



PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA
EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORAS

JOHANA ANDREA MONSALVE RODRÍGUEZ

LIZETH JOHANA MÚNERA CASTRILLÓN

ASESORAS

NATALY RESTREPO RESTREPO

NADIA MILENA HENAO GARCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ÁMBITO POBLACIONES VULNERABLES

GRUPO DE INVESTIGACIÓN SENDEROS

MEDELLÍN 3 DE NOVIEMBRE DE 2020

Acta de Aprobación



Medellín 30 de Julio de 2020

Investigadoras principales

Johana Andrea Monsalve Rodríguez

Lizeth Johana Múnera Castrillón

Cordial saludo:

Le manifestamos que el proyecto titulado **“Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil”**, presentado por las investigadoras Johana Andrea Monsalve Rodríguez y Lizeth Johana Múnera Castrillón, es una investigación **Sin riesgo** según (Artículo 11 de la Resolución 8430 del Ministerio de salud de Colombia, del 4 de octubre de 1993), fue revisado y aprobado por el comité de Bioética del Tecnológico de Antioquia-Medellín Acta 03 de reunión ordinaria del 30/07/2020.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Mariano Altamiranda Saavedra'.

Mariano Altamiranda Saavedra
Presidente

Cc. 72022952

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Fabio Alberto Vargas Agudelo'.

Fabio Alberto Vargas Agudelo
Director de Investigación

Dedicatoria

A Dios y nuestros seres queridos que están en el cielo, por permitir aventurarnos en este nuevo reto profesional y educativo, además, por llevarnos siempre de su mano en este proceso.

A nuestras familias, que fueron nuestro mayor aliciente en estos 2 años, quienes nos acompañaron en este proceso como una fuente inagotable de apoyo, motivación y paciencia, siendo testigos de nuestros esfuerzos y sacrificios, comprendiendo los momentos de ausencia en las fechas especiales.

A los compañeros de la Cohorte VII, por hacer parte de este hermoso recorrer educativo, que hoy nos deja además de enseñanzas, unos grandes amigos con los cuales podemos contar seguramente para toda la vida.

Y por último a nuestra asesora, quien con su paciencia y cariñosa forma de guiar, nos permitió transitar por el camino del conocimiento de una forma más afable, eficaz y eficiente.

Tabla de contenidos

Presentación	12
1 Capítulo I fundamentos teóricos y metodológicos	16
1.1 Planteamiento del Problema.....	16
1.1.1 Antecedentes Investigativos.....	16
1.1.2 Formulación del problema de investigación	30
1.2 Objetivos	42
1.2.1 Objetivos Específicos.....	43
1.3 Justificación.....	43
1.4 Marco Conceptual	47
1.4.1 Infancias	47
1.4.2 Práctica Pedagógica	51
1.4.3 Diversidad	54
1.4.4 Educación Infantil.....	67
1.4.5 Articulación Interinstitucional	78
1.5 Diseño Metodológico	85
1.5.1 Técnicas De Recolección De Información	86
1.5.2 Instrumentos de Investigación	87
1.6 Tipo de Muestra	89
1.7 Criterios de rigurosidad de la investigación.....	89

1.7.1	Fundamentación teórica.....	90
1.7.2	Criterio de Credibilidad	90
1.7.3	Criterio de Transferibilidad o Aplicabilidad.....	91
1.7.4	Criterio de Consistencia.....	92
1.7.5	Criterio de Neutralidad	93
1.7.6	Plan De Análisis.....	93
1.8	Interpretación de la información	96
2	Capítulo II hallazgos de la investigación.....	97
2.1	Resultados	97
2.1.1	Prácticas Pedagógicas En La Educación Infantil.....	97
2.1.2	Estrategias metodológicas y didácticas implementadas por las docentes y agentes educativas	112
2.1.3	Prácticas pedagógicas y estrategias de las docentes de la educación inicial y formal para favorecer la atención a la diversidad.....	120
2.2	Recomendaciones y estrategias de articulación entre niveles educativos.....	135
3	Capítulo III Discusión y reflexiones teóricas	143
3.1	Interacciones y mediaciones pedagógicas en la educación infantil	143
3.2	Problemáticas que identifican las docentes en la educación infantil para favorecer la educación inclusiva	155
3.2.1	Materiales educativos y diseño universal	155

3.2.2	Formación y acompañamiento de equipos interdisciplinarios.....	160
3.2.3	Vinculación de las familias	161
3.3	Elementos desde la atención a la diversidad que se deben tener en cuenta para una educación pensada en las infancias	162
4	Capítulo IV conclusiones y proyecciones	169
4.1	Conclusiones	169
4.2	Proyección.....	175
4.2.1	Prácticas pedagógicas	175
4.2.2	Cualificación	176
4.2.3	Vinculación familiar	176
5	Referencias Bibliográficas	178
6	Anexos	188

Lista de tablas

Tabla 1 Áreas para ambientes (MEN)	150
--	-----

Lista de figuras

Figura 1 Análisis de datos.....	96
Figura 2 Interacciones y ambientes pedagógicos.....	118
Figura 3 Ambientes	156
Figura 4 Estrategias Diseño Universal.....	159

Lista de anexos

Anexo 1. Guía de entrevista a profundidad	188
Anexo 2. Consentimiento informado.....	194
Anexo 3. Capturas consentimiento informado.....	198
Anexo 4. Encuesta	199

Resumen

En la presente investigación se buscó analizar las prácticas pedagógicas que se establecen en el nivel de Educación Inicial programa Buen Comienzo y el nivel de educación preescolar frente a la atención a la diversidad, para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y en los procesos de articulación educativa; para ello se implementó un diseño metodológico amparado desde el paradigma cualitativo, con un enfoque hermenéutico interpretativo, como instrumentos se aplicó la entrevista a profundidad y una encuesta vía online (google forms) para rescatar las voces de las docentes y agentes educativas, en las cuales se encontró que las actividades rectoras se identifican como un eje para el desarrollo de la práctica pedagógica y el juego se establece como medio para que los niños y niñas puedan vincularse a las actividades; además, el análisis permitió, entender cómo las prácticas pedagógicas de las docentes y agentes educativas se constituyen en un elemento fundamental para acompañar los procesos de desarrollo y participación de los niños y las niñas, a la vez que se identificaron las formas de articulación educativa entre los dos niveles de educación.

Palabras claves: Práctica pedagógica- Educación inclusiva- Articulación educativa- Educación de la primera infancia, infancias

Abstract

In this research, we sought to analyze the pedagogical practices that were obtained in the Initial Education level of the Buen Comienzo program and the level of preschool education in the face of attention to diversity, to determine how it influences the framework of early childhood education and the educational articulation processes; For this, a methodological design based on the qualitative paradigm was implemented, with an interpretive hermeneutical approach, as instruments the in-depth interview and an online survey (google forms) were applied to rescue the voices of teachers and educational agents, in which It was found that the guiding activities are identified as an axis for the development of pedagogical practice and the game is established as a means by which children can be linked to the activities; In addition, the analysis, understanding how the pedagogical practices of teachers and educational agents constitute a fundamental element to accompany the processes of development and participation of boys and girls, at the same time that the forms of educational articulation between the two levels of education

Keywords: Pedagogical practice- Inclusive education- Educational articulation- Early childhood education, infancies

Presentación

Desde hace tiempo, múltiples estudios se han encargado de destacar la importancia de los primeros años de vida coincidiendo que la infancia es el primer eslabón del proceso educativo y el más importante en la consolidación del sistema formal de educación, actualmente se puede decir que la temática referida a la primera infancia y la educación inicial ha cobrado una mayor relevancia, la mirada puesta frente, a la garantía de derecho, la equidad en las oportunidades, el acceso, el reconocimiento de las capacidades han sido ejes de análisis frente a la protección integral de los derechos de los niños y las niñas, porque no solo tiene que ver con velar por minimizar las vulnerabilidades que afectan sus vidas. Tiene que ver con que los niños y niñas, desde el vientre, puedan gozar de su vida en plenitud, puedan disfrutar la diversidad.

En la educación inicial el reconocimiento de la atención a la diversidad se ha venido configurando desde una perspectiva de derechos y un enfoque de desarrollo humano, dado que se reconocen a los niños y niñas como “seres activos que se desenvuelven en la vida social y que no solo construyen su propia subjetividad a partir de las interacciones que establecen, sino que cuentan con capacidades para expresar y darle sentido a su propia vida” (De Cero a Siempre, 2013, p. 100). En este orden la atención educativa para los niños y niñas se enmarca en los principios de la educación inclusiva de calidad, la diversidad, la pertinencia, la participación, la equidad y la interculturalidad, establecidos por la Ley 1618 de 2013. Esto se refleja en el Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta la educación inclusiva en Colombia.

Desde esta perspectiva y teniendo presente que:

En la educación inclusiva se ha configurado como eje transversal del sistema educativo para el logro de la equidad y justicia educativa se les atribuye un papel relevante a las instituciones de educación inicial y educación preescolar en cuanto a la comprensión frente

a la atención educativa; comprender la diversidad en el contexto educativo infantil implica educar para el pluralismo. (Restrepo 2018)

Vemos que en los ambientes educativos nos enfrentamos a diversas infancias, marcadas no solo por la pertenencia a un grupo social, sino también por la forma particular en que la vida de cada niño y cada niña se manifiesta en sus entornos, sus intereses, formas de aprendizaje, entre otros. De allí la importancia de comprender la diversidad y el enfoque de educación inclusiva en la educación infantil obligando a centrar la mirada por un lado en las prácticas pedagógicas que se establecen para acompañar los procesos de desarrollo de los niños y las niñas y por el otro en la institución y formas de articulación que establece entre escenarios educativos para favorecer la participación de los niños y niñas.

Ahora bien, es importante dar a conocer la estructura del proyecto, que consta de tres capítulos que orientaron el desarrollo de la investigación. Primeramente, se encuentra el capítulo *I fundamentos teóricos y metodológicos* en el cual se aborda desde el planteamiento del problema hasta el diseño metodológico; en primera instancia se encuentra los antecedentes investigativos, en ellos se realizó un rastreo de información a nivel local, nacional e internacional en el que se visibilizaron tres tendencias, prácticas pedagógicas, inclusión educativa y diversidad. Luego de esto, se planteó la formulación del problema donde se describen los factores que generan tensión frente a lo que es, cómo deben darse las prácticas pedagógicas y como inciden en los procesos de atención a la diversidad y la educación inclusiva. A partir de allí, se elaboró una pregunta que permitió orientar la investigación hacia los objetivos y la justificación del objeto de estudio.

En este apartado el lector logrará identificar las posturas que se han construido conceptualmente referente a las categorías prácticas pedagógicas, diversidad, educación infantil y articulación interinstitucional además de comprender la ruta metodológica que se implementó

para dar cumplimiento a los objetivos del proyecto, teniendo en cuenta el paradigma, el enfoque, las técnicas de recolección de información, los instrumentos de investigación, criterios y el plan de análisis.

En el capítulo II *hallazgos de la investigación* se realiza el análisis de los resultados desde la interpretación de la información obtenida, a partir de los objetivos planteados, las voces, discursos de las docentes y agentes educativas, se organiza en cuatro apartados el primero **prácticas pedagógicas en la educación Infantil** hace referencia a las concepciones, y la comprensión que tienen las maestras que acompañan los niños y niñas en el nivel de educación inicial programa Buen Comienzo y en el nivel de Educación preescolar frente a la práctica pedagógica educación infantil. El segundo apartado **estrategias metodológicas y didácticas** referencia las estrategias que presentan las agentes educativas y las maestras de educación preescolar en el aula y las salas de desarrollo para favorecer la atención diversidad y la educación inclusiva. El apartado tres **prácticas pedagógicas y estrategias de las docentes** establece la relación de las prácticas pedagógicas y las estrategias de las maestras de la educación inicial y formal para favorecer la atención a la diversidad y finalmente en el apartado cuarto **recomendaciones y estrategias de articulación entre niveles** aportar estrategias en torno a las prácticas pedagógicas de atención diversidad en el marco de la Educación Infantil.

En el capítulo III *Discusión y reflexiones teóricas* se realiza la discusión para poder analizar las prácticas pedagógicas que se establecen en la Educación Inicial programa Buen Comienzo y el nivel de Educación preescolar frente a la educación a la diversidad y así poder determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y la educación inclusiva.

Finalmente, se da a conocer en el capítulo IV las *conclusiones y proyecciones*, en donde se retomaron los aspectos más representativos durante la investigación en los dos niveles

educativos, posterior a ello, se encuentra la proyección direccionada hacia aquellas rutas que se deben tener en cuenta para aportar a unas prácticas pedagógicas de atención a la diversidad y la educación inclusiva a la vez que se favorecen los procesos de articulación interinstitucional. Por último, se destacan posibles investigaciones que surgen a raíz de los hallazgos encontrados.

Capítulo I fundamentos teóricos y metodológicos

1.1 Planteamiento del Problema

1.1.1 Antecedentes Investigativos

A través de la historia, la Educación Inicial ha tenido gran relevancia; hoy más que nunca la primera infancia se constituye una prioridad en los gobiernos locales, por ser esta de suma importancia para potenciar habilidades y favorecer el desarrollo de los niños y niñas en las diferentes dimensiones del ser humano. El concepto de educación para la primera infancia no es algo nuevo, sin embargo, se ha venido reactivando mediante diversas definiciones y/o transformaciones que se le han dado a este concepto, pasando de la definición asistencialista de inicios del siglo XX a promulgaciones de leyes, que desde la Constitución del (1991), la Política Pública de Primería Infancia (1804) y la Ley (115 -1994), reconocen los niños y niñas como sujetos de derecho.

Desde la perspectiva legal Ley (1098 de 2006); la Ley (1295 de 2009); la Convención sobre los Derechos del Niño/a en especial su observación (7) nos muestran que la Educación Inicial, es decir, la educación para niños desde los 0 a 6 años, se constituye en un derecho impostergable de la primera infancia, que se debe favorecer a través de los sistemas educativos, ya que son estos los que le permiten a los niños y niñas adentrarse en el mundo del conocimiento, a través de las interacciones que se constituyen dentro de este en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Grandes intelectuales, como Piaget (1969), Coll (1987), Zabalza (2001) han aportado diversas definiciones o formas de transformación de estos conceptos, todos ellos vinculando este proceso, desde la interacción e intercambio que hace el estudiante con los otros; hoy en día se asumen entonces todos estos grandes aportes y se piensa no solo en una educación

para todos desde la enseñanza- aprendizaje, sino en la posibilidad de una educación diversificada, que permita dejar atrás ese paradigma que toma al ser humano como una nota o como una calificación; y se empieza a repensar entonces, en un ser humano integro dotado de capacidades y potencialidades que el docente debe reconocer.

Para conocer este proceso, hemos tenido en cuenta para nuestra investigación, como criterios de búsqueda los términos: prácticas pedagógicas, inclusión, diversidad, rol-docente, estrategias de enseñanza, primera infancia. Estos conceptos, nos han permitido reconocer las diferentes situaciones que dejan en evidencia la necesidad, de que el sistema educativo eduque a todos y todas, desde una perspectiva de diversidad; además, nos muestra como esta debiese ser una constante en la cotidianidad de la educación.

En este sentido, en el abordaje de los antecedentes, hemos encontrado algunas temáticas que son necesarias examinar para nuestro trabajo investigativo y que se visibilizan a partir de tres tendencias, la primera Prácticas pedagógicas, la segunda inclusión educativa y la tercera diversidad, explicadas a continuación:

La primera tendencia que encontramos en las investigaciones centra su análisis en las prácticas, algunos de los autores las nombran prácticas educativas, otros, prácticas pedagógicas y algunas prácticas de aula, en ocasiones pareciese que este término fuera limitado y confuso, sin embargo, muchos intelectuales suelen referirse a este, al abordar la relación docente estudiante.

Algunos autores, realizan una caracterización distinta y no ven estos conceptos como similares y aunque muchas veces solo centran su atención en una de estas, dan una conceptualización, que las diferencia, por ejemplo, para Zuluaga et al. (1999) la práctica pedagógica nombra los procesos de institucionalización del saber pedagógico, es decir, su funcionamiento en las instituciones educativas, pero también comprende las formas de

enunciación y de circulación de los saberes enseñados, la autora refiere que la institucionalización normalizan tanto a la pedagogía como a cualquier otro saber. Para Gómez (2008)

La práctica educativa, se define como un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean. (p. 38)

Mientras que para el MEN en su ruta de seguimiento y reflexión pedagógica “*Siempre Día E*” las prácticas de aula son el conjunto de acciones y momentos de las clases que orienta al maestro y tienen como finalidad la construcción conceptual y el fortalecimiento de habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes. Todos estos términos a veces parecen confundirse especialmente porque todos traen consigo la palabra práctica, esta que, en unidad, suele referirse a la realización de una actividad de manera continua y mediatizada por la experiencia, en este sentido podríamos hablar entonces de otra clase de práctica, la práctica docente, que bien podría definirse como el ejercicio de experiencia continua que tiene el docente en la labor que realiza.

Encontramos entonces que investigaciones como la de Fernández (2010) “*estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: un estudio de caso en Andalucía.*”, nos indican que la práctica docente en la actualidad carece de la capacidad de actuación ante la diversidad cultural existente en las aulas, los procesos de enseñanza en ocasiones no son acordes con los procesos de inclusión, si se tiene en cuenta que la diversidad cultural no es un valor consciente en el diario educativo de las instituciones, y que los planes y proyectos institucionales que no han sido ajustados, limitan de alguna manera la oferta educativa y el accionar docente. A propósito de esto, es importante entender, que cuando se habla de práctica docente, también se

debe hacer alusión al proceso de evaluación en tanto, que es a través de esta, que el docente puede prestar la ayuda necesaria y valorar los procesos formativos del estudiante. Esta idea puede reafirmarse en lo expresado por Nieto (1994) donde plantea que la evaluación es una “actividad valorativa e investigadora, que facilita el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes en tanto su finalidad es adecuar o reajustar” (p. 13).

Del mismo modo, investigaciones como la de Escalante et al. (2014) en su proyecto de investigación, práctica docente en contextos multiculturales: Lecciones para la formación en competencias docentes interculturales, resaltan la reflexión y revisión de los procesos educativos.

Este fenómeno multicultural ha obligado a prestar especial atención a la oferta educativa que se brinda, principalmente, en primaria. Además, ha generado la discusión con respecto a los vacíos conceptuales y pedagógicos en el personal y en sus habilidades y destrezas en el proceso de enseñanza de estas poblaciones de origen distinto. De igual manera se impone una reflexión de los currículos educativos, los que resultan mayoritariamente nacionales y básicos. La conclusión más importante a la que se ha llegado es la ausencia de una pedagogía intercultural en las aulas nacionales y la necesidad de preparar al cuerpo docente en este sentido. (p. 72)

Es sumamente importante esto, cuando desde la normatividad se le da responsabilidad a la institución educativa y en especial al docente de velar por que desde el sistema educativo se cumplan cada uno de estos procesos. Los docentes entonces son los encargados de la gestión de aula a través de sus prácticas y los que deben ser capacitados acerca de la educación conjunta, incluyente y diversa de todos los estudiantes adaptando en lo posible el currículo, implementado diversas estrategias de formación desde su papel como maestro y garantizando la atención integral de todos aquellos que llegan a su aula.

Bergeson y Heuschel (2003) como se citó en González (2006):

Contemplan la necesidad de explorar cómo las propias escuelas se implican en prácticas o crean condiciones como: (horarios inflexibles; currículum fragmentados; jerarquía de asignaturas, énfasis en habilidades de orden inferior/básicas; estrategias de enseñanza inadecuadas, limitadas y rígidas; textos y otros materiales didácticos inadecuados; evaluación competitiva, creencias, actitudes y expectativas de profesores hacia los alumnos y sus padres, que empujan a algunos alumnos a abandonar. (p. 7)

Esta hipótesis es confirmada por Molins-Pueyo (2012) quienes, en su investigación sobre usos y posibilidades para el juego y el aprendizaje, evidencian desde sus resultados que no hay coherencia entre la importancia otorgada por el profesorado en sus discursos sobre los proyectos educativos sus idearios y sus prácticas. En este sentido, se deben priorizar las prácticas docentes para que pueda responder a unas orientaciones que vayan en el marco de una educación diversificada ya que en la medida que el docente se apropia de su accionar, facilita la interacción del alumno en su aprendizaje y puede construir a partir de sus potencialidades como eje central del proceso educativo.

Es decir, que ya no se trata de hablar solo de inclusión, como aquella que mantenía un alumno con Necesidades Educativas Especiales en un aula regular y alejado del aprendizaje, sino que ya se plantea una educación para la diversidad, pensada para cualquier estudiante, donde él, es constructor de su educación a partir de la participación que puede ofrecer desde sus habilidades, su personalidad y sus ritmos de aprendizaje; aspectos que el docente ha de tener en cuenta desde las inmensas posibilidades de aprendizaje.

Como plantea Echeita (1994):

El problema no es la integración escolar en sí misma, el problema somos nosotros, nuestros propios límites conceptuales, nuestra capacidad para diseñar un mundo

diferente, un sistema escolar no homogéneo, en el que cada cual pudiera progresar junto con otros, en función de sus necesidades particulares, y que pueda adaptarse para satisfacer las necesidades educativas de cada alumno, de la mano del profesorado que acepta y está preparado para enfrentarse a la diversidad. (p. 67)

En este mismo orden de ideas, se resalta la investigación de los autores Luzón et al. (2009), ya que ellos también plantean una propuesta encaminada hacia los cambios que se deben realizar en cuanto a los currículos enfocado hacia la educación secundaria; abriendo una interpretación relacionada con la modificación del currículo, desde la idea de una mayor creatividad.

Este hecho, sujeto a controversias, requiere una matización. Un cambio metodológico orientado a primar determinadas actividades que favorezcan la creatividad y, sobre todo, que el aprendizaje resulte atractivo para el alumnado, no merma la actividad formativa reglada, todo lo contrario, supone un refuerzo positivo para el aprendizaje, descargándolo de un academicismo disciplinar inocuo. Precisamente las actividades encaminadas a trabajar las potencialidades del alumnado, se ajustan a las dimensiones y criterios de “buenas prácticas”. (p.12)

Según estas premisas es fundamental replantear los currículos que se están implementando en la educación, ya que los docentes desde sus prácticas según lo propuesto en estas investigaciones, deben garantizar un proceso educativo inclusivo que permita la adquisición de aprendizajes significativos, que favorezca las áreas del desarrollo y que atiendan a todas las necesidades que los alumnos presentan, fortaleciendo sus capacidades y potencialidades.

Desde esta perspectiva consideramos que uno de los hallazgos más relevantes en la temática docente, y que queda develado en gran parte de las investigaciones, es la importancia

que le dan al proceso de formación o profesionalización docente, en la medida que consideran necesario que estos reciban una formación acorde y adecuada a las necesidades del aula, de los contextos y que puedan favorecer los procesos de inclusión, mediante concepciones y estrategias pedagógicas que permitan atender asertivamente a toda la población, atendiendo a sus características y necesidades.

Desde esta mirada Molina y Utges (2011) en su proyecto investigativo diversidad cultural, concepciones de los profesores y los ámbitos de sus prácticas, plantean la necesidad de intervenir primeramente a los docentes en formación, buscando crear conciencia intercultural para que comprendan y construyan conocimientos sobre las diferencias de cada uno de sus estudiantes desde la diversidad y como cada uno aprende desde las pluralidades culturales en las que crecieron; este primer aporte se asemeja con lo propuesto en las investigaciones acerca de las prácticas pedagógicas, en donde se plantea la necesidad de capacitar a los docentes para poder atender a sus alumnos con unas prácticas pedagógicas de calidad e inclusivas que respondan a las diversidades de todos los estudiantes, generando de esta forma en cada docente un reconocimiento de sus prácticas para adaptarlas a la interculturalidad en el aula, generando estrategias que les permitan atender desde la diversificación como premisa, y así pasar del análisis a la intervención.

En esta misma línea, el Ministerio de Educación Nacional (s.f.) plantea que:

Avanzar hacia la calidad de la educación implica implementar acciones en la formación de los educadores para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, favorecer su crecimiento en lo personal y mejorar su desempeño y de este modo el clima institucional. Una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional,

responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de Nación. (párr. 4)

Así las cosas, el Ministerio de Educación ha emprendido una serie de estrategias que le apuestan al mejoramiento de la calidad educativa a partir de la implementación de rutas de acompañamiento a los docentes para garantizar el fortalecimiento de la gestión académica en la conformación de ambientes de aprendizaje participativos e incluyentes, de modo que posibiliten el desarrollo de las competencias básicas de los y las estudiantes y promuevan el acompañamiento a las prácticas educativas de los educadores, acción que implica reconocer las necesidades pedagógicas, didácticas y disciplinares que se encuentran en los diversos contextos de nuestro país y comprender que la formación del educador debe ser proyectada a partir del conocimiento de su realidad. (Ministerio de Educación , 2014, p. 1)

En este sentido existe un reto que hay que asumir, y que es innegable a la realidad educativa con la que se enfrenta el sistema educativo, ya sea desde la Educación Inicial o Formal, pues hoy nos vemos enfrentados a multiplicidad de realidades en nuestras escuelas como, la migración, el desplazamiento, el conflicto armado, la multiculturalidad, entre otras, que son la prueba de fuego del docente, si tenemos en cuenta que en ocasiones se encuentra con pocas herramientas, estrategias y/o prácticas pedagógicas que se convierten en un factor de vulneración de derechos y que requieren una revisión desde la perspectiva docente, para poder entender, la diversidad como una oportunidad de aprendizaje.

En relación a este tema de diversidad y luego de haber abordado las investigaciones que hacen alusión a las prácticas pedagógicas que los docentes implementan en las aulas, es de gran importancia retomar este criterio que fundamenta el proyecto, a la luz de la diversidad, estos

artículos permiten identificar como los docentes conciben y perciben a la población diversa y que estrategias implementan para atenderlos en el sistema educativo al cual pertenecen, para brindar una educación inclusiva y de calidad.

En este mismo orden de ideas, se resalta también los aportes realizados por los autores Quiñonez et al. (2013) quienes van en la misma sintonía con lo planteado anteriormente, ya que resaltan que para brindar una atención a la diversidad de los estudiantes en el contexto educativo, se requiere de un proceso sistemático y riguroso que permita una sensibilización continua, y a su vez permita tener una transformación en las percepciones que se tienen desde la diversidad, sin embargo, también resaltan que:

Los esfuerzos de los docentes por responder a las necesidades que presenta la población en situación de vulnerabilidad, en alta medida son impulsados por las políticas nacionales que respecto a esta se generan desde el MEN, lo cual permite explicar por qué dicha atención se queda limitada. (p. 20-21)

Autores como Fernández et al. (2016) en su artículo de investigación estudio de casos sobre la diversidad cultural en centros de secundaria de Granada, manifiestan que el docente es un ente transmisor importante de actitudes, y cumple un papel primordial en cada uno de los procesos educativos, ya que son estos quienes tienen el conocimiento de las legislaciones educativas y tienen acceso a los respectivos recursos que se utilizan en el sistema educativo. Plantean también que no se puede dejar atrás el papel de la familia en este proceso, ya que la mejora en las prácticas requiere del análisis de las personas que intervienen en los procesos, es decir; alumnos, familias, grupos de iguales y medios de comunicación de masa, para que cada uno de estos entes apunten hacia la misma dirección acorde a las normas sociales vigentes en la actualidad.

Así mismo en este artículo de investigación en las recomendaciones finales, se contempla una premisa que es de gran aporte para este proyecto, ya que tiene gran relación con los logros que se pretenden alcanzar al final de la propuesta, porque pretende brindar un proceso de transformación docente que permita tener cambios en las concepciones que de una u otra forma se han visto fragmentados y homogenizados dentro de las prácticas pedagógicas que implementan, pero a su vez se resalta la necesidad de tener un cambio significativo desde el sistema educativo y cada uno de los entes que lo componen, profesores, estudiantes y familias, tengan en cuenta la implementación de una política que favorezca la diversidad, en donde sea tomada como un progreso a nivel personal y social, y no como un obstáculo que se presenta dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje de sus alumnos.

La diversidad es una característica esencial de cada ser humano, contribuye en gran medida a los procesos de desarrollo de cada individuo, además, permite reconocer una gran pluralidad de identidades y de culturas que rigen las tradiciones de nuestros países, pueblos y comunidades que se han forjado de generación en generación, la cual debe de valorarse y respetarse ya que son estas diversidades las que posibilitan tener una gran variedad y riqueza en nuestro contexto y se logran fundamentar mejores capacidades que llevan a un desarrollo sostenible para la sociedad. (Correa y Restrepo, 2017, p. 189)

Según lo que se percibe en las investigaciones que se destacan para este criterio, es de vital importancia resaltar el papel que cumplen los docentes en este proceso de interpretación, orientación e intervención a las diversidades que se atienden en el sistema educativo, para ello es de vital importancia tener una sensibilización continua que posibilite una transformación del quehacer docente con el fin de poder atender adecuadamente la multiplicidad de diversidades que se encuentran en las aulas de clase, esto va a permitir trascender del espacio de la

explicación y el conocer, siendo estos objetivos de gran importancia, pero que no generan resultados en el tiempo, si no se realizan intervenciones en la práctica docente que apunten a la atención a la diversidad y a una educación de calidad.

En este sentido se pudo percibir que la mayoría de las investigaciones, que se abordaron hacen referencia a las prácticas pedagógicas y centran su atención al rol que cumple el docente, por ello, es importante volver la mirada a la que consideramos la tercera tendencia y que hace parte de nuestra investigación: la inclusión educativa.

Para abordar este tema, es necesario comenzar diciendo que cuando se habla de inclusión educativa y educación inclusiva, pareciera algo similar, sin embargo, desde esta similitud que parece tener para muchos, el Ministerio de Educación Nacional desde el 2008 acoge estas dos terminologías como algo diferente, en tanto, que en la inclusión educativa es el estudiante quien se tiene que adaptar a las condiciones de un sistema, caso contrario a lo que sucede en la educación inclusiva, en la cual es responsabilidad del sistema desarrollar estrategias que permitan educar en la diferencia, diferencias que deben estar previamente identificadas, y que pueden ser de raza, culturales, sociales , físicas, entre otras.

Estas, deben ser abordadas desde las diferentes áreas de gestión educativa, de manera tal que las estrategias utilizadas permitan mejores procesos de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a esto, el MEN (2017) en su documento: Enfoque de educación inclusiva en la actualización pedagógica de los educadores, nos plantea 4 áreas de gestión:

Para que la inclusión sea una realidad en la cultura, las prácticas y las políticas de cada uno de los establecimientos educativos, es importante que los procesos y las propuestas pedagógicas o educativas que los educadores desarrollen durante su curso de formación tengan en cuenta acciones en las cuatro áreas de gestión institucional que están

contempladas tanto para la autoevaluación como para Planes de Mejoramiento Institucional –PMI-, estas son: Gestión directiva, Gestión académica, Gestión administrativa y financiera, Gestión de la comunidad. (p. 11-12)

En otras palabras, se debe cambiar el paradigma tradicional por la noción que postula el deber ser, desde una educación que potencie un pensamiento crítico desde la participación, y que sea pensada desde la educación inclusiva; donde el aula de clase se vea como un universo, en el que convergen diversos mundos, siendo estos últimos los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, gustos y habilidades. Pensar en una educación así, es a ver al estudiante como un ser humano, capaz de lograr lo que necesita si se parte de lo que él es, piensa, y puede hacer.

La declaración de Salamanca (1994) menciona la inclusión educativa desde un concepto integrador, haciendo alusión a que los sistemas educativos deben diseñar y adaptar sus propuestas educativas para acoger a los estudiantes no importando sus diferencias o características. Desde esta mirada vemos como en la construcción política de nuestro país estas orientaciones son acogidas y adaptadas a nuestro sistema educativo, un ejemplo de estas, está en lo planteado desde el Ministerio de Educación Nacional, en su decreto 1421 de 2017 donde se dice que la educación inclusiva:

Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de

prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

(Art. 2.3.3.5.1.4.)

Desde la perspectiva tradicional, el término inclusión, ha hecho referencia a la posibilidad de ingresar o integrar un niño o niña al aula regular, generalmente un chico que tiene alguna discapacidad o limitación, motivo por el cual en el proceso de integración se trató de dar respuesta a lo normativo, desde un esquema homogeneizador, ingresando a los niños sin empoderarlos. Sumándole a esto, la potestad que cada institución educativa tiene para incidir en el proceso enseñanza - aprendizaje, logrando en últimas la homogenización axiomática de la educación.

Es importante decir que en un primer momento la inclusión nos remite a la escuela como un sistema que integra a los niños y niñas que presentan una discapacidad, allí es evidente que con estas acciones se les están garantizando a cada uno de ellos el derecho a la educación, sin embargo, dentro de esta no está siendo visto como un sujeto que participe y se vincule, lo que conlleva a unas prácticas igualitarias para todos, por otro lado en la actualidad se hace la invitación al sistema educativo de brindar diversas oportunidades a cada uno de los niños y niñas que se atienden desde sus diversidades y capacidades.

En los últimos años se ha venido cambiando el concepto integrador por el de inclusión, como una apuesta educativa, para mejorar los procesos de aquellos niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad, garantizando la vinculación al sistema, desde el empoderamiento y la participación. Es entonces el sistema educativo, la escuela, la responsable de realizar desde esta perspectiva las adecuaciones necesarias y la generación de espacios para todos, donde se garantice el aprendizaje a través de la escolarización teniendo en cuenta la organización escolar a

partir de lo que plantea, por ejemplo: la Ley 115 de 1994, respecto al acceso, permanencia y condiciones de calidad.

En este sentido, la inclusión tiene que ver más con la forma en que la escuela crea espacios de encuentro y de respeto, a partir de las capacidades de cada uno, y como a través de las diferentes estrategias que se implementan se puede garantizar la permanencia, y el desarrollo de competencias para la vida. Ya que la educación es un proceso complejo que requiere de total atención para comprender su sentido y poder en un ambiente de aprendizaje abordar los diferentes dispositivos, estrategias y recursos que permiten alcanzar el objetivo propuesto desde la educación para cada estudiante.

Por otro lado, aunque en el rastreo de las investigaciones han identificado ausencias en artículos de investigación que centren su relación discursiva en el análisis de la primera infancia frente al tema de inclusión o diversidad, debido a que la gran mayoría de las investigaciones encontradas centran su atención en los estudiantes de secundaria, es decir, en el contexto de educación formal; investigaciones como la de Restrepo (2017) “Comunicación no verbal: fortalecimiento de las habilidades comunicativas en niños, niñas, adolescentes y jóvenes de 4 a 18 años, mediante el Diseño Universal de Aprendizaje.” resaltan la importancia, de la participación de los niños en la Educación Infantil y la comprensión de la diversidad, teniendo en cuenta que estos han sido mirados desde el déficit y que hoy se deben contemplar desde la perspectiva del derecho.

De la misma manera, se ha evidenciado como muchas de estas se han preocupado más por la percepción del docente desde su proceso o cómo se lee así mismo frente a estos temas de inclusión, o diversidad, dejando de lado por ejemplo las percepciones de los estudiantes, sus sentires respecto a las prácticas pedagógicas que implementan sus docentes para dar respuesta a

sus necesidades, intereses o las diversidades que cada uno presenta. Por otro lado, es de vital importancia también observar cómo se dan estos procesos en la primera infancia y que resultados se han obtenido, pero como se menciona anteriormente los artículos de investigación apuntan hacia otros grados de la Educación Formal.

