pdf)

[341880_archivo_pdf_doc_24.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_24.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2014g). Documento N°. 25 Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial. Bogotá: Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_25.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010c). Documento No. 10: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá: Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010b). Guía operativa N° 35 para la prestación de servicio de atención integral a la primera infancia. (2a ed.). Bogotá: Autor. Retrieved from <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-184841.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1984). Decreto 1002 del 24 de abril de 1984 por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana. Bogotá: Diario Oficial N° 36615 viernes 18 de mayo de 1984. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103663_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1996). Resolución 2343 de 5 Junio de 1996 Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Bogotá. Retrieved from <https://es.scribd.com/doc/219499264/RESOLUCION-2343-DE-JUNIO-5-DE-1996-pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares Preescolar. Bogotá: Autor. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016: Compendio

General Pacto social por la educación. Retrieved from

http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_2006_2016_compendio.pdf

Ministerio de Educación Nacional, MEN, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y la

Organización Internacional para las Migraciones, OIM,. (2008c). Cartilla para la promoción de la resiliencia familiar: Tejiendo vínculos, tejiendo sueños, tejiendo vida desde la primera infancia.

Retrieved from

<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Bibliografia/Attachments/61/66.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, MEN, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y la

Organización Internacional para las Migraciones, OIM,. (2008b). Manual para Agentes Educativos

Promoción de la resiliencia familiar. Autor. Retrieved from

<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Manual-Agentes-Educativos-Promocion-resiliencia-familiar.pdf>

Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1990). Declaración mundial sobre la supervivencia, la

protección y el desarrollo del niño. Autor. Retrieved from

https://www.unicef.org/honduras/Declaracion_mundial_supervivencia_proteccion.pdf

Organización Naciones Unidas, ONU. (1989). Convención de los Derechos del Niño. Autor. Retrieved from

[https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos,OCDE. (2016). Revisión de políticas

nacionales de educación: La educación en Colombia. Paris: Autor. Retrieved from

http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/oecd_educacion_en_colombia.pdf

Papalia, Diane E., Wendkos Olds Sally y Duskin Feldman Ruth. (2005). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia* (9a. ed.). México: McGraw-Hill.

Páramo Bernal, Pablo Fernando. (2013). *La falsa dicotomía entre investigación cuantitativa y cualitativa* (2ª). Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Parra, Ciro. (2013). *La Investigación-acción educativa: origen y tendencias* (2a ed.). Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Presidente de la Republica de Colombia. (1994). Decreto 1860 del 3 agosto 1994 Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Bogotá: Diario oficial no 41.473. Retrieved from www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Presidente de la Republica de Colombia. (1997). Decreto 2247 del 11 Septiembre de 1997 por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. Bogotá: Diario Oficial No. 43.131. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf

Presidente de la Republica de Colombia. (2011). Decreto 4875 del 22 de diciembre de 2011 Por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia y la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral a la Primera Infancia. Bogotá. Retrieved from http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-177829_archivo_pdf_decreto4875.pdf

Roncancio Melgarejo Claudia Patricia y Sichacá Ávila Elba Giomar. (2009). *La actividad física como juego en la Educación Inicial de los niños preescolares*. Bogotá: Universidad de Antioquia Facultad

Nacional de Salud Pública Hector Abad Gómez Sede Bogotá. Retrieved from
<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/429/1/ActividadFisicaComoJuego.pdf>

Sarlé, Patricia M, Rodríguez Sáenz, Inés y Rodríguez, Elvira. (2010). Juego con objetos y juego de construcción. Casas, cuevas y nidos (1a ed.). Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Retrieved from
http://www.oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB02.pdf

Secretaría de Educación del Distrito. (2006). Respuestas grandes para grandes pequeños: Lineamientos Primer ciclo de educación formal en Bogotá de Preescolar a 2º Grado de Primaria. Bogotá: Autor. Retrieved from
http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Lineamientos%20Primer%20Ciclo.pdf

Secretaría de Educación del Distrito. (2007). Colegios Públicos de excelencia para Bogotá: Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico. Bogotá: Autor. Retrieved from
http://www.educacionbogota.edu.co/Centro_Documentacion/anexos/publicaciones_2004_2008/101084-Pensamiento%20Historico%20Feb%201.pdf

Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE. (2015). Sistematización de la experiencia de la Secretaría Distrital de Educación –SED– en la implementación del ciclo inicial en los colegios oficiales de Bogotá: Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial. Bogotá: SED y CNDE.

Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS. (2010). Resolución Conjunta 3241 y 1326 del 22 de noviembre de 2010: Por medio de la cual se establece el procedimiento unificado y definitivo para el ejercicio de la función de inspección, vigilancia y

control a las instituciones que presten simultáneamente el servicio de educación Inicial, desde el enfoque de Atención Integral a la Primera Infancia –API y de educación preescolar en el Distrito Capital, en cumplimiento de lo dispuesto en el Decreto 057 de 2009. Bogotá: Autor. Retrieved from

http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Procesos_conjuntos/2011/Resolucion%20conjunta%203241%20Nov%20de%202010.pdf

Secretaria de Educación del Distrito, SED y Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS. (2013).

Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. (2a Ed.). Bogotá.: SED.

Secretaria Distrital de Integración Social, SDIS,. (2012). Proyecto 735: desarrollo integral de la primera infancia. Bogotá: Autor. Retrieved from

[http://intranetsdis.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/1.3_proc_direc_estrategico/\(13122013\)735%20Desarrollo%20integral%20de%20la%20primera%20infancia%20con%20corte%20a%2022%2011%202013.pdf](http://intranetsdis.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/1.3_proc_direc_estrategico/(13122013)735%20Desarrollo%20integral%20de%20la%20primera%20infancia%20con%20corte%20a%2022%2011%202013.pdf)

UNESCO. (2010b). Marco de Acción y Cooperación de Moscú: Aprovechar la riqueza de las naciones.

Moscú, Federación Rusa: Autor. Retrieved from

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001898/189882s.pdf>

UNESCO. (1994). Declaración Mundial Sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, 1900 (2a reimpresión). Paris: Autor. Retrieved

from http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO. (2000). Educación para todos en las Américas Marco de Acción Regional. Santo Domingo.

Retrieved from www.oei.es/historico/quipu/marco_accion_americas.pdf

UNESCO. (2007). Bases sólidas Atención y educación de la primera infancia. Paris: Autor. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001505/150518S.pdf>

UNESCO. (2015). La educación para todos 2000-2015 logros y desafíos. Paris: Autor. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf>

UNESCO. (n.d.). Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, AEPI: Construir la riqueza de las naciones. Autor. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187376s.pdf>

UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y el Instituto de, & Estadística de la UNESCO,UIS. (2008). Indicadores de la educación de la primera infancia en América Latina propuesta y experiencias pilotos. Santiago de Chile. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001629/162970S.pdf>

Velásquez Navarro José de Jesús. (2008). Ambientes Lúdicos de Aprendizaje: diseño y operación. México: Trillas.

en el juego.										
10. Participa en actividades de grupo.										
11. Sus movimientos hacia los demás son suaves.										
Autonomía										
1. Crea actividades autónomas.										
2. Utiliza adecuadamente las escaleras.										
3. Respeta el material y las instalaciones.										
4. Se integra de manera segura.										
5. Reconoce y realiza las rutinas diarias.										
6. Se amarra los zapatos solo.										
7. Lleva consigo un juguete que le da seguridad.										
8. Construye objetos-materiales.										
9. Acude al colegio de manera regular.										
10. Inicia y termina las actividades.										
11. Ejecuta las instrucciones.										
12. Es independiente al consumir los alimentos.										

Anexo 4

Encuesta a docentes

Esta encuesta tiene como objetivo caracterizar, a partir de la percepción de las docentes, el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la dimensión personal

social de niños y niñas de la Educación Inicial y el perfil de los docentes que atienden a los niños y niñas de 3 a 5 años en esta institución educativa.

La encuesta se elaboró tomando como base: a) el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SED y SDIS 2013); y b) el apartado Docentes de aula, Docentes de Preescolar, Conocimientos básicos o esenciales del anexo 1 de la Resolución No 09317 del 6 de mayo del 2016: por la cual se adopta el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente, y se dictan otras disposiciones.