Para ello, se hace necesario indagar en el campo de la Educación Infantil frente a las acciones que se realizan con el fin de que los docentes como actores pedagógicos puedan favorecer la participación de los niños y niñas en el marco de la diversidad, se hace necesario entonces analizar la articulación que se establece entre ambos escenarios y los mecanismos que se configuran en relación a las prácticas pedagógicas, en tanto nos permitirán comprender la forma como es entendida la diversidad, las infancias y las estrategias educativas que implementan para favorecer este proceso educativo

1.1.2 Formulación del problema de investigación

Al realizar la indagación de las investigaciones que aportan para los antecedentes de este proyecto, encontramos que, en torno a las prácticas pedagógicas en el sistema educativo formal, existen múltiples discusiones, frente a lo que es y cómo se deben dar, sin embargo, es necesario para efectos de nuestra investigación la revisión de cómo esta práctica pedagógica incide en los procesos de atención a la diversidad en dos sistemas, por un lado, el sistema de educación formal, y del otro, el sistema de Atención Integral a la primera infancia.

Históricamente, nos encontramos que las diferentes percepciones y concepciones de los términos de diversidad tienen que ver, en suma, con el momento histórico, educativo y social que se vive, y es este, el que le da sentido y significado a un conjunto de estrategias que utiliza el maestro para su actuar en el aula.

A mediados de los años 80, el término integración aparece como la posibilidad de entender que la sociedad está compuesta por seres diferentes que requerían integrarse mediante apoyos especiales, que en el caso de las instituciones estaban fuera del aula, un poco más tarde en la década de los 90, se habla de la inclusión educativa dejando atrás la conceptualización de integración y abordando más la inclusión desde el ámbito del derecho y obligatoriedad, sin embargo, en este mismo periodo este término se fue reconstruyendo, para llegar así al término de educación inclusiva, vista como la capacidad que tiene el sistema educativo para hacerle frente a la diversidad, a partir de la transformación, reconstrucción de saberes y la deconstrucción de estigmas.

De esta manera la normatividad en materia educativa se ha ido ajustando para trascender estos términos desde su conceptualización, hasta adaptaciones del currículo con el compromiso docente, de tal manera que se permita ver en la diversidad una oportunidad, para aprender, desde el respeto, y el encuentro con el otro.

En este sentido se destaca el aporte realizado por la UNESCO (2008) en donde se plantea que se debe realizar un cambio en la educación que desde el sistema educativo se ofrece, cambio que se debe direccionar desde la implementación y transformación de diferentes estrategias, enfoques o estructuras que permitan educar a todos los niños y niñas que ingresan al sistema educativo desde una mirada multisectorial y diversa que reduzca fundamentalmente la exclusión.

Así mismo, se tienen en cuenta normas como el Decreto 142 de 2007 que reglamenta la prestación del servicio educativo para personas con discapacidad, y las cuales pretenden cerrar las brechas existentes en la atención educativa, garantizando el acceso, la permanencia y los procesos de transición en el sistema educativo. En esta misma medida existen un conjunto de leyes, como la Ley 1098, la cual establece entre sus finalidades la implementación de la política

pública de discapacidad, y la Ley 1346 de 2009, que pretende hacer valer los derechos de la población vulnerable, con el fin de garantizar en los escenarios educativos la atención necesaria a partir de una serie de adaptaciones que el docente debe realizar.

En este sentido es necesario reflexionar, ya que en la escuela la generalidad de la enseñanza y la no comprensión de otras miradas de aprendizaje hacen que la homogenización del proceso educativo sea el único camino de la institución que acoge al estudiante y del docente que acompaña la labor educativa. Estos cambios conceptuales han permitido entender que existen unas implicaciones normativas, que sugieren cambios sustanciales en las orientaciones institucionales, reconociendo el valor de la educación inclusiva, como una apuesta para evitar procesos discriminatorios y/o de exclusión.

En la Educación Inicial y la Educación Preescolar, pareciese que estos procesos, están solo nombrados desde el discurso, pues aún prevalece la homogeneidad como premisa ineludible de las prácticas pedagógicas docentes, ya que los niños y niñas siguen recibiendo una educación no diversificada desde las mediaciones realizadas, Restrepo (2018) refiere que no se están cumpliendo con algunas de las consideraciones presentadas en la normatividad, ya que no existen estrategias claras basadas en el diseño universal de aprendizaje, las cuales tienen que ver con el uso de múltiples formas de presentación, expresión y motivación, no se ha hecho revisión de los indicadores de desempeño desde el análisis y resignificación en el marco del DUA y de la evaluación por competencias, y no se cuenta con protocolos en el marco del plan individual de ajustes razonables; la gestión curricular se debe transformar, debe diversificar el currículo y a su vez las prácticas pedagógicas. Azorín y Arnaiz (2013) mencionan:

Se requiere para ello un planteamiento holístico que modifique no sólo el paradigma educativo sino también el compromiso del profesorado, y su apuesta por la creación de

materiales y recursos que den respuesta al grupo clase de referencia, según sus características y necesidades (realidad educativa). Su fin último es la eliminación de barreras que impidan el acceso al aprendizaje mediante la apuesta por un diseño curricular que tenga en cuenta las heterogéneas características del alumnado al que va dirigida la programación en cuestión. De esta forma, es posible ofrecer una respuesta flexible e individualizada a las necesidades de los discentes, en la que pueden ser insertadas las medidas ordinarias. (p. 13-14)

Según lo evidenciado, los sistemas educativos deben tener unas adaptaciones curriculares que permitan brindar una educación que tenga en cuenta las diversidades de todos los niños y niñas que se atienden, donde los docentes deben tener un proceso de formación constante para poder dar respuesta a cada una de las diversidades que se presentan desde sus prácticas pedagógicas, las cuales motivan a pensar en las demandas que requiere el contexto, las nuevas generaciones y las realidades educativas a las que se enfrenta cada docente y donde diariamente llegan a las instituciones educativas, niños y niñas con múltiples características, y necesidades que invitan a mirar el quehacer educativo desde una perspectiva diferente.

Por otro lado, es importante contextualizar desde la normatividad los sistemas educativos que se van a retomar en este proyecto, haciendo alusión a la atención integral a la primera infancia y al sistema de educación formal en Colombia, principalmente el grado preescolar; para ello, se retoma inicialmente lo propuesto en la presentación de la guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia del Ministerio de Educación Nacional (2009), en donde se resalta que:

El futuro de nuestros niños y niñas más pequeños depende de la atención, el cuidado y la educación que les brindemos hoy. Los primeros años en la vida de los seres humanos no

sólo tienen una importancia fundamental para su crecimiento y desarrollo de sus capacidades cognitivas, comunicativas y sociales, sino que se convierten también en el pilar fundamental para el desarrollo del capital humano de un país. Tanto así que la atención integral a la Primera Infancia es una preocupación internacional y uno de los objetivos primordiales del milenio para las Naciones del Mundo. (p. 7)

Así mismo, en los referentes conceptuales de este documento se plantea el nuevo concepto de desarrollo infantil, en donde se hace la invitación a los agentes educativos a tener una apropiación hacia el nuevo concepto de desarrollo infantil, el cual está alejado de las concepciones tradicionales que plantean que el desarrollo se da como una sucesión de etapas que tenían un inicio y un final. Desde esta nueva óptica se pretende invitar al agente educativo a cambiar su actitud ante los niños y las niñas, a descubrirlos, a buscar las condiciones que impulsen sus capacidades y su desarrollo a lo largo de sus primeros años de vida. Esta nueva mirada concibe el desarrollo infantil como un proceso de cambios no lineal, continuo e integral, producto de la multiplicidad de experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas que obtienen niños y niñas al interactuar con el mundo que los rodea.

Además, en este documento se destacan cada uno de los criterios a tener en cuenta por los agentes educativos en la atención que se les brinda a la primera infancia destacando las experiencias reorganizadoras que son aquellas que recogen, sintetizan y sistematizan elementos de procesos previos y conducen a fortalecer procesos futuros, así mismo, se describen cuáles son las competencias a fortalecer en la primera infancia, teniendo en cuenta que:

Las competencias se fundamentan en ese conjunto de “adquisiciones” que permiten al niño o niña “hacer” para luego “saber hacer”, hasta llegar a “poder hacer” y “movilizar

conocimientos”, desarrollando procesos cada vez más complejos en relación con su etapa de desarrollo. (Aguilar, 2015, . 38)

Para esta contextualización se retoma los aportes realizados por el Ministerio de Educación Nacional en cuanto al sistema de Educación formal de Colombia, resaltando lo siguiente:

“El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.b, párr. 1).

“En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.b, párr. 2).

En nuestra Constitución Política se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo. Allí se indica, por ejemplo, que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.b, párr. 3)

De igual forma, luego de tener en cuenta estos apartados del Ministerio de Educación Nacional se destaca la concepción que se tiene sobre la educación preescolar propuesta por parte de la Ley 115 de febrero 8 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación, en la cual la define como: la educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas; en esta se resalta que:

[...]La educación preescolar tiene carácter propio, se basa en principios científicos y tiene en cuenta la maduración, el desarrollo y la socialización de niños y niñas. Sus principios y objetivos se diseñan en función de la educación de las niñas y los niños de esta edad, de sus necesidades y posibilidades, del momento del desarrollo en que se encuentran y principalmente de la consideración de que ellos son el eje de este proceso y sus principales protagonistas. En la educación preescolar el niño pasa a ser miembro de un nuevo colectivo, es decir, a compartir actividades, objetos, intereses, relaciones con personas y compañeros diferentes al de su ámbito familiar. (Niño, s.f., p. 10)

Con la presentación de cada uno de estos apartados propuestos en la normatividad de los sistemas educativos que se rigen en Colombia, se logra evidenciar que en estos sistemas educativos el objetivo principal prima en la educación que se les debe brindar a los niños y niñas desde temprana edad, dicha formación debe apuntar a un desarrollo integral en diversas áreas, como las sociales, cognitivas, biológicas, físicas, socio afectivas, de igual forma, se plantea la importancia de constituir bases sólidas desde este ciclo vital ya que serán estas las que estructurarán su ser a lo largo de la vida, además, se destaca el papel que tienen los docentes, las familias y las escuelas para favorecer dichos procesos desde el cumplimiento de cada una de las

premisas que se estipulan en la normatividad que nos rige y para que cada uno de estos entes sean garantes de derechos.

Reconociendo el panorama que desde lo legal envuelve este proyecto, es necesario visualizar también el contexto de las dos Instituciones que son objeto de análisis, desde las prácticas pedagógicas que realizan los docentes para atender cada una de las diversidades que se presentan en el aula.

La Institución Educativa Débora Arango plantea desde su PEI (2012), la inclusión como eje para garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los niños, niñas y jóvenes cualquiera sea su condición o condicionamiento para ejercer el derecho de ser educados, sin embargo, también hace una categorización dentro de las cuáles pueden considerarse estudiantes “más” vulnerables según sea su situación : estudiantes con buen o menor rendimiento, afrocolombianos, estudiantes con familias disfuncionales, estudiante “tranquilo” y la mujer. Del mismo modo, nombra los modelos flexibles como ese apoyo para los estudiantes que tienen diferentes problemáticas, bien pueden ser cognitivas, sociales y comportamentales.

Se requiere entonces de compromisos institucionales para apropiarse del decreto 1421, pues la institución no da cuenta de tener un currículo flexible en el cual se pueda implementar estrategias como el diseño universal de aprendizaje para atender los procesos pedagógicos de los niños y niñas que se atienden desde sus diversidades. Del mismo modo, es indispensable tener docentes preparados para atender al estudiante en la diferencia, ya que la no apropiación de esta reglamentación ha generado dificultades en términos de las prácticas pedagógicas que los docentes están implementando para atender los diferentes grupos poblacionales.

Por otra parte, para iniciar con la contextualización acerca del programa de Buen Comienzo, es importante destacar la concepción que se tiene sobre la Educación Inicial desde los

lineamientos que establece este programa para el año 2019 como se citó en Ministerio de Educación Nacional (2014), en donde plantea que:

La Educación Inicial para la primera infancia es concebida como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y las niñas la potenciación de sus capacidades y habilidades para la vida. Se caracteriza por ser inclusiva, equitativa y solidaria, y por tener en cuenta las diversidades étnicas, culturales y sociales, así como las características geográficas y socioeconómicas de los territorios. (p. 57)

El Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles atiende a una población con gran diversidad cultural, debido a esto es importante resaltar que cada una de las intervenciones realizadas por las agentes educativas deben responder a las necesidades que se presentan; de igual forma, entre dicha población se atienden niños y niñas que tienen ciertas alertas en el desarrollo en diversas áreas termino asignado en los lineamientos 2019 por el programa Buen Comienzo en el cual se plantea:

El agente educativo como mediador del desarrollo integral, diverso e incluyente, y en su gran responsabilidad de hacer seguimiento al desarrollo de los niños y las niñas como parte de su rol en la Educación Inicial, tiene como propósito la observación atenta e intencionada del desarrollo, que le permite acompañar, indagar y ajustar el proceso educativo según las singularidades de los niños y las niñas, para dar una respuesta oportuna ante la identificación de potencialidades, avances y alertas en el desarrollo y el conocimiento de todos aquellos factores de influencia de riesgo y protectores que pueden incidir en el mismo, para la detección, el acompañamiento en la gestión de servicios e implementación de estrategias de promoción y prevención para la minimización del impacto.

Estar atentos al desarrollo infantil, implica el trabajo interdisciplinario que permita detectar a tiempo y remitir a especialistas que podrán definir con certeza si las señales detectadas por el equipo interdisciplinario son reales y así poder acompañar el proceso, ajustando desde la práctica educativa todas las acciones tendientes al desarrollo de las potencialidades de cada niño o niña. (Alcaldía de Medellín, 2020, p. 11)

Dichas alertas, son intervenidas desde un seguimiento al desarrollo en el cual se vinculan las familias; cada uno de ellos es reportado en el sistema de educación Buen Comienzo, para así poder proceder a brindarle un proceso acorde desde el equipo interdisciplinario y brindarles una educación que dentro de sus intervenciones sea inclusiva.

Además, el Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles se rige por cada una de las premisas que se presentan desde los lineamientos de Buen Comienzo, en ellos se tiene una concepción sobre la diversidad, a partir del reconocer, comprender y considerarla como una fortaleza enriquecedora de saberes, seres y haceres, la cual posibilita en la Educación Inicial crear entornos de convivencia y transformación en donde se respete y acoja a los niños y las niñas con sus particulares y únicas capacidades cognitivas, emocionales y sociales, a la vez que brinda elementos para la resignificación de su herencia cultural.

Es por ello, que se ve la necesidad de apuntar al desarrollo máximo de los potenciales de las niñas y los niños en entornos que sean protectores, sin barreras ni obstáculos, en donde puedan estar acogidos de su familia y de su comunidad. Por otro lado, la diversidad se concibe en los lineamientos de Buen Comienzo como aquellas características propias del ser humano, relativas a la edad, el sexo y el género, o relacionadas con los aspectos étnicos, culturales, sociales, de ubicación geográfica o territorial. Dentro del concepto de diversidad se incluyen también otros aspectos como la afectación por violencia o desplazamiento, la situación de

hospitalización, las discapacidades y los talentos excepcionales, así como las dificultades de tipo sensorial (auditivas, visuales), intelectual y física, entre otros.

Además, presenta un aporte desde la concepción de que todos somos diversos ya que todos los seres humanos manejan una forma muy diferente de percibir, sentir, aprender, pensar, actuar en el contexto donde nos desenvolvemos y en el mundo, y es esto lo que precisamente posibilita enriquecer la sociedad, se presenta la premisa de que todos somos importantes y que se debe tener un reconocimiento y valoración a partir de las diferencias.

Por otro lado, se tiene en cuenta lo planteado en los lineamientos para lo que concierne a la inclusión, siendo esta una vía para poder lograr la participación de la población que por algún motivo o circunstancia ha sido vulnerada o segregada, estos grupos poblacionales son aquellos que tienen características, situaciones, condiciones y atributos similares que se relacionan con las culturas que traen arraigadas de generación en generación las cuales comportan saberes y tradiciones que pueden nutrir y enriquecer las experiencias de socialización y de atención integral a la primera infancia.

Desde esta perspectiva, la mayoría de investigaciones abordadas apuntan a que uno de los artífices para hacer grandes transformaciones en la escuela es el docente, ya que son ellos quienes tienen la responsabilidad y el compromiso de formar a cada uno de los niños y niñas que atiende, garantizando una educación para todos desde unas prácticas pedagógicas que respondan a las diversidades que se pueden encontrar en cada una de las aulas del sistema educativo regular, pero en este caso haciendo mayor énfasis en la Educación Inicial y preescolar.

Teniendo en cuenta todo lo anterior es necesario precisar la problemática que se vivencia en ambas instituciones en cuanto a las prácticas pedagógicas que se implementan, inicialmente se ha logrado evidenciar como los docentes dentro de sus mediaciones están implementado una

serie de prácticas pedagógicas homogéneas en ocasiones con los niños y niñas en las aulas de clase, además, se están direccionando actividades y experiencias basadas en un currículo que aún requiere de ciertos cambios y transformaciones en los cuales se vincule un proceso educativo pensado para toda la población desde sus diversidades; si bien, se habla de una educación de calidad para todos, que responda a cada una de las necesidades e intereses de los niños y niñas según su contexto, se puede mencionar que aún se requieren de ciertos cambios en las prácticas que se están evidenciado en estas instituciones ya que si bien no se realizan, no se estaría dando cumplimiento a lo que por normatividad está estipulado y a lo que en realidad le concierne al sistema educativo y a los docentes para brindar una educación de calidad basada en cada una de las diversidades que se puedan presentar.

Por otro lado, es importante mencionar que en la educación formal, desde el grado preescolar, aún se evidencian ausencias en cuanto a la implementación de estrategias claras basadas el en diseño universal de aprendizaje, teniendo en cuenta que estas son las que permiten tener múltiples formas de presentación, expresión y motivación, en la institución no se ha llevado a cabo la revisión de los indicadores de desempeño desde el análisis y resignificación en el marco del Diseño Universal de Aprendizajes y de la evaluación por competencias, así mismo, hay ausencias con respecto a los protocolos en el marco del plan individual de ajustes razonables; en cuanto al sistema educativo de atención a la primera infancia, desde el programa Buen Comienzo, así se cuente con una concepción desde los lineamientos frente a la diversidad como una transformación en donde se respete y se acoja a los niños y las niñas con sus particularidades, aún se evidencia barreras por parte de los maestros desde lo actitudinal y curricular.

Así pues, este proyecto es importante realizarlo porque va a permitir primeramente identificar las posturas de dos contextos educativos diferentes: el sistema de atención integral a la primera infancia, y el sistema de educación formal con el grado preescolar, además, se podrán analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de ambas instituciones, estableciendo relaciones, diferencias e incidencias en las articulaciones que se realizan cuando se dan los procesos de tránsito de una institución a otra, para poder con este proceso investigativo aportar una serie de estrategias que permitan desde las prácticas pedagógicas intervenir las diversidades de la población a la que se atiende velando por una educación de calidad para todos.

Para finalizar, es necesario entonces reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, ya que uno de los retos que debería asumir la educación, es que estas sean miradas desde la perspectiva de la diversidad, y del derecho como una oportunidad para compartir espacios de aprendizaje con personas de distintas capacidades, y donde la escuela, como uno de los nichos donde se le da vida a este término (educación) debe ser garante de este proceso; a partir de una serie de transformaciones de las cuales los docentes se deben convencer y apropiarse. Dado lo anterior nuestra pregunta es:

¿De qué manera las prácticas pedagógicas que se establecen en los escenarios de Educación Infantil frente a la atención a la diversidad impactan en los procesos de articulación educativa?

1.2 Objetivos

Analizar las prácticas pedagógicas que se establecen en el nivel de Educación Inicial programa Buen Comienzo y el nivel de educación preescolar frente a la atención a la diversidad para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y en los procesos de articulación educativa.

1.2.1 Objetivos Específicos

Caracterizar las prácticas pedagógicas que realizan las docentes y agentes educativas, que acompañan los niños y niñas en el nivel de educación inicial programa Buen Comienzo y en el nivel de Educación preescolar Institución Educativa Débora Arango.

Identificar las estrategias pedagógicas que utilizan las agentes educativas docentes del Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles y los docentes del preescolar de la Institución Educativa Débora Arango frente a la atención a la diversidad.

Establecer la relación de las prácticas pedagógicas y las estrategias de las docentes del Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles y la Institución Educativa Débora Arango para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y en los procesos de articulación educativa entre los niveles de educación inicial y preescolar.

Aportar estrategias en torno a las prácticas pedagógicas de atención diversidad en el marco de la Educación Infantil que posibiliten la articulación entre los dos niveles educativos.

1.3 Justificación

Diariamente llegan a las instituciones educativas, niños, jóvenes y adolescentes con múltiples características y necesidades que invitan a mirar el quehacer educativo desde una perspectiva diferente y que en ocasiones se encuentran con una serie de prácticas pedagógicas, que no se adaptan a las realidades individuales, y que al hablar de diversidad deben pensarse concibiendo la escuela como un espacio generador de aprendizaje desde dinámicas de participación y construcción conjunta, que tenga como premisa la educación no homogenizante.

La escuela debe estar pensada, desde una apuesta de diversidad, que comprenda que los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje engrandecen el acto educativo, en la medida que se

reconoce que lo educativo, social y familiar tienen gran influencia en el desarrollo y aprendizaje de las personas. En este sentido entendemos que todos somos diferentes, y en esa diversidad podemos construir sociedad, minimizando las barreras que impiden la participación, en contextos marcados por la violencia, el desplazamiento, la pobreza, entre otras situaciones que merecen ser reconocidas desde la práctica pedagógica para darle sentido a nuestro proceso profesional y humano.

Desde los escenarios educativos y más específicamente con aquellos que tienen que ver con primera infancia, que básicamente son los primeros en los cuales interactúa el ser humano después de su familia, podemos decir que estos influyen en las posibilidades que tiene cada persona para avanzar, progresar o incluso estancarse en algunos de los aspectos de su vida.

En ocasiones el desarrollo humano está supeditado a lo que el otro haga para ayudar a avanzar. En este sentido el sistema educativo y los sistemas de atención integral a la primera infancia, deben ser posibilitadores del desarrollo a través de la formación de competencias que vayan en pro de procesos de enseñanza-aprendizaje para todos. De esta manera, son las prácticas pedagógicas del docente, en un contexto educativo las que pueden posibilitar el reconocimiento de cada niño desde la diversidad, es decir, desde sus necesidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje.

Desde la mirada internacional y nacional, esta dinámica ha generado múltiples reflexiones en tanto que los niños se encuentran con múltiples barreras de desigualdad económica, educativa, incluso familiares en el sistema educativo, que hacen que el acceso a un mayor bienestar se vea como una premisa difícil de cumplir. Es entonces en donde el escenario de primera infancia no puede dejar de preocuparse, ya que, si sobre este, se actúa, podríamos mejorar las condiciones educativas de cada uno de nuestros estudiantes, garantizando que todos

los estudiantes puedan plantear estrategias de vida, que le permitan avanzar en la construcción de su desarrollo humano.

Reconociendo que estos aspectos son de suma importancia y plantean desde las prácticas pedagógicas una necesidad, se orienta este proyecto desde el análisis en dos sistemas educativos, uno enfocado en la atención a la primera infancia desde el programa Buen Comienzo y su modalidad de atención jardín infantil, y otro desde la educación formal con el grado de preescolar de la Institución Educativa Débora Arango. Para ello, se tendrá en cuenta como población a 6 docentes y 6 agentes educativas que guían y orientan los procesos educativos en las aulas de este grado y las salas de desarrollo.

Este proyecto tiene como fin poder analizar las prácticas pedagógicas de los docentes que se desempeñan en dos instituciones educativas con sistemas educativos diferentes, uno siendo parte del sistema de atención a la primera infancia y el otro desde el sistema de educación formal en el grado preescolar, debido a que se ha evidenciado no solo desde el rastreo de antecedentes y la caracterización de las instituciones, la ausencia de prácticas pertinentes para atender a la población diversa, además, hay otra serie de criterios relacionados con el diseño universal de aprendizaje DUA.

Por otro lado, en esta investigación se realizará una caracterización, que nos permita identificar cuáles son las diferencias y similitudes que se presentan entre ambas instituciones, a la vez que se indaga por la relación de estas, a nivel de los procesos de articulación, que se tienen cuando se hace el tránsito de un sistema de atención a la primera infancia a un sistema de educación formal, en este caso el grado preescolar.

Es importante el desarrollo de este proyecto de investigación ya que a través de su ejecución los docentes implicados van a poder tener una serie de estrategias que contribuyan a

resignificar sus prácticas pedagógicas, en la medida que respondan a cada una de las particularidades de los niños y niñas de estas dos instituciones y apuntando a lo que por normatividad se tiene estipulado. Además, se podrá brindar un proceso educativo de calidad que permita adquirir una serie de aprendizajes basados en las potencialidades, en las capacidades y en las diversidades que se presentan, contribuyendo cada vez más a una educación orientada desde la identidad del niño, que por derecho debe ser integral y para todos.

Así pues, con este proyecto lo que se quiere lograr es un proceso de análisis en donde los docentes se visualicen desde las prácticas pedagógicas que implementan en el sistema educativo al cual pertenecen, ya sea desde la Educación Inicial o desde la Educación Formal, con el fin de poder contribuir a los procesos formativos. De esta manera el docente, es un orientador que debe estar en constante actualización, ya que desde su quehacer debe garantizar unas prácticas pedagógicas que contengan estrategias que se rijan a la actualidad, al contexto en el cual se están desempeñando y a la diversidad que la población presenta, creando experiencias mucho más nutridas, significativas y dando paso a nuevos conocimientos desde otros ideales, culturas, costumbres y diversidades.

1.4 Marco Conceptual

1.4.1 Infancias

Históricamente las infancias han sido una categoría que se ha planteado desde diferentes perspectivas, y ha tenido que ver con lo que, desde el abordaje, cultural, social, económico y/o político se ha configurado en cada época. Dejando ver que no solo hay una concepción de infancia, sino también que esta, ha cambiado de acuerdo a momentos históricos, que la hacen variable y diferente para cada actualidad o realidad. Pasando en el tiempo, por miradas demoniacas, divinas, de infanticidio, abandono, invisibilidad, fragilidad, instrucción y derecho, que entre otras han surgido de un momento histórico determinado. En esta línea Ancheta (2015) menciona:

La categoría de infancia es, en definitiva, una representación colectiva producto de las formas de cooperación entre grupos sociales también en pugna, de relaciones de fuerza, de estrategias de dominio. La categoría de infancia está orientada por intereses sociopolíticos; incluye, bajo diferentes figuras encubiertas, una aparente uniformidad que ha permitido concebir proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de prestigio, y que hace viables códigos científicos tales como los discursos pedagógicos, la medicina infantil o la psicología evolutiva. (p. 136)

Algunas disciplinas y autores desde el siglo XVIII, pretendieron dar con más certeza claridad sobre lo que significa ser niño, Piaget por ejemplo explico el desarrollo cognitivo a través de 4 etapas o estadios de desarrollo, (etapas sensorio-motor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales). Este autor planteó que el desarrollo de la inteligencia de un niño es un proceso de adaptación al ambiente que lo rodea y que es a partir del cumplimiento de estas etapas que se dan los procesos de evolución y maduración del niño.

Rousseau, desde su trabajo *Emilio o de la educación*, pretendió mostrar cómo se debe educar al ciudadano ideal, desde el aprendizaje individual y basado en la experiencia que el mismo niño pueda crear desde sus intereses, sus necesidades y potencialidades innatas. Algunos como, Vygotsky a través de la introducción de conceptos como la zona de desarrollo próximo pretendieron dar un punto de partida y de incidencia en la acción educativa, en donde se da importancia a la interacción con el otro, y en donde el maestro se constituye un mediador en el proceso de aprendizaje. Estos autores parecen encontrarse en algunas ideas de corte constructivista, sin embargo, se diferencian en el papel que dan al niño dentro de su proceso de aprendizaje, en este sentido, para Piaget el aprendizaje depende del desarrollo y surge a partir del descubrimiento que el alumno como centro de este otorga a aquello que le rodea. Rousseau ve al niño como un ser libre que requiere aprender a partir de sus experiencias, de manera libre. Y Vygotsky pensaba que los niños desarrollaban su aprendizaje mediante la interacción cultural.

En ese entonces se creía que había un saber más seguro, más cierto que el de hoy, frente a la conceptualización de infancia. Álzate menciona que hoy este saber se pone en duda, porque parece ser, que ya los niños, no son los mismos de antes y se ha dudado incluso de que muchos aun puedan llamarse niños. Es entonces, este término una construcción cultural, en donde para algunos, la niñez tiene que ver con la edad, para otros con el desarrollo físico, y otros tantos, su ser niño depende de cuando sea el momento de iniciación a la pubertad como sucede en muchas culturas. Como menciona Casas (2006) la infancia en últimas es lo que cada sociedad considere en un momento determinado. Diker (2009) menciona: “Hoy ese saber se muestra ineficaz para dar cuenta de la multiplicidad de modos de transitar la infancia, de las maneras particulares en que tiene lugar el devenir infantil” (p. 17).

Plantea también, que las instituciones que han estado reservadas desde la tradición a la atención de la infancia, se muestran muchas veces impotentes para actuar sobre este ser de niño que existe en el hoy, ya que habita bajo la “inscripción de discursos y prácticas que obedecen a otros principios y a otras lógicas (la de los medios, la del mercado, la de las tecnologías de la información, la de la felicidad química garantizada, etc.)” (Diker, 2009, p. 17).

La infancia entonces ha sido una construcción social de cada época, que ha tenido unos tiempos, unos momentos históricos desde los cuales se le ha dado un sentido y un significado desde diferentes esferas, biológicas, sociales, políticas y/o normativas. Cada cultura ha tenido unas consideraciones que, en el hoy, se muestran como representaciones sociales que como bien lo expresa Casas (2006), nos ayudan a entender las relaciones e interacciones sociales que se establecen en cada sociedad con lo que se denomina la infancia.

Los nuevos momentos han planteado nuevos discursos desde lo que significa ser niño y lo que representa la infancia, tal como refiere Correa (2017), hoy existen ya nuevos nombres que deben ser reconocidos como, por ejemplo: infancia hiperrealizada e infancia desrealizada, cyberniños, niños-adultos, niños vulnerables, niños en riesgo, niños consumidores, entre otros.

Desde esta perspectiva entendemos para nuestras tesis, que hoy se debe hablar entonces de nuevas infancias, reconociendo que los niños habitan diferentes contextos, habitan diferentes espacios y momentos históricos. En la misma línea, es importante entender que los niños y niñas son los sujetos, y la infancia es una construcción, un momento por el cual atraviesan los niños y las niñas a partir de transformaciones sociales, históricas, pedagógicas y políticas, donde cada vivencia y cada momento histórico los ha dotado de experiencias que los hacen diferentes unos de otros, y que desde la perspectiva docente es necesario conocer y reconocer.

En este sentido reconocemos que hoy tenemos que atender a este concepto de infancias diversas, contemplando que tenemos niños con ciertas singularidades, que tienen diferentes experiencias y que habitan diferentes infancias, es decir: que tienen distintas construcciones de infancia, de acuerdo a lo que permea cada ser desde las condiciones históricas, sociales, culturales, políticas y económicas. A modo de ejemplo los niños que asisten a las instituciones de nuestra investigación, es decir los niños del corregimiento Belén AltaVista, tienen una construcción de infancia diferente a la que tienen los niños de Manrique, donde existen otras prácticas sociales y culturales que inciden en el aula, y que desde esta perspectiva no se pueden ver en sintonía de igual, si no como un conjunto de pluralidades, que el docente debe tener en cuenta al llevar a cabo su práctica pedagógica.

Así mismo, Diker (2009) nos muestra como desde la institucionalidad y la política no se está respondiendo por ese conjunto que llega al aula, en sus palabras

Por todos los que llegan, en la medida en que como generación nos mostramos a veces impotentes y a veces indiferentes frente a la brutal fragmentación social que en las últimas décadas ha encontrado en los niños sus principales víctimas, y que condena a buena parte de la población infantil a la exclusión. (p. 15)

Es necesario entonces tomar esta consideración, para entender que habitamos un tipo de infancia diferente, en el que los procesos educativos, deben ser tan consientes que permitan entender que dentro de un conjunto llamado niñez, existe multiplicidad de infancias que deben llevar al docente a pensar su hacer pedagógico desde la diversidad.

1.4.2 Práctica Pedagógica

En la documentación revisada para nuestra investigación el término práctica pedagógica es un concepto que se ha venido trabajando por diferentes autores en los últimos años. Algunos de estos autores suelen emplear este término para referirse a las acciones o estrategias que le permiten al maestro interactuar con el estudiante a partir de un saber, como por ejemplo Díaz (1990), manifiesta que “la práctica pedagógica se refiere a: los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela” (p. 2).

Sin embargo, se han recogido evidencias de que otros autores, han realizado conceptualizaciones similares para aludir al término de prácticas desde otras esferas, así mismo como otros se distancian en su conceptualización, el MEN (2015) por ejemplo entiende el concepto de práctica de aula, como “el conjunto de acciones y momentos de las clases que orienta al maestro y tienen como finalidad la construcción conceptual” (p. 10).

Para Vergara (2016) la práctica docente “constituye un punto de convergencia de los diferentes elementos institucionales de la educación en un plano, el de las acciones que realizan los docentes” (p. 76). Y la práctica educativa, según Gómez (2008), es el “proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas” (p. 38). (Gómez, 2008)

Todas, son importantes en la esfera educativa, especialmente desde la distinción que se hace cuando se ve de manera diferenciada, sin embargo, para el caso de nuestra investigación no son tan relevantes, ya que acogeremos el termino desde la reflexión.

En este sentido y teniendo como punto de referencia la práctica pedagógica, son varios los autores que han venido haciendo una construcción epistemológica frente a lo que es la

práctica desde lo pedagógico, uno de estos es, Runge y Muñoz (2012) quien menciona lo siguiente:

La praxis es un hacer humano a partir del cual se ve transformado lo humano mismo. Solo los seres humanos son seres de la praxis ya que en ella y con ella se puede y tiene que decidir o tomar decisiones. La decisión necesaria o por tomar remite o surge entonces de la reflexión (la praxis es un hacer libre, con finalidad en sí mismo y reflexionado). (p. 78)

En el caso de nuestra investigación amparamos la práctica en lo que plantea Runge y Muñoz (2012) por que plantea el término pedagogía como reflexión, y esta construcción suele ser interesante para el análisis que estamos realizando en nuestro trabajo de investigación. Así mismo, consideramos los aportes de Peralta (2002) quien concibe que “el remirar y repensar las prácticas es un camino primordial para instalar los cambios que las políticas educacionales y los currículos Nacionales plantean” (p. 7). Este postulado es importante en tanto que si se hace reflexión de la práctica pueden existir cambios en las acciones que el maestro cotidianamente hace para favorecer los procesos de inclusión, este caso atender a esas diversidades que existen en el contexto.

Del mismo modo es importante clarificar que entenderemos el término pedagogía, desde la postura de Runge y Muñoz (2012), cuya concepción de pedagogía, se da a partir de la concepción de campo, en el sentido de que vamos analizar las prácticas pedagógicas de dos escenarios que aunque estén en el marco de la educación infantil tienen estructuras diferentes desde la institucionalidad y donde hay unos agentes educativos que desarrollan unas prácticas, que están atravesadas por distintas condiciones, sociales, políticas, económicas, entre otras.

El campo se objetiva en las prácticas entendidas como prácticas educativas y como prácticas de producción de discursos. En ese sentido, entendemos la producción de conocimientos y de saberes —la actividad científica o ciencia— como una actividad humana que tiene lugar en un contexto histórico y social determinado, y que, por tanto, para su análisis, es indispensable atender a las condiciones sociales, materiales e institucionales de producción científica y disciplinar de los saberes y conocimientos. (p. 7)

En este sentido, tendremos en cuenta, para entender lo pedagógico lo planteado por, Zuluaga (1987), ya que centra su mirada en la pedagogía vista a partir de la reflexión, en términos de analizarme, mirarme frente lo que se hace en el ejercicio de la práctica docente, para trascender desde el análisis y el repensar los procesos de formación. Se trata de tener un encuentro consigo mismo, con el fin de tener espacios, de renovación y reformulación de la praxis en el encuentro educativo con el otro, ese otro, diverso, cambiante y único que llega al aula. Desde esta perspectiva entenderemos el término práctica pedagógica, como esa relación que existe entre la teoría y la práctica, que se funda en el saber y en lo disciplinar para hacer una reflexión pedagógica de la praxis educativa. Menciona Runge y Muñoz (2012)

La praxis es un hacer humano a partir del cual se ve transformado lo humano mismo.