La información de esta encuesta es de carácter académico, los datos y resultados se manejarán en forma confidencial. Por favor, conteste con la mayor sinceridad. De antemano, gracias por su colaboración.

1. Proceso pedagógico

1.1. Para potenciar, observar y hacer seguimiento a la dimensión Personal-Social de los niños y las niñas que tiene a cargo en el año 2016 usted:

Dimensión Personal-Social	Casi Siempre (90-100% del tiempo)	A Menudo (75% del tiempo)	Algunas veces (50% del tiempo)	Ocasionalmente (25% del tiempo)	Casi Nunca (0-10% del tiempo)
Identidad Hace que los niños y las niñas reconozcan que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que les acompañan.					
Hace que los niños y las niñas expresen oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades en diálogos con pares o adultos, en situaciones espontáneas o planeadas.					
Hace que los niños y las niñas, según cultura y contexto social, se identifiquen con algún sexo.					

Hace que los niños y las niñas se identifiquen con otros niños, niñas y adultos según características, gustos y necesidades comunes o distintas.					
Permite que los niños y las niñas disfruten de juegos simbólicos con otros donde comparten espacios y juguetes.					
Hace que los niños y las niñas se reconozcan como parte de varios grupos humanos.					
Hace que los niños y las niñas se identifiquen con las costumbres, tradiciones y acontecimientos significativos dentro de los grupos humanos de los que hace parte.					
Hace que los niños y las niñas establezcan relaciones en el espacio con personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.					
Se preocupa de que niños y niñas tengan experiencias positivas con su docente o figura de apego para su bienestar personal, su adaptación al colegio y la generación de confianza en otros.					
Fomenta la participan en actividades compartidas en las que niños y niñas ponen a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.					
Tiene una actitud de afecto y comprensión ante sus temores, angustias y pesadillas sobre oscuridad, determinados animales, eventos, historias contadas, personajes de películas o cuentos.					
Fomenta los conceptos positivos sobre sí mismos.					
Autonomía Hace que los niños y las niñas reconozcan progresivamente sus capacidades al invitarlos a utilizarlas en distintas situaciones.					
Hace que los niños y las niñas se vistán y desvistán hasta realizarlo sin su intervención.					

Hace que los niños y las niñas se muestren independientes en las actividades de higiene personal: cepillado de dientes, peinado y baño del cuerpo.					
Hace que los niños y las niñas manifiesten iniciativa para relacionarse con otros en conversaciones y juegos.					
Hace que los niños y las niñas reconozcan las normas y los acuerdos que regulan las rutinas del colegio.					
Hace que los niños y las niñas se sientan tranquilos y seguros cuando manifiestan sentires, opiniones, aportes y preguntas.					
Hace que los niños y las niñas planteen estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana, las compartan y contrasten con las de sus compañeros.					
Organiza experiencias de exploración de diversas texturas, colores, olores, sabores y ruidos para que los niños y las niñas manifiesten sus preferencias.					
Genera experiencias en las que los niños y las niñas se ven en la necesidad de participar en charlas y juegos de equipo.					
Les permite que disfruten de la compañía de otros niños y niñas.					
Les permite que opinen, participen, muestren y defiendan sus puntos de vista.					

Les permite que inventen sus propias reglas, tomen decisiones, resuelvan problemas de acuerdo con sus intereses y necesidades.					
Les permite que solucionen pequeños problemas sin su intervención.					
Les permite elegir temas de trabajo a partir de una charla de grupo donde se auto regulan, y respetan tiempos.					
Les permite formular propuestas para la organización del aula.					
Les permite formular normas sobre los juguetes.					
Les permite hacer valer sus derechos.					
Convivencia					
Propicia que reconozcan las características y cualidades de los pares y adultos, estableciendo relaciones de respeto y valoración.					
Fomenta la construcción de relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración basadas en el respeto a los otros.					
Favorece la construcción de relaciones de confianza, cuidado, afecto, seguridad y colaboración basados en las normas y acuerdos de su entorno social.					
Fomenta la solución de situaciones conflictivas a través del diálogo y de manera independiente.					