Solo los seres humanos son seres de la praxis ya que en ella y con ella se puede y tiene que decidir o tomar decisiones. La decisión necesaria o por tomar remite o surge entonces de la reflexión. (p. 72)

La praxis, es entonces el hacer en el cual la pedagogía orienta la reflexión, desde una perspectiva de transformación responsable que permite cuestionar, replantear y orientar el que hacer educativo, es decir; la práctica pedagógica, trae consigo, un sin número de conocimientos,

habilidades, destrezas, que se ponen al servicio del otro en el proceso de mediación educativa, donde el docente crea situaciones de aprendizaje a partir de la reflexión de sus propias prácticas.

1.4.3 Diversidad

Para iniciar este apartado es importante destacar que en esta categoría se van a abordar las concepciones que se han tenido a lo largo de la historia con relación al termino de diversidad, así mismo, se van a retomar algunas de las premisas e investigaciones que en la actualidad hacen referencia a este concepto, dejando en evidencia los cambios que se han dado hasta este momento en la sociedad.

En esta investigación es importante comprender que la educación inclusiva se ha venido debatiendo en los últimos años, en las agendas mundiales, tener en cuenta la educación como un derecho, y garantizar a todos los estudiantes el acceso y la permanencia sin discriminación alguna por etnia, raza, religión, cultura, discapacidades o condiciones socio económicas; ha sido uno de los puntos principales en los debates; convenciones como la declaración Mundial de Educación para todos Jomtiem (1990) en la cual su objetivo consistió en evaluar los avances logrados desde la Conferencia de Jomtien (Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, Ammán 1996); los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) por los cuales se establece una nueva alianza mundial para reducir la pobreza extrema; la Declaración de Managua (Nicaragua, 1993) en la cual trabajan conjuntamente por el desarrollo de políticas sociales a favor de los niños y jóvenes con discapacidad y sus familias, buscando brindarles una calidad de vida desde el proyecto “Crecer Juntos en la Vida Comunitaria”; la Convención Interamericana (1999) propuesta para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad; la Declaración de Recife de los Países del GrupoE-9 (2000); y el foro mundial de educación para todos, Dakar (2000) establecieron adoptar medidas

de carácter legislativo, social, educativo, en busca de asegurar el bienestar social, la justicia, la igualdad, la equidad, y acabar con las desigualdades de acceso a la educación, y las múltiples formas de discriminación.

En estos debates es posible evidenciar que las concepciones que se le han dado al término de diversidad a través de la historia se han ido transformado lo que ha implicado asumir nuevas prácticas en los procesos educativos. Para iniciar se retoma a la autora Agustina Palacios quien ha realizado una construcción frente a los orígenes, caracterización y plasmación de la discapacidad en la historia, explicado mediante los modelos de discapacidad; de esta forma la autora plantea tres modelos de tratamiento, el primero de ellos lo denomina prescindencia, en el cual plantea:

Las causas que dan origen a la discapacidad tienen un motivo religioso, y en el que las personas con discapacidad se consideran innecesarias por diferentes razones: porque se estima que no contribuyen a las necesidades de la comunidad, que albergan mensajes diabólicos, que son la consecuencia del enojo de los dioses, o que —por lo desgraciadas—, sus vidas no merecen la pena ser vividas. (Palacios, 2008, p. 26)

En este modelo las personas con discapacidad son destinadas a permanecer en espacios para anormales y las clases pobres, consideradas como sujetos de caridad y con gran dependencia; así mismo, en este modelo se determinan dos sub modelos, el cual Palacios (2008) denomina como eugenésico considerando “la persona con discapacidad es un ser cuya vida no merece la pena ser vivida. Como consecuencia de estas valoraciones —y en el caso de detectarse diversidades funcionales congénitas—, los niños y niñas afectados son sometidos a infanticidio” (p. 38). Y el sub modelo de la marginación en el cual Palacios (2008) expone que:

La característica principal presente en este sub modelo es la exclusión, ya sea como consecuencia de subestimar a las personas con discapacidad y considerarlas objeto de compasión, o como consecuencia del temor o el rechazo por considerarlas objeto de maleficios o la advertencia de un peligro inminente. (p. 54)

El segundo modelo al que Palacios (2008) hace referencia es el modelo rehabilitador en el cual expone que “las causas que originan la discapacidad no son religiosas, sino científicas (derivadas en limitaciones individuales de las personas). Las personas con discapacidad ya no son consideradas inútiles o innecesarias, pero siempre en la medida en que sean rehabilitadas” (p.26). Finalmente establece el modelo social en el cual la autora justifica que la discapacidad se empieza a ver de forma distinta gracias al reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad; las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales.

“Desde esta filosofía se insiste en que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas —sin discapacidad—, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia” (Palacios, 2008, p.26) Esta concepción de discapacidad que la autora plantea desde los modelos en los cuales visiona una perspectiva frente a lo “anormal” y lo “normal”; es interpelada por Skliar (2005) quien plantea que la “normalidad” ha sido una invención disciplinar creada de ordenar el desorden originado por la perturbación de esa otra invención que llamamos "anormalidad" (p.15). Este autor plantea además, que la normalización es algo impuesto ya que se pretende crear una supuesta identidad única, que a la hora de la verdad es ficticia por lo cual lleva a pensar en que algo sea “normal” (p. 15).

Por otro lado, es de vital importancia retomar los aportes de Suarez (1926) como se citó en Yarza (2010) quien plantea que históricamente se ha categorizado a los sujetos entre los

normales y anormales; por normales se comprenden como aquellos seres que, aislados o en conjunto, se dirijan o acerquen en varios sentidos al ser ideal, mientras que los muy distantes, o de un modo u otro desviados, serán los anormales lo que está fuera de la regla ordinaria. Dentro de esta acepción pueden caber todos los estados patológicos del ser humano, sean transitorios o permanentes, locales o generales. Dussan establece que estas categorías o nominaciones han llevado a utilizar términos peyorativos con las personas con discapacidad como “mongólicos, lisiados, inválidos o subnormal”, lo que ha generado una exclusión de ellos frente a los procesos educativos.

Es por ello que la visión frente a la normalidad y anormalidad empieza a tener transformaciones en los discursos pasando a considerar más que lo “anormal” el reconocimiento a la diferencia, sin embargo, Skliar plantea que: los "diferentes" obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso que podríamos llamar de diferencialismo, esto es, una actitud —sin dudas racista— de separación y de disminución de algunos trazos.

Este concepto de diferente es algo que desde su esencia crea una discriminación y unas marcas que establecen señalamientos, haciendo alusión a algo que es opuesto negativo que va en contradicción a lo “normal”, “correcto o positivo” aplicando para todos los aspectos a nivel racial, sexual, género y de clase social; según esto se debe hablar es desde las diferencias de cada ser humano; ya que como plantea “el problema no está en qué son las diferencias, sino en cómo inventamos y reinventamos, cotidianamente, a los "diferentes" (Skliar, 2005, p. 16)

Teniendo en cuenta lo planteado por estos dos autores, el concepto de la diversidad presenta una historia que se hace necesario contextualizar, ya que permite evidenciar desde años atrás como la discapacidad era concebida desde algo anormal, un pecado, una enfermedad o algo maligno, en donde se destinaban espacios para personas consideradas anormales e incluso se

llegaron a cometer infanticidios por el hecho de pensar en que las personas con discapacidad eran inútiles e inservibles a la comunidad, que eran dependientes o por ser consideradas algo pecaminoso y peligroso; a la vez se ha tejido el ideal de una persona “normal” que al final no llega hacer eso ya que no hay una normalidad corporal, del lenguaje o del aprendizaje; como lo determina (Skliar, 2005).

No obstante, estas construcciones estigmatizaban al sujeto desde la mirada del déficit, en tanto se construye bajo un discurso que se centraliza en la discapacidad y no contempla las otras condiciones del ser humano, es por ello que se observa un grupo de autores que empiezan a analizar la diferencia desde otra perspectiva de respeto, aceptación, reconocimiento y valoración de los otros; es decir, ponen sus investigaciones desde un enfoque más centrado en el reconocimiento de las diversidades.

En donde reconocer la diversidad implica según Maturana (1994) como se citó en Fernández (2008) “identificar las diferencias no en relación con un grupo, sino en función de las particularidades de los sujetos, promueve una pedagogía de las diferencias desde la cual el otro-alumno es considerado como legítimo otro” (p. 19); para Skliar (2005), la diferencia está ligada a la diversidad, un concepto bio-diverso que permite describir las culturas, las comunidades, las lenguas, los cuerpos, las sexualidades, las experiencias de ser otro, etc. Sin embargo, es otra vez, una forma de designación de lo otro, de los otros, sin que se curve en nada la omnipotencia de la mismidad "normal" (p. 19). Y es quizás esté el riesgo que se corre nuevamente en los escenarios educativos sino se hace una interpretación adecuada.

Vemos que estas identificaciones de las diferencias en los sistemas educativos se empezaron a comprender con la asunción de modelos de atención (integración, inclusión, capacidad). El primero de ellos el de integración, busco normalizar a todos los sujetos y

brindarles la oportunidad de estar en los espacios educativos, modelo que categorizo y estigmatizo por su condición física, cognitiva, mental, de enfermedad, a los sujetos, y que genero proceso de exclusión y discriminación por ello y después de varios años la aplicación en el ámbito escolar se empezó a concebir desde una perspectiva de educación inclusiva ideal.

De esta forma, se procede a cambiar el término integración por la de educación inclusiva, con la cual se pretende que los niños y niñas aprendan juntos sin importar las condiciones físicas, sociales, culturales o por presentar alguna discapacidad; de acuerdo con lo propuesto por Dussan:

Constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración, y parte de un supuesto destino, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. (Parra, 2011, p. 143)

El mismo autor propone que:

La diversidad hace alusión a las diferencias que existen entre todos los niños, niñas (y entre todas las personas), y no solamente a quienes tienen alguna discapacidad. La inclusión así implica un proceso esencialmente social en el que todas las personas de las escuelas aprenden a vivir con las diferencias y además, a aprender de las diferencias. (p. 144)

La educación para la humanización que propone Paulo Freire invita a dejar de estar siendo para otros, dejar de ser objeto y reconocer, reconocerse y reconocernos como sujetos protagonistas de la liberación. Nos vincula con la esperanza, no como espera contemplativa sino desde acciones y búsqueda constante de formas alternativas, de concreción del proyecto utópico.

Al realizar esta contextualización del concepto de diversidad se logra percibir con la lectura de cada uno de estos autores que hasta hace muy poco este término presentaba unas connotaciones peyorativas, discriminatorias y exclusivas de las personas que presentaban algún tipo de discapacidad, y que solo hace algunos años se inicia hablar de una educación inclusiva que respete, acepte y valore a cada una de las personas por su esencia y sus capacidades, en donde se pueda aprender y convivir desde las diferencias que se presentan en la sociedad actual que cada vez nos invita hacer inclusivos y no integradores.

Varias investigaciones en los últimos años han centrado su interés en analizar la diversidad como enfoque de atención educativa, Correa y Restrepo (2018) presentan una concepción de diversidad brindada desde el enfoque interseccional donde afirman que “posibilita plantearnos un primer desafío que se establece en comprender las diversidades como un conjunto de diferencias e identidades individuales y colectivas que se interseccionan y que configuran en los sujetos, sus formas de actuar, de pensar y participar” (p. 184).

Según estos autores todos los seres humanos presentamos una serie de diversidades que se establecen de acuerdo a las identidades individuales que forjan en cada persona su ser y su pensar; por lo tanto, los sistemas educativos deben procurar brindar una atención que reconozca cada una de estas diversidades, posibilite una equiparación de oportunidades desde una educación pensada para todos, siendo esta un derecho fundamental que tiene cada individuo. Sin embargo, es importante presentar diferentes posturas que señalan la diversidad desde otras premisas como la de Skliar (s.f.)

Se pasan muchísimos años, demasiados años escuchando, hablando informándonos, opinando, leyendo y escribiendo acerca de los otros “específicos” de la educación (los discapacitados, los pobres, los niños, los que parece que no aprenden, los extranjeros, los

gitanos, los bolivianos, las niñas, los jóvenes, y tantos y tantas otras) como si de eso se tratara toda amorosidad educativa. Sin embargo, talvez el único recuerdo que nos parece que la vale la pena es pensar y sentir cada momento en que fuimos (y que somos) incapaces de relacionarnos con ellos. (p. 145 - 146)

Desde estas posturas es posible identificar que el reconocimiento de la diversidad se da en el marco de la interseccionalidad pero también de la alteridad que representa reconocer en el otro sus singularidades e identidades, lo que se convierte para los sistemas educativos en un reto Correa y Restrepo (2018) establecen que “constituye en un reto significativo para los sistemas educativos quienes deben garantizar el acceso y la permanencia a todos los seres humanos sin distinción de raza, género, ideología, religión o condición socio-económica” (p.180). Por otro lado, el autor Dussan (2011) en su texto plantea una educación para todos desde la educación inclusiva, señala que:

La educación inclusiva se puede resumir en las transformaciones de la educación general y de las instituciones educativas para que sean capaces de dar respuesta equitativa y de calidad a la diversidad... El verdadero sentido radica en brindar respuestas educativas que aseguren el derecho a acceder a la educación para todos los estudiantes, de manera equitativa, de acuerdo a sus características y dificultades individuales, poniendo énfasis en aquellos grupos o colectivos que siempre fueron excluidos del sistema educativo general. (p. 82)

Así mismo, la autora Blanco (2008) permite evidenciar una postura que va muy encaminada a este autor referenciado anteriormente, ya que plantea que la educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque

las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así como, comprender la diversidad en el aula es la posibilidad de considerar que cada estudiante tiene unas capacidades intereses, motivaciones y experiencia personal única; desde esta concepción el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, atender en la diversidad y garantizar la participación de todos es la premisa y la necesidad establecida en las diferentes declaraciones y acciones políticas, Correa y Restrepo (2017) consideran que:

La atención a la diversidad es entonces un punto de debate y controversia para el sistema educativo en relación a las transformaciones requeridas en cuanto a las prácticas educativas, el currículo, las concepciones, la didáctica y la dignificación del ser humano desde sus capacidades. (p. 182)

La herencia cultural unificante y homogeneizadora que aún se presenta en los sistemas educativos, se presentan como una barrera ya que no tienen estipulados los mismos propósitos y principios para brindar una atención pensada en la diversidad, en la educación inclusiva o en la educación para todos, los currículos en las propuestas educativas no están teniendo en cuenta las diferencias culturales, sociales e individuales, lo que impide que los contenidos globales tengan presente las realidades de cada contexto y las particularidades de cada ser humano, no se está comprendiendo la identidad de los sujetos ni sus capacidades; por identidad Correa y Restrepo (2017) comprenden

Aquello que determina a cada ser humano como único, con unos modos de ser, unos rasgos específicos, preferencias sociales, sexuales, culturales y políticas, sistemas de

símbolos y valores, formas de sentir, pensar y actuar. De ahí que la identidad se comprende como una característica exclusivamente humana, que se relaciona con factores sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos. (p. 19)

En este sentido el sistema educativo requiere de una serie de cambios y transformaciones encaminadas desde las estructuras, concepciones, metodologías, políticas, y responsabilidades sociales, debe entonces trazarse una serie de retos y desafíos en relación a sus propuestas curriculares y en sus mediaciones, para poder transitar hacia una educación con calidad que comprenda las diversidades y genere aprendizajes a lo largo de la vida; por otro lado, los docentes deben posibilitar una educación de calidad desde las diversidades que se presentan y desde las capacidades que cada uno como estudiante posee Nussbaum plantea que: “las capacidades se comprenden como todas las posibles combinaciones de funcionamientos que a una persona le resultan factibles, dependiendo del entorno en el que se encuentre” con esta manifestación la autora hace referencia a que los seres humanos poseen una serie de destrezas que cambian constantemente de acuerdo a los diferentes contextos o ambientes en los cuales se desenvuelve, también manifiesta un concepto denominado la capacidad combinada el cual hace alusión a “la totalidad de oportunidades con que cuenta un individuo para funcionar de distintos modos, según como interactúen sus características personales con los entornos a los que se ve enfrentado día tras día” (2011, p. 57).

Las capacidades deben respetar la identidad y las construcciones sociales que han construido los grupos, Larrain (2003) establece que la identidad se concibe como un proceso de construcción en la que los individuos se van definiendo a sí mismos en estrecha interacción simbólica con otras personas. para Turner (1990) como se citó en Páramo (2008):

La identidad es producto en gran medida de la interacción social, también, es posible suponer que estas influencias sociales y culturales pueden dar lugar a identidades colectivas derivadas de las contingencias que nos llevan a identificarnos como pertenecientes o afiliados a un entorno social significativo como la familia, la religión, la escuela, etc. (p. 542)

Lo que se busca entonces con la comprensión de estos términos es que las instituciones educativas acojan a los grupos poblacionales en el aula, comprendan sus capacidades, respeten su identidad y reconozcan su alteridad e interseccionalidad; el objetivo es eliminar todas las barreras y acciones de discriminación, de orden racial, étnico, religioso, educativo, sexual, cultural, por ser víctimas del conflicto armado o por presentar una discapacidad o talentos excepcionales, y en cambio puedan hacer un reconocimiento a las identidades y diversidades que se presentan, para intervenir en pro de ellas generando estrategias que presenten una equiparación de oportunidades para todos los estudiantes y así garantizar la permanencia en la educación como derecho fundamental que posee cada ser humano.

La discriminación es una situación mundial que tiene diferentes matices en cada continente, que producto de las relaciones de poder y la existencia de desigualdades sociales, repercute en la vulneración de los derechos de las personas, en la invisibilización como sujetos políticos y en la negación a la identidad, comprendida como la incapacidad que tiene el sujeto de construirse a sí mismo en su interrelación con los demás. (Correa, 2017, p. 146)

Finalmente, y tras el análisis que se viene planteando se resalta que el reto que tiene el sistema educativo en la actualidad está direccionado inicialmente en reconocer las diversidades que se presentan en las aulas para poder evitar procesos discriminatorios, y a su vez se debe

detectar como se están excluyendo a los estudiantes para poder intervenir desde las prácticas pedagógicas para no ser partícipes de estos procesos exclusivos y discriminatorios; las prácticas pedagógicas, el rol de los docentes y agentes educativos son entonces los ejes de análisis con respecto a la atención educativa que se está brindando en los escenarios escolares, comprendiendo los retos que enfrenta el sistema educativo se puede ver que debe haber una transformación en las mediaciones para poder brindar una intervención pensada en la diversidad, en una educación de calidad que garantice el acceso y la permanencia en los sistemas educativos, y la eliminación de las situaciones de desigualdad, discriminación y exclusión. Arias y Ayala (2018) Hace énfasis en las mediaciones que se deben realizar los docentes con los niños y niñas manifestando que:

La docencia, como función y acción debe concientizarse de su papel transformador y modernizante de la sociedad y la cultura, debe asumir un liderazgo que le permita mediar entre la comunidad y el conocimiento, donde con una visión objetiva se nutra constantemente de actitudes, conocimientos, habilidades y herramientas para brindar un servicio orientado al logro, la calidad y la cohesión. (p. 45)

Entonces es menester de los docentes y especialmente los educadores de infancia, reconocer las diferentes variables que afectan e implican el desarrollo del niño a lo largo del ciclo vital, la diversidad y la subjetividad de la infancia para aportar en su educación. La formación docente debe proyectarse más allá de la vida profesional, como un brazo que extiende el futuro de sus estudiantes. En este sentido, debe sujetarse a las realidades pluralistas del contexto para responder a una sociedad diversa y heterogénea, donde es inminente el dialogo interdisciplinar que, como propone Sales Ciges (2006). Para alcanzar estos propósitos, es necesario establecer un conjunto de rutas metodológicas que

favorezcan la formación docente, lo cual está en el tenor de las Instituciones de Educación Superior, bajo la línea orientadora que dirima la política pública educativa. (p. 45)

Entre ellas el abordaje estructural y sistemático en las escuelas, innovación didáctica en la enseñanza universitaria.

Como se puede evidenciar en estos apartados es importante que estos procesos de transformación se den primeramente desde la educación superior, es desde allí que se deben formar a los docentes para un entorno que en la actualidad presenta una serie de diversidades a las cuales hay que mediar a través de una serie de prácticas pedagógicas que estén contextualizadas, y presenten una mirada desde la integralidad de cada ser humano, en donde se fortalezca el derecho a la educación desde la equiparación de oportunidades, la valoración de capacidades e identidades que presenta cada ser humano como un ser único e irrepetible, donde se respete y se valore la diferencia y donde se contribuya a un cambio cultural y educativo que cada vez luche con más fuerza hacia la eliminación de la discriminación y la exclusión.

Es esta formación docente la que va a permitir que las prácticas pedagógicas que se implementen con los niños y niñas, apunten hacia un reconocimiento de las diversidades que se presentan en la sociedad actual y en las aulas de clase que se atienden en el sistema educativo al que pertenece, en este caso ya sea desde el sistema de atención integral a la primera infancia o la educación formal, ya que si bien se refieren a contextos diferentes deben presentar unas acciones conjuntas que apunten a la atención de niños y niñas como sujetos de derecho, con capacidades y diferencias que contribuyen al fortalecimiento y la construcción de identidades, es por eso también, que se deben forjar unas relaciones que permitan establecer un compromiso entre estos dos escenarios que apunten al reconocimiento de las diferencias que se pueden presentar, desde

un trabajo en conjunto, intencionado, coherente y articulado contribuyendo en una educación infantil pensada para todos.

1.4.4 Educación Infantil

Para iniciar con el abordaje de esta categoría es importante contextualizar los sistemas educativos que se van a trabajar en este proyecto desde las normativas que los rigen, ya que ambos hacen referencia a la educación inicial, pero desde dos posturas diferentes, primeramente, se inicia con el sistema de atención integral a la primera infancia y luego se retoma la educación formal, más específicamente desde la educación preescolar.

La Educación Inicial en Colombia se contempla bajo la Ley 1804 de 2016 en la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, en ella se tiene como propósito sentar unas bases tanto conceptuales, técnicas y de gestión que permitan garantizar el desarrollo integral, desde el marco de la doctrina de la protección integral, además, se busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes, los niños y niñas de cero a seis años, y también la materialización del Estado Social de Derecho.

Esta ley, presenta una serie de apartados que son los que permiten que esta estrategia se constituya como una política pública, que tiene como fin último la atención integral a niños y niñas que hacen parte de la primera infancia y a las madres que están en la etapa de gestación; esta política como tal se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial desde la perspectiva de derechos, además, presenta un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo

anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición.

Esta política pública para poder brindar una atención integral a estos niños, niñas y madres gestantes, presenta unas modalidades de atención de EIAIPI para cada ciclo vital, expuestas en el texto del MEN y OCDE (2016) en el cual manifiestan que se encuentra la modalidad comunitaria, familiar e institucional, cada modalidad tiene cinco componentes clave:

1) cuidado y crianza; 2) salud y nutrición; 3) educación inicial; 4) recreación; y 5) educación ciudadana y participación. El desarrollo de referentes técnicos para las modalidades familiar e institucional, que establecen lineamientos de EIAIPI en seis áreas clave: 1) familiar, comunitaria y redes; 2) salud y nutrición; 3) pedagogía; 4) talento humano; 5) entorno educativo; y 6) administración y gestión. (p. 85)

Por otra parte, se destaca que el sistema de educación formal Colombiano lo conforman: la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller) y la educación superior. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.b, párr. 1)

Para este caso se hará énfasis en la educación preescolar retomando el por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar. Para iniciar se destaca el Artículo 1º en el cual se plantea que “La educación preescolar hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, especialmente por el Decreto 1860 de 1994, como por lo dispuesto en el presente decreto.” Por su parte en el Artículo 2º.

Se describe los niveles que se deben ofrecer en la educación preescolar, destacando que la prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los

educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así: Pre jardín, dirigido a educandos de tres (3) años de edad. Jardín, dirigido a educandos de cuatro (4) años de edad, transición, dirigido a educandos de cinco (5) años de edad y que corresponde al grado obligatorio constitucional y es el grado con el que trabajaremos en esta investigación.

Así mismo, en este decreto se establecen una serie de directrices a tener en cuenta para este sistema educativo, entre ellas se destaca las orientaciones curriculares del grado de preescolar, enfatizando en el artículo 12, el currículo como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica;

Plantea además, que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

La Educación Inicial y la educación preescolar se conciben como dos sistemas de atención educativa que buscan acoger a los niños y niñas en el marco de la garantía de derechos, al ser la educación un derecho impostergable para ellos, en la Educación Inicial se busca potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de los niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis años, teniendo en cuenta las particularidades de los contextos en los cuales viven y haciendo un reconocimiento de las características presentes en cada uno de ellos, en cuanto al trabajo pedagógico que se plantea, este parte de los intereses, inquietudes, necesidades, capacidades y saberes de los niños y niñas, se les ofrece experiencias retadoras para impulsar su

desarrollo a través del juego, la exploración del medio, el arte y la literatura; el fin último de esta etapa no es prepararlos para la escuela primaria. En la educación preescolar plantea un desarrollo integral desde los aspectos biológicos, cognoscitivo, sicomotriz, socio afectivo, espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas; con esto, busca el reconocimiento de su propio cuerpo, su identidad y autonomía, el fortalecimiento de la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen operaciones matemáticas, el desarrollo de la creatividad, la ubicación espacio – temporal, la capacidad de aprendizaje, la adquisición de formas de expresión, la convivencia y solidaridad, la participación, curiosidad y el establecimiento de hábitos de higiene, alimentación, aseo como aspectos básicos para la salud.

En la revisión de la historia haciendo mayor énfasis en lo que confiere a América Latina es posible identificar que la atención educativa de la primera infancia ha sido una construcción epistémica cargada de varios sentidos y significados, son varias las nominaciones que se le han dado al nivel inicial- parvularia, preescolar, infantil; nominaciones que han sido ejes para el análisis con respecto a los programas y la atención que se le debe brindar a las infancias, Peralta y Fujimoto (1998) hacen un aporte hacia lo que concierne a la atención a la primera infancia, señalando que:

Los países de América Latina han estado desarrollando programas de atención a la primera infancia desde hace más de un siglo y medio. Desde las primeras experiencias - mayoritariamente de tipo asistencial- como aquellas educativas que se instalaron a través de Jardines Infantiles como algunos programas «no-formales», se ha ido generando una amplia experiencia en este campo, que se ha traducido en una serie de avances

significativos, como asimismo, en una clara identificación de aquellos aspectos aún deficitarios. (p. 5)

En este análisis es posible ver que las autoras plantean que la educación parvularia se lleva a cabo tempranamente, pero en espacios muy reducidos y se presentaban muchas necesidades, por lo tanto, las primeras experiencias que se dieron no siempre hacían un reconocimiento a la importancia de la educación como derecho que pudiese abarcar las necesidades y características presentes en los párvulos que atendían; sin embargo, hay un apartado que indica una concepción desde el siglo XXI que plantea que:

Hoy, en los umbrales del siglo XXI, mucho se ha hecho en este nivel, aunque aún no se logran satisfacer los requerimientos más urgentes. La atención integral a los párvulos, y en ella, la educación parvularia latinoamericana, ha seguido los complicados vaivenes de la historia política, económica, social y cultural del continente. (p. 39)

Con este apartado a lo que se hace alusión, es que la educación no era vista como un derecho en el cual se suplieran las necesidades básicas de los niños y niñas, más bien se limitaba a un proceso asistencial, por ello, se llevaban a cabo en lugares tan reducidos, luego se plantea que para el siglo XXI se ha logrado avanzar en este campo, destacando que a pesar de los vaivenes del continente en diversas áreas, aún se requieren cambios y transformaciones en los requerimientos más urgentes de este ciclo vital.

En este recorrido histórico es importante mencionar los inicios de cada uno de los programas que estuvieron destinados a la atención de la primera infancia, comenzando con el sector salud, luego surge lo que concierne con la protección y el bienestar del niño, para finalmente pasar a lo que le corresponde al ámbito educacional; se comienza retomando el sector salud, en donde Peralta y Fujimoto (1998) exponen que:

En lo que a los niños se refiere, se desarrollaron, por consiguiente, principalmente acciones de tipo curativo, y algunas de tipo iniciales, destinadas a propiciar condiciones generales de mayor higiene, mejor alimentación y cuidado de las madres y los niños. De esta manera se crearon distintas entidades destinadas a preocuparse de ellos, en especial en los sectores más desposeídos. (p. 40)

Seguidamente, Peralta y Fujimoto (1998) manifiestan que surge lo que concierne a la protección y el bienestar del niño, “como aquellas condiciones más esenciales para el cuidado y protección física de los niños” (p. 41) además, surge la red Estatal y/o privada de instituciones las cuales se hacen cargo de los huérfanos, abandonados o indigentes; “surgieron las primeras leyes de protección a la infancia, y posteriormente los primeros Códigos de Menores (Brasil, 1927; Uruguay 1934; Ecuador 1938). Por otro lado, surge lo que le compete al ámbito educacional, en donde destacados educadores de la época configuran este sistema. Entre ellas destacan los "Jardines Infantiles" o "Kindergartens" o "Escuelas de Párvulos" en los diversos países, junto con el desarrollo de un conjunto de otras acciones complementarias vinculadas con la temática del párvulo.

Con estos apartados damos paso a lo que ha regido la Educación Infantil hasta este momento, en donde las autoras Peralta y Fujimoto (1998) manifiestan que “la Educación ha sido reconocida en estos últimos años como un factor prioritario y determinante para el desarrollo de un país, especialmente para los sectores que se encuentran en situaciones de pobreza” (p. 61). Hasta la década de los sesenta los establecimientos de Educación Inicial se ubicaban en las grandes urbes, donde se presentaban la mayor cantidad de niños y niñas y luego se empiezan a extender a otros espacios como los hospitales, las industrias y los pueblos, es así, como se ve la

necesidad de adquirir una mayor institucionalidad. Sin embargo, la Educación Infantil ha logrado enriquecer diversos aspectos en Latinoamérica como lo plantea el siguiente apartado:

La Educación Inicial latinoamericana en general, se ha ido enriqueciendo paulatinamente de mejores prácticas pedagógicas, de mayores innovaciones y de una sustentación más sólida, lo que ha unido a otros aspectos (modernización de los servicios, mayores recursos, profesionalización del sector) está implicando mejores formas de organizar programas y de entregar servicios. (p. 105)

Frente al concepto de primera infancia y de educación inicial, se logra destacar que han surgido una serie de cambios que hoy han posibilitado estructurar lo que se denomina como atención integral a la primera infancia, inicialmente esto se limitaban a espacios reducidos en los cuales se brindaba una atención asistencial, sus intervenciones se fueron fortaleciendo y cada vez más se le daba prioridad a lo que lo confería a los parvularios, hasta llegar al establecimiento de leyes que velaban por la protección de cada uno, vinculando otros programas que complementaron dicha atención, y es por esos cambios y transformaciones que hoy en día se puede hablar de una Educación Inicial en la cual se busca brindar una atención que sea integral abarcando diversos aspectos que son fundamentales para el desarrollo de los niños y niñas a nivel físico, social, personal y cognitivo, además, esta educación como lo determina el texto de Peralta se da desde el nacimiento de cada uno de estos niños y niñas y permite que cada ser fundamente su desarrollo humano desde temprana edad.

Dentro del establecimiento de esas leyes de atención a la primera infancia que se mencionan en el apartado anterior, es importante señalar que en la actualidad se tiene estructurado a nivel legislativo una serie de leyes, decretos y políticas públicas que trabajan en pro de la primera infancia, como por ejemplo la Convención de los Derechos del Niño, la

Política de Estado de Cero a Siempre, el Ministerio de Educación Nacional, el Decreto 2247, la educación para todos, entre otros, además, se cuenta con entidades (familia, docentes, escuela, estado) garantes de derechos para que los procesos educativos continúen en la educación formal. Un ejemplo de ello se establece con la OMEP, (Mayol (2016) resalta las siguientes manifestaciones:

La OMEP - Organización Mundial para la Educación Preescolar, trabajamos para que los derechos de los niños y niñas se efectivicen a través de la construcción y promoción de políticas públicas oportunas y eficaces enfocadas en garantizar, de manera igualitaria y justa, el acceso y la calidad de la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI). (p. 10)

Así mismo, en su presentación la autora de igual forma plantea que la OMEP considera que la educación engloba cada uno de los componentes de la educación infantil y cada uno de los ámbitos de vida de cada uno de ellos, por lo tanto, siempre ha asumido una postura integradora que busca garantizar los derechos de los niños teniendo en cuenta la educación como derecho fundamental. Sin embargo, aún se continúan vivenciando situaciones de conflicto y de necesidad en las cuales se ven implicados los niños y niñas haciendo alusión a las guerras, la violencia, las situaciones de hambre, y las desigualdades de carácter cultural, social y económicos, por lo tanto, a nivel mundial se deben continuar planteando desafíos para poder proteger a cabalidad cada uno de los derechos de los niños y niñas; por otro lado, se realiza la invitación a los docentes y a los profesionales de laboran con esta población infantil a estar muy atentos y comprometidos con las políticas que se establecen para poder cumplirlas y hacerlas cumplir (Mayol, 2016).

Luego de este recorrido por América Latina, es de vital importancia retomar las construcciones realizadas en Colombia frente a la Educación Inicial y la atención integral, por

ejemplo, en el Documento N° 20, se destaca que en la actualidad la política pública de Atención a la Primera Infancia se está materializando a través de la estrategia De Cero a Siempre en donde se ha logrado plasmar los avances en las concepciones de la primera infancia, desarrollo infantil, Educación Inicial y la atención integral; desde la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, se proponen una serie de orientaciones de política para el trabajo con las niñas y los niños en el país y en los territorios, y deja abierta la construcción para que la nación y los territorios participen en ella mediante un diálogo constructivo basado en los saberes y experiencias actuales (MEN, 2014). Además, se destaca lo propuesto por esta Comisión, en donde se tiene en cuenta el siguiente apartado:

En el marco de esta política el Ministerio de Educación Nacional ha planteado que la Educación Inicial 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, favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado. (MEN, 2014, p. 36)

Por otra parte, es de vital importancia retomar la definición de la infancia desde dos posturas legislativas, una de nivel internacional con la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y otra de nivel nacional con el Ministerio de Educación Nacional con el Documento N° 20. Para iniciar se retoma el concepto que aprueba la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, CDN, en 1989, en donde se destaca:

La infancia es definida como un sujeto nuevo, superador y distinto. Se reconocen a los niños como ciudadanos y comienzan a crearse las condiciones para que todos puedan hacer efectivos los derechos de supervivencia, económicos, sociales, culturales y políticos

que les corresponden. Bajo este nuevo paradigma identificado como “de protección integral” comienzan a cuestionarse las diferencias planteadas entre el “niño” y el “menor”, considerándose a toda la infancia con iguales derechos. (Mayol, 2016, p. 18)

Seguidamente a nivel nacional, se tiene en cuenta los aportes brindados por el Ministerio de Educación Nacional con el Documento N° 20 Sentido de la educación inicial, ya que presenta unos apartados que configuran esta categoría iniciando con la historia, destacando el concepto de Educación Inicial y presentando un marco general que expone diversos aspectos acerca de la educación inicial.

La infancia se justifica desde las construcciones sociales y culturales; la niñez se concibe de manera distinta de acuerdo a las características específicas de cada sociedad, por lo tanto, no existe una sola infancia, estas son múltiples y diversas ya que dependen de los contextos culturales en los cuales se desenvuelven los niños y niñas (MEN, 2014). La infancia se caracteriza por ser algo nuevo, distinto y cambiante según el contexto en el que se desenvuelve; a nivel internacional se evidencia que surge un nuevo paradigma que van en búsqueda de una protección integral, además, al considerar a los niños y niñas como ciudadanos, se busca que se ejerzan los derechos que por ley les corresponde; a nivel nacional se logra percibir una postura muy social ya que se determina que la niñez se da en torno a las características que presenta la sociedad a la que pertenece.

La Educación Inicial desde la siguiente premisa se concibe “como aquella que va dirigida a las niñas y los niños desde su nacimiento hasta los seis años y que amplía la idea de la educación preescolar sustancialmente” (MEN, 2014, p. 31). No obstante, esta concepción si se analiza frente a lo planteado por la CLADE (2020) es diferente en el rango de edad porque se plantea desde el nacimiento hasta los ocho años, la postura reafirma que:

Partimos de la premisa que el primer paso para alcanzar la realización del derecho a la educación para todos los niños y niñas entre el nacimiento y los ocho años es su pleno reconocimiento en las legislaciones y su concreción a través de políticas públicas, institucionalizadas y con recursos suficientes para garantizar todas las especificidades de esta etapa, así como la existencia de mecanismos legales y judiciales que permitan la protección de los intereses, derechos y la reparación en casos de vulneración. (p. 11)

Comprendemos que la educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, que en Colombia se da desde el nacimiento hasta los 6 años por política pública, da prioridad a los niños y niñas desde el reconocimiento de las particularidades que cada uno posee y que determinan el desarrollo infantil, es por ello, que el papel de los docentes concierne a posibilitar unas interacciones con cada uno de ellos en donde se contribuya a la construcción de las identidades, de su propio mundo y sus relaciones sociales; a su vez se debe promover el desarrollo integral de los niños y niñas, en donde se reconozcan en el ejercicio de sus derechos, se identifiquen sus diferencias, singularidades, intereses, gustos y necesidades con el fin de intervenirlos en los diversos momentos del desarrollo (MEN, 2014).

Si bien, en la educación infantil se han dado una serie de cambios transformaciones a lo largo de la historia, es importante que en la actualidad se continúe trabajando en pro de esta población que son quienes están forjando las bases primordiales para su vida, a través de mediaciones que contemplen las diversidades que se pueden presentar en las aulas de clase, aquellas que vienen con unos rasgos sociales y culturales que los caracterizan, o por poseer algún tipo de discapacidad, así mismo, se pueden presentar situaciones por desplazamiento, por ser víctimas de conflicto o ser inmigrantes, pero como lo hemos abordado a lo largo de estas

categorías la educación es un derecho universal que se debe brindar a todos sin discriminación alguna, desde una educación inclusiva, una educación para todos, teniendo en cuenta las infancias presentes, brindando una equiparación de oportunidades y una atención integral a la primera infancia que hoy son parte de los sistemas educativos Colombianos.

Para finalizar, se destaca que desde el análisis realizado a esta concepción acerca de la educación infantil, es de gran importancia señalar que esta etapa es de gran importancia para el ser humano, y por lo tanto se deben consolidar unas bases sólidas que permitan garantizar el derecho a la educación de cada uno de los niños y niñas teniendo en cuenta una atención integral, que permita potenciar capacidades, adquirir habilidades para la vida, contar con un bienestar en todas las áreas del desarrollo, además ser garantes del acceso, permanencia y calidad en la educación que se les imparte a cada uno de ellos, ya que como se retoma en párrafos anteriores esta etapa es crucial para la vida del ser humano.

1.4.5 Articulación Interinstitucional

Después de nombrar algunas problemáticas de la educación infantil, se hace necesario hablar de la atención educativa en el país, que para las infancias se ha estructurado en dos sistemas, el de educación inicial atención integral y el de educación preescolar, ambos con unos fines educativos y en los cuales los niños y niñas deben transitar entre uno y otro sistema. En los últimos años se ha presentado una creciente preocupación frente al tema de la articulación con el fin de orientar el dialogo que se establece en ambos sistemas, ya que esta conexión no puede limitarse, y a veces no se tiene en cuenta desde lo educativo para mejorar los espacios de aprendizajes. Ambos eslabones educativos debiesen ser un proceso único, en el que se propicie el diálogo y la comunicación entre los distintos escenarios que atienden a los niños y niñas.

En Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, es uno de los estamentos que más ha aumentado la preocupación por el tema de articulación, especialmente en los programas que administra, y en los cuales existen múltiples acciones encaminadas a lograr articulación, acompañamiento y seguimiento al niño que asiste a sus programas, con el fin de darle continuidad en la garantía de derechos. Para tal fin, tiene en cuenta las particularidades de cada territorio y las condiciones de los contextos, de tal manera que puedan garantizar todas las acciones que se requieran para llevar a cabo los procesos de transición de los niños y niñas en la que considera la etapa más importante en la vida de los niños. Una de estas acciones, es la articulación que se está realizando con el sistema de educación formal para garantizar el cupo de aquellos niños de las modalidades de educación inicial, que transitan al grado transición, de acuerdo al ICBF (2017)

La articulación entre la educación inicial, en el marco de la atención integral y el preescolar debe tener como centro de la atención a los niños, las niñas y sus derechos, porque son ellos y ellas precisamente quienes transitan de un entorno a otro, en compañía del Estado como garante del proceso y la familia y la sociedad como corresponsables. Por este motivo, el primer aspecto a tener en cuenta, es la necesidad de reconocer la transición de los niños y las niñas como un suceso que tiene efectos importantes en su desarrollo integral, que depende de las condiciones en las que se produzca y de la calidad del acompañamiento pedagógico que se brinde los niños y sus familias. (p. 7)

El programa Buen Comienzo, plantea la articulación como un proceso fundamental, en el que se da un trabajo mancomunado desde los diferentes actores para garantizar la atención de los niños y favorecer la continuidad de estos en el ciclo educativo. La articulación educativa implica procesos de comunicación, intercambio, formación, concertación, investigación e innovación

entre los espacios de atención del Programa, instituciones educativas, jardines infantiles privados y programas o entidades especializados (en el caso de los niños y las niñas con discapacidad), además de la participación activa y propositiva de las comunidades y las organizaciones sociales.

Es entonces la articulación un momento de encuentro, en el cual el programa Buen Comienzo, promueve acciones y acuerdos que permitan garantizar la atención que se da a la primera infancia, reconociendo en primer momento, los contextos en los que se desenvuelven los niños y niñas, para así llevar a cabo acciones puntuales que permitan construir ambientes de aprendizaje propicios.

La articulación entonces es un propósito ya contemplado, a nivel institucional, y mencionado en el contexto nacional desde las políticas gubernamentales, con los cuales se pretende generar relaciones que permitan garantizar el cupo de ingreso a los niños que transitan de los programas de primera infancia al sistema de educación formal, el MEN (1997), menciona que las instituciones que ofrecen educación básica, deben facilitar , las condiciones pedagógicas - administrativas, el acceso a la educación y la continuidad entre los niveles educativos.

En las orientaciones Todos Listos se plantea que el acompañamiento a las transiciones de las niñas y los niños requieren un trabajo articulado de la familia, el entorno educativo, el espacio público y las entidades del gobierno que permita la potenciación de las capacidades de cada niño y niña, la interacción y la vinculación de las diferentes instituciones el sistema es quien a partir de un trabajo articulado y reconociendo las experiencias, debe adaptarse a las condiciones y necesidades del niño, acogiendo y facilitando su proceso escolar.

En esta perspectiva, es necesario contemplar entonces la articulación, no solo desde lo interno de los programas y de las instituciones si no desde la articulación interinstitucional, con la cual se puede dar continuidad al proceso que lleva un niño de una manera más integral. Para

este apartado, resaltamos la consideración de Moscato (2006): quien menciona por lo menos cuatro niveles de articulación desde un enfoque sistémico:

- articulación del sistema educativo con el sistema social y político. Estaremos refiriéndonos a la dimensión estratégica en el contexto mayor de un sistema complejo.
- articulación entre los niveles del sistema educativo allí la posibilidad de cambios implica transformaciones sistémicas.
- articulación dentro de cada nivel del sistema educativo-dimensión técnico-pedagógica donde los cambios efectivos son innovaciones que tienen como condición de posibilidad dicha articulación, articulación de las estrategias de enseñanza y de los modelos didácticos.
- articulación dentro de cada institución educativa, ubicándonos en la dimensión de una gestión integral, de una “gramática institucional” con sus conflictos, resistencias y posibilidades.

Es importante para nuestro trabajo de investigación clarificar entonces los niveles de articulación desde la interinstitucionalidad para entender los procesos que se pueden llevar desde dos sistemas distintos que atienden a la población infantil, uno enfocado en la atención a la primera infancia desde el programa Buen Comienzo y su modalidad de atención jardín infantil, y otro desde la educación formal con el grado de transición de la Institución Educativa Débora Arango.

En esta medida entender que los procesos de articulación deben ir más allá de la garantía de un cupo, pues se deben asumir estos procesos desde la construcción de estrategias, que permitan vincular no solo los procesos académicos, sino también los sociales, emocionales,

familiares entre otros. Teniendo al mismo tiempo presente, el desarrollo de las prácticas pedagógicas que vayan en pro del respeto a la diversidad y el encuentro con el otro en la diferencia. Algunos autores, Como Moya, y Peralta han mencionado algunas dificultades para lograr una verdadera articulación, algunos de estos, vislumbran rupturas entre la teoría y la práctica. Al respecto, Moya (2012) plantea: “¿Por qué es necesaria la articulación? Se observa que muchos de los problemas de repitencia y deserción escolar, tienen como una de sus causas más significativas la ausencia de conexión entre las prácticas y modos de enseñar” (p.169). Por su parte Peralta (2006), plantea

Que cuando se habla de articulación entre la educación parvulario y básica, se encuentra “en general una falta de coherencia, entre la teoría y las prácticas educacionales ” que cada uno realiza, lo que influye grandemente en dificultades de aprendizaje, adaptación en este nuevo proceso educativo y de esta manera en el transitar de un grado a otro. (p.10)

...La articulación es a pesar de los esfuerzos-un tema no resuelto entre los diferentes niveles del sistema escolar y por tanto, entre la educación parvulario o inicial y la primaria o básica. Explicada esta situación por diversos antecedentes, lo cierto es que no se genera “transitar” exitoso para los niños y niñas de las edades involucradas. (p. 20)

Vemos en este sentido que es sumamente importante que desde todas las esferas se trate al máximo de evitar la fragmentación, y especialmente en quienes atienden la población infantil, ya que, si no existe articulación en el actuar pedagógico, se estaría trabajando aisladamente.

Es entonces de suma importancia para nuestro trabajo, abordar la articulación mirada como la posibilidad de tejer vínculos, ya que tenemos dos sistemas de educación que atienden las infancias, pero que tienen unas estructuras organizativas que los hacen diferentes, la educación formal, en este caso el grado preescolar responde a un PEI, a unas orientaciones, unos tiempos

de atención y entre otras, a un currículo establecido por el MEN, a diferencia de las modalidades educación inicial que tienen que ver más con una visión desde un currículo experiencial, abordado desde las áreas del derecho, lo pedagógico y lo lúdico. En este sentido y a nivel de educación los dos tienen unos objetos de formación que en ocasiones se distancian y marcan una diferencia, a tal punto que existe una fragmentación que atraviesa los dos escenarios. En concordancia con esto Peralta (2006) nos dice:

La mayor dificultad para cambios efectivos, está en las teorías y creencias implícitas que subyacen en el actuar de los educadores. Ello implica que mientras no se entre en diálogo abierto sobre el tema, entre los educadores de ambos niveles, y se bajen las barreras existentes y se tiendan los puentes, luego de asumir las similitudes y diferencias, no se va avanzar significativamente en una línea de verdadera construcción. (p. 19)

Es decir, que mientras no haya un diálogo interinstitucional, no se generará una continuidad en los procesos, que permitan un tránsito armonioso, porque aunque reconocemos que existen unas configuraciones propias de cada sistema, debe ser el niño en formación la prioridad para el sistema, y ese sistema debe aunar esfuerzos y tejer vínculos que permitan el diálogo de saberes, la unificación de criterios, la continuidad en los procesos pedagógicos, y la propiciación de condiciones, que aseguren la permanencia del niño que transita, de tal manera que las experiencias de un sistema puedan llevarse al otro de manera creativa, lúdica y enriquecedora. Para la OECD (2016):

Los estudios indican que hay que adoptar un enfoque más unificado, tanto en la educación infantil como en la escuela primaria, y que hay que prestar atención a las dificultades que encuentran los niños al entrar en primaria. La búsqueda de tal enfoque ha dado lugar a diferentes opciones políticas. (p. 3)

En este sentido la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, menciona que debe existir un enfoque que se oriente desde la unificación en el proceso escolar; y en el cual estrategias como la de encuentros grupales, planteado en el documento “Todos listos” permeen la educación. Se espera contar con el apoyo de diferentes actores para lograr un espacio de encuentro en el que todos puedan aportar al desarrollo de a estrategias y acciones, que acompañen a las niñas y los niños en sus procesos de transición.

La articulación entre la educación inicial, en el marco de la atención integral y el preescolar debe tener como centro de la atención a los niños, las niñas y sus derechos, porque son ellos y ellas precisamente quienes transitan de un entorno a otro, en compañía del Estado como garante del proceso y la familia y la sociedad como corresponsables. Por este motivo, el primer aspecto a tener en cuenta, es la necesidad de reconocer la transición de los niños y las niñas como un suceso que tiene efectos importantes en su desarrollo integral, que depende de las condiciones en las que se produzca y de la calidad del acompañamiento pedagógico que se brinde los niños y sus familias. En este sentido, se resalta la necesidad de promover en las entidades territoriales, una articulación en la que involucren diferentes actores: maestras, maestros, comunidad educativa en general y otras entidades territoriales (Cultura, salud y alcaldía local entre otras). (ICBF, 2017, p. 7)

Por lo tanto se debe propender por generar procesos de articulación que involucren las diferentes instituciones, y que partan del reconocimiento de que existen multiplicidad de situaciones y condiciones con las que llega cada niño o niña al aula, que el docente desde su práctica pedagógica debe reconocer , entendiendo que este proceso tiene efectos importantes en su desarrollo y que de la calidad del acompañamiento pedagógico que se brinde se tendrán

procesos de transición armoniosos que puedan garantizar , el acceso y la permanencia de ese mundo diverso de niños que llegan al entorno escolar.

1.5 Diseño Metodológico

Con el fin de orientar nuestra propuesta investigativa y alcanzar los objetivos propuestos, el paradigma elegido es el cualitativo, que según Ander – Egg (2011) “la investigación cualitativa, se caracteriza, entre otras cosas, por la obtención de información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la gente o realidad que se investiga” (p. 47). Siguiendo en la misma línea, se destaca a los autores Hernández et al. (2010) ya que plantean que:

La investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (p.364)

En este sentido, y reconociendo lo que plantea Hernández et al. (2010) cuando mencionan que la investigación cualitativa “puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (p. 10). Y buscando encontrar sentido a cada uno de los discursos, se analizaron las prácticas pedagógicas que se establecen en los escenarios de Educación Infantil frente a la atención a la diversidad y de esta manera se interpretó de qué forma impactan en los procesos de articulación educativa.

En concordancia con esto, en nuestro proceso de investigación se tiene en cuenta el enfoque Hermenéutico-interpretativo, ya que se trató de interpretar los fenómenos tal y como se producen en la práctica pedagógica. Ríos (2005) menciona que la hermenéutica nos permite una mayor y mejor comprensión de los fenómenos estudiados, en esta línea nos permite interpretar las realidades de los sujetos, es decir, las prácticas pedagógicas de las docentes y agentes educativas involucradas en la investigación, a partir de la comprensión, interpretación y reflexión de cada una de las informaciones obtenidas en nuestro proceso investigativo, dando cuenta de los impactos que tiene, y vinculando los procesos de articulación educativa como una manera de conocer los procesos.

Del mismo modo, Arráez et al. (2006) plantean que la Hermenéutica “es una actividad interpretativa que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos por los que ha atravesado la humanidad” (p. 2). En este sentido, para nuestra investigación fue importante retomar esta conceptualización, ya que lo que pretendíamos era captar el sentido de los discursos y las voces de las docentes y agentes educativas.

1.5.1 Técnicas De Recolección De Información

Para poder comprender y profundizar en el fenómeno estudiado como técnica de recolección de información se utilizó la entrevista a profundidad, en tanto nos permitió recopilar una serie de información que se dio de manera libre y que fue susceptible de analizar e interpretar. Para ello, se destaca a Taylor y Bogdan (1992) quien plantea que la entrevista a profundidad se refiere a:

Reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.

Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. (p. 1)

Además, en estos instrumentos se tuvo en cuenta la encuesta¹, desde lo propuesto por Casas et al. (2003) quien plantea que “La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz” (p. 527). Los ítems a implementar estaban constituidos por:

Preguntas cerradas (también denominadas precodificadas o de respuesta fija) son aquellas en las que el encuestado, para reflejar su opinión o situación personal, debe elegir entre dos opciones: «sí-no», «verdadero-falso», «de acuerdo-en desacuerdo», etc. Tienen como ventaja su fácil respuesta y codificación; sin embargo, la información que ofrecen es limitada. (p. 152)

1.5.2 Instrumentos de Investigación

Para el proceso de investigación se realizó una guía de entrevista a profundidad a través de preguntas relacionadas con las 5 categorías encontradas y que sirvieron de apoyo al proceso investigativo. Con esta entrevista a profundidad se buscó identificar en las narraciones de las docentes y agentes educativas las concepciones, experiencias y recomendaciones que ellas tienen con relación a sus prácticas pedagógicas, la atención a la diversidad, las infancias y la

¹ Inicialmente se tenía contemplado aplicar una guía de observación, pero dada la situación del Covid-19 en la que se cerraron las instituciones se tuvo que tomar la decisión de realizar una encuesta online que permitiera desde diversas afirmaciones identificar otros elementos necesarios para el desarrollo de la investigación.

articulación que se da en el programa Buen Comienzo, y en el grado preescolar de la Institución Educativa Débora Arango.

Así mismo se realizó una encuesta online elaborada en google docs. (Formularios) la cual tuvo un conjunto de afirmaciones sobre aspectos relacionados con la práctica pedagógica de atención a la diversidad. Este instrumento nos permitió identificar las estrategias pedagógicas que utilizan las agentes educativas docentes y las docentes del preescolar frente a la atención a la diversidad y la educación inclusiva de manera más rápida, además, tener un acceso a la información proporcionada logrando ver los datos de una manera más ágil y comprensible, de acuerdo a las afirmaciones que se les presentaron y las cuales se lograron evidenciar a través de gráficos y tablas. Dicha encuesta estuvo compuesta por 20 ítems, con una escala valorativa establecida de la siguiente manera: Nunca (0) A veces (3) Frecuentemente (4) Siempre (5); tuvo una duración de 10 minutos; para ello, se les pidió a las docentes que leyeran cuidadosamente cada una de las afirmaciones, y que marcaran con una X la opción que consideraran, se relacionaba más con su quehacer cotidiano.

La información recolectada en esta encuesta y en la entrevista fue de carácter confidencial y para fines de esta investigación académica. Se les presentó a los participantes un consentimiento informado para nuestra investigación, en el cual ellos admitieron participar de manera voluntaria en la investigación y se clarificó que la información suministrada era confidencial y sería solo utilizada como apoyo al proceso investigativo. De igual manera se informó que no existía ningún tipo de retribución económica y en el caso de las grabaciones estas no se difundirían por ningún medio.

1.6 Tipo de Muestra

Las docentes y agentes educativas participantes hicieron parte de una muestra por conveniencia, ya que fueron escogidas, en razón de la disponibilidad y accesibilidad. En este sentido fueron seleccionadas docentes y agentes educativas vinculadas a programas educativos del municipio de Medellín pertenecientes a educación inicial, desde la modalidad formal con niños y niñas del grado de transición, y desde la educación inicial que atiende a menores de 4 a 5 años.

Siendo así se eligieron 6 docentes licenciadas, vinculadas a la Secretaría de Educación del municipio de Medellín, titulares del grado transición, todas en la jornada de la mañana (7:00 a.m. – 11:00 a.m.) de la Institución Educativa Débora Arango y 6 Agentes educativas licenciadas vinculadas al programa Buen Comienzo, Jardín Infantil Buen Comienzo Versailles, con una jornada de 7:00 am a 4:30 pm, programa adscrito a la Alcaldía de Medellín.

1.7 Criterios de rigurosidad de la investigación

Considerando los aspectos éticos y criterios de rigor que requiere un estudio cualitativo cuando se exploran fenómenos humanos y se trata de comprender las realidades y significados del contexto, se hace necesario detallar los componentes éticos que requieren ser vigilados en el proceso de la investigación y que contribuyen a que exista un cuidado riguroso de la calidad y el rigor científico, por ello en esta investigación cumplimos en la validación de nuestros instrumentos y en la construcción teórica con los criterios de fundamentación teórica, credibilidad, transferibilidad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad como se expone a continuación:

1.7.1 Fundamentación teórica

Para este criterio es preciso especificar que este proyecto de investigación tiene como objeto de estudio las prácticas pedagógicas de atención a la diversidad que implementan las docentes y agentes educativas del programa Buen Comienzo, y del grado preescolar de la Institución Educativa Débora Arango desde las concepciones, experiencias y recomendaciones que se dan en las aulas de clase y salas de desarrollo, así mismo, se buscó abordar desde la entrevista a profundidad, preguntas que hicieran alusión a cada una de las categorías conceptuales que rigen este proyecto como lo son: las prácticas pedagógicas, infancias, diversidad, educación inclusiva y educación infantil para así tener resultados basados en lo propuesto en esta investigación.

1.7.2 Criterio de Credibilidad

Según Castillo y Vásquez (2003):

La credibilidad, se logra cuando el investigador a través de observaciones y conversaciones prolongadas con los participantes en el estudio recolecta información que produce hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten. (p. 165)

Es importante evidenciar que el tipo de investigación elegida y el instrumento elegido como fuente principal, nos permitió una vez realizadas las entrevistas volver a las participantes para confirmar los hallazgos. De igual forma, para este criterio se destaca que el instrumento estuvo diseñado pensando en el cumplimiento de los objetivos propuestos dentro de este proyecto de investigación, ya que esta entrevista permitió recolectar una serie de información a partir de los discursos dados por cada una de las agentes educativas del nivel de Educación

Inicial programa Buen Comienzo y docentes del nivel de educación preescolar, permitiendo analizar, caracterizar e identificar las prácticas pedagógicas que implementan frente a la atención a la diversidad y como estas influyen en el marco de la educación infantil y la educación inclusiva.

1.7.3 Criterio de Transferibilidad o Aplicabilidad

Según Castillo y Vásquez (2003) La transferibilidad se refiere a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones. ¿Cómo determinar el grado en que pueden aplicarse los descubrimientos de una investigación particular, a otro contexto o con otros sujetos? (Guba, 2008). Es importante destacar que la aplicabilidad del instrumento se puede realizar en otros contextos, ya que en la muestra requerida se seleccionaron 2 contextos diferentes de la ciudad de Medellín, y dos niveles de educación distintos que permitieron una comparación en los resultados que se obtuvieron. En este sentido se puede decir que la metodología empleada para esta investigación se puede utilizar en otras investigaciones teniendo en cuenta la similitud de los contextos.

Para este criterio se destaca que las categorías van a acompañadas de unas unidades de análisis que posibilitaron recoger la información que se deseaba alcanzar a través de los discursos de las docentes y agentes educativas de estos dos niveles, de ellas se destacan las siguientes: En las prácticas pedagógicas se plantearon como unidades de análisis las estrategias didácticas, metodológicas y la organización de la práctica pedagógica, en las Infancias se tuvo en cuenta la participación infancias, en la categoría de diversidad y educación inclusiva se trabajó la educación inclusiva, el desarrollo y aprendizajes, las capacidades, y las estrategias atención a la diversidad y por último en la Educación Infantil estuvo lo que confiere a la articulación, la educación inicial y preescolar.

En esta perspectiva se validó la información con los participantes a través de una triangulación de la información, se realizaron transcripciones textuales de estas, las cuales permitieron una aproximación al fenómeno investigado.

1.7.4 Criterio de Consistencia

Según Rojas y Osorio (2017) “La dependencia o consistencia lógica, es el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes” (p. 66).

Se parte del hecho de que la realidad que estamos abordando es diferente, y que las docentes y agentes educativas a quienes se les recolectó la información, pudieron tener cambios en su discurso, por múltiples factores como la realidad social y su sentir. Por ello, se tuvo en cuenta la posibilidad de que en algún momento de la investigación se presentaran situaciones de inestabilidad, que se dieron como consecuencia, del cambio personal o cambio de instrumentos que se derivaron del momento actual que estamos viviendo. Sin embargo, se considera la consistencia del instrumento ya que se aplicó para esta investigación los mismos instrumentos a todas las participantes, con el fin de que los datos recogidos, permitieran tener resultados similares.

Por otra parte, se destaca que los instrumentos fueron pensados para que las docentes y agentes educativas del nivel de Educación Inicial programa Buen Comienzo y el nivel de educación preescolar pudieran comprender lo que se les estaba indagando en la entrevista, y así se pudiese dar un dialogo en el cual a través del discurso se lograran abarcar las experiencias, concepciones y recomendaciones que cada una de ellas lograran brindar para este proceso de investigación desde las categorías y unidades de análisis propuestas, las cuales permitieron realizar un análisis de la información obtenida en el tiempo estimado para este proyecto.

1.7.5 Criterio de Neutralidad

Según Rojas y Osorio (2017) “con ella se establece la garantía de que los descubrimientos no estuvieron soslayados por mis motivaciones, perspectivas e intereses” (p.69). En esta perspectiva las investigadoras dado el enfoque hermenéutico trasladaron el peso de la neutralidad a los datos para reflejar la subjetividad de las entrevistadas y no de las investigadoras.

Cada una de las preguntas propuestas en esta entrevista estuvo pensada desde la neutralidad, tanto para las investigadoras como para las docentes y agentes educativas investigadas, además, se destaca que las encuestas y preguntas fueron las mismas para las agentes educativas del nivel de Educación Inicial programa Buen Comienzo y las docentes del nivel de educación preescolar, lo que presento una posible variación fueron los discursos que cada una de las docentes y agentes educativas pudieron manifestar, ya que estas estuvieron regidas por las prácticas pedagógicas, concepciones y experiencias que se dan en sus aulas de clase y salas de desarrollo sin tener refutación o señalamiento alguno ante las respuestas dadas, garantizándoles la confidencialidad y utilizando la información solo para fines académicos de este proyecto de investigación.

1.7.6 Plan De Análisis

Para este plan, se tuvo en cuenta un análisis semiológico de los discursos que presentaron las docentes de la Institución Educativa Débora Arango y las agentes educativas del Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles. Además, se tuvo en cuenta la teoría propuesta por Strauss y Corbin (2002) teoría fundamentada, puesto que esta se refiere a una “teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (p.

21). Está permitió hacer el análisis de los datos cualitativos a través de una serie de comparaciones y la vinculación de la codificación abierta y axial.

En este plan de análisis, en un primer momento se elaboró los instrumentos, que en este caso corresponden a una guía de entrevista a profundidad y una encuesta online en la plataforma de formularios (google forms); posteriormente se llevó a cabo un pilotaje con una docente y una agente educativa, la cual permitió identificar los tiempos de respuesta de cada una y la comprensión de las preguntas formuladas, de acuerdo a esto se hicieron ajustes en el tiempo estipulado para realizar la entrevista a profundidad, seguidamente, se procede a realizar la aplicación de estos instrumentos de la siguiente manera: la entrevista a profundidad fue aplicada a 6 docentes de educación formal y 6 agentes educativas de educación inicial y la encuesta se realizó a 14 agentes educativas y 14 docentes. Luego de realizadas las entrevistas, se procedió a realizar la transcripción de la información de audio a texto, en el formato establecido para esta, respetando los discursos brindados y aplicando la limpieza correspondiente.

Posterior a ello, se consigna en una matriz de organización de la información, las respuestas de las docentes como unidades de sentido para realizar una lectura analítica y detallada de cada una de las respuestas.

De allí, se procede a la selección y organización por códigos de las unidades de sentido para identificar las semejanzas como unidades de análisis permitiendo con esto la agrupación y clasificación de las respuestas en pre categorías. Estos procesos planteados anteriormente, corresponden a lo que plantea Strauss y Corbin (2002) en la codificación abierta en donde “los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias” (p. 111).

Por otra parte, se realizó una matriz en Excel que permitió obtener un análisis general de la información desde un resumen de los discursos, además, se tuvieron en cuenta palabras claves por cada una de las docentes y agentes educativas buscando agrupar los datos que se relacionan, teniendo en cuenta lo que plantea (Strauss & Corbin, 2002) “los datos se reagrupan por medio de oraciones sobre la naturaleza de las relaciones entre las diversas categorías y sus subcategorías” (p.112).

Después de este procedimiento, se pasó a realizar la triangulación de la información en correspondencia con las unidades de análisis (hallazgos), las pre categorías (resultados) y las categorías emergentes (discusión), con el fin de mirar cómo se entrecruzan y se vinculan éstas, para finalmente continuar con la interpretación de la información, la cual se expone y se analiza en los resultados y discusión de la investigación a su vez que se relacionan con algunas teorías y/o aportes de autores que abordan los hallazgos obtenidos.

1.8 Interpretación de la información

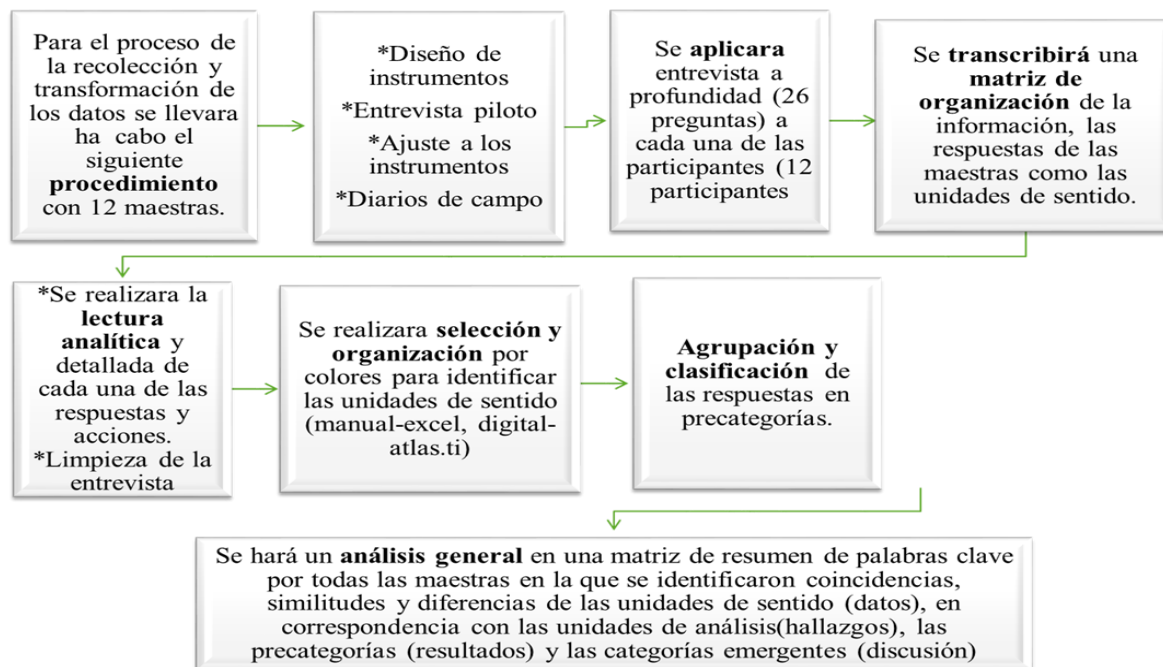


Figura 1. Análisis de datos

Fuente: Elaboración propia

Capítulo II hallazgos de la investigación

2.1 Resultados

A continuación, realizamos una descripción de los hallazgos encontrados en el trabajo realizado en campo y después de triangular la información de la entrevista a profundidad y la encuesta, este capítulo se constituye en 4 apartados en los cuales se ira respondiendo a cada uno de los objetivos planteados inicialmente en esta investigación.

2.1.1 Prácticas Pedagógicas En La Educación Infantil

En este capítulo damos una mirada a la práctica pedagógica, vista desde las concepciones, y la comprensión que tienen las docentes que acompañan los niños y niñas en el nivel de educación inicial programa Buen Comienzo y en el nivel de Educación preescolar, desde la educación infantil. En este sentido encontramos que las docentes entienden las prácticas pedagógicas como las formas de impartir su clase y en la cual intervienen procesos de reflexión, experiencias, estrategias metodológicas y didáctica, que están mediadas directamente por el juego y la lúdica, y en la cual se favorece la interacción de cada uno de los niños y niñas con sus pares, con los entornos, con los materiales y con todo lo que les rodea.

Para las docentes tanto de preescolar como de educación inicial, la educación infantil son todas aquellas formas y estrategias de educar y en la cual la formación, cumple un papel fundamental, ya que es en esta etapa entre los cero y seis años que se forjan las bases sólidas de cada uno de los niños, a partir de las interacciones, experiencias y aprendizajes que se proporcionen y en los cuales el juego y las voces de los niños juegan un papel fundamental para generar procesos de desarrollo y aprendizaje, la educación infantil se concibe como un derecho

fundamental por el cual se debe velar para que cada uno de los niños y niñas pueda tener un acceso y una permanencia en ella.

En sus voces es posible rescatar que este concepto tiene una relación directa con la construcción histórica y social frente a las infancias “*son esas infancias que acompañamos, cuidamos y con las que interactuamos en las salas de desarrollo y en el jardín infantil*” (Voz Agente educativa 003, comunicación personal) , así la educación infantil se establece como una etapa en la que las interacciones y mediaciones pedagógicas son el eje para movilizar los desarrollos y aprendizajes, para establecer vínculos de amistad, de respeto, de autocuidado, favorecer todos los aprendizajes y la movilidad del pensamiento es un entorno protector en el que se generan experiencias para los niños y niñas. Tal como lo establece una docente de preescolar

La educación infantil para mi es esa posibilidad de construir, de crear, dar a los niños un lugar, darles una voz, permitirles desarrollarse, desarrollar su fluidez, su originalidad, su capacidad de fantasía, de pensar en ese sujeto que tiene unas características específicas que tiene una etapa de desarrollo del pensamiento específica y que por lo tanto necesita de experiencias encaminadas a fortalecer esa habilidad que ese niño tiene en ese momento. (Voz docente de preescolar 005, comunicación personal)

Para ellas es el ciclo formativo más importante en el ser humano por que se tienen todas los dispositivos de aprendizaje en pro de aprender y absorber todo lo que el medio ofrece, en la educación infantil la práctica pedagógica se comprende desde la movilización de experiencias e interacciones enriquecedoras, se entiende como la acción pedagógica en la que se debe comprender que cada niño y niña es un ser único y diverso con necesidades e intereses diferentes, por eso cada una de las experiencias que se proyectan y se proponen deben partir de

sus necesidades, intereses, de ahí la importancia de la observación, la atención y la escucha. Un análisis que resaltan en sus discursos es que en la educación infantil se deben de permitir tanto el concepto de educación como el concepto de juego, *El juego tiene que ser la estrategia principal a la hora de incorporar cualquier tipo de experiencias que se lleven a cabo, (Voz docente 002, comunicación personal)* y esta mirada puesta en el juego y la lúdica es la que les posibilita a ellas organizar su práctica pedagógica que a continuación se caracteriza en las voces de cada una.