Establece acuerdos y reglas que se reconocen y aceptan en grupos de trabajo.					
Estimula la participación activa en los espacios de encuentro colectivo en el colegio.					
Fomenta las opiniones sobre cómo organizar actividades y distribuir funciones y responsabilidades.					
Organiza experiencias en los que deban compartir objetos e ideas.					
Impulsa la expresión de sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.					
Fomenta el ponerse en el lugar de los otros, entender sus emociones y aplazar beneficios inmediatos por ganancias posteriores.					
Utiliza contextos de socialización y convivencia como bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales donde se establecen comportamientos y actitudes válidas y aceptables.					
Usa medios de comunicación como la televisión, el cine, los periódicos y la publicidad para formar actitudes de respeto, cuidado, colaboración y afecto.					

1.2 Vínculo con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas que tiene a cargo en el año 2016

	Casi Siempre (90-100% del tiempo)	A Menudo (75% del tiempo)	Algunas veces (50% del tiempo)	Ocasionalmente (25% del tiempo)	Casi Nunca (0-10% del tiempo)
--	--------------------------------------	------------------------------	-----------------------------------	------------------------------------	----------------------------------

Les informa a sobre eventos, situaciones especiales					
de salud, estado físico y/o emocional que presentaron los niños y las niñas durante la jornada					
Les da a conocer los propósitos del proyecto educativo institucional para favorecer su participación en el mismo.					
Les da a conocer el proyecto de aula para favorecer su participación en el mismo.					
Les comparte el seguimiento que se ha hecho del proceso de desarrollo de los niños y niñas, mostrando sus particularidades, cambios, apuestas, debilidades y fortalezas y dando sugerencias de cómo en casa se puede apoyar dicho proceso.					
Les permite comentar cómo perciben el proceso de desarrollo del niño o la niña.					
Les permite comentar cómo perciben el trabajo del colegio.					
Realiza talleres de formación y sensibilización, dentro de un marco de diálogo de saberes, sobre pautas de crianza, hábitos de aseo, nutrición saludable, impulso de ambientes seguros, promoción del buen trato, y desarrollo armónico e integral de los 3 a los 5 años.					
Realiza talleres con Madres, Padres e Hijos en pro de experiencias de aprendizaje compartido y de fortalecimiento de vínculos afectivos.					
En los momentos de llegada y salida de los niños y niñas intercambia información informal como anécdotas.					
Pacta con ellos (as) horarios y actividades en los que pueden estar presentes para participar y apoyar el proceso pedagógico del colegio.					
Les ayuda a comprender que las experiencias que los niños y las niñas viven en el colegio son un complemento de las experiencias que viven en su familia y viceversa, pero nunca serán sustitutivas.					

2. Perfil Docente

2.1 Datos Generales

Edad: _____ Sexo: _____ Lugar de Nacimiento: _____

2.2 Nivel de estudio

Nivel de estudio	Título obtenido	Institución donde los realizó	Fecha de terminación
Pregrado Universitario			
Postgrado (s):			

2.3 Vinculación laboral

Tipo de vinculación: Nombramiento en propiedad _____ Provisional _____ Otro _____

Categoría en escalafón docente: Decreto 2277 _____ Decreto 1278: _____

Tiempo total de experiencia docente: _____

Tiempo de experiencia como docente de Educación Inicial _____

Tiempo que laborado en la IED Rodrigo Arenas Betancourt: _____

2.4 Cualificación

2.4.1 Con relación a la **Educación Inicial** registre las capacitaciones que ha realizado.

Nombre de la capacitación	Entidad Oferente	Año

2.4.2 En la siguiente lista de tópicos sobre la **Educación Inicial** haga una X si en alguna de las capacitaciones que ha realizado se abordó dicha temática.

Ejes temáticos de carácter transversal	
Concepciones de niñez y desarrollo integral de la primera infancia.	
Intersectorialidad e integralidad en la atención.	
Reconocimiento de la diversidad y atención diferencial.	
Generación de formas de atención innovadoras en el marco de las políticas públicas con enfoques poblacionales y territoriales.	
Componentes para organizar un servicio de educación inicial: familia, comunidad y redes sociales; salud y nutrición; proceso pedagógico; talento humano; ambientes educativos y protectores; y proceso administrativo y de gestión.	
Ejes temáticos particulares: atención integral	
Preservación de la existencia de las niñas y los niños en condiciones de plena dignidad.	
Favorecimiento y fortalecimiento de los vínculos de las niñas y los niños consigo mismos, con sus familias y con las personas responsables de su cuidado y del desarrollo de interacciones significativas.	
Promoción de la construcción de su autonomía y autodeterminación.	
Construcción del sentido de identidad personal y colectiva en la diversidad.	
Creación de ambientes enriquecidos, seguros, protectores, incluyentes, participativos y democráticos.	
Experiencias pedagógicas significativas que privilegien y promuevan el disfrute, el esparcimiento, la libre expresión creativa y el deseo de ser en relación con el mundo.	
Promoción de la participación de las niñas y los niños en sus entornos como ejercicio de libertad, inclusión, toma de decisiones sobre la propia vida y la de los grupos y comunidades a los cuales se pertenece.	
Ejes temáticos particulares: líneas de gestión	
Situación de las niñas y los niños de tres años a cinco años en Bogotá.	
Problemáticas que presenta la gestión de la política pública para la atención integral de la primera infancia en Bogotá.	
Problemáticas que presenta la atención a la primera infancia en Bogotá en cada uno de los entornos (hogar, educativo, salud, público).	
Promoción de la descentralización y autonomía territorial para la gestión integral.	
Calidad de las atenciones en lo relativo a la humanización y la flexibilización de las atenciones.	
Seguimiento y la evaluación de la política para la primera infancia.	
Mobilización social para generar transformaciones culturales que influyen en imaginarios sociales para que la niñez sea lo primero.	
Calidad de la atención en los diferentes entornos (hogar, educativo, salud y espacio público).	
Ruta Integral de Atenciones, RIA.	
Marco de referencia de RIA: Atenciones a la primera infancia según momentos y edades: Tres a seis años.	
Marco de referencia de RIA: Atenciones a la primera infancia según grupos de destinatarios: niñas y niños de la primera infancia y cuidadores en el contexto de la familia.	
Marco de referencia de RIA: atenciones universales, atenciones especializadas y atenciones diferenciales.	

2.4.3 La formación en Educación inicial que ha recibido a lo largo de su experiencia docente ha sido.
 Marque sólo una opción.

Mucha	
Suficiente	
Poca	
Nada	

2.5 Referentes de la calidad de la Educación Inicial

2.5.1 Nivel de familiaridad con los Referentes de la calidad

Nivel	uy bajo	ajo	egular	ueno	Excelente
Guía No 35, Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia.					
Guía N° 50, Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial.					
Guía No 51, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial.					
Guía No 52, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial.					
Guía No 53, Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en las modalidades de educación inicial.					
Guía No 54, Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial.					
Documento No 19. Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia.					
Documento No 20. El sentido de la educación inicial.					
Documento No 21. El arte en la educación inicial.					
Documento No 22. El juego en la educación inicial.					
Documento No 23. La literatura en la educación					

Nivel	uy bajo	ajo	egular	ueno	E xcelente
inicial.					
Documento No 25. Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial.					
Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito					

2.6 Investigación

2.6.1 ¿Ha desarrollado alguna investigación sobre Educación Inicial? Sí _____ No _____

Título: _____

2.6.2 Esa investigación dio origen a alguna publicación Sí _____ No _____

2.7 Si de usted dependiera, cambiaría su profesión de maestra de Educación Inicial ¿Por qué? Marque sólo una opción.

1. Las funciones son agotadoras _____
2. Es un trabajo mal remunerado _____
3. La jornada de ocho horas afecta su salud _____
4. Está en desacuerdo con el lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito Capital _____
5. La institución no tiene directrices claras para este nivel educativo _____
6. Tiene problemas con las directivas _____
7. Tiene problemas con las familias _____
8. Tiene problemas con los niños y las niñas _____
9. Otras razones _____

10. No cambiaría _____

Gracias por su valiosa colaboración.

Anexo 7

Guión de entrevista semiestructurada al docente de prejardín, jardín, transición, música y auxiliar pedagógico

Entrevistado:

Entrevistador:

Fecha:

Lugar:

Hora:

Introducción

De antemano, agradezco su colaboración al responder esta entrevista que ayudará a obtener datos para: a) contextualizar la implementación y futuro de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt; y b) caracterizar el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la dimensión personal social de niños y niñas de 3 a 5 años.