2.1.1.1 Docentes de preescolar

Para las docentes de preescolar el juego y la lúdica deben ser el eje trasversal de sus planeaciones, reflexiones y acciones educativas, está amparado en la legislación colombiana de educación que indica que se debe hacer un trabajo encaminado hacia los proyectos lúdicos pedagógicos en los cuales se puedan articular los intereses de los niños con los objetivos del preescolar, porque a partir de ahí cualquier temática que resulte para ellos llamativa, motivadora, actual y cercana a sus realidades, el docente la puede articular a los otros contenidos, y a los principios rectores del preescolar como la literatura, la exploración del medio, el arte y el juego como herramienta fundamental en esta primera etapa. Tal como lo menciona una docente de preescolar

El juego es la herramienta principal dentro del aula, yo todo el tiempo pongo a jugar los niños e implemento actividades de juegos por grupos o juego individual, y dentro de la clase también implemento actividades de juegos como formas jugadas, utilizo mucho las canciones, me gustan mucho, porque les dan a los niños como un espacio alegre, me gusta que la escuela sea un espacio alegre. (Voz docente de preescolar 003, comunicación personal)

En este sentido las actividades rectoras para las docentes de preescolar se identifican como un eje para el desarrollo de la práctica pedagógica, y el juego se establece como medio para que los niños y niñas puedan vincularse a las actividades que se implementan a través de él, como, por ejemplo: el coloreado, la música la danza, la pintura. Tal como lo relaciona

Bueno para ese tipo de cosas me gusta mucho hacer actividades con juegos con videos, actividades de coloreado teniendo como en cuenta la actualidad cual es el personaje que más les gusta, me gusta más que todo eso y el juego, yo siento que a partir del juego ellos pueden aprender mucho y se pueden vincular todos. (Voz docente de preescolar 001, comunicación personal)

2.1.1.2 Agentes educativas de educación inicial

Para las agentes educativas de educación inicial el juego es el motor para movilizar desarrollos, no obstante uno de los aspectos que destacan, dentro de la práctica pedagógica que realizan las docentes del nivel de educación inicial en el programa Buen Comienzo, y que las diferencia de las docentes de educación preescolar es que resaltan como uno de los ejes principales de su práctica la recolección de las voces de los niños y niñas como su estrategia principal, en esta plantean que escuchar la voz de ellos es posibilitar su participación; a partir de esas voces los niños y las niñas manifiestan sus necesidades, y con esto se crean los distintos rincones de aprendizaje y se tienen en cuenta las distintas estrategias como la literatura desde los cuentos, la lectura de imágenes o de etiquetas, la música, los instrumentos musicales, el aprestamiento, la exploración y el arte para a partir de ahí motivar a los niños y las niñas en la construcción de sus propias creaciones

Desde el jardín infantil se tiene en cuenta el pensamiento original de los niños y niñas desde sus voces y manifestaciones, las cuales nos dan a conocer sus intereses y

necesidades, cuando ya se tienen estas voces se pasan a realizar los lenguajes expresivos en la sala de desarrollo de acuerdo a lo que ellos expresaron, desean aprender o interactuar. (Voz agente educativo 003, comunicación personal)

Otro de los aspectos fundamentales que las agentes educativas de inicial relaciona en sus discursos está relacionada con las prácticas de cuidado y la vulnerabilidad que hay alrededor de esta, la vulnerabilidad hace referencia al riesgo que viven los niños y las niñas ya sea un riesgo por condiciones familiares, situación económicas o por condiciones del contexto, por tanto las formas que se reconocen en su práctica para cuidar acompañar y provocar las interacciones de los niños y las niñas que presentan alguna condición de vulnerabilidad se centran en hacer seguimiento de los niños frente a sus emociones, comportamientos y/o expresiones que permitan dar cuenta de alguna dificultad o situación que presente el estudiante. En esta perspectiva las agentes educativas manifiestan que para apoyar su práctica pedagógica es necesario contar con la familia en el transitar educativo, como lo refiere esta docente

La familia puede ser apoyo, siempre procuro contactar esa red de apoyo porque como digo los docentes somos de paso y yo pienso que lo que uno tiene que dejar es como capacidad instalada en la familia en las comunidades, entonces después de evaluar qué es lo que está pasando, miro pues como lo más pertinente para hacer, si contactar la familia. (Voz docente de preescolar 004, comunicación personal)

Pese a la importancia que ellas dan a la familia, encuentran que una de las dificultades más grandes que tienen son los acompañamientos, los elementos que ellas pueden aportar a los procesos y las estrategias que desde su conocimiento implementan; para esto, es necesario realizar orientaciones pedagógicas con las familias con el fin de que ellos logren comprender los

procesos de los niños que presentan alguna condición de vulnerabilidad y así realizar un trabajo frente a la dificultad que tiene el niño/niña.

“Hay muchos vacíos familiares, porque cuando uno le pregunta a la familia que no manda las actividades, profe es que yo trabajo de domingo a domingo. Entonces nota uno como esa falta familiar en casa” (*Voz docente de preescolar 001*, comunicación personal).

En este análisis con respecto a la práctica pedagógica un hecho relevante está asociado a la forma como ellas *organizan su práctica* es decir su mediación pedagógica para responder a los intereses y capacidades de los niños y niñas, en primera instancia ellas relacionan la planeación con la forma como piensan en la promoción de experiencias significativas en las cuales retoman (1) intereses de los niños y niñas (2) intencionalidad (3) estrategias ya que sustentan que mientras para un grupo puede ser el juego lúdico, el movimiento físico, la mejor estrategia, para otros puede ser el baile, para otros puede ser la pintura, es entonces donde los niños van marcando sus intereses tanto de lo que desean aprender como de lo que los inquieta, los interroga y de lo que les gusta hacer para lograr ese aprendizaje, y llegar a esa construcción del conocimiento.

Para poder planear las docentes de preescolar y de la educación inicial relacionan diferentes estrategias entre las que están:

2.1.1.3 Intereses de los niños – ritmos de aprendizajes

En cuanto a esta estrategia, las docentes y agentes educativas plantean que se hace revisión permanente de los procesos y sucesos más significativos que se evidencian en el día a día a través de los proyectos de aula o de exploración que permitan abordar esos intereses y necesidades de los niños y niñas y los cuales son identificados a partir de esas voces, de esas manifestaciones, de esa interacción con el otro, con los materiales o con los ambientes en los

cuales está inmerso el niño. A partir de esta estrategia los niños y niñas dan a conocer sus intereses y necesidades y estas a su vez se convierten en reflexión pedagógica para la planeación que responderá finalmente a los diferentes tipos de inteligencia, a las diversas formas de aprendizaje que los niños y las niñas pueden tener.

Desde el jardín infantil se tiene en cuenta el pensamiento original de los niños y niñas desde sus voces y manifestaciones y desde la educación formal la planeación es pensada desde el aprovechamiento y colaboración del grupo en general para que cada uno de los niños y niñas desde sus habilidades e intereses puedan ser partícipes de las actividades y experiencias que se les propone. (Voz docente de preescolar 002, comunicación personal)

En este sentido para atender a los diferentes ritmos de aprendizaje, las docentes plantean que la planeación que hacen de las actividades, tiene que ser variadas, creativas en las cuales se utilicen las actividades rectoras de la educación inicial y preescolar para que se atienda a la gran variedad de tipos y estilos de aprendizaje que hay en un grupo, incluyendo los niños que posean algún tipo de discapacidad o alerta en el desarrollo. De esta manera se les ofrece la información en diferentes formatos como video, audio, imagen, de manera concreta para que cualquier niño pueda hacer participar de todas las actividades y experiencias que se le puedan proporcionar.

1. Rutinas en la planeación

Las rutinas hacen parte de la práctica educativa diaria de las docentes y agentes educativas, algunas se diferencian en la estrategia que utilizan para propiciar espacios de aprendizaje, que bien pueden tenerse en cuenta en cualquier momento del día y que pretenden ser esos elementos que guían la práctica pedagógica y los cuales se permitan tener espacios más significativos a partir de estrategias como videos, socio dramas, cuentos, obras de títeres, canciones y/o rondas, que ayuden a favorecer los procesos de desarrollo y aprendizaje, para

alguna de ellas la planeación del año anterior, no hace parte de sus rutinas nombran la gran importancia de que aunque se tenga niños muy parecidos, se debe planear todos los años experiencias distintas y esto lo nombran porque evidencian que algunas colegas planean lo mismo desde sus rutinas. En este sentido para organizar las rutinas las docentes y agentes tienen en cuenta la temática, el interés de los niños y el objetivo que se tenga con esa actividad en particular, características especiales de los niños/niñas, la rutina es el eje para que los niños se puedan vincular a las actividades como lo nombra la docente de preescolar

Aplico rutinas diarias para que los niños sepan en que momento de la clase estamos, por ejemplo después del dialogo libre, luego empezamos con un conversatorio, yo presento el tema, y a veces presente lo que te digo presento una canción , o leo un cuento relacionado con la temática, entonces ahí se inicia otro conversatorio, pero este si es de un tema específico , en ese conversatorio participan todos, incluso los niños que tengan alguna dificultad de aprendizaje, ellos participan, de hecho a veces se lanzan más fácil los niños que tienen dificultades para hablar, dentro de esas rutinas ellos perfectamente saben distinguir en qué momento de la clase estamos. (Voz docente preescolar 003, comunicación personal)

2. Materiales educativos

En cuanto al material educativo, las docentes y agentes educativas consideran que este debe ser diverso, amplio, variado para que puedan a partir de él generar distintas experiencias. Las agentes educativas manifiestan que en el programa Buen Comienzo, los materiales que se implementan están propuestos desde lo didáctico, los materiales de consumo, el mobiliario y las creaciones de los niños, niñas que muchas veces son elaboradas con materiales amigables con el medio ambiente y que no generan costo alguno. A su vez las docentes de instituciones educativas

ven esta estrategia como indispensable para su quehacer educativo, pues a través del material los niños construyen y exploran, sin embargo, consideran que en las instituciones públicas carecen muchas veces de este. El material educativo es indispensable en la planeación

Los materiales son esenciales en la planeación se debe ofrecerles a los niños diversidad de materiales. Entonces digamos que se organiza por espacios donde ellos puedan tener experiencias diversas, hay zonas de desarrollo sensorial, otras zonas de literatura, de exploración del medio, de entorno. A mí me gusta repartirlo así, y también me gustan los espacios donde los niños pueden construir a partir de sus propias experiencias. Entonces que ellos tengan un espacio donde ellos puedan construir un nuevo juguete, hacer un nuevo juguete, explorar sus sentimientos y emociones a partir de los diversos materiales que el entorno nos ofrece. (Voz docente preescolar 005, comunicación personal)

3. Escucha activa, promoción trabajo colaborativo

Tanto las agentes educativas como las docentes buscan tener siempre una escucha activa, y una observación atenta e intencionada con la cual puedan acompañar los procesos de los niños y niñas, para eso, es de vital importancia hacer revisiones, valoraciones y seguimientos individuales de los niños y niñas. Es también importante permitir experiencias de interacción con sus pares a partir del trabajo grupal en el cual se pueda fomentar el desarrollo de vínculos, el trabajo colaborativo y la construcción conjunta. De ahí que se pueda estar visualizando a cada niño en su trabajo, para que no se angustie, porque la idea es que, en esta etapa, la educación sea divertida y que en estos espacios de aprendizaje los niños tengan amor por la institución y no miedo

4. Vinculación padres-contexto

Ambas estrategias de educación consideran que es fundamental la vinculación y el acercamiento que desde las instituciones se pueda realizar a los padres de familia. Es fundamental para ellas que se pueden brindar un mayor acompañamiento y cualificación a las familias por parte de los distintos equipos interdisciplinarios que existen en las instituciones, de manera que a través de estos se puedan fortalecer los procesos pedagógicos que se llevan a cabo con los niños y niñas. Las docentes de instituciones educativas plantean que estrategias como la de escuela de padres no deben desaparecer, porque es a partir de estas que se les brinda a los padres pautas de crianza positivas, asesorías con relación a su futuro y al proyecto de vida, pues la escuela debe velar porque los padres de familia también mejoren su calidad de vida. En este sentido manifiestan tanto agentes educativas como docentes que las instituciones deben trascender y salir de la escuela para hacer convenios y programas interdisciplinarios que permitan mejorar la calidad de vida de las familias. Para esto consideran ellas se deben tener en cuenta los contextos familiares, a la luz de su participación efectiva en la escuela, siendo la prioridad el apoyo a estos y no la queja que aleja y ahuyenta a las familias.

5. Observación atenta e intencionada.

Cuando se habla de diversidad en función de sus prácticas, las docentes consideran que se deben propiciar las mismas experiencias a todos los niños, de tal manera que todos tengan acceso al mismo elemento, a la misma información y a la misma actividad. Consideran que es responsabilidad de cada una hacer seguimiento y observación de los procesos de manera individual o grupal, para poder entender que ocurre en cada niño. Ellas manifiestan que existen múltiples formas para abordar una noción, una información o un concepto, y que depende de la creatividad, disposición y conocimiento que tenga el maestro o agente educativo, depende de la actitud, y la vocación que se emplee en las mediaciones. Determinan que los procesos pueden ser

más amigables con los niños, especialmente con aquellos que presentan alguna situación de vulnerabilidad.

6. Reconocimiento rol de los niños y niñas

Es importante para ellas que desde la formación que reciben como docentes y agentes educativas se concientice a cada una, de que todos los niños y niñas son diversos y que cada uno de ellos tienen unas capacidades, gustos e inquietudes diferentes en los cuales procesos académicos deben partir de sus intereses y curiosidades, además de tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizajes que se pueden presentar. Por otra parte, consideran importante la cualificación en el quehacer educativo para poder responder a la diversidad de infancias que se encuentran en un aula o sala de desarrollo, además de contar con profesionales de apoyo de otras áreas interdisciplinarias que acompañen los procesos que se llevan a cabo con estas infancias manifiestan que en ocasiones se hace difícil comprender los diagnósticos o acompañar a los niños y niñas que presentan múltiples vulneraciones. Aunque definen que los niños y niñas

Son sujetos de derechos, que son participes del proceso que tienen, que interactúan con el medio, que son propositivos, que están cargado de energía, de ganas de construir de argumentar de opinar, que tienen esa capacidad para asombrarse, para pensar en el otro, para equivocarse y no tener miedo a equivocarse, para disfrutar del juego y de los momentos divertidos, para llorar, para sentir para emocionarse, sin embargo, es complejo comprender y vincular algunas diferencias. (Voz docente de preescolar 005, comunicación personal)

Las docentes de educación inicial consideran que las infancias que atienden son diversas, curiosas, con ganas de aprender y conocer el mundo que los rodea, múltiples capacidades, habilidades y con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Ellas consideran que cada uno de

ellos es un ser humano con un mundo, en el cual las docentes y agentes educativas deben acompañar de la mejor forma posible, ya que estos primeros años de vida son cruciales y elementales para la vida

7. Estrategias caracterización proceso de desarrollo y contexto

Las docentes y agentes educativas manifiestan la importancia de que conocer los sujetos, es decir, los niños y niñas con los que se está trabajando “Para este aspecto es muy importante tener en cuenta el ciclo vital que se está atendiendo para tener una base de los procesos de desarrollo en los cuales se encuentran los niños y niñas, y en este sentido el contexto que envuelve a la persona” (Voz agente educativa 003, comunicación personal), es decir los seres que están al lado, para conocer sus dinámicas, sus inquietudes e incluso su problemática con el fin de fortalecer los procesos pedagógicos.

Yo pienso que lo más importante es conocer su grupo y acercarse a las familia, bueno yo soy psicóloga de profesión y creo que eso también marca mucho mi práctica pedagógica, porque para mí lo más importante es saber quién es ese niño, entonces durante las primeras semanas yo procuro hacer un diagnóstico muy exhaustivo, en los primeros días de con quien vive el niño, que le gusta hacer, intento rastrear incluso mucha situaciones de riesgo y vulnerabilidad, pienso pues que eso tiene que ver con mi profesión, intento acercarme mucho a las familias, irlas citando, hacer como una anamnesis del niño, de lo que ha sido para también conocer como su contexto. (Voz docente preescolar 004, comunicación personal)

En este análisis que venimos realizando se hace necesario retomar los resultados de la encuesta que buscaba identificar las estrategias pedagógicas que utilizan las agentes educativas y docentes frente a la atención a la diversidad y la educación inclusiva, vemos que al planear los

encuentros pedagógicos o las experiencias de los niños y niñas en indicadores como: (1) *Me aseguro de que todos los niños y las niñas tengan iguales oportunidades de participar*, es posible destacar que tanto las docentes vinculadas a la investigación como otras que respondieron aseguran de que todos los niños y las niñas tienen iguales oportunidades de participar en un 89,3 %, es decir que la mayoría brinda oportunidades de participación como lo evidencia su respuesta en la entrevista desarrollada

Si de pronto hay un niño que no participe mucho empezarlo a animar, participa que si nos equivocamos ambos a aprendemos, es como animarlos en todo ese proceso, entonces es eso estar pendiente de cada niño y como que velar porque todos participen y quieran participar. (Voz docente de preescolar 001, comunicación personal)

De ahí la relación casi similar que se evidencia en el indicador relacionado en la encuesta. *Tengo en cuenta las expresiones de los niños y niñas sus ideas, sentimientos y conocimientos* con el 82.1%, que nos permite evidenciar también la participación a través de la importancia que las docentes dan a los voces e intereses de los niños.

Finalmente es importante destacar que en la caracterización de las prácticas pedagógicas que las docentes desarrollan en su ejercicio cotidiano otro del proceso que resaltan con gran significado está orientado a la valoración que realizan de su proceso pedagógico, a la reflexión y autoevaluación frente a la acción pedagógica, allí encontramos que esta forma de mirarse a ellas y a los procesos desarrollados con los niños y niñas se hace de forma diferenciada por ejemplo para las docentes de preescolar lo hacen mediante **Valoración: Rubricas-Observación:** en este ejercicio, y que el proceso de registro de sus valoraciones se puede hacer en rubricas, cuadernos, diarios de campo que permitan registrar los avances y/o las dificultades que van teniendo los

niños, y en función de ello y de lo cualitativo ir viendo que estrategias puede utilizar para ir mejorando aspectos específicos del proceso pedagógico, mediado siempre por la por la reflexión.

A través de la observación, a través de la interacción que tiene los niños, vuelvo y digo los maestros tenemos que ser supremamente observadores, yo pienso que es bueno ir haciendo apuntes de los avances que uno va teniendo, de las reflexiones que se van generando cuando hacen sus participaciones, cuando se retoman las ideas que tienen, cuando se trata los conceptos previos que ellos tiene y como a partir de esos conceptos previos, uno va generando ese descubrimiento del aprendizaje como decía Bruner, o esos andamiajes como decía Ausubel, de ir construyendo a partir de esos conceptos previos, como ellos van como hilando y construyendo ese panorama y esos nuevos conocimientos que ellos van como teniendo, y lo que le digo a mi me encantan las rubricas y los mapas.

(Voz docente de preescolar 005, comunicación personal)

A su vez las agentes educativas de inicial manifiestan que cada acción, debe darse desde la **documentación** donde se registra de forma permanente los procesos y sucesos más significativos que se evidencian en el día a día desde los proyectos de exploración y donde se buscan abordar esos intereses y necesidades de los niños y niñas que son identificados a partir de las voces, y en el cual a partir de esa documentación y de esa reflexión pedagógica se identifican las estrategias exitosas o las necesidades de cambio o reforma para generar mejores resultados.

Esta valoración se realiza a través de un seguimiento al desarrollo, en el jardín infantil se realiza de forma bimestral, este seguimiento debe ser individual y con un informe descriptivo de cada uno de los procesos que se evidencian en los niños y niñas. (Voz agente educativa 003, comunicación personal)

Sin embargo, es importante contraponer que, aunque ellas nombran la importancia de esta valoración, en la encuesta al preguntar por este mismo ejercicio encontramos que en un 53.6 % indican que siempre realizan la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y las posibilidades de mejoramiento en las aulas de clase y las salas de desarrollo, en las respuestas se encuentra que 5 fueron dadas por las docentes de educación formal y 10 por las agentes educativas del programa Buen Comienzo, así mismo, con un 42.9% que corresponde a 12 respuestas, 8 desde la educación formal y 4 de la educación inicial, se expone que frecuentemente reflexionan sobre las prácticas pedagógicas y las posibilidades de mejoramiento, y luego se evidencia un 36.6% que indica que una de las docentes la educación formal a veces realiza este proceso; con relación a esto se observa que las agentes educativas en sus gran mayoría realiza esta reflexión sobre las prácticas pedagógicas mientras que las docentes de la educación formal frecuentemente lo hacen, y una, solo lo hace veces, dejando ver que no es su prioridad la reflexión de sus prácticas y esto porque en la escuela se viven otras dinámica distintas con respecto a la planeación y desarrollo de proyectos.

En esta mirada frente a su práctica se hace muy necesario para ellas contemplar las orientaciones, lineamientos técnicos establecidos por el MEN tanto para la educación inicial como para preescolar con respecto a los referentes de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas que acompañan, reflexionan con respecto a la construcción conceptual que se ha venido construyendo en la educación infantil, las docentes de preescolar tiene en cuenta autores como, Piaget, Vygotsky en la construcción que hacen de la etapas de aprendizaje y desarrollo, al mismo tiempo que las dimensiones del desarrollo que están establecidas desde la ley y en la cuales se mira al niño como ser integral; por su parte, las agentes educativas plantean que deben tener un registro muy detallado de cada una de las experiencias la hora de realizar el seguimiento al

desarrollo para argumentar los referentes desde los ámbitos del desarrollo de los niños y las niñas, que se da, de acuerdo al ciclo vital y en el cual cada niño tiene como unos hitos que deben alcanzar. Sin embargo, y aunque existen unos referentes que comparten, la comprensión que cada una de las docentes y agentes educativas tienen de las otras miradas institucionales y la comprensión conceptual en los procesos hacen que se fracturen los procesos que se llevan de una institución a la otra.

La mirada que de las prácticas tiene cada agente educativa o docente, va muy de la mano de lo que vive desde su realidad educativa y de lo que desde los niveles institucionales y legislativos ellas conocen. En sus voces es importante para fortalecer los procesos pedagógicos, establecer unas formas de comunicación entre ambos niveles institucionales con el fin de que la vinculación de los niños y niñas en cada uno de los programas sea más efectiva y acorde a sus intereses y necesidades. Es sumamente importante contar con canales de comunicación claros que permitan llevar las experiencias de una forma integral de tal manera que se puedan tejer vínculos institucionales.

2.1.2 Estrategias metodológicas y didácticas implementadas por las docentes y agentes educativas

El apartado dos hace referencia a las estrategias que presentan las agentes educativas y las docentes de educación preescolar en el aula y las salas de desarrollo para favorecer la atención diversidad y la educación inclusiva.

Para las docentes y agentes educativas las estrategias se comprenden como aquellas formas de posibilitar experiencias con el medio, en la cual interviene la construcción individual, la relación con el otro, el uso de materiales, y las metodologías, que son pensadas para llegar a cada niño independiente de su necesidad, de sus dificultades o de su potencial. De tal manera que

los niños y niñas puedan acercarse al conocimiento y obtener nuevos aprendizajes. Dentro de esas experiencias y estrategias las docentes y agentes educativas pretenden llevar los niños a un aprendizaje y que desde ahí se dé un trabajo articulado, colaborativo desde diferentes actividades y estrategias como, el arte, la literatura, la exploración del medio y el juego.

Consideran también que, para favorecer la educación inclusiva y la diversidad en la práctica, desde las estrategias que implementan, se debe mirar al niño desde sus potencialidades, pues consideran que lo más importante es que se trabaje desde el potencial que tiene el niño, y como ese potencial se puede volver un puente del niño con el conocimiento el aprendizaje y los otros.

Entonces no es el niño que tiene esta limitación, si no el que tiene estas habilidades en estas otras áreas, pensándolo así desde las posibilidades, no negando la dificultad, pero tampoco haciendo énfasis en ella, pues cuando yo trato de hacer énfasis en lo bueno eso potencia y fortalece como las habilidades de pensamiento de un niño en específico. (*Voz docente 005, comunicación personal*)

Entre las estrategias que plantean para favorecer la atención a la diversidad y la educación inclusiva en sus ambientes educativos y que les han funcionado desde su práctica se encuentran:

- Reconocimiento del otro para posibilitar que los niños y niñas sean los protagonistas de las experiencias

Es importante para las docentes y agentes educativas el reconocimiento del otro, ya que consideran que esto es fundamental, para poner en función de ese niño o niña los materiales, las metodologías y las prácticas. En esta medida siempre se estará apuntando a que esos materiales,

esas estrategias y esas metodologías que se utilizan sirvan para de alguna manera llegar a cada niño independiente de su necesidad, de sus dificultades o de su potencial.

Porque la diversidad no es solo pensar en aquel que tiene una necesidad x o una dificultad pues de inclusión, sino que también aquel que tiene una superdotación o una habilidad superior, es un espacio donde yo piense que todos cabemos. (Voz docente de preescolar 005, comunicación personal)

En este sentido, y desde el discurso de las docentes, se puede entender el hecho de que es importante pensar en cada uno de los niños y niñas que habitan un aula o sala de desarrollo como un ser integral, y que en esta medida no se clasifica según el grado de vulnerabilidad o de discapacidad, sino que se reconoce como parte del grupo. Se resalta que en su mediación el reconocimiento de los intereses y las necesidades que manifiestan los niños y las niñas en el día a día, es el eje para proponer espacios y ambientes provocadores y retadores es también una muy buena estrategia, ya que invita a los niños y las niñas a poner en marcha todas esas habilidades y capacidades que tienen de ser protagonistas desde su propio interés, curiosidad y capacidad de asombro, a partir del proponer sus propias experiencias y sus propios aprendizajes. Para ellas la tarea del docente o la agente educativa es escucharlos, observarlos y estar atentos a sus voces a sus manifestaciones y a todas las posibilidades que ellos mismos ofrecen a partir de las interacciones diarias y detectar a partir de eso todos sus intereses y necesidades

- Trabajo desde las capacidades

Para entender el trabajo que realizan las docentes de educación preescolar es importante entender también las capacidades desde la palabra posibilidad, en ese sentido las docentes plantean, que es importante brindarle al niño posibilidades de desarrollarse y aprender de acuerdo a sus habilidades.

Es importante entonces para ellas, incorporar en sus clases todo lo que tiene que ver con inteligencias múltiples, tratando de hacer una organización en el aula, que permita responder a los diversos intereses y necesidades, y en donde a partir de una actividad, se pueda permear a los niños en todas sus capacidades.

Entonces yo puedo hablar de lenguaje musical y de ir tratando que los niños independientes de sus habilidades y capacidades que cada uno tenga puedan ir desarrollando x habilidades, entonces si yo pongo la literatura, entonces como a través de la literatura yo puedo llegar a los niños en sus diferentes formas de conectarse con el mundo. (Voz docente preescolar 005, comunicación personal)

De esta manera los niños se vinculan de acuerdo a sus capacidades sin hacer una diferenciación que los excluya, es decir, que no hay una estrategia diferente que sea para el que tiene dificultad, es proponerles diversidad de estrategias, para que ellos se adapten, se sientan fuertes o capaces en unas u otras actividades.

“No es negar la discapacidad, la necesidad, o que hay una alerta en el desarrollo o que hay una evidencia de que hay una dificultad, sino cual es el potencial que ese niño tiene y trabajar a partir de ese potencial” (voz docente preescolar 005, comunicación personal)

Para las agentes educativas al hablar de capacidad, su principal estrategia es permitir que los niños y niñas, sean ellos mismos para que a través de la interacción y la participación en los diferentes escenarios que se les ofrece desde sus intereses y sus necesidades los niños y niñas puedan construir sus propios aprendizajes. Para ellas es fundamental trabajar desde sus intereses, desde sus inquietudes y propiciar experiencias retadoras que les invite a ir más allá de lo cotidiano y se puedan favorecer los procesos individuales desde los diferentes ámbitos de desarrollo

- Trabajo colaborativo

Es importante tanto para agentes educativas como docentes, el trabajo en equipo, de mesas, o grupos de trabajo colaborativo, en el cual se busca que el niño o niña este rodeado de compañeros tolerantes que lo ayuden y lo animen en la realización de las actividades, la idea es que los compañeros sean como puentes de colaboración, ya que consideran que en muchas ocasiones los niños aprenden más fácilmente de sus pares.

Algunas de esas actividades yo las puedo convertir en grupales, porque si alguien necesita ayuda, ellos me preguntan profe me puedo hacer con este, bueno si, en eso si yo soy muy relajada, el que quiera y necesite trabajar en equipo puede trabajar en equipo. (Voz docente de preescolar 003, comunicación personal)

Las docentes realizan a menudo grupos de trabajo cuando ven que un niño tiene dificultad para hacer algo, se apoyan en muchas ocasiones en los niños más habilidosos para que acompañen expliquen, a aquellos niños que tienen alguna dificultad, porque consideran que los niños pueden comprender fácil a su par, a su amiguito, y este representa un apoyo para las cosas que se hacen en el aula

- Disposición de materiales y recursos

Es importante para las docentes y agentes educativas, el poder disponer de recursos, elementos y materiales para cada una de las actividades que se tienen. En este sentido, es fundamental para ellas poner a disposición de los estudiantes, los materiales, las metodologías, las estrategias y las prácticas, de tal manera que estas sean accesibles a cada uno de los niños y niñas, independiente de su necesidad, de sus dificultades o de su potencial. Para ellas es de suma importancia pensarse la disposición de materiales y recursos desde la diversidad, no solo desde los niños o niñas que tienen una necesidad o una dificultad, sino también en aquellos que tienen

una superdotación o una habilidad superior. Es crear un espacio donde yo piense que todos cabemos (Voz docente de preescolar 005)

- Rutinas y ritmos cotidianos

Las estrategias para las agentes educativa deben pensarse siempre desde las experiencias que se proponen en las salas de desarrollo, en este sentido están creadas siempre desde los intereses y las voces de los niños y niñas, lo que permite implementar una serie de estrategias que van a apuntar a las diversidades y particularidades de los niños y niñas. Se destaca que en el programa Buen Comienzo se trabaja por estrategias de rutinas o ritmos cotidianos, estas permiten fortalecer aspectos de salud, higiene, alimentación, así como también la exploración, la motricidad, la actividad física, el dialogo entre otras, que facilitan los procesos de cada uno de los niños y niñas desde las diversas áreas del desarrollo.

Para la aplicación o creación de estrategias es muy importante tener en cuenta el ciclo vital que se está atendiendo con el fin de saber los procesos de desarrollo en los cuales se encuentran los niños y niñas. De esta manera se realizan asambleas, conversatorios y puestas en común que permiten tener cuenta las voces que manifiestan los niños y niñas,

- Las actividades rectoras de la primera infancia

Para las docentes de preescolar y las agentes educativas las estrategias metodológicas y didácticas están mediadas directamente por el juego que se favorece la interacción de cada uno de los niños y niñas con sus pares, con los espacios, con los materiales y con todo lo que les rodea, el juego entonces se convierte en la principal herramienta para vincular a los niños y niñas en los procesos dentro de las instituciones, tal como se evidencia en la encuesta realizada, donde se puede percibir que el 75 % implementa siempre el arte, el juego y la literatura y el 25 % los utiliza frecuentemente; las docentes y agentes constantemente están disponiendo de ambientes

retadores y brindando diferentes herramientas para que los niños y niñas puedan participar, nombran que en la educación infantil se resalta la importancia de promover experiencias enriquecedoras.

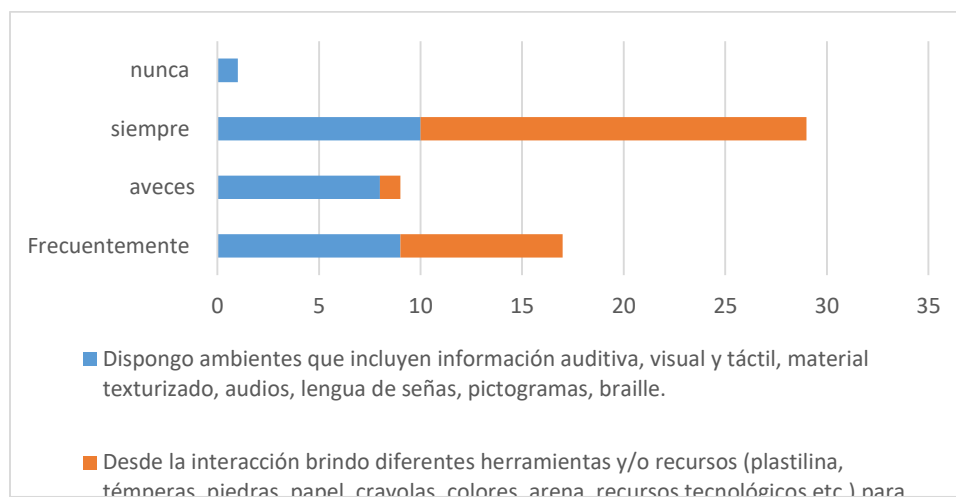


Figura 2. Interacciones y ambientes pedagógicos

Fuente: Elaboración propia

Otra de las estrategias que también referencian las docentes en menos frecuencia esta direccionada con las implementadas para favorecer los desarrollos y los aprendizajes de los niños y niñas en donde nombran el **diseño universal** (DUA) mirado desde múltiples formas para abordar, presentar o entregar una información, una noción o un concepto.

Entonces uno va a trabajar por decir algo las figuras geométricas, entonces que sean de forma concreta, que manipulen ellos las figuras, que las observen ellos como en el medio que figuras hay en el aula, que figuras hay en nuestra casa, visual como a través de videos, de elaboración como de materiales, hacer construcciones, hacer trabajo como en familia de apoyo. (Comunicación personal)

El diseño para ellas se representa en la forma de vincular los contenidos con las formas de presentación de la información: cuentos, juegos, moldeado, entre otras actividades.

- Rincones de interés

Esta es una estrategia muy implementada en la educación inicial es fundamental para posibilitar, o descubrir habilidades y talentos en los niños, ya que según lo manifestado “a veces los chicos que están en una situación vulnerable no les interesa tanto como aprender y tener tanto conocimiento o aprendizajes como académicos, yo pienso que como tener aprendizajes para la vida sería más significativo” (Voz docente 006, comunicación personal). En este sentido las docentes de preescolar manifiestan el deseo de poder contar en la institución con materias o aulas especiales como aula de música, de arte, de expresión corporal, que puedan darle otras posibilidades a los niños y niñas que tienen alguna situación de vulnerabilidad, y en los cuales ellos puedan desarrollar un talento. “Yo pienso que la escuela debería convertirse en un espacio para la vida donde los niños puedan ser felices en la escuela” (Voz docente 006, comunicación personal)

- Actualización y capacitación

Para las docentes y agentes educativas es importante documentarse frente a los procesos de cada uno de los niños y niñas que se tienen en el aula, especialmente con aquellos niños o niñas que presentan alguna discapacidad, para conocer como han sido sus desarrollos, dialogar con las familias, comprender muy bien la dificultad que tiene con el fin de evidenciar los potenciales que ese niño puede ofrecer y a partir de esto, empezar procesos de observación inicial, que permitan entender cómo el niño interactúa con el entorno, con los objetos de entorno y con los sujetos del entorno.

En esta misma línea las docentes de preescolar manifiestan que además de documentarse es trascendental capacitarse, para poder atender a cualquier tipo de población que llega al aula y no quedar cortos a la hora de intervenir y apoyar cada proceso.

“Yo pienso que para que el Ministerio diga, que nosotros debemos de atender esta población con alguna dificultad, deberíamos tener u otros conocimientos o capacitarnos más”
(Voz docente de preescolar 006, comunicación personal)

Finalmente se puede decir que tanto las docentes de educación inicial como las docentes de preescolar recurren a diferentes estrategias para favorecer las dinámicas de enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas. Dichas estrategias son distintas y en muchas ocasiones elegidas por la docente o agentes educativas de acuerdo al contexto en el que se habita, a las relaciones familiares y a los procesos individuales de los niños y niñas. Videos, canciones, cuentos, trabajo individual, trabajo cooperativo, la música, la literatura, el aprestamiento, la exploración, el juego y el arte son las estrategias más nombradas en las voces de las docentes y las cuales se constituyen en un pilar fundamental para que los niños se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje. Esta visión de niño y niña protagonista es la que evidencia unas prácticas de inclusión en las que ellas mediante diversas mediaciones posibilitan la participación de los niños y niñas.