El guión de la entrevista se elaboró tomando como base: a) Sistematización de la experiencia de la Secretaría Distrital de Educación en la implementación del ciclo inicial en los colegios oficiales de Bogotá. Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015); y b) Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SED y SDIS 2013).

Los datos y resultados de esta entrevista se manejarán en forma anónima, confidencial y dentro del marco de la investigación “Propuesta de un Ambiente lúdico de aprendizaje para el desarrollo de la dimensión personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt sede B”.

El procedimiento que se utilizará es una conversación con varias líneas temáticas orientadoras sobre la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt, exponga con toda tranquilidad sus ideas sobre el tema planteado, tal y como usted lo ve. Solicito su permiso para grabar. Muchas gracias.

Datos previos.

Edad:

Último Nivel de estudio aprobado:

Tiempo que lleva como funcionario de la IED Rodrigo Arenas Betancourt:

Ha tenido formación o capacitación sobre Educación Inicial Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial de Bogotá. Si su respuesta es afirmativa, describa brevemente.

Preguntas introductorias.

¿Cuáles son las responsabilidades de su cargo en relación a la Educación Inicial?

¿La Educación Inicial en qué debe centrar su trabajo?

Guión (temas a tratar).

Pensando en la realidad de la IED Rodrigo Arenas Betancourt cuáles serían las dificultades más frecuentes y sugerencias en relación a:

1. Estrategias pedagógicas del docente de Educación Inicial.
2. Presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en la Educación Inicial.

3. Implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito.
4. Para el desarrollo y potenciamiento de la dimensión personal-social de niños y niñas en su componente **Identidad**.
5. Para el desarrollo y potenciamiento de la dimensión personal-social de niños y niñas en su componente **Autonomía**.
6. Para el desarrollo y potenciamiento de la dimensión personal-social de niños y niñas en su componente **Convivencia**.

Preguntas de Cierre.

¿Cuál es el futuro de Prejardín y Jardín en la IED Rodrigo Arenas Betancourt?

Desea añadir, puntualizar o rectificar algunas de las ideas que ha expresado.

Agradecimiento.

Gracias por su colaboración.

Anexo 8

Guión de entrevista semiestructurada a orientadora, coordinadora y rectora

Entrevistado:

Entrevistador:

Fecha:

Lugar:

Hora:

Introducción

De antemano, agradezco su colaboración al responder esta entrevista que ayudará a obtener datos para: a) contextualizar la implementación y futuro de la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt; y b) caracterizar el trabajo pedagógico que se realiza en IED Rodrigo Arenas Betancourt para la potencialización de la dimensión personal social de niños y niñas de 3 a 5 años.

El guión de la entrevista se elaboró tomando como base: a) Sistematización de la experiencia de la Secretaría Distrital de Educación en la implementación del ciclo inicial en los colegios oficiales de Bogotá. Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial (Secretaría de Educación del Distrito, SED y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, 2015); y b) Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SED y SDIS 2013).

Los datos y resultados de esta entrevista se manejarán en forma anónima, confidencial y dentro del marco de la investigación “Propuesta de un Ambiente lúdico de aprendizaje para el desarrollo de la dimensión personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt sede B”.

El procedimiento que se utilizará es una conversación con varias líneas temáticas orientadoras sobre la Educación Inicial en el colegio oficial Rodrigo Arenas Betancourt, exponga con toda tranquilidad sus ideas sobre el tema planteado, tal y como usted lo ve. Solicito su permiso para grabar. Muchas gracias.

Datos previos.

Edad:

Último Nivel de estudio aprobado:

Tiempo que lleva como funcionario de la IED Rodrigo Arenas Betancourt:

Ha tenido formación o capacitación sobre Educación Inicial Prejardín, Jardín y Transición: preescolar de calidad en el sistema educativo oficial de Bogotá. Si su respuesta es afirmativa, describa brevemente.

Preguntas introductorias.

¿Cuáles son las responsabilidades de su cargo en relación a la Educación Inicial?

¿En qué debe centrar su trabajo La Educación Inicial?

Guión (temas a tratar).

Pensando en la realidad de la IED Rodrigo Arenas Betancourt cuáles serían las dificultades más frecuentes y sugerencias en relación a:

7. Política pública para la atención integral de la primera infancia en Bogotá en colegios oficiales.
8. Visión compartida de los docentes sobre infancia, su desarrollo, su atención y objetivos de la Educación Inicial.
9. Perfil del docente de Educación Inicial.
10. Creencias de los docentes sobre la Educación Inicial.
11. Procedimientos para garantizar la seguridad de niñas y niños, de Educación Inicial, en los momentos de: ingreso y salida de ellos/ellas; de ingreso de personas ajenas al colegio; permanencia de niños y niñas en zonas recreativas; desarrollo de salidas pedagógicas y uso de servicio de transporte.
12. Vínculo de los docentes de Educación Inicial con las familias, padres, madres, cuidadoras o cuidadores de los niños y las niñas.
13. Articulación, en la Educación Inicial, entre acciones relacionadas con el cuidado calificado y el potenciamiento de las dimensiones personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva de niños y niñas.
14. Estrategias pedagógicas del docente de Educación Inicial.
15. Presencia diaria del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en la Educación Inicial.
16. Tránsito de niños y niñas de la Educación Inicial a la Educación Básica Primaria.
17. Implementación de proyectos pedagógicos a la luz del Lineamiento Pedagógico y Curricular de la educación inicial en el Distrito.
18. Para el desarrollo y potenciamiento de la dimensión personal-social de niños y niñas en su componente **Identidad.**
19. Para el desarrollo y potenciamiento de la dimensión personal-social de niños y niñas en su componente **Autonomía.**
20. Para el desarrollo y potenciamiento de la dimensión personal-social de niños y niñas en su componente **Convivencia.**

Preguntas de Cierre.

¿Cuál es el futuro de Prejardín y Jardín en la IED Rodrigo Arenas Betancourt?

Desea añadir, puntualizar o rectificar algunas de las ideas que ha expresado.

Agradecimiento. Gracias por su colaboración.

Anexo 24

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE LOS ESTUDIANTES DE JARDIN 01 DE LA IED RODRIGO ARENAS BETANCOURT, SEDE B

Yo,

mayor de edad y madre o padre o acudiente del estudiante

_____ de
_____ años de edad, he sido informado, desde que la docente María del Carmen Prieto González inició la investigación “**Propuesta de un Ambiente lúdico de aprendizaje para potenciar el desarrollo de la dimensión personal-social de los estudiantes del grado jardín de la IED Rodrigo Arenas Betancourt sede B**”, que ella haría registro fotográfico de las actividades realizadas por los niños y lo consentí en ese momento. Hoy he sido convocado para autorizar el uso de las fotos donde aparece mi hijo(a) en el informe final de esa investigación. Comprendo que:

- La autorización es totalmente voluntaria que tengo el derecho a negarla y que esta decisión no me traerá consecuencia alguna ni a mi hijo (a).
- El nombre de mi hijo (a) será confidencial, ya que no se mencionará en las fotografías.
- No recibiré ningún pago por permitir el uso de las fotografías.
- La docente garantizará la protección de las fotos de mi hijo(a)
- El uso de las fotos solo tiene una intención académica.

Entonces de forma consciente y voluntaria, hoy 25 de noviembre de 21016, **doy el consentimiento** para que la docente utilice en su informe final de la investigación las fotos donde aparece mi hijo (a)

Nombre

Firma madre o padre o acudiente y Cédula de ciudadanía

Anexo 27

Consolidado de la Dimensión Personal-social por componentes de todos los niños de Jardín 01 post
Ambiente Lúdico Aprendizaje

Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01		
Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
Identidad		
1 NBL Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>	

2 LCBM Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75% Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>	
3 SCS Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p>	
4 TAGP Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y</p>	

	<p>necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
5 MMT Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	<p>0 a 10%</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>
6 AFPC Post	<p>90% a 100%</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p>	<p>50%</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p>

	<p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p>	
7 SPH Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p>	
8 JSRC Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	<p>50%</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p>
9 LSA Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y</p>	