2.1.3 Prácticas pedagógicas y estrategias de las docentes de la educación inicial y formal para favorecer la atención a la diversidad

En los apartados anteriores se ha podido caracterizar las prácticas pedagógicas que realizan las docentes y agentes educativas e identificar las estrategias empleadas frente a la atención a la diversidad, es por ello que en este apartado, se buscara establecer la relación de las prácticas pedagógicas y las estrategias de las docentes de la educación inicial y formal para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil - educación inclusiva y en los procesos de articulación educativa entre los niveles de educación inicial y preescolar.

En cuanto a la indagación que se les realizó a las docentes y las agentes educativas se caracteriza que para hablar de educación inclusiva se hace necesario nombrar las infancias que hacen parte de los ambientes educativos, las infancias que habitan sus aulas, con las que interactúan todo el tiempo, para ellas, los niños y niñas con los que comparten son sujetos de derecho, que están cargados de energías, de ganas de construir de argumentar de opinar, que tienen esa capacidad para asombrarse, para pensar en el otro, para equivocarse y no tener miedo a equivocarse, para disfrutar del juego y de los momentos divertidos, para llorar, para sentir y emocionarse, son infancias diversas desde lo cultural, social, y cognitivo, por ejemplo una docente del grado transición referencia:

En mi aula la población es muy diversa, hay una parte grande de la comunidad que es una comunidad desplazada, en condición de desplazamiento y afrodescendiente, hay otra población que son migrantes venezolanos, son como las dos características fundamentales que hay en el aula. La comunidad afro tiene como ciertas connotaciones que son como muy culturales, en comida, en sus vínculos, hay mucha madre cabeza de familia, son familias que trabajan todo el tiempo, que trabajan internas, entonces los acompañamientos que se les hacen a los chicos son pocos. (Voz docente 006, comunicación personal)

Mientras que, desde la educación inicial una de las agentes educativas manifiesta:

Las infancias que en estos momentos acompaño las describo como diversas, curiosas, con ganas de aprender y conocer el mundo que los rodea, con diversas capacidades, habilidades, con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, considero que cada uno de ellos es un ser humano con un mundo pequeño el cual debemos acompañar de la mejor forma posible, ya que estos primeros años de vida son cruciales y elementales, estas

infancias son exploradoras, con diversos puntos de vista y percepciones, son creativos, activos, dispuestos a enfrentar diversos retos y vivir diversas experiencias. (Voz Agente educativa 003, comunicación personal)

En esta comprensión frente a las infancias se resalta algo que es común para los dos niveles y se relaciona con los acompañamientos familiares, al ser infancias que enfrentan algunas vulnerabilidades por sus situaciones socioeconómicas y culturales se percibe en sus lecturas infancias con ausencias afectivas, es decir, falta de acompañamiento en los procesos pedagógicos, que se trasladan en barreras presentes frente a la atención a la diversidad.

Así la comprensión que ellas realizan con respecto a la atención a la diversidad y la educación inclusiva, se destaca que en la educación formal las docentes en sus respuestas se inclinaron más por definir y opinar sobre la educación inclusiva, en cambio las agentes educativas del programa Buen Comienzo direccionan sus respuestas hacia la atención a la diversidad.

Desde la educación formal las docentes realizan una construcción frente a los cambios que desde la política se han realizado para posibilitar la participación de todos los niños y niñas y reiterar una de las problemáticas que ellas evidencian en el ámbito educativo

Lo que hizo el gobierno con la educación inclusiva fue acabar con las aulas especiales y poner a los niños en condición de discapacidad en aulas regulares, se suponía que iban a contar con unos derechos y unos recursos que el estado proporcionaría para que los niños continuarán teniendo un apoyo, que pudieran tener otras posibilidades de interacción social, pero que finalmente eso no se cumplió. (Voz docente 004, comunicación personal)

En esta mirada, ellas relacionan por un lado que no se ha cumplido porque todos los niños requieren de unos acompañamientos más personalizados, en voces de algunas la inclusión

ha excluido porque simplemente se ha pasado a integrarlos a una misma comunidad aunque ellas realizan múltiples estrategias para poder acompañar en ocasiones no se logra una participación efectiva de los niños por las barreras presentes en el sistema educativo como las competencias que deben lograr, por otro, está el rol de las docentes quienes hacen lo humanamente posible para atenderlos, para adecuar las actividades y los espacios pero que sienten temor a fallar por el desconocimiento, algunos se asustan, sienten temor o se sienten impedidos, generando que su trabajo no fluya correctamente o afectando los procesos de los niños y niñas. La docente 006 menciona

Desde lo personal tengo un hijo con dificultades para el aprendizaje entonces pienso que lo que la escuela ofrece es muy poco para la atención para los chicos con barreras de aprendizaje, pienso que ellos necesitan una persona experta que les desarrolle toda sus habilidades y sus destrezas, y en la escuela es muy poco lo que el maestro desde su desconocimiento pueda intervenir y desarrollar toda estas habilidades en los chicos y más en grupos tan numerosos como son de 30, 35 estudiantes y entonces pienso que estar incluido es muy valioso desde la parte socioemocional y el reconocimiento como ser humano, pero en lo individual para el desarrollo de habilidades y destrezas en los chicos con barreras para el aprendizaje, la escuela se queda muy corta y es poco inclusiva. (Voz docente 006, comunicación personal)

Esta visión frente al acompañamiento individual y personalizado a los niños y niñas que presentan una discapacidad es apoyado por otras docentes que reiteran que es muy importante una educación inclusiva con las condiciones necesarias para personalizar algunos procesos porque no todos aprenden en masa, ni todos son parte de la masa, entonces si hay posibilidad de individualizar los casos es una opción para garantizar sus derechos, sus reclamos están presentes

en la cantidad de niños y niñas en las aulas y en la falta de acompañamiento por parte de la secretaria en especial de equipos interdisciplinarios que puedan acompañar efectivamente y permanentemente los procesos, aunque cuentan con maestra de apoyo esta no da abasto para tantos estudiantes.

Las agentes educativas que pertenecen al programa educación inicial conciben la atención a la diversidad desde la postura de que todas las personas son seres diversos independientemente del género, indica que todos son diversos y todos necesitan ser incluidos en todos los procesos de enseñanza, teniendo en cuenta las particularidades de cada ser, las necesidades, los intereses y su interacción con los entornos y las personas que los rodean; resaltan que para ellas el juego es la herramienta que más se utiliza y es a través de él que se les enseña a respetar al otro, además, se arraiga mucho a todo lo que tiene que ver con etnia, y se busca respetar ese tipo de iniciativa cognitiva de los niños a la hora de proponer experiencias que no los incluyan a ellos directamente en una religión o en una cultura sino que simplemente se hagan partícipes para que ellos también conozcan estos conceptos; en las experiencias que se proponen en la sala de desarrollo ellas procuran:

Vinculamos a cada uno de los niños y niñas para que participen de las experiencias, cuando respetamos y escuchamos esas voces que cada uno de ellos tienen para compartirnos, cuando utilizamos diversos materiales y recursos para ejecutar las experiencias, cuando en las rutinas se tienen en cuenta las generalidades o culturas de otras partes del país, incluso en el mes de agosto tenemos un proyecto institucional que se llama nuestras raíces en donde conmemoramos la diversidad desde las regiones que representan a Colombia y también se retoman generalidades de Venezuela en vista de que

atendemos población que pertenecen a ese país. (Voz Agente educativa 003, comunicación personal)

Sin embargo en esta mirada frente a la atención a la diversidad y educación inclusiva tanto docentes como agentes educativas referencian que preparar a los niños y niñas para la educación formal es complejo por el modelo educativo, narran que inclusivamente así se presenten diferentes metodologías basadas en el diseño universal, todavía no hay preparación para esa palabra y para todo lo que conlleva tenerla en cuenta y que se vuelve así como una utopía tal como lo relaciona la agente educativa

Cuando uno observa que es lo que realmente pasa en las aulas o salas de desarrollo nos damos cuenta que los niños y niñas no se está incluyendo se están homogeneizando dentro de un sistema, y lo que se requiere es pensar en una educación inclusiva que atienda a la diversidad no desde las necesidades especiales o la discapacidad que pueda presentar sino desde el entender que cada uno es un ser diferente, es un universo diferente con unas necesidades y unos intereses diferentes y un ritmo de aprendizaje único para su proceso de desarrollo. (Voz Agente educativa 004, comunicación personal)

Hablar de educación inclusiva y atención a la diversidad tanto en el sistema de educación inicial como educación formal es hablar de las barreras que constantemente las docentes y agentes educativas relacionan en su proceso y que están presentes en las mediaciones, barreras que según sus voces se convierten en limitantes para poder desarrollar prácticas equitativas y accesibles tal como se relación a continuación:

La familia y el acompañamiento que ellas brindan, ya que las docentes relacionan que debido a las dificultades económicas y sociales de las familias que tienen que trabajar todo el tiempo hay ausencias en los acompañamientos que realizan de los niños y niñas, así como

también presentan muchas veces desconocimiento por la situación cognitiva que presentan los niños y niñas, las familias asignan las responsabilidades de cuidado y educación a las docentes refiriendo que son ellas las que tienen las competencias para acompañar y atender a los niños y niñas. En el contexto de la educación inicial las agentes educativas retoman el contexto familiar como uno de los principales factores, debido a que algunas de ellas se ven negadas al diagnóstico o a la alerta en el desarrollo que en este caso lleva su niño o niña, cohibiendo mucho los procesos que se pueden realizar con ellos al momento de plantear experiencias o ejercicios, o al tratar de favorecer los procesos de autonomía e independencia, lo que se logra evidenciar es que no apoyan, no tienen una respuesta positiva, un acompañamiento oportuno y un compromiso frente al proceso.

Además, se plantea que *las docentes presentan poco conocimiento* frente a los diagnósticos o barreras de aprendizaje que presentan los niños y niñas, en sus voces ellas narran que no se tienen las competencias suficientes para atenderlos porque son muy diversas las particularidades mencionando que algunos niños requieren de acompañamientos individualizados de otros profesionales, así mismo refieren las de preescolar que se puede acompañar los procesos educativos pero la cantidad de niños que se tienen en un aula de clases es el inconveniente, “humanamente no es posible prestarle atención a cada uno de ellos, de manera individual no, entonces cuando se tiene tantos niños es muy complejo” (Voz docente 005 preescolar, comunicación personal).

También se destaca como una barrera la falta de *los materiales educativos y pedagógicos- profesionales apoyo*, en este caso a lo que confiere al material en la educación formal, se busca que sea acorde a esas necesidades de los niños, que faciliten unas experiencias más significativas, aunque esa disponibilidad de recursos sigue siendo muy limitada, entonces las

docentes aunque muy recursivos se sienten cohibidos ante las cosas que quieren hacer, debido a que los procesos para solicitar materiales son muy limitados y demorados, en este mismo sentido expresan que no se cuenta con personal capacitado para brindar una atención oportuna, por ejemplo:

Al requerir en una institución un intérprete de lengua de señas, o alguien que maneje el braille, o sin irnos muy lejos estas entidades que desde su infraestructura no están adecuados para personas con movilidad reducida, o con dificultades motrices y hasta se ha recurrido a desplazar a los niños y niñas cargados por las instalaciones. (Voz docente 004, comunicación personal)

Por otra parte, se destacan *los ritmos acelerados de los programas y el proceso en la educación inicial*: debido a la premura con el cual se trabaja en el programa, ya que el ritmo va muy acelerado, entonces muchas veces no se propicia que las experiencias sean enriquecedoras, y también se da al momento de presentar los informes que solicitan como evidencia del trabajo realizado con los niños y niñas, los programas se concentran en múltiples actividades que en ocasiones no posibilita realizar acompañamientos oportunos a los niños y niñas en situación de vulnerabilidad.

Finalmente, se retoma la *formación y profesionalización de las docentes*: para ellas la formación universitaria es una cuestión de análisis, las dificultades están desde la formación académica que se recibe en la carrera profesional, a pesar de que cuenta con espacios acordes y el apoyo de un equipo interdisciplinario que acompaña los procesos, hay casos de discapacidad, alertas en el desarrollo o de vulnerabilidad en los cuales no se cuenta con las competencias, las herramientas y no se logra desarrollar acciones pedagógicamente por desconocimiento y por los vacíos que desde la academia no se abordaron con relación a estas situaciones.

Dado lo anterior podemos encontrar que las barreras que se presentan están encaminadas hacia el poco acompañamiento y apoyo que se recibe por parte del contexto familiar con los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, también está enmarcado el desconocimiento que en ocasiones presentan las docentes para poder atender correctamente a estos niños y niñas que presentan alguna discapacidad, alerta en el desarrollo o vulnerabilidad lo cual está muy ligado también a la cantidad de niños y niñas que se encuentran en el aula de clases, y finalmente están los recursos, materiales que no son suficientes para poder responder a las necesidades de los niños y niñas.

Pese a estas barreras un asunto para resaltar en los procesos pedagógicos que tanto docentes como agentes educativas están direccionando en cuanto a las estrategias didácticas y educativas que implementan en su práctica para favorecer los procesos de atención a la diversidad los desarrollos y los aprendizajes de los niños y niñas, encontrando que las docentes de la educación formal buscan proponer clases divertidas con espacios que sean amenos donde se favorezca el trabajo en grupo y el trabajo colaborativo, además donde se puedan tener en cuenta los intereses de los niños y niñas, así mismo, se destaca la importancia de proponer actividades rectoras como la literatura, el juego, el juego dirigido, el juego libre, los juegos de roles, la exploración del medio, la investigación, las preguntas problematizadoras, el arte, la música, el teatro, el baile, tratando de buscar otras posibilidades para que los niños y niñas puedan acceder al conocimiento y poder obtener nuevos aprendizajes, lo importante es que a través de la observación se vayan identificando que otras estrategias se puede implementar para que todos puedan obtener esos aprendizajes. Otra estrategia está direccionada desde la lúdica

La lúdica es la herramienta más importante con ellos, entonces yo me valgo mucho de la parte lúdica, y yo pienso que la lúdica es una herramienta y una estrategia que favorece

mucho el aprendizaje, porque usted a través de un juego explora saberes, a través de un juego usted aplica la concentración, a través de un juego se obtiene un trabajo colaborativo, a través de un juego se dan aportes, a través de un juego usted puede dar una evaluación con ideas muy valiosas que los niños pueden dar cuenta de lo que se quiere lograr. (Voz docente 002, comunicación personal)

Desde la educación Inicial, se evidencia que las agentes educativas van muy ligadas a las estrategias que se implementan en la educación formal ya que también están relacionadas a las actividades rectoras que se pueden implementar en las salas de desarrollo destacando el juego como una de las principales herramientas que se tienen en cuenta, luego se destacan los videos, socio dramas, cuentos, obras de títeres, canciones, rondas, las agentes educativas se personifican para que la experiencia sea mucho más vivencial, se realizan circuitos, se ejecutan las experiencias en otros espacios del jardín, se les permite a los niños y niñas explorar, indagar y disfrutar, también se aprovecha lo que son los lenguajes expresivos en donde se tienen diversidad de oportunidades para interactuar, lo importante

Es permitirles que sean ellos mismos que a través de la interacción y la participación en los diferentes escenarios que se les ofrece desde sus intereses y sus necesidades construyan sus propios aprendizajes, creo que trabajar desde sus intereses desde sus inquietudes y propiciar experiencias retadoras que les invite a ir más allá de lo cotidiano favorece en gran medida los procesos desde los diferentes ámbitos de desarrollo. (Voz Agente educativa 004, comunicación personal)

En esta mirada frente a las estrategias, ellas desde sus discursos relacionan aquellos ajustes razonables, adecuaciones, adaptaciones, que se realizan en las planeaciones y proyecciones para que los niños alcancen las metas de aprendizaje, se tiene en cuenta entonces,

que desde *la educación formal* se parte de la identificación del contexto, desde los intereses y necesidades de los niños y niñas, desde la identificación de la población y las habilidades que se presentan en cada aula de clases, en donde las adaptaciones se centran en las maneras de mirar cómo se le llegan a los niños y niñas desde las actividades que se plantean; otra de las estrategias es que a través de la evaluación individual que se realiza se establecen unos logros, entonces con los niños y niñas que presentan una dificultad lo que se hace es bajarle los logros para que pueda alcanzar los aprendizajes, de igual forma, se retoma la elaboración del PIAR de acuerdo a los lineamientos del decreto, teniendo en cuenta cual es la discapacidad del niño o la niña y hasta dónde puede llegar, en donde se evalúa es consigo mismo, que vaya avanzando consigo mismo, que se vaya superando a el mismo, evaluando así la evolución individual, colocándoles diferentes retos a cada uno de acuerdo a su nivel, a su condición, a su individualidad y a su proceso que viene haciendo cada uno; cuando la conducta es repetitiva en un estudiante y presenta como alguna dificultad, siempre se busca apoyo en la psicóloga y de la educadora especial para que le brinden una serie de acciones para llevar a cabo con los niños y niñas que tengan alguna dificultad y puedan como acceder al aprendizaje.

En la educación inicial, las agentes educativas al momento de proyectar una experiencia plantean la intervención pensada en tres momentos un inicio, un desarrollo y un cierre, si al momento de estarla llevando a cabo con los niños y niñas se presenta un nuevo foco de interés, se debe adaptar la experiencia a ese elemento u objeto que está causando interés en los niños, pero siempre desde una intencionalidad, y buscando que se generen aprendizajes, sin embargo, estas experiencias siempre van a ser iguales para no generar como lo mencionan algunas de ellas exclusiones, lo que si se realiza son ajustes, adaptaciones y variaciones es en los materiales didácticos según las particularidades de algunos niños y niñas ya que por su alerta en el

desarrollo no consienten algunas texturas o por el contrario tienen preferencia por algunos elementos, pero son ellos quienes brindan las pautas necesarias para realizar estos cambios, de igual forma, los proyectos de exploración y las experiencias deben estar sujetas a cambios, ajustes o adaptaciones pero desde que partan de los intereses, las voces y las inquietudes de los niños y niñas acatando lo que se plantea desde los lineamientos del programa.

Los ajustes, adaptaciones y flexibilización están directamente relacionados con el seguimiento que realizan de los procesos cognitivos, sociales, salud y nutrición de los niños y niñas, es decir, a los procesos de seguimiento y valoración de los aprendizajes y el desarrollo de los niños y niñas, para este proceso se destaca que en ambos niveles educativos se tiene en cuenta una observación detallada para poder identificar los aspectos relevantes en cada uno de los niños y niñas y así poder pasar a realizar un registro en las herramientas que en cada entidad se tienen para dicho proceso, por ejemplo, en la *educación formal* las docentes plantean que realizan sus reportes en cuadernos, carpetas, rubricas, a través del diario de campo, la evaluación del trabajo de la semana y del desempeño académico de cada uno de los niños y niñas, sus valoraciones están encaminadas a lo que sienten, hacen, expresan, realizan, las acciones, los pensamientos, las palabras, lo que hablan, lo que piensan y transmiten, desde el estudiante que no expresa mucho, que es tímido, como el que es extremadamente espontáneo, así mismo, se tienen en cuenta unos indicadores que se establecen para estos procesos y se escribe si el niño alcanzó o se le hace difícil realizar esas indicaciones, esos desempeños y esas competencias que se proponen; dentro del quehacer diario plantean que al momento de ir identificando estos aspectos es bueno ir haciendo apuntes de estos avances que se van observando, de las reflexiones que se van generando cuando participan, cuando se retoman las ideas que tienen, cuando se trata los conceptos previos que ellos tienen y como a partir de esos conceptos previos, se va generando

ese descubrimiento del aprendizaje o esos andamiajes, mediados por una educabilidad entendida como esos procesos que permiten generar en las personas unas habilidades básicas para acceder al conocimiento.

En la educación inicial, estas valoraciones se realizan a través de un formato que se denomina el seguimiento al desarrollo, elaborado de forma bimestral, este seguimiento se da a partir de un proceso constante y continuo, debe ser individual y debe contener un informe descriptivo de cada uno de los procesos que se evidencian en los niños y niñas según del ciclo de edad en el cual se encuentren, parte de la observación intencionada y la escucha activa, identificando todos los avances, partiendo de esos conocimientos que han adquirido en el momento que se han realizado todos los proyectos, experiencias, a partir de sus necesidades y el reconocimiento de los avances que han tenido los niños mediante todo este proceso; por motivo de la pandemia se han estructurado otras herramientas que ayudan a fortalecer la identificación de estos procesos a través de formularios online y preguntas orientadoras que las familias acompañan según lo vivenciado en casa. En este seguimiento al desarrollo se tiene en cuenta

En un primer momento las relaciones y compromisos que tienen las familias con los procesos de los niños y niñas, seguidamente, se describen las particularidades de cada uno desde la alimentación, anexando la valoración realizada por la nutricionista con sus respectivas recomendaciones y ya de ahí se despliegan tres ámbitos de aprendizaje en los cuales con una descripción detallada se dan a conocer los avances y procesos de los niños y niñas. (Voz Agente educativa 003, comunicación personal)

Con relación a la información plasmada anteriormente, es importante constatar lo expresado en la entrevista con lo indicado en la encuesta que se les realizó de manera virtual, en donde se encuentra que un 64.3 % de las docentes y agentes educativas siempre verifican los

avances de acuerdo con el seguimiento y valoración a los aprendizajes y desarrollo de los niños y niñas, de este porcentaje se obtienen 18 respuestas que se distribuyen de la siguiente manera, 6 pertenecen a las docentes de la educación formal y 12 a las agentes educativas del programa Buen Comienzo, por otra parte, con un 32.1% que corresponde a 9 respuestas, 7 desde la educación formal y 2 desde la educación inicial, se indican que frecuentemente verifican los avances por medio de este seguimiento y valoración y con un 3.6% se indica que una de las docentes de la educación formal a veces realiza este seguimiento a los avances; entonces, se puede inferir que las agentes educativas del programa Buen Comienzo son quienes dentro de su registro siempre observan los avances con el seguimiento y valoración de los aprendizajes y el desarrollo de los niños y niñas mientras que las docentes de la educación formal frecuentemente lo hacen debido a que tienen otras herramientas a utilizar para verificar dichos avances en los procesos.

Finalmente es importante destacar que en las descripciones de las prácticas pedagógicas y las estrategias de las docentes de la educación inicial y formal para favorecer la atención a la diversidad y la educación inclusiva en el campo de la educación infantil encontramos que son múltiples las acciones que ellas realizan para garantizar y promover la participación de todos los niños y niñas, sin embargo en esta relación que hacen entre los niveles educativos existe un foco problemático que ellas mencionan constantemente y que es relacionado directamente con los procesos de articulación educativa entre los niveles de educación inicial y preescolar.

En esta mirada con respecto a la educación infantil las docentes y agentes educativas relacionan que no hay una comunicación entre niveles para las docentes de preescolar en la educación inicial “de alguna manera desdibuja lo que es la formación de niños y niñas, y han perdido toda su función pedagógica, se quedan en una cosa muy de infantilizar el proceso de los

niños” (Voz docente 005) por eso se justifica que no se de una adecuada articulación, para ellas en el programa se privilegia la parte asistencialista, es decir es más del cuidado de los niños en cuanto a la alimentación, el cuidado, mientras que para las agentes educativas la articulación se da desde las visitas a las Instituciones Educativas más o menos finalizando el mes de octubre o principio de noviembre, donde conocen las instalaciones, se plantean actividades lúdicas, cuentos, canciones, se toma la lonchera y se presentan a las docentes, sin embargo, se plantea la necesidad de tener mayor conocimiento de las generalidades del grupo, de estos niños, como para tener elementos para iniciar el año escolar, solo se queda en una visita.

A modo de conclusión, es relevante destacar que tanto las docentes de educación formal como las agentes educativas del programa Buen Comienzo destacan que en la educación inclusiva las infancias son aquellas que hacen parte del ambiente educativo al que cada una pertenece, son seres únicos y por ellos algunos dadas sus particularidades requieren de un acompañamiento personalizado que permita individualizar los procesos de enseñanza, identificando que cada ser es diverso y con unas necesidades e intereses específicos, a quienes se les debe garantizar los derechos y las diversidades que se presentan sin excluirlos.

Así mismo, se destaca que en los procesos de educación inclusiva y de atención a la diversidad en la educación infantil según lo evidenciado, se presentan unas barreras y limitantes que requieren ser mediados para poder llegar a brindar una atención que responda a las características y procesos de desarrollo de cada niño y niña que llegan a las aulas de clase o salas de desarrollo, entre ellas se encuentra el acompañamiento de las familias, el poco conocimiento de las docentes ante ciertas situaciones de vulnerabilidad o de discapacidad, la escases o los pocos materiales educativos y pedagógicos que se proporcionan, los ritmos acelerados que se presentan en el programa y la falta de formación y profesionalización universitaria con relación a

los procesos inclusivos y de atención a la diversidad que se deben brindar en los dos niveles de educación.

2.2 Recomendaciones y estrategias de articulación entre niveles educativos

En este apartado se busca aportar estrategias en torno a las prácticas pedagógicas de atención diversidad en el marco de la Educación Infantil e inclusiva que posibiliten la articulación entre los dos niveles educativos.

Para iniciar con este escrito es importante retomar los aportes de las docentes y las agentes educativas en cuanto a los elementos que ellas consideran que se deben tener en cuenta para una educación pensada en las infancias, destacando que en la educación formal se indica que el elemento principal debe ser una atención brindada desde lo diverso, entender que todos son diferentes, que todos tienen habilidades, potencialidades en un área o en la otra, entender que esa diferencia enriquecerse, pensar en el sujeto, en que cada niño es uno solo, es un mundo, y que esto no solo debe darse en las infancias si no en todo lo humano, no se puede homogenizar, además, se indica que el gran error de la escuela es tratar de que todos sean iguales, de que todos tengan el mismo uniforme, de que todos vayan al baño a la misma hora, de que todos se filen, de que todos aprendan de la misma manera, se debe tener en cuenta de que cada niño, cada familia es un mundo completamente diferente y de que hay que conocerlos para poder trabajar, para poder aportar algo.

Ahora bien, se van a retomar las recomendaciones direccionadas al programa Buen Comienzo y al nivel de educación preescolar para favorecer los procesos de articulación educativa, y de atención a la diversidad, destacando primeramente lo propuesto por las docentes de la educación formal quienes manifiestan que estas entidades a veces se desconectan un poquito, porque los espacios de este programa tienden mucho a la lúdica a diferencia del

preescolar donde se viven procesos escolarizados; por ejemplo ellos no utilizan el cuaderno, lo que se busca es que el niño tenga unas actividades más lúdicas, pero que tengan unos contenidos apropiados para la escuela; se evidencia también en el trabajo que implica concentración, porque en el momento de hacer fichas o trabajos sentados se tiene mucha dificultad porque en esta entidad no se trabaja eso, estas intervenciones se evidencia una negación por los procesos de aprestamiento que son indispensables para favorecer más el aprendizaje, desde esa parte inicial para lograr tener un adecuado proceso al transitar y que este proceso no sea tan complejo.

Por otra parte, se destaca la importancia de la contratación y participación de las psicóloga y educadora especial, equipo permanente ya que lo que se busca es que sea desde todo el año escolar, porque en ocasiones en el nivel de educación formal se llega mayo y ellas sin contrato, lo que genera poco apoyo para las docentes, aunque las docentes son recursivas para buscar múltiples formas y poder llegar a estos niños y niñas, en la mayoría de veces se quedan cortas; además enuncian es importante tener una buena comunicación al momento de articular estos dos sistemas en cuanto al tránsito, que hubiese como una entrega formal, que se den a conocer los procesos porque de pronto hay algunos que no van con muchas nociones o hay casos de niños y niñas con dificultades o discapacidades y algunos casos ya van muy avanzados en los procesos con el diagnóstico, entonces lo ideal sería que entre las docentes se pueda actualizar la información ya sea a través de una llamada o un informe escrito para así poder acompañar el proceso y no se repitan cosas con el fin de poder avanzar

Es decir, que nosotros tuviéramos la oportunidad de conocer cómo llegan los niños al grado transición, que nosotros pudiéramos como acceder a la parte de valoración, o hacer descripción de actitudes y comportamientos de los niños de Buen Comienzo, que las profes de transición tuviéramos la posibilidad de conocerlos, eso nos daría o nos ampliara

más la visión de cómo intervenir o iniciar ese proceso como de formación en el grado transición y no sé cómo hacerlo de más formas, que se realicen otro tipo de actividades, de integración, de conocimientos, de acercamiento a ese grado transición. (Voz docente 006, comunicación personal)

Así mismo, está la postura de las agentes educativas quienes plantean que este es un cambio muy abrupto para los niños y niñas por más antelación y preparación que se haga, ya que la filosofía y la propuesta del programa está basada más que todo en la interacción, en la construcción de sus propios aprendizajes, en descubrir por medio de la exploración el mundo que les rodea, donde el niño es libre de aprender lo que desea y le interesa aprender desde sus capacidades y habilidades particulares, y llega a una educación formal que por lo general cuenta con un currículo que maneja un enfoque totalmente diferente donde en la mayoría de las ocasiones vale más la lección aprendida que el crecimiento como personas y como seres sociales, entonces, lo ideal sería que fuese un trabajo mancomunado no solo durante los 4 o 5 meses antes de realizar el tránsito sino durante todo el proceso formativo, y desde las Instituciones Educativas se debe brindar un tiempo pertinente por parte de las docentes para los procesos teniendo en cuenta que ellos transitan desde un programa Buen Comienzo, y necesitan estar preparados para quedarse por cierto tiempo en su silla y poder seguir con esa trayectoria de todo lo que se da en el colegio. Por otra parte, dentro de las recomendaciones se plantea que los jardines infantiles tuvieran el grado de transición, para que los niños no solamente tengan un mesecito o dos mesecitos de tránsito exitoso, sino que salieran como con más de herramientas y más preparados para la escuela.

Ahora, es importante destacar las estrategias que deberían tenerse en cuenta a nivel institucional para brindar oportunidades de desarrollo/ aprendizaje y acceso para los niños y las

niñas que presentan alguna condición de vulnerabilidad entre la educación inicial y preescolar, retomando que en la educación formal se plantea que lo principal es poder contar con profesionales de otras áreas, como por ejemplo, los psicólogos ya que ellos pueden brindar las herramientas para poder trabajar si se presenta un caso de vulnerabilidad con los niños, también se manifiesta que es importante brindar una formación orientada al tipo de población que se está atendiendo en esta época y en esta generación, que se caracteriza por ser muy variada debido a las situaciones o circunstancias que vivencian, dentro de ellas se logran identificar niños o niñas con discapacidades que requieren una atención que permita tenerlos en cuenta en el grupo en general, no aislarlo, si no involucrarlo, motivar para que los apoyen, se cree un ambiente ameno y donde se pueda aprender teniendo en cuenta cada uno de los ritmos, porque al final todos van aprender de todos

De igual forma, se plantea que es relevante realizar las escuelas de padres, que estén bien estructuradas, que puedan ser comprendidas, que en realidad se les brinde pautas de crianza positivas, guiarlos con relación al proyecto de vida, y que la misma escuela propenda estrategias que mejoren su calidad de vida desde el acompañamiento de los procesos, así mismo, se debe formar a los maestros, fortalecer las redes de trabajo mancomunado, articular el trabajo de las Instituciones Educativas a otros entes que también puedan proyectar las habilidades de los niños, construir y generar redes de trabajo y de aprendizajes.

Por otra parte, se plantea que se debe evitar desgastes de tramitología en cuanto a solicitud de materiales, que se demoran y llegan cuando ya no son requeridos, se debe darle prioridad a los proyectos pedagógicos, con una posibilidad de alternancia en el aula para aquellos niños que necesitan ayudas específicas; finalmente, se indica que en la escuela se deben posibilitar espacios que permitan descubrir habilidades y talentos en los niños, porque a veces se

pueden presentar situaciones de vulnerabilidad y lo que ellos requieren tener son aprendizajes para la vida siendo estos más significativos desde un aula de música, de arte, de expresión corporal, es por ello, que la escuela debería convertirse en un espacio para la vida donde los niños puedan ser felices y puedan desarrollar esos talentos que tienen.

En este mismo orden de ideas, es importante retomar lo que plantean las agentes educativas del programa Buen Comienzo, quienes indican que es primordial que ambas entidades implementen estrategias para poder establecer una comunicación más detallada, buscando poder fortalecer los procesos de articulación, acceso y permanencia, en donde se den a conocer las características, particularidades y ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, ya que esto permite conocer cada uno de los procesos que se llevan a cabo, los acompañamientos y orientaciones brindadas; dentro de las estrategias se pueden destacar están las video llamadas para que el niño conozca ese contexto al cual va a pasar, poder tener una participación por parte de la institución como tal para que conozca ese contexto donde estaba el niño y así mismo pueda identificar cuáles eran esas necesidades y esos espacios que él tenía y que de esta manera se puedan realizar también adecuaciones para que no sean dos contextos distintos.

Desde otro punto de vista, se retoma que, si se habla desde las características y particularidades de cada niño, cada niña y el entorno que lo rodea, las instituciones deberían estar mejor dotadas de material, equipos tecnológicos y espacios que faciliten en el niño y la niña acceder y aprender con herramientas que difícilmente encontrarían en la cotidianidad, en su realidad social, logrando que todos puedan tener las mismas oportunidades de acceso y de aprendizaje ante el mundo que los rodea, sin embargo, también se manifiesta que se debe trabajar en el ser humano como aprende, como siente y como interactúa, entonces hay que tener en cuenta que los espacios deben ser acorde a este proceso.

Finalmente, se retoma el acompañamiento y el apoyo que se les debe brindar a las familias para poder tener un acercamiento más acorde a lo que se va a llevar a cabo en la educación y en proceso de tránsito de los niños, además, este acompañamiento también se direcciona desde las educadoras especiales y desde el docente de apoyo, en la medida que se ve la necesidad de contar con la participación y el trabajo desde las Instituciones Educativas de estos profesionales ya que en muchas de ellas no se cuenta con este personal y la idea es continuar con los procesos que ya se tenían y se había logrado avanzar.

Para cerrar este apartado de recomendaciones y poder favorecer los procesos de atención a la diversidad y educación inclusiva en la Educación infantil, las docentes de la educación formal plantean que es fundamental que se realice un seminario o un diplomado a los rectores y los coordinadores de los colegios para que entiendan que es lo que le confiere a la educación infantil y que entiendan cual es la lógica del preescolar, porque a veces se percibe que no se encaja en la escuela, por tener unos parámetros tan cuadriculados, sin embargo, este proceso no solo se debe realizar con las directivas, también se debe dar con las docentes porque el Ministerio es una entidad que establece que se debe atender a la población con alguna dificultad, pero para eso se debe tener unos conocimientos más estructurados, recibir capacitaciones y también tener la voluntad y el deseo de hacerlo ya sea desde diplomados o ya por estudios de postgrado.

En esta construcción tanto las docentes de educación formal como inicial concuerdan en la necesidad de equipos interdisciplinarios que las acompañen psicólogos, educadores especiales, médicos destacando que es muy importante garantizar el trabajo interdisciplinar en todas y cada una de las instituciones educativas con personal capacitado e idóneo para cada componente, ya que en algunas de ellas no se cuenta con este acompañamiento y es una sola persona quien

cumple con todos los roles, aunque no esté capacitada para hacerlo, así mismo, es fundamental seguir garantizando la cualificación del equipo de trabajo de manera constante y continua para brindar un acompañamiento oportuno e idóneo ante la diversidad y la discapacidad, sin dejar atrás que las familias también requieren de una mayor cualificación por parte de los distintos equipos interdisciplinarios para poder concientizarlas de cómo son los procesos pedagógicos que se llevan a cabo con los niños y niñas, en donde se busca que se dé una atención pedagógica más acorde y direccionada hacia las necesidades y diversidades de la población de hoy en día, en donde se pueda.

Crear conciencia de que en las salas de desarrollo o aulas de clase tenemos una población que presenta una serie de características, particularidades y diversidades que se pueden aprovechar para generar aprendizajes significativos, que cada uno de ellos requiere de un muy buen acompañamiento por parte de nosotras quienes tenemos la responsabilidad de formarlos, que su participación es importante y que a ninguno de ellos se les debe excluir o discriminar, lo realmente importante es lograr identificar lo que ellos quieran aprender desde sus intereses y partir de allí para lograr aprendizajes enriquecedores y significativos. (Voz Agente educativa 003, comunicación personal)

Por ejemplo, desde Buen Comienzo se resalta una estrategia fundamental para estos procesos y es la libreta de voces, porque realmente en ellas se escribe lo que el otro piensa, permitiendo identificar y a cuestionar que es lo que quieren aprender y eso en realidad no se hace en las Instituciones Educativas, e incluso en algunos jardines infantiles tampoco, existen otras herramientas como el diario de campo, el cuaderno viajero y muchas otras cosas pero esta herramienta no se implementa, y es desde esta que se respeta el pensamiento original de los

niños y niñas y desde donde se puede partir para forjar aprendizajes significativos identificando, que conocen, que quieren aprender y de qué forma lo quieren hacer.

Capítulo III Discusión y reflexiones teóricas

En esta discusión se van a retomar aquellos hallazgos que surgieron del análisis de los resultados encontrados, los cuales parten de las prácticas pedagógicas que se implementan en dos niveles educativos como la educación inicial con el programa Buen Comienzo y la educación formal más específicamente el grado preescolar, en estos, se logran identificar las estrategias que se tienen en cuenta para poder brindar una atención a la diversidad y una educación inclusiva, las barreras que hasta el momento se presentan y como se dan esos procesos de articulación en ambos niveles; toda esta información lo que va a posibilitar es analizar las prácticas pedagógicas que se establecen en la Educación Inicial programa Buen Comienzo y el nivel de Educación preescolar frente a la educación a la diversidad y así poder determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y la educación inclusiva.

3.1 Interacciones y mediaciones pedagógicas en la educación infantil

En este escrito se van a tener en cuenta las interacciones y mediaciones pedagógicas que las agentes educativas del programa Buen Comienzo y las docentes de educación formal implementan en sus salas de desarrollo y aulas de clase, retomando elementos que son importantes frente a sus prácticas pedagógicas, como por ejemplo, cual es la construcción conceptual que ellas presentan con relación al concepto de infancias y la atención que se les debe brindar, como se dan los procesos de articulación entre las entidades, además, se resalta la educación inclusiva frente a la atención a la diversidad de los niños y niñas.

De acuerdo a esto, es importante entonces iniciar mencionando que las prácticas pedagógicas que implementan las docentes y las agentes educativas, según los discursos obtenidos están direccionadas a las interacciones y los acompañamientos que brindan en las

aulas de clase y salas de desarrollo, buscando favorecer los procesos de desarrollo y aprendizaje, hallazgo relacionado con lo planteado por el MEN (2017) cuando establece que

El saber pedagógico tiene su origen en la práctica, en los momentos que dedica cada maestra a planear y proyectar las experiencias; a vivirlas con las niñas, los niños y sus familias; a valorarlas una vez puestas en escena para saber si les permiten desplegar todas sus capacidades. Además de lo anterior, cada maestra debe reflexionar sobre su saber; es decir, volver sobre sus prácticas, preguntarse sobre ellas, comprender cuáles funcionaron y porqué, explorar cómo enriquecerlas y reconstruirlas. En últimas, debe indagar cómo hacer de su práctica un proceso intencionado y sistemático. (p. 28)

Las docentes y agentes educativas planean sus momentos de encuentro en el aula o en las salas de desarrollo, a partir de diferentes experiencias que enriquecen el quehacer educativo, las agentes educativas por su parte hacen mayor énfasis en la reflexión pedagógica que realizan cuando nombran que constantemente están realizando valoración de sus procesos, en sus rutinas toman en cuenta para la planeación de sus actividades la voz de cada niño y niña como protagonista, las docentes de educación formal, aunque no privilegian la reflexión pedagógica, si la tienen en cuenta más desde el reconocimiento de los intereses y necesidades de cada niño.

En esta perspectiva las valoraciones que se hacen de la práctica pedagógica son también enriquecidas desde los referentes institucionales que se plantean para cada una de las estrategias educativas lo que confirma lo planteado por Zuluaga (1987) cuando referencia el término práctica pedagógica, como esa relación que existe entre la teoría y la práctica, la praxis, es entonces el hacer en el cual la pedagogía orienta la reflexión, desde una perspectiva de transformación responsable que permite cuestionar, replantear y orientar el que hacer educativo.

Según lo mencionado anteriormente por el MEN, el saber pedagógico se construye de acuerdo unos momentos que las docentes tienen en cuenta desde la forma de planear y proyectar las experiencias, encontramos desde los resultados de nuestra investigación que tanto agentes educativas como docentes, utilizan estos referentes sin nombrarlos desde la voz del Ministerio de Educación. Ambas tienen en cuenta para la planeación o proyección según el caso, las condiciones socioculturales, económicas, las características de los niños y niñas, las etapas del desarrollo y los intereses y necesidades, con el fin de poder brindar una educación pensada en las infancias y en la cual, la cualificación constante y pertinente de las agentes educativas y docentes se constituye en una necesidad que requiere ser abordada desde la reflexión pedagógica.

De esta manera, reconociendo lo encontrado en los antecedentes y las consideraciones que se tuvieron desde el marco conceptual, se entiende que en la educación infantil la práctica pedagógica, se comprende desde la movilización de experiencias e interacciones enriquecedoras, en la que desde la acción pedagógica se debe comprender que cada niño y niña es un ser único y diverso con necesidades e intereses diferentes.

Teniendo presente esto, el análisis de la información y retomando la construcción conceptual que plantea el autor Runge y Muñoz (2012), para el término pedagogía mirado desde la reflexión del campo disciplinar; considerando la educación como una praxis o práctica que está en la base de cualquier dinámica humana, praxis comprendida como una acción orientada se puede decir, que en las agentes educativas es fundamental la reflexión pedagógica, porque esta, se contempla desde los lineamientos y la política del programa, en la cual requieren siempre, revisiones permanentes, entrega de informes, documentación y el seguimiento de los niños y niñas, mientras que las docentes de preescolar no lo realizan como un acto consciente y en

ocasiones no es sistematizado o priorizado en tanto en la educación formal preexisten otras prioridades.

De acuerdo con esto, y pensando la práctica mirada desde la reflexión, el Ministerio de Educación Nacional menciona:

La reflexión sobre la acción pedagógica se configura a partir de dos procesos, el primero es la toma de decisiones intencionadas sobre la puesta en marcha de la acción, es decir, mientras se vive la experiencia; y el segundo es la valoración antes y después de la acción, que le permite a la maestra contrastar lo vivido en la experiencia con su propio saber, escribir y registrar lo que acontece, hacer preguntas sobre lo que le genera la acción misma y profundizar en algunos temas de interés. (MEN, 2017, p. 29)

En este sentido es importante entender que la reflexión pedagógica, permite ofrecer posibilidades de mejoramiento que permiten tanto a las agentes educativas como a las docentes repensar el quehacer docente y mejorar con ello la práctica pedagógica desde aquellos aspectos que se logran observar, antes, durante y después de haberlas ejecutado, se puede resaltar que en los dos escenarios se realiza, pero de forma diferenciada, se asume como un acto cotidiano en el que siempre están identificando características, necesidades, intereses de los niños y niñas, están valorando las acciones pedagógicas, es decir en las mediaciones pedagógicas:

Se brindan orientaciones y herramientas para favorecer los procesos de inclusión, la equiparación de oportunidades y la eliminación de las barreras para el aprendizaje en la mediación se generan procesos dialógicos, reflexivos y críticos de las realidades y contextos que atañen a las infancias, que les posibilitan a los actores educativos que interactúan comprender los fenómenos educativos, sociales y culturales.

Se logra ver en este análisis que las docentes y las agentes educativas reconocen las particularidades que se presentan en el campo en el que se mueven, constantemente están tratando de comprender sus infancias, para poder definir las estrategias a implementar en sus prácticas pedagógicas, en sus discursos se puede rescatar inclusive una construcción discursiva frente al concepto de infancias lo que les permite desarrollar prácticas más coherentes con sus contextos, para Camargo (2014):

Entre mayor claridad se tenga sobre aquello que se sabe, piensa y hace sobre la educación de la primera infancia, existen mayores posibilidades de aportar al desarrollo de la misma por parte de todos los actores que involucrados en este proceso. (p. 41)

Esta visión frente a la comprensión del campo se puede desatacar en la construcción que hacen tanto las agentes educativas como las docentes frente al concepto de infancias, ya que se logra percibir que en la mayoría de ellas se presenta cierto cuestionamiento al encontrar que dicho termino está planteado en plural, sin embargo, dan a conocer sus posturas frente a lo que ellas consideran que hace alusión, destacando primeramente el concepto como una evolución histórica en donde la infancia o las infancias han ido cambiando, ya que antes en la infancia el niño no tenía voz ni voto y era considerado como una tabula rasa, desde entonces y a través de esa brecha histórica se han venido identificando otras definiciones, lo que evidencia que para las docentes y agentes educativas las infancias se constituyen en una construcción social confirmado lo establecido por Carli (s.f.) Cuando referencia que en los “últimos tiempos se ha modificado las fronteras entre la infancia y la adultez posibilitando la construcción de una nueva visión del niño como sujeto en crecimiento y en constitución” (p. 1).

Así mismo es posible ver que dentro de la comprensión frente a las infancias para las docentes y las agentes educativas, no solo hay una visión desde la construcción social, sino que,

además, está muy relacionado con las etapas del desarrollo que atraviesa el ser humano, el aspecto biológico, la buena nutrición, los lazos afectivos, todo lo que tiene que ver a nivel físico y emocional vemos que en las agentes educativas de educación inicial existe una postura centrada en los derechos, en la garantía frente a la salud, derechos a tener una familia, a la educación, en el reconocimiento de cada niño y niña y en su desarrollo visión que responde a esas construcciones políticas que se han tejido con respecto a las infancias y la garantía de derechos, pero que además evidencia que la infancia no es homogénea sino que responde a unas características mediadas por lo cultural y social.

Es por ello, que no se puede hablar de una sola infancia ya que cada niño y niña se está desarrollando de acuerdo a las diversas posibilidades que le presenta el contexto, las vivencias y las formas de percibir el mundo que los rodea, viéndose permeado de manera directa o indirecta por muchos aspectos ya sea familiares, sociales, culturales o económicos. En otras palabras, tal como lo establece Fronès (1994) “la infancia es el periodo de la vida durante el cual el ser humano es considerado como niño, y las características culturales, sociales y económicas de ese periodo” (p. 148). En este paradigma, “la infancia y la adolescencia no son espacios homogéneos, sino que existen muchas infancias” (Pávez, 2012, p. 94).

Al comprender que no existe una sola infancia las docentes y agentes educativas problematizan que dentro de sus espacios educativos esta diferencia entre los niños y niñas, el reconocimiento de sus individualidades requiere de la mirada atenta para poder promover mediaciones pedagógicas que sean motivadoras y posibiliten la participación, sin embargo, ponen en consideración que poder atender estas diferencias es complicado por la misma cantidad de responsabilidades y niños - niñas que hay en las aulas de clase y salas de desarrollo especialmente para las docentes del sistema de educación formal que relacionan,

La primera dificultad para favorecer la diversidad es la cantidad de niños, me parece que humanamente no es posible uno prestarles atención a tantos niños, de manera individual no, entonces cuando uno tiene tantos niños me parece que es muy complejo. (Voz docente 004, comunicación personal)

Esta problemática ya ha sido relacionada en los resultados de otras investigaciones, encontramos que Castro y Morales (2015) en su investigación habían recomendado al Ministerio de Educación:

Valorar la cantidad de niños y niñas por aula, a fin de que sea viable el brindar una atención más individualizada, establecer relaciones interpersonales más cercanas, contar con tiempo para “verse a los ojos”, reír juntos, acompañar los procesos de aprendizaje y disminuir el nivel de estrés, entre otros elementos. (p. 26)

Es precisamente esta visión la que lleva a reflexionar frente al llamado que hacen las docentes de la educación formal- replantear la cantidad de niños en las aulas sería una buena estrategia para poder mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, es crucial traer a colación la distribución que para el MEN (2015) se establece, teniendo en cuenta que las diferencias más claras se presentan en el área de piso que requieren por persona, en las instalaciones técnicas y los equipos que demandan y en las características ambientales que deben procurar y que implicaría mayor recursos. Estos ambientes se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Áreas para ambientes (MEN)*

<i>Ambiente</i>	<i>Número máximo de estudiantes/maestro</i>	<i>Área (m2/estudiante)</i>
<i>Pre-Jardín (3-4 años)</i>	15	2,00
<i>Jardín (4-5 años)</i>	20	2,00
<i>Transición (5-6 años)</i>	30	2,00
<i>Básica y Media (6-16 años)</i>	40	1,65 a 1,80 *(1)
<i>Especial (opcional) *(2)</i>	12	1,85

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (MEN)

De acuerdo a esto, se logra evidenciar que el Ministerio de Educación Nacional, desde sus estamentos plantea unos rangos máximos de atención según los grados y las áreas de los ambientes, ahora bien, dada las problemáticas de migración, violencias, y situaciones sociales y culturales en los contextos existen gran cantidad de demanda en los territorios lo que hace que estos números se superen especialmente en la básica.

Retomado otro aspecto encontrado con relación a las interacciones y mediaciones de la práctica pedagógica, es importante mencionar que, en los discursos presentados se logra evidenciar que el juego es una estrategia fundamental dentro de las experiencias que se llevan a cabo, porque contribuye a los procesos de desarrollo, las agentes educativas destacan dentro de la práctica pedagógica la recolección de voces, siendo estas el eje principal de cada una de las mediaciones que se proponen, además, está planteado desde lo propuesto por el programa Buen Comienzo en sus lineamientos técnicos, mientras que las docentes de preescolar relacionan más el desarrollo de proyectos lúdicos pedagógicos, la caracterización de los niños y niñas, su visión se centra más en el desarrollo curricular, mostrando una diferencia entre uno y otro escenario pero rescatando que para ambos es el juego el que se convierte en el eje central de sus prácticas es además la herramienta para promover la inclusión y favorecer los proceso de atención a la

diversidad en tanto comprenden tal como lo expone MEN (2014), “ El juego es reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, en el que las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto” (p. 12).

No obstante en esta mirada, con respecto a las infancias y la educación infantil surge una problemática con respecto a las prácticas pedagógicas y está orientada en la falta de comunicación entre los escenarios educativos a la articulación educativa en el campo de la educación infantil, el llamado de las docentes está en establecer unas formas de comunicación entre ambos niveles institucionales con el fin de que la vinculación de los niños y niñas en cada uno de los programas sea más efectiva y acorde a sus intereses y necesidades. Vemos que en cuanto al programa Buen Comienzo, esta comunicación con la educación formal se retoma desde el momento de realizar las **articulaciones** para requerir los cupos de los niños y niñas que van a transitar, tanto docentes como agentes educativas relacionan grandes desencuentros. Para las agentes educativas

Se propone es la ejecución de una serie de experiencias significativas que se incorporan a las rutinas diarias que se plantean, con el fin de fortalecer los procesos de independencia y autonomía, para estos procesos de transito se cuenta con el acompañamiento de la educadora especial quien acompaña y orienta a las familias y agentes educativas sobre este proceso, además establece comunicación con las entidades a las cuales se va a transitar para informar sobre los procesos de cada estudiante que presenta una alerta en el desarrollo. Es por ello, que se trata de que este proceso sea muy vivencial donde ellos logren identificar los elementos y espacios que se pueden tener en el colegio.

En la educación formal en cambio esas estrategias de tránsito, están encaminadas a partir de las vivencias reales, al reconocimiento de los espacios, las docentes y los compañeros, así

mismo se debe reconocer a ese niño en esa individualidad y hacerlo participe, de modo que el grupo lo acepte como un compañero más y buscar las estrategias, indagar, mirar las particularidades que presenta ese niño para intervenirlos de la mejor manera y no afectar el proceso, si no que por el contrario se favorezcan los aprendizajes, de igual forma, se plantean intervenciones a partir del juego, canciones y dramatizaciones para que expresen sus sentimientos, sientan confianza y acogida, también se busca compartir las anotaciones de cada niño y el proceso que he llevado con el fin de que los niños y niñas que transitan puedan continuar y avanzar.

Sin embargo, las maestras y agentes educativas al analizar los procesos de articulación educativa manifiestan que entre estos dos niveles de educación se deben afianzar los procesos de comunicación y de articulación ya que son muy pocos, no los conocen o en ocasiones pasan desapercibidos, confirmando lo expuesto por Peralta (2006) “cuando se habla de articulación entre la educación parvulario y básica, se encuentra en general una falta de coherencia, entre la teoría y las prácticas educacionales” y que también fue reiterado por Restrepo (2020) en su tesis doctoral en la que expresa que

Los mayores desencuentros en la articulación inter-institucional se establecen por el desconocimiento de las acciones que se realizan en cada nivel educativo, la articulación constituye un problema por el poco reconocimiento de las acciones y estrategias implementadas en cada institución. (p. 1)

Para las docentes la articulación es más bien una estrategia que se encuentran realizando en los dos niveles educativos; apunta al tránsito basados en lo que se plantea en las orientaciones para acompañar las transiciones de los niños y niñas en el entorno educativo ¡Todos listos! y que se constituyeron precisamente por los retos que se presentan en la educación Infantil en cuanto a

“las diferencias pedagógicas de cada nivel educativo el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo” (MEN, 2015, p. 1)

En esta visión y retomando los hallazgos de campo podemos decir que las docentes de preescolar presentan una mirada puesta en las competencias que los niños y niñas deben tener, mientras que las agentes educativas manifiestan realizar experiencias y proyectos de exploración encaminados al tránsito exitoso de los niños y niñas teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y capacidades, fortaleciendo la independencia y autonomía de cada uno, además plantean que desde la educación formal se debe comprender los procesos con los cuales llegan al grado preescolar; lo que evidencia una diferencia con respecto a lo que es la educación inicial, según lo establecido por el MEN (2014):

Se ha concebido en las prácticas mismas de los preescolares como el nivel preparatorio para la educación básica primaria; las prácticas pedagógicas que allí se realizan se concentran en el aprestamiento o el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que permiten a niñas y niños prepararse, acomodarse y ajustarse a los requerimientos de la educación formal. (p. 45)

Esta mirada puesta en la preparación es la que se diferencia de lo comprendido en la educación inicial de acuerdo a lo establecido por Camargo (2014) la educación inicial procura muy diversas experiencias dirigidas a promover el desarrollo de la primera infancia no es una educación centrada en contenidos sino en experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio, que se constituyen en las actividades rectoras de la primera infancia que potencian el desarrollo de las niñas y los niños desde las interacciones y relaciones que establecen en la cotidianidad, pero además también proporciona otro tipo de experiencias que se encargan de

acompañar la transición de las niñas y los niños, a manera de andamiaje, en el paso de la crianza a la educación inicial y de esta a la educación preescolar.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, es de destacar que en la educación inicial las agentes educativas se encuentran realizando lo establecido por Camargo (2014), ya que sus prácticas pedagógicas se direccionan al trabajo desde los intereses, diversidades, capacidades y voces de los niños y niñas, mas no desde contenidos académicos, y la autora lo que propone es que el acompañamiento del tránsito de los niños y niñas no debe estar mediado como una preparación para el grado primero, se aleja del trabajo con conocimientos disciplinares y áreas escolares que son propios del contexto escolar y pone el desarrollo infantil como el centro de la acción educativa, desde el reconocimiento de las características de las niñas y los niños, las particularidades de los contextos en que viven, sus ritmos de desarrollo, intereses, gustos, preferencias, preguntas e hipótesis, ente otros (Camargo, 2014).

Finalmente, se tienen en cuenta las controversias con relación a la formación que se brinda desde la educación inicial, la cual es considerada en las voces de docentes y agentes educativas como asistencialista, que solo brinda cuidado, alimentación y no presenta una función pedagógica y/o académica a los niños y niñas, esta visión asistencialista es retomada desde lo que se plantea por Rodríguez (2003) en donde plantea que, esta práctica asistencial consiste en auxiliar o proporcionar una atención a la población que presenta unas condiciones difíciles para sostenerse y sostener las personas a su cargo con alimentación, acceso a servicios de salud, y atención de sus hijos en procesos educativos.

Esta mirada puesta en el asistencialismo es una construcción histórica de la Educación inicial UNAB relaciona que desde los inicios de la Educación inicial se observan dos tendencias, una llamada asistencialista y otra con una orientación más pedagógica. La primera considera que,

por las condiciones económicas bajas, requieren apoyos desde la alimentación, cuidado e higiene siendo esto lo más importante en la atención de niños y niñas y la segunda incorporará la idea de que los niños de estas edades requieren empezar sus procesos educativos o formativos. UNAB (2010) De acuerdo con lo mencionado anteriormente, esta atención que se denomina asistencial también es un punto de encuentro y discusión para las maestras y agentes en sus prácticas, la visión con respecto al asistencialismo versus lo educativo de uno y otro escenario requieren de mayor profundidad para comprender las interacciones y mediaciones pedagógicas en la educación infantil.

3.2 Problemáticas que identifican las docentes en la educación infantil para favorecer la educación inclusiva

Aquí, se analizarán algunas de las problemáticas que las docentes y agentes educativas identifican en el aula de clases y las salas de desarrollo para favorecer la educación inclusiva, por ello, se retoman aspectos como la formación y cualificación de los maestros debido al desconocimiento y en ocasiones desinformación que presentan ante diversas situaciones, los materiales educativos y la necesidad de inversión en las escuelas, la vinculación de las familias en los procesos escolares y algunas barreras que en la escuela generan exclusión.

3.2.1 Materiales educativos y diseño universal

Con respecto a las mediaciones pedagógicas que realizan las docentes y agentes educativas a los niños y niñas, se presenta como una problemática para las docentes de preescolar el material, ya que ellas consideran que este debería darse de acuerdo al proyecto en el que se está, al objetivo de aprendizaje que se plantea, a las características y las preferencias del grupo, con el fin de ofrecer diferentes materiales a ese niño o niña, de tal manera que le permita

construir experiencias novedosas y diferentes. Sin embargo, manifiestan entonces dificultades en el hecho de no contar el material necesario, ya que la disponibilidad de recursos sigue siendo muy limitados, en la educación pública y muchos de los materiales con los que cuentan en el aula son en su mayoría los que cada docente logra conseguir para los niños.

Los recursos también, porque uno no puede tener acceso pues como a todo lo que uno desearía, en ciertas ocasiones de acuerdo como a los niños que le van llegando al aula, entonces a veces le llegan ciertos casos y que, dicha tal cosa, y si uno lo puedes cubrir de tu cuenta pues no puedes tener acceso a él. (voz docente preescolar 004, comunicación personal)

Con relación a esto, se tienen en cuenta entonces, los aportes de las docentes y agentes educativas en la encuesta realizada, en donde dejan en evidencia las limitaciones que se encuentran con relación al acceso y la disponibilidad del material, convirtiéndose esto en una dificultad y en los retos que se deben asumir en las aulas de clase y salas de desarrollo, desde la diversidad, vulnerabilidad o discapacidad que se presente.

I

Dispongo ambientes que incluyen información auditiva, visual y táctil, material texturizado, audios, lengua de señas, pictogramas, braille.

28 respuestas

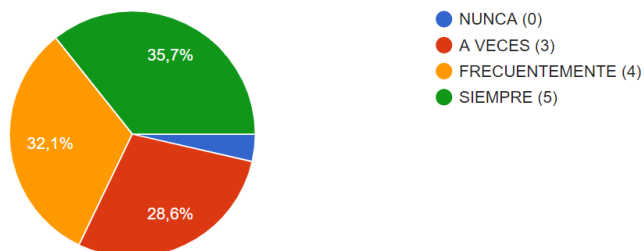


Figura 3. Ambientes

Fuente: Encuesta sobre Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil.

En este gráfico, se muestra una notable distribución de los porcentajes, en el cual se encuentra que un 35.7% de las docentes y agentes educativas disponen de ambientes que incluyen información, auditiva, visual, y táctil, material texturizado, audios, lengua de señas, pictogramas y braille, este porcentaje corresponde a 2 docentes de educación preescolar y 7 de educación inicial, lo que deja ver que son las agentes educativas las que cuentan con mayor dotación de materiales educativos. Las docentes de preescolar no disponen de ciertos materiales, describen que

Bueno los espacios de Buen Comienzo me parecen hermosos, todo los enceres, el mobiliario muy acorde como a los niños, en las escuelas no pasa eso, hay más dificultad, hay menos material, hay uno muy deteriorados, aulas que son muy tradicionales, entonces pienso que de pronto si tendría que hacerse como una reestructuración física en las escuelas, en esos espacios para preescolar, en la dotación porque es más bien como pobre. (Voz docente de preescolar 004, comunicación personal)

En este sentido y en acuerdo a lo mencionado por el Ministerio de Educación Nacional, es importante el uso de múltiples recursos en la práctica pedagógica, algunos dados por el contexto y otros desde la institucionalidad, para favorecer los procesos pedagógicos, la organización y la educación inclusiva.

Los ambientes deben contar con los elementos y materiales del contexto, los cuales cuentan con una riqueza enorme para el trabajo con los niños y las niñas (...) Estos materiales deben estar al alcance de los niños y las niñas, organizados de tal manera que

puedan darles diferentes usos, convocarlos a la acción, en donde todas y todos los comparten, exploran, combinan, desbaratan y reconstruyen. (MEN, 2017, p. 124)

Las docentes y agentes educativas concuerdan en que los materiales favorecen y enriquecen las múltiples experiencias de aprendizaje en los niños y niñas, la interacción y la participación en los diferentes escenarios, sin embargo, reclaman la importancia de poder contar con esta dotación cuando estos materiales son diversos ofrecen múltiples posibilidades, que permiten abordar los intereses y necesidades de los niños y niñas así construir sus propios aprendizajes,

Los ambientes pedagógicos se configuran en una estructura que pretende potenciar el desarrollo y los aprendizajes de los niños y las niñas, al tiempo que dan respuesta a las necesidades relacionadas con la seguridad, el descanso, el movimiento, la socialización, la privacidad, la higiene, la alimentación, etc. Por ello en su diseño es fundamental lograr el equilibrio entre las experiencias propuestas por las personas adultas y las iniciativas de los niños y las niñas, sus diferentes características de desarrollo y las rutinas que estructuran la jornada. (MEN, 2017, p. 124)

En esta mirada se realiza un análisis con respecto a la aplicación del diseño universal en donde, aunque son conscientes de la importancia de este, evidencian que desde su práctica pedagógica aun no lo implementan como debería ser, confirmado lo expuesto por Restrepo (2020) cuando establece que

Los maestros reconocen la importancia de promover espacios accesibles y de implementar el DUA, no obstante, indican que hay una diferencia cuando el niño-niña transita del nivel de educación inicial al formal, porque las metodologías cambian, los ritmos son diferentes y son los niños los que se ven enfrentados a barreras en los

contenidos, actitudes, currículos, objetivos y evaluaciones, además, se desconoce el manejo de las guías que son enviadas por el Ministerio de Educación en ambos niveles. (p. 49-50)

Este análisis se puede confirmar con la encuesta aplicada a 28 docentes y agentes educativas, que al indagarles por los indicadores relacionados con las variaciones en los niveles de exigencia de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños y niñas, ellas manifestaron que se deben proporcionar diversas alternativas no visuales, imágenes, u opciones para la motivación y el establecimiento de metas; tal como se ve a continuación en el gráfico, relacionando que en la mayoría de veces lo hacen frecuentemente o a veces, es decir, no está introyectado como una acción cotidiana de su práctica que debería ser aplicada siempre, así mismo se destaca que para el total de encuestadas son muy pocas las que responden estos indicadores.

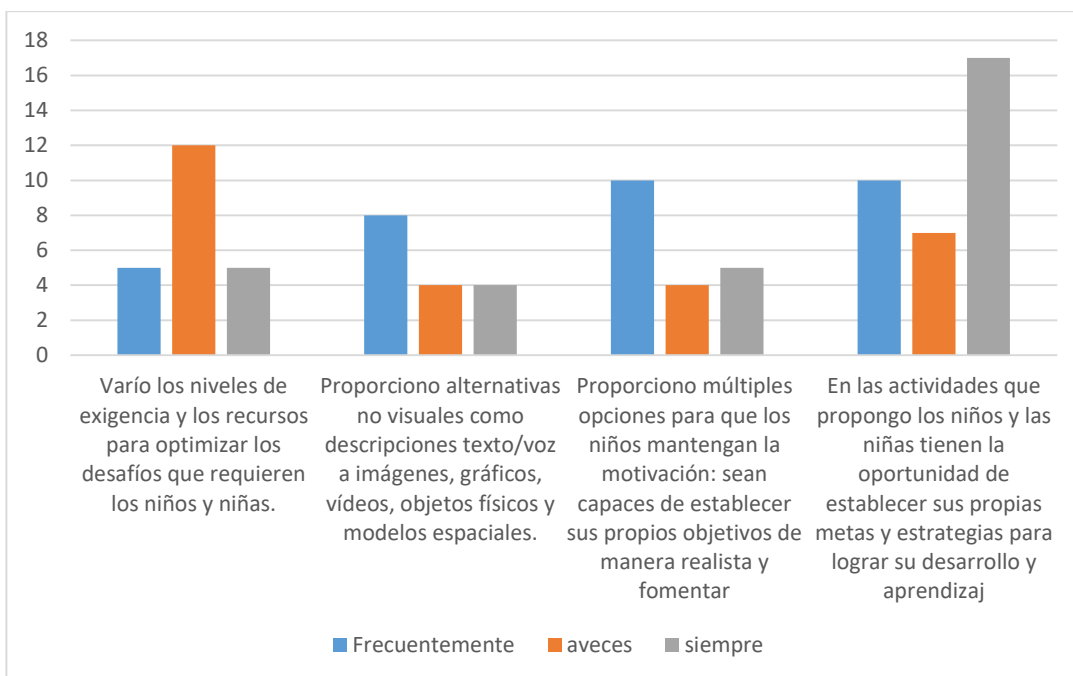


Figura 4. Estrategias Diseño Universal

Fuente: Elaboración propia

3.2.2 Formación y acompañamiento de equipos interdisciplinarios

Continuando con este análisis otro de los puntos que mencionan las docentes y agentes educativas está relacionado con la falta de formación para atender a la población diversa, de acuerdo con la UNESCO 2015, la formación docente es uno de los factores por los cuales se debe seguir trabajando y se debe seguir fortaleciendo; este apartado se relaciona con lo mencionado por las docentes y agentes educativas quienes manifiestan la relevancia de continuarse cualificando especialmente en lo relacionado a la diversidad y primera infancia. Una docente enuncia

Yo creo que lo más importante es formar a los maestros, fortalecer las redes de trabajo mancomunado, articular el trabajo de las instituciones educativas a otros entes que también puedan proyectar las habilidades de los niños e construir y generar redes de trabajo comunitario para incluir a las familias dentro de los procesos, invitar a la academia, se debe movilizar como todos los entes y entender que la escuela no pueden ser un lugar cerrado sino un espacio abierto. (Voz docente 005, comunicación personal)

En este sentido, sus manifestaciones no solo muestran la necesidad de capacitarse sino de contar con el apoyo de un equipo interdisciplinario que las pueda apoyar en los procesos las docentes hacen un llamado para que el MEN pueda garantizar el trabajo interdisciplinar en todas y cada una de las instituciones educativas con personal capacitado e idóneo para cada componente, que permita seguir garantizando la cualificación del equipo docente de manera constante y poder brindar un acompañamiento oportuno e idóneo ante la diversidad y la discapacidad, aunque esto está relacionado por el MEN cuando relaciona que

Los profesionales de psicología, trabajo social y nutrición, entre otros, pueden dar pistas sobre el desarrollo de los niños y las niñas desde sus campos de saber. Las docentes y los

maestros pueden tomar esa información y analizarla para enriquecer las estrategias pedagógicas que proponen y hacer ajustes al momento de interactuar con los niños y las niñas. (MEN, 2017, p. 141)

No es visible especialmente en la educación formal donde no cuentan con equipos interdisciplinarios y es la docente la que se debe encargar de todos los procesos.

3.2.3 Vinculación de las familias

La familia se convierte en un apoyo fundamental para el proceso educativo, sin embargo, algunas de las dificultades o problemas que las docentes y agentes educativas manifiestan están asociadas a esa relación y acompañamiento que se da desde lo institucional con la familia

Dificultades que yo vea como a nivel social, los acompañamientos de las familias y lo que las familias pueden aportar a los procesos, ahí le toca a uno hacer mucha pedagogía con las familias para que ellos logren comprender el proceso. (Voz agente educativa 005, comunicación personal)

Entonces, para ellas es posible que, si se atiende a las orientaciones que se brindan desde el Ministerio educación, se pueda mejorar este vínculo familia –escuela.

Si la relación con la familia se ha construido desde el diálogo de saberes es posible que acoja de manera abierta las propuestas que la maestra o el maestro haga para, en equipo, potenciar el desarrollo de su hijo o hija. (MEN, 2017, p. 141)

Tanto para agentes educativas como docentes las familias deberían estar más presentes en las interacciones ocurren en los entornos donde transcurre la vida de los niños y las niñas, aunque resaltan las múltiples dificultades que presentan ellos desde lo social, económico y cultural su llamado se pone en la corresponsabilidad entre escuela y familia, porque ellos quieren que de la educación se haga cargo la escuela y no están acompañando los proceso es decir en lo

que respecta a las prácticas de cuidado y crianza y su incidencia en el desarrollo infantil, se evidencia despreocupación. Para concluir, es importante mencionar que las docentes y agentes educativas deben reconocer los entornos sociales y afectivos en los que se desarrollan los niños y las niñas, a su vez deben identificar que las familias pueden contribuir al fortalecimiento de los procesos, desde las experiencias que se dan en las interacciones dentro del núcleo familiar todo esto posibilita establecer unas acciones familiares y pedagógicas mucho más asertivas, que permitan reconocer las fortalezas y aquello que es necesario potenciar desde las individualidades de cada niño o niña.

3.3 Elementos desde la atención a la diversidad que se deben tener en cuenta para una educación pensada en las infancias

En este apartado se van a retomar los elementos que desde la atención a la diversidad se deben tener en cuenta para una educación pensada en las infancias, primeramente, desde la vocación y formación de las agentes educativas y docentes de la educación formal, luego desde el establecimiento de vínculos familiares efectivos y por último se abordara la atención a la diversidad partiendo de los intereses y necesidades de los niños y niñas.