	<p>necesidades comunes. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte. Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente. 75% Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
10 SCTO Post	<p>90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos. Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas. se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia) Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte. Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo. Tiene una relación positiva con su docente. Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente. Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan. 75% Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p>	<p>50% Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p>

Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01		
Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
Identidad		
1 NBL Post	<p>90% a 100% Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p>	

	<p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>	
2 LCBM Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75% Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>	
3 SCS Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración)</p>	

	<p>de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p>	
4 TAGP Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones. Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
5 MMT Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su</p>	<p>0 a 10%</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p>

	<p>docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
6 AFPC Post	<p>90% a 100%</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p>	<p>50%</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p>
7 SPH Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p>	
8 JSRC Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y</p>	<p>50%</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus</p>

	<p>necesidades comunes.</p> <p>Se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	<p>gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p>
9 LSA Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p> <p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>75%</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p>	
10 SCTO Post	<p>90% a 100%</p> <p>Expresa oralmente sus sentimientos, intereses, ideas, opiniones y necesidades a pares y adultos.</p> <p>Se diferencia de otros niños, niñas y adultos por sus gustos, características y necesidades distintas.</p> <p>se reconoce como parte de varios grupos humanos (familia, vecinos, colegio, salón, iglesia)</p> <p>Se identifica con los acontecimientos significativos (enfermedad de un familiar, muerte de un vecino, salida pedagógica, ausencia de un compañero, celebración) de los grupos humanos de los que hace parte.</p> <p>Participa en actividades grupales donde pone a prueba sus habilidades, fortalezas y limitaciones.</p> <p>Tiene conceptos positivos sobre sí mismo.</p> <p>Tiene una relación positiva con su docente.</p>	<p>50%</p> <p>Establece relaciones en el espacio tomando como referencia a personas y objetos: cerca de, lejos de; arriba de, abajo de; delante de, detrás de; encima de, abajo de; afuera de, dentro de.</p>

<p>Siente que sus angustias, preocupaciones y temores son comprendidos por su docente.</p> <p>Reconoce que sus acciones y actitudes producen sentimientos y reacciones en las personas que le acompañan.</p> <p>75%</p> <p>Se identifica con otros niños, niñas y adultos por características, gustos y necesidades comunes.</p>	
--	--

Dimensión Personal- social de los niños de Jardín 01		
Convivencia		
Niño	Fortalezas	Desarrollos por fortalecer
1 NBL Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p> <p>75%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p>	<p>50%</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p>
2 LCBM Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p> <p>75% tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros</p>	

	comerciales.	
3 SCS Post	<p>75%</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>	<p>50%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>
4 TAGP Post	<p>90% a 100%</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p> <p>75%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>50%</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>
5 MMT Post	<p>90% a 100%</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>75%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades.</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>25%</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p>
6 AFPC	90% a 100%	50%

Post	<p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. 75%</p> <p>Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>
7 SPH Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>50%</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>
8 JSRC Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración.</p> <p>Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo.</p> <p>Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar.</p> <p>Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p> <p>Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. 75%</p> <p>Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos.</p> <p>Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>50%</p> <p>Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones.</p> <p>Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>
9 LSA Post	<p>90% a 100%</p> <p>Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza,</p>	

	<p>cuidado, afecto y colaboración. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista. 75% Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad.</p>	
10 SCTO Post	<p>90% a 100% Establece relaciones de respeto y valoración de pares y adultos porque reconoce sus características y cualidades. Tiene con pares y adultos relaciones de confianza, cuidado, afecto y colaboración. Basa sus relaciones con pares y adultos en normas y acuerdos. Soluciona situaciones conflictivas de manera independiente y a través del diálogo. Opina sobre cómo organizar actividades y distribuir responsabilidades en el hogar. Se pone en el lugar de los otros y entiende sus emociones. Tiene comportamientos y actitudes válidas y aceptables en bibliotecas, parques, almacenes, centros comerciales. Entiende, acepta y respeta otros puntos de vista.</p>	<p>50% Desarrolla actitudes de respeto, cuidado y colaboración con la televisión, el cine, la radio y la publicidad. 10% a 0% Manifiesta sentimientos, opiniones, acuerdos o desacuerdos sobre situaciones del colegio, la familia, la ciudad y el país.</p>