En este primer momento al rescatar las apreciaciones de las docentes y agentes educativas, surge como elemento primordial la vocación, entendida desde la empatía y el amor por el trabajo, como lo sugiere la siguiente docente

El elemento primordial es tener una buena empatía con el grupo que uno tenga, es pensarme yo como docente, pues al que le gusta le sabe, si a mí me gusta, yo sé que de hecho eso es lo que voy a transmitir, si yo voy a hacer una profesora mal encarada, aburrida, amargada, cansada, eso mismo voy a transmitirle a los niños, entonces yo pienso que primeramente es eso, es yo como docente como voy, cual es la actitud que yo

manejo, porque ese grupo espera mucho de mí. (Voz docente 002, comunicación personal)

La vocación es vista como un elemento clave en el acompañamiento de los niños y niñas Gaviria y Zapata (2009), en su ponencia “El rol del agente educativo en la primera infancia”, plantean:

La vocacionalidad, es la capacidad que tiene el agente educativo de mantener vivo el sentimiento de amor hacia lo que se hace, de tener claridad frente a las funciones y responsabilidades, así como de darle sentido e intención a las propias acciones. (p. 4)

Vemos que esta vocación es la que impulsa a las maestras a pensar múltiples estrategias para promover la participación de los niños y niñas, sin embargo, para ellas esto no es suficiente por eso plantean que además de la vocación se hace necesario el desarrollo de competencias y la cualificación constante y pertinente de las personas que trabajan con la infancia. Para Restrepo y Zapata (2018):

Un profesional de la educación infantil debe tener un desarrollo alto de competencias emocionales que le posibiliten educar en valores, en la autonomía, la ética, el amor y las emociones, lo que le implica una evaluación y mirada de sí mismo, de su vida y su formación, es decir, dar un lugar explícito a la educación emocional, pues de esta forma puede ayudar a los niños y niñas a comprenderse como sujetos de derechos y a las familias, como agentes corresponsables. (p. 1)

De acuerdo a lo abordado por Larrosa (2010) estas consideraciones resultan ser importantes, sin embargo, también se sitúa en esta, otras necesidades desde las nuevas formas de ser docente, ellas son resituar su función y nuevas competencias necesarias para afrontar las múltiples situaciones que se le presentan en la labor de ser maestro.

La vocación puede verse como un elemento pensado en las infancias, ya que esta posibilita tener miradas inclusivas que respondan a las particularidades y diversidades que se presentan no solo desde el amor que una docente siente por su profesión sino también desde las necesidades observadas en las aulas de clase y salas de desarrollo. Es por ello, que la vocación le permite al maestro comprometerse en su práctica pedagógica, cualificarse y hacer parte activa de la institución desde la implementación de estrategias que puedan mejorar su práctica y las formas de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, es de resaltar que no puede convertirse la profesionalización en la primera infancia en un asunto de vocación se requiere de profesionales altamente cualificados y formados en este campo de saber.

Continuando con este análisis otro elemento que tanto agentes educativas y docentes relacionan para una educación pensada en las infancias, tiene que ver con la forma en que se establecen vínculos familiares efectivos, ya que estos se muestran como una necesidad importante tanto en las docentes como en las agentes educativas, debido a que es recurrente el hecho de que la familia está ausente de muchos de los procesos y se hace necesario la presencia de esta en la institución, sin embargo, tal como lo menciona esta docente es importante tener otras formas de acercamiento con la familia

Entonces me parece que hay que acoger a la familia y darle como la mano, yo a veces noto por ejemplo que hay mamás que cuando llegan a la escuela no quieren hablar con la profesora, pues no quieren, porque esa profesora cuando los ve los regaña, regaña al papá y me parece que no es la manera, es ser asequible, si la mamá es difícil como tratar, yo igual tengo que ser comprensiva de que acoger esas mamás, porque detrás de las mamás bien el niño, si yo la ahuyento porque a ella le da miedo hablar conmigo, porque yo la regañé, porque yo la hago sentir mal. (Voz docente primero 003, comunicación personal)

En este sentido la forma de acercarse permitirá contar con un abanico de posibilidades para el acompañamiento de los niños y niñas, pues seguramente ellos también ayudaran a que existan procesos de mejoramiento, Ames et al. (2009) establecen que

La comunicación y el intercambio entre profesores y padres varían ampliamente entre las escuelas, pero hemos encontrado que en la mayoría de casos hay cierta interacción, ya sea en encuentros individuales y/o en reuniones colectivas. Los principales temas cubiertos en esta comunicación tienen que ver con el desempeño individual o problemas de conducta de niñas y niños. No se reporta un diálogo específico sobre las transiciones (características, demandas y maneras de enfrentarlas). Otros temas diversos pueden surgir, como orientaciones específicas en higiene y salud, o para retroalimentar positivamente a los niños, la importancia de enviar a los niños a inicial, o recomendaciones para expandir las aspiraciones educativas. (p. 22)

Este aspecto deja inquietudes a tener en cuenta a la hora de vincular a los padres de familia, ya que se debe tener en cuenta también el contexto, la realidad y la necesidad que esta presenta para no entender solo la ausencia desde el desinterés. Dato que queda evidenciado en Ames et al. (2009), en donde se muestra que puede existir multiplicidad de situaciones en los padres de familia para no atender en ocasiones el llamado institucional

En la entrevista a la madre aludida en esta última cita, ella reconoce que no pudo dar suficiente apoyo a su hijo al inicio del primer grado porque tenía mucho trabajo. Sin embargo, la madre expresa un genuino interés en la educación que su hijo recibe y declara que ahora lo está tratando de apoyar más. Su esposo trabaja en otra ciudad, ella se responsabiliza sola por el cuidado del niño y vive con su padre y hermano. La percepción de la profesora parece no tomar en cuenta la realidad y circunstancias de las madres

trabajadoras. Es claro que cuando los padres no actúan como se espera, rápidamente se construyen imágenes negativas de ellos. Las madres, sin embargo, tienen sus propias opiniones sobre la educación temprana, que varía en cada zona. (p. 23)

De estos apartados se logra percibir que en muchas ocasiones las familias requieren priorizar lo laboral ante los procesos académicos de los niños y niñas, debido a las necesidades económicas que presentan, es por ello, que las instituciones deben ser conscientes de las realidades sociales y económicas a las que muchos de ellos se ven enfrentados, además es importante establecer otras formas de comunicación e interacción que permitan el fortalecimiento de los vínculos efectivos entre estos dos contextos, para poder garantizar unos procesos de desarrollo oportunos y acordes a la realidad que cada niño y niña vivencian.

Como último elemento se destaca la Educación pensada desde la diversidad, ya que esta es importante para entender que todos los niños y niñas cuentan con diferentes habilidades, potencialidades, capacidades y particularidades en cada sujeto; esta perspectiva, permite comprender que estas diversidades enriquecen los procesos de la escuela, las interacciones y los ambientes de aprendizaje. En este sentido se tiene en cuenta lo planteado por la agente educativa que indica lo siguiente,

Primero que todo lo que quiere esta infancia aprender, cuáles son sus intereses porque puede que uno haga una planeación o una proyección muy elaborada, pero si eso no está dentro de los intereses de los niños o la niña, créame que ellos no van a participar, entonces lo primero que hay que tener en cuenta, entre otras palabras es la voz del público. (Voz agente educativa 006, comunicación personal)

Es importante tener en cuenta la consideración que tienen las docentes de educación preescolar, cuando afirman que uno de los grandes errores de la escuela es tratar de que todos los niños y niñas sean iguales

Todos tengamos el mismo uniforme, de que todos vamos al baño a la misma hora, de que todos nos filemos, de que todos aprendamos de la misma manera, pues pienso que es eso, es tener en cuenta de que cada niño, cada familia es un mundo completamente diferente y de que hay que saber, hay que conocerlos para poder trabajar allí, para poder aportarles algo, para poder compartir tantas cosas que ocurren. (Voz docente de preescolar 004, comunicación personal)

Brindar una atención a la diversidad, la educación formal y la educación inicial deben desistir de las prácticas pedagógicas estandarizadas, en donde se traten a los niños y niñas igual, tal como propone Correa y Restrepo (2017)

Para el trabajo en el aula se hace necesario introducir metodologías flexibles que faciliten la participación autónoma del estudiante y el reconocimiento de capacidades; para ello se propone un trabajo a partir de estrategias metodológicas, organizativas y de agrupamiento, se busca realizar ajustes razonables en los planes curriculares, es decir, modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas de acuerdo con las necesidades particulares de los estudiantes. Ello no significa que para cada estudiante se generen acciones, el ajuste surge cuando la accesibilidad no se puede conseguir mediante estrategias generales: la adopción de medidas desde el diseño universal y los ajustes razonables será esencial en las estructuras curriculares para enriquecer la experiencia, la accesibilidad al aprendizaje, los contenidos, el goce o ejercicio en igualdad de

condiciones, y eliminar obstáculos y barreras que impidan la participación efectiva. (p. 49)

El reto está en poder implementar diversas estrategias, materiales, y ambientes de aprendizaje que posibiliten a los niños y niñas acceder a los procesos de desarrollo y aprendizaje, a la vez que se participa como sujetos de derechos; para López (2016) se constituye un desafío tomar en consideración la diversidad de configuraciones de niños, niñas y familias en razón de su cultura, pertenencia étnica, contexto, condiciones, dimensiones particulares o afectaciones transitorias en los sistemas educativos es por ello que se hace necesario exaltar el reconocimiento de la diversidad.

Capítulo IV conclusiones y proyecciones

4.1 Conclusiones

A modo de reflexión final es posible identificar que en el discurso de las docentes y agentes educativas las prácticas pedagógicas se entienden como las formas de impartir las clases, experiencias y proyecciones en los ambientes de aprendizaje, en estas intervienen, estrategias metodológicas y didácticas, procesos de reflexión, en donde la observación juega un papel fundamental para poder responder a los intereses, necesidades y capacidades de los niños y niñas, teniendo en cuenta que estos son seres diversos, con diferentes tipos de inteligencia, estilos y ritmos de aprendizaje, realidades y vivencias que se configuran según el contexto y las infancias que allí se establecen.

Por otra parte, para fortalecer las prácticas pedagógicas las agentes educativas, implementan asambleas, lenguajes expresivos, la libreta de voces, ritmos cotidianos, proyecciones y documentación de las experiencias que se viven en las salas de desarrollo, a su vez, las docentes de educación preescolar tienen en cuenta las rutinas, diarios de campo, las agendas y las actividades rectoras. En ambos niveles educativos las valoraciones de los procesos de desarrollo parten de la reflexión pedagógica y autoevaluación del quehacer en las aulas de clase y salas de desarrollo logrando identificar las fortalezas o posibles debilidades en la práctica.

Desde el programa Buen Comienzo se logra identificar que las agentes educativas implementan unas estrategias didácticas y metodológicas que responden a lo propuesto desde los lineamientos técnicos, es por ello, que dentro de los discursos de cada una de ellas, se evidencian similitudes conceptuales, normativas y pedagógicas a implementar en la educación inicial, mientras que en la educación formal si bien se obedece a unos referentes curriculares y normativos cada docente tiene la autonomía de llevar a cabo sus mediaciones o interacciones con

los niños y niñas, por ende, se evidencia que en cada una hay diferencias en sus prácticas, discursos y estrategias.

Se puede identificar que dentro de las principales estrategias, las docentes y agentes educativas implementan en su práctica pedagógica para promover la atención a la diversidad experiencias con el medio, construcciones individuales, relaciones con el otro, uso de materiales y metodologías variadas, que permiten ofrecer la información en diferentes formatos como video, audio e imagen, buscando que cualquier niño o niña pueda participar de las actividades y experiencias que se les puedan proporcionar. Dentro de las estrategias pedagógicas más utilizadas se encuentran la identificación de los intereses y ritmos de aprendizajes de los niños y niñas, las rutinas en la planeación, los diferentes materiales educativos, la escucha activa, la observación atenta e intencionada, el trabajo colaborativo, la vinculación de la familia, el reconocimiento de los roles de los niños y niñas y la caracterización de los procesos de desarrollo de cada uno de ellos.

Frente a las estrategias, se determinó que las docentes y agentes educativas con respecto a la educación inclusiva y los procesos de articulación educativa entre los niveles de educación inicial y preescolar, caracterizan las prácticas pedagógicas de forma similar debido a que implementan actividades rectoras como el arte, la literatura, la exploración del medio y el juego, se destaca también la participación de los niños y niñas a través de sus voces, preguntas e inquietudes, saberes previos e interacciones en cada uno de los ambientes y espacios de aprendizaje, sin embargo, en estos procesos de educación inclusiva y de atención a la diversidad, se presentan unas barreras y limitantes que no posibilitan responder a cabalidad con las necesidades y/o discapacidades que se presentan, y requieren ser mediadas para poder llegar a brindar una atención que responda a las características y procesos de desarrollo de cada niño y

niña que llegan a las aulas de clase o salas de desarrollo, entre ellas se encuentra el acompañamiento de las familias, el poco conocimiento de las docentes ante ciertas situaciones de vulnerabilidad o de discapacidad, la escases o los pocos materiales educativos y pedagógicos que se proporcionan, los ritmos acelerados que se presentan en el programa y la falta de formación y profesionalización universitaria con relación a los procesos inclusivos y de atención a la diversidad que se deben brindar en los dos niveles de educación.

Los procesos de articulación interinstitucional están mediados básicamente por la solicitud y asignación de cupo en las instituciones educativas, el programa Buen Comienzo dentro de sus intervenciones lleva a cabo experiencias, rutinas y proyecciones en las que se retoman el tránsito exitoso y se planean visitas para el reconocimiento del entorno educativo del cual harán parte; al darse este tránsito las docentes de preescolar direccionan actividades para el reconocimiento de los espacios, los momentos de clase, la vinculación con los compañeros desde actividades que generen confianza y seguridad para los niños y niñas que van a transitar. Sin embargo, se logró evidenciar que algunas de las docentes consideraban necesario establecer una comunicación formal de los procesos de desarrollo de los niños y niñas, para que en este nuevo nivel educativo se pueda continuar y avanzar, ya que en los informes y seguimientos al desarrollo de los niños y niñas en su gran mayoría no se dan a conocer y por tal motivo no se logra tener una continuidad en los procesos de acompañamiento y mediación.

Finalmente, es importante destacar que las docentes y agentes educativas realizan diversas recomendaciones que buscan mediar la articulación entre los dos niveles educativos, ya que para ellas la educación infantil requiere que la atención que se brinde a los niños y niñas este direccionada desde la diversidad, las particularidades, individualidades y capacidades de cada uno de ellos, teniendo en cuenta que estas diferencias van a permitir enriquecer los procesos y

los aprendizajes, sin embargo, para llevar a cabo esto es fundamental reestructurar una serie de aspectos que son cruciales dentro de la educación que se desea impartir en los dos niveles educativos; primeramente se destaca que se debe tener una constante capacitación y cualificación tanto de directivos como docentes y padres de familia, para poder responder a las características de la población que se atiende, además, es fundamental que se cuente con el apoyo y el acompañamiento de un equipo interdisciplinario con el fin de favorecer los procesos de los niños y niñas, poder realizar un trabajo articulado con los docentes y brindar las orientaciones necesarias a las familias. Es importante también que en los procesos educativos se pueda contar con una mejor dotación de material y de recursos, siendo estos una parte relevante dentro de las estrategias de atención que implementan las docentes y agentes educativas.

A modo de reflexión, se puede inferir que la educación infantil requiere que la atención que se les brinde a los niños y niñas este direccionada desde la diversidad, las particularidades, individualidades y capacidades de cada uno de ellos, teniendo en cuenta que estas diferencias van a permitir enriquecer los procesos y los aprendizajes, sin embargo, para llevar a cabo esto es fundamental reestructurar una serie de aspectos que son cruciales dentro de la educación que se desea impartir en los dos niveles educativos; primeramente se destaca que se debe tener una constante capacitación y cualificación tanto de directivos como docentes y padres de familia, para poder responder a las características de la población que se atiende, además, es fundamental que se cuente con el apoyo y el acompañamiento de un equipo interdisciplinario con el fin de favorecer los procesos de los niños y niñas, poder realizar un trabajo articulado con los docentes y brindar las orientaciones necesarias a las familias. Es importante también que en los procesos educativos se pueda contar con una mejor dotación de material y de recursos, siendo estos una

parte relevante dentro de las estrategias de atención que implementan las docentes y agentes educativas.

De igual forma, en el análisis realizado se logra percibir que las docentes de la educación formal presentan un descontento con la metodología que se imparte en el programa Buen Comienzo, ya que consideran que los niños y niñas que transitan no están lo suficientemente preparados para los retos académicos a los cuales se ven enfrentados en las Instituciones Educativas, debido a que la formación que reciben es de carácter asistencialista y que el juego es la única herramienta que implementan, sin embargo, las agentes educativas del programa manifiestan que se realiza un proyecto de transito exitoso donde buscan fomentar la autonomía y la independencia a la vez que se da a conocer algunos de los procesos que allí presenciaron y que es tarea de dichas Instituciones comprender estos procesos con los cuales llegan los niños y niñas.

Se plantea además que, la didáctica y el juego son una de las cosas más importantes que una docente debe tener en cuenta para enseñar en estas edades tempranas, así mismo, implementar herramientas tecnológicas, espacios amplios, espacios adecuados para que ellos se motiven a estudiar; en las aulas de clase se debe incentivar a que los niños y niñas se cuiden y se respeten, si en el grupo se tiene un niño o niña con dificultades, se debe trabajar desde la aceptación, establecer acuerdos para respetar, ayudar a fortalecerlo, involucrarlo en un proceso normal, haciéndolo parte del grupo y no aislándolo, generando relaciones empáticas, con una buena participación y un aprendizaje de todos para todos, porque si no en ese sentido se estaría vulnerando sus derechos. En otro de los puntos de vista una de las docentes plantea,

Elementos en la educación, todos, desde profesionales que tengan las competencias para trabajar con los niños, pienso que a veces los docentes nos quedamos cortos para

acompañar a los niños en ese crecimiento, entonces no sé, todo lo que pueda estar, que hayan psicólogos, que haya nutricionista, que haya profe de inglés, que hay profe de educación física, que este la profe licenciada de educación preescolar o en este ámbito como de la infancia preparados como para abordar a los niños desde la diferentes dimensiones del desarrollo, y que también exista mucho material, porque es muy triste pensar que los niños de educación preescolar sea todo, que ellos construyan su conocimiento a través de la experiencia, la lúdica , el juego y la interacción con el medio y que no hay materiales, entonces eso suena como una utopía, si elementos de material, de docentes, de capacitaciones a los maestros constantemente. (Voz docente 006, comunicación personal)

Finalmente, está lo que plantean las agentes educativas quienes indican que es muy importante que desde la educación se cree conciencia de que todos los niños y niñas son diversos, que cada uno de ellos tienen unas capacidades, gustos e inquietudes diferentes, que los procesos académicos deben partir de sus intereses y curiosidades, además que se deben tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizajes que se pueden presentar en una sala de desarrollo, también se debe partir de la iniciativa de los niños, indagando que quiere, ellos quieren aprender, pero ellos no quieren sentarse en un puesto simplemente a coger un lápiz o un cuaderno, entonces como desde la estrategia del juego, de socio dramas, lectura de cuentos, personificaciones, distintos materiales y espacios provocadores se puede contribuir a que el niño sea capaz de crear sus propios aprendizajes no desde una educación tradicional sino partiendo siempre de los intereses de ellos, teniendo en cuenta la voz del público, ya que permite leerlos y tener una mirada muy amplia de que es lo que a ellos les gusta y sus intereses, también este ejercicio permite identificar aquellas nociones que están siendo erradas para poder trabajar en

pro de orientar esos desaciertos y poder crear un conocimiento significativo, llegando a descubrir la razón de las cosas; por otra parte, es importante que las agentes educativas se continúen cualificando para poder responder ante las responsabilidades que se tienen en la formación de estos niños y niñas, y que desde las entidades se pueda contar con profesionales de otras áreas interdisciplinarias que acompañen también los procesos que se llevan a cabo con estas infancias, ya que hay modalidades que no cuentan con este personal.

4.2 Proyección

Teniendo en cuenta que las prácticas pedagógicas de las docentes y agentes educativas debe posibilitar una atención a la diversidad y una educación inclusiva, en la educación infantil es fundamental realizar una reflexión pedagógica y oportuna, en donde se identifiquen los ritmos y estilos de aprendizaje, las capacidades, potencialidades y necesidades, desde los ciclos vitales que se estén interviniendo y se identifiquen los factores de influencia que pueden estar potenciando o inhibiendo las conquistas en el desarrollo de los niños y las niñas; las cuales requieren de un acompañamiento, asertivo y afectivo por parte de todas las personas que los rodean.

A continuación, se brindarán algunas estrategias para fortalecer las prácticas pedagógicas de atención a la diversidad y educación inclusiva en la educación infantil:

4.2.1 Prácticas pedagógicas

- Realizar una documentación constante de la reflexión pedagógica y del quehacer en las aulas de clase y salas de desarrollo, para identificar las fortalezas o posibles debilidades que se puedan presentar.

- Es importante que los dos niveles de educación estén dotados de recursos y materiales suficientes para atender a las infancias con sus múltiples formas de ser, conocer y aprender, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los niños y niñas.
- Se propone que en la educación formal se implemente la estrategia de la libreta de voces que se lleva a cabo en el programa Buen Comienzo, para reconocer el pensamiento original de los niños y niñas y poder direccionar actividades y estrategias desde los saberes previo, inquietudes y curiosidades.
- Provocar diversos espacios y ambientes de aprendizajes que brinden diferentes experiencias y posibilidades de interacción en los procesos educativos.

4.2.2 Cualificación

- Diseñar e implementar procesos de formación con directivos, maestros y padres de familia sobre temáticas relacionadas a la atención a la diversidad y la educación inclusiva para brindar un acompañamiento, oportuno e idóneo.
- Garantizar el trabajo interdisciplinario en los dos niveles educativos con personal capacitado en diversas áreas y apoyen los procesos de cada niño o niña que lo requiera.

4.2.3 Vinculación familiar

- Conformar redes de comunicación con las familias que además de establecer una relación de corresponsabilidad se contemple el trabajo en conjunto, compartir experiencias y proponer soluciones que permitan mejorar los ambientes de aprendizaje y la práctica pedagógica.
- Se recomienda que los dos niveles educativos establezcan parámetros de comunicación más detallados sobre los procesos de los niños y niñas, dando a conocer las características,

particularidades y ritmos de aprendizaje, a fin de fortalecer la articulación, el acceso, la permanencia y la continuidad en la educación formal, de los niños y niñas.

De acuerdo con lo evidenciado en el proyecto, es importante destacar algunas temáticas que se podrían retomar para investigaciones futuras, entre ellas se destaca:

- El tema de los materiales y la articulación entre los niveles educativos, se puede abordar en nuevos campos de estudio para poder comprender como se constituye en la Educación Infantil.
- El tema de diseño universal del aprendizaje (DUA) requiere de mayores investigaciones en la educación infantil, buscando fortalecer la aplicación de este en el sistema de educación formal.
- Investigaciones que aborden la interdisciplinariedad de los profesionales de distintas áreas y su aporte a la educación inclusiva en los escenarios de la educación infantil.
- Investigaciones en la que se puedan escuchar las voces y percepciones que las familias tienen frente a las vulnerabilidades que viven, y las concepciones que presentan con relación a la diversidad y la Educación Infantil.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, A. (2015). *Diseño y ejecución de estrategias pedagógicas que contribuyen al mejoramiento de la “categoría de desarrollo integral y educación inicial” en el marco del desarrollo del plan de atención integral que se implementa en la ludoteca de San Humberto de la loca*. Universidad Libre:
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8307/GERENCIA%20Y%20EDUCACION%20ANGELA%20AGUILAR.pdf?sequence=1>
- Alcaldía de Medellín . (s.f.). *Medellin ciudad del aprendizaje*. <https://medellin.edu.co/buen-comienzo/27-programas/becas-maestrias>
- Alcaldía de Medellín. (2020). *Procedimiento seguimiento al desarrollo*.
<https://medellin.edu.co/programa-buen-comienzo/lineamientos-tecnicos/anexo-entorno-familiar/1376-anexo-9-procedimiento-seguimiento-al-desarrollo/file>
- Ames, P., Portugal, T., & Rojas, V. (2009). *Documento de Trabajo 47*.
<https://ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2009/04/Documento-de-Trabajo-47-%E2%80%93-Empezando-la-escuela-Quien-est%3A1-preparado-Investigando-la-transici%C3%B3n-al-primer-grado2.pdf>
- Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2009). *Empezando la escuela: ¿Quién está preparado?: Investigando la transición al primer grado*. Niños del milenio:
<https://ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2009/04/Documento-de-Trabajo-47-%E2%80%93-Empezando-la-escuela-Quien-est%3A1-preparado-Investigando-la-transici%C3%B3n-al-primer-grado.pdf>

- Ancheta, A. (2015). Repensando las voces de la primera infancia en la era global. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 25, 127-152.
- Ander - Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: Nociones básicas para la investigación social*. Brujas.
- Arias, C., & Ayala, J. (2018). *Diversidad en Educación Infantil: programas de formadores para la infancia en Colombia*. Corporación Universitaria Iberoamericana - Colciencias:
<http://repositorio.iberoamericana.edu.co/bitstream/001/595/1/Diversidad%20en%20Educación%20Infantil%3A%20Programas%20de%20Formadores%20para%20la%20Infancia%20en%20Colombia>
- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución política de Colombia*. Legis.
- Azorín, C., & Arnaiz, P. (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 22, 1-22.
- Batanero, J. M. (ene. de 2013). *Revista electrónica de investigación educativa*. Competencias docentes y educación inclusiva:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006
- Camargo, M. (2014). *Documento No. 20 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Sentido de la educación inicial:
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

- Carli, S. (s.f.). *La Infancia como Construcción Social*. <https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/Carli-La-infancia-como-construccion-social.pdf>
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Localizador web*, 527-538.
- Castillo, E., & Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34, 164-167.
- Castro, M., & Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 19(3), 1-32.
- CLADE. (2020). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad: ¿Cómo estamos en América latina y el Caribe?* Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 . Bogotá, Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. (2016). Ley 1804 de 2 de agosto de 2016. Diario Oficial No. 49.953. Bogotá, Colombia.
- Correa, J. (2017). Historicidad de procesos de exclusión y discriminación para grupos minoritarios en educación superior. Historicity of processes of exclusion and discrimination for minority groups in higher education. *Revista Senderos Pedagógicos*, 8, 141 - 153.
- Correa, J., & Restrepo, N. (2017). Modelo para la atención a la diversidad en el Tecnológico de Antioquia centrado en la justicia educativa y la equiparación de oportunidades. *Publicar T, Sello Editorial TdeA*, 85.

De Cero a Siempre. (2013). *Fundamentos políticos, técnicos y de gestión*.

<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Díaz, M. (1990). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*.

https://www.researchgate.net/publication/266882629_De_la_Practica_pedagogica_al_texto_pedagogico/fulltext/5440db420cf2a4f54d4333e0/De-la-Practica-pedagogica-al-texto-pedagogico.pdf

Diker, G. (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* . Universidad Nacional de General Sarmiento.

Echeita, G. (1994). A favor de una educación de calidad para todos. *Cuadernos de Pedagogía*, (226), 66-67.

Escalante, C., Fernández, D., & Gaete, M. (2014). *Práctica docente en contextos multiculturales: Lecciones para la formación en competencias docentes interculturales*. Revista

Electrónica Educare:

<https://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/5834/16195>

Fernández, A., Rodríguez, A., & Miñán, A. (2016). *Una mirada científica a las actitudes docentes hacia la diversidad cultural (A scientific look to teachers attitudes towards cultural diversity)*.

<http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/43518/2016.Art.REI.ActitudesDocentesDiversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fernández, J. (2010). *Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía*.

https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/16387/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández, M. (2008). *Hacia una pedagogía de las diferencias des de los aportes de la propuesta de Paulo Freire.*

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/31Ferna.pdf>

Frones, I. (1994). Dimensions of Childhood. En J. Qvortrup, *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics* (págs. 145-164). European Centre for Social Welfare Policy and Research.

Garnique - Castro, F., & Gutiérrez-Vidrio , S. (14 de MARZO de 2012). Educación básica e inclusión : un estudio de representaciones sociales:

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/2603>

Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, 38, 29-39.

González, M. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 1-15.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. De C.V.

Institución Colombiano de Bienestra Familiar [ICBF]. (2017). *Guía Orientadora para el tránsito de los niños y niñas desde los Programas de atención a la Primera Infancia del ICBF al Sistema de Educación Formal.*

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/g13._pp_guia_orientadora_de_transito_de_ninas_y_ninosdesde_los_programas_de_atencion_a_la_primera_infancia_del_icbf_sistema_educativo.pdf

Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1.

López, P. (2016). *Lineamiento para la Atención Integral a la Primera Infancia en perspectiva de respeto y reconocimiento de la diversidad*.

<http://centrodocumentacion.deceroasiempre.gov.co/sites/data/Categoria2/documentoscategoria2/99%20Linemiento%20Atenci%C3%B3n%20Integral%20diversidad.pdf>

Luzón, A., Porto, M., Torres, M., & Ritacco, M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. Una mirada desde la experiencia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(3), 217-238.

Mayol, M. (2016). *La identidad de la educación inicial: currículos y prácticas socioeducativas*.

Editorial Publicar-T. Tecnológico de Antioquia.

MEN. (2014). *DOCUMENTO NO. 20 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Sentido de la educación inicial:

<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

MEN. (2015). *Objeto de petición*. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-354336_archivo_pdf_Consulta.pdf)

[354336_archivo_pdf_Consulta.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-354336_archivo_pdf_Consulta.pdf)

MEN. (2017). *Bases curriculares para educación inicial y preescolar*.

https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación . (2014). *Formación para el mejoramiento de la calidad educativa*.

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-305239_archivo_pdf_formacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional . (2009). *Guía integral a la primera infancia*.

https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178515_archivo_pdf_ruta_version_febrero_2009.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial*.

<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.a). *Formación y profesionalización docente*.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-304895.html>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.b). *Sistema educativo colombiano*.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html?_noredirect=1

Molina, A., & Utges, G. (2011). *Diversidad cultural, concepciones de los profesores y los ámbitos de sus prácticas. Dos estudios de caso*.

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38992441/2011Articulo_Adela_y_Graciela.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDiversidad_cultural_concepciones_de_los.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL

Niño, J. (s.f.). *Serie lineamientos curriculares*. Ministerio de Educación Nacional:

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

OCDE. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia*.

OCDE.

Olavarría, Y. M. (2015). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*. Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción

participativa. El caso de la Escuela México:

<https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718->

[07052015000300010&script=sci_arttext&tlng=en](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000300010&script=sci_arttext&tlng=en)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,. (2016). *Estado del arte y criterios orientadores para la elaboración de políticas de formación y*

desarrollo profesional de docentes de primera infancia en América Latina y el Caribe.

https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000

[245157&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000245157&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_af56fd76-b275-4655-bd04-)

[e442f08b6bbd%3F_%3D245157spa.pdf&updateUrl=updateUrl2355&ark=/ark:/4822](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000245157&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_af56fd76-b275-4655-bd04-e442f08b6bbd%3F_%3D245157spa.pdf&updateUrl=updateUrl2355&ark=/ark:/4822)

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación*

en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

[https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.](https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf)

[pdf](https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf)

Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y*

Desarrollo Social, 5(1), [1-10].

Pávez, I. (2012). Sociología de la infancia: los niños y las niñas como actores sociales. *Revista de*

Sociología, 27, 81-102.

Peralta, M. (2002). *Articulación*. Ministerio de Educación.

Peralta, M., & Fujimoto, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en américa latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo xxi.*

<http://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>

Presidencia de la República de Colombia. (1997). Decreto 2247 de 11 de septiembre de 1997.

Bogotá, Colombia.

Presidencia de la República de Colombia. (2017). Decreto 1421 de 29 de agosto de 2017.

Bogotá, Colombia.

Quiñónez, D., Solarte, E., & Espina, M. (2013). *La atención educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad: unas prácticas pedagógicas que distan de la educación desde la diversidad*. <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/209>

Restrepo, N. (2018). Diseño universal en la educación infantil. Reflexiones frente a su implementación e implicación para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Senderos Pedagógicos*, 40 - 56.

Restrepo, N. (2020). *Estudio de las transiciones y trayectorias que realizan niños y niñas entre la Educación Inicial, el preescolar y la Educación Básica Primaria*. MEN.

Ríos, T. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Enfoques Educativos*, 7, 51 - 66.

Rodríguez, S. (2003). La educación para la primera infancia en iberoamérica. *Pedagogía y Saberes*, 19, 31 - 42.

Runge, A., & Muñoz, D. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. de nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2), 75-96.

Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 41, 17.

Skliar, C. (s.f). *Capítulo 6 Fragmentos de experiencias y alteridad.*

https://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/07/2014_0731_inclusion_documentos_interes_experiencia_alteridad.pdf

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* Universidad de Antioquia.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados.*

https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL_DE_CURSOS/Entrevista_en_profundidad_Taylor_y_Bogdan.pdf

Torres, N., Lissi, M. R., Valeska, G., Salinas, M., Silva, M., & Onetto, V. (30 de 08 de 2013).

Inclusión Educativa: componentes socio-afectivos y el rol de los docentes en su promoción, Educational Inclusion: socio-emotional components and the role of teachers in their promotion.

UNAB. (2010). *La tensión entre asistencialismo y educación Inicial.*

<https://www.unab.edu.co/content/la-tensi%C3%B3n-entre-asistencialismo-y-educaci%C3%B3n-inicial>

UNESCO. (2008). *48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE 2008) Tema: Inclusión Educativa: El Camino del Futuro Un desafío para compartir.*

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0710PanamaCity/Documento_Inclusion_Educativa.pdf

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista CUMBRES*, 2(1), 73-99.

Yarza, A. (2010). Del destierro, el encierro y el aislamiento a la educación y la pedagogía de anormales en Bogotá y Antioquia. Principios del siglo XIX a mediados del siglo XX.

Revista Educación y Pedagogía, 22(57), 111-129.

Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista a profundidad



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROFUNDIZACIÓN: INFANCIA Y POBLACIONES VULNERABLES
SEMINARIO DE TRABAJO DE GRADO III²
Diseño de instrumentos de investigación

Resumen del proyecto: Desde hace tiempo, múltiples estudios se han encargado de destacar la importancia de los primeros años de vida coincidiendo que la infancia es el primer eslabón del proceso educativo y el más importante en la consolidación del sistema formal de educación, actualmente se puede decir que la temática referida a la primera infancia y la educación inicial ha cobrado una mayor relevancia, la mirada puesta frente, a la garantía de derecho, la equidad en las oportunidades, el acceso, el reconocimiento de las capacidades han sido ejes de análisis frente a la protección integral de los derechos de los niños y las niñas, porque no solo tiene que ver con velar por minimizar las vulnerabilidades que afectan sus vidas. Tiene que ver con que los niños y niñas, desde el vientre, puedan gozar de su vida en plenitud, puedan disfrutar la diversidad. En la educación inicial el reconocimiento de la atención a la diversidad se ha venido configurando desde una perspectiva de derechos y un enfoque de desarrollo humano, dado que se reconocen a los niños y niñas como “seres activos que se desenvuelven en la vida social y que no solo construyen su propia subjetividad a partir de las interacciones que establecen, sino que cuentan con capacidades para expresar y darle sentido a su propia vida” (Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. De Cero a Siempre, 2013, P.100). En este orden la atención educativa para los niños y niñas se enmarca en los principios de la educación inclusiva de calidad, la diversidad, la pertinencia, la participación, la equidad y la

² Código EP0039 en el plan de estudios. 2 Créditos. Campo Investigativo.

interculturalidad, establecidos por la Ley 1618 de 2013. Esto se refleja en el Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta la educación inclusiva en Colombia.

Desde esta perspectiva y teniendo presente que en la educación inclusiva se ha configurado como eje transversal del sistema educativo para el logro de la equidad y justicia educativa

Se les atribuye un papel relevante a las instituciones de educación inicial y educación preescolar en cuanto a la comprensión frente a la atención educativa; comprender la diversidad en el contexto educativo infantil implica educar para el pluralismo, vemos que en los ambientes educativos nos enfrentamos a diversas infancias, marcadas no solo por la pertenencia a un grupo social, sino también por la forma particular en que la vida de cada niño y cada niña se manifiesta en sus entornos, sus intereses, formas de aprendizaje, entre otros. Comprender la diversidad y el enfoque de educación inclusiva en la educación infantil obliga a centrar la mirada por un lado en las prácticas pedagógicas que se establecen para acompañar los procesos de desarrollo de los niños y las niñas y por el otro en la institución y formas de articulación que establece entre escenarios educativos para favorecer la participación de los niños y niñas.

Título: Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil

Objetivo general: Analizar las prácticas pedagógicas que se establecen en el nivel de Educación Inicial programa Buen Comienzo y el nivel de educación preescolar frente a la atención a la diversidad para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y la educación inclusiva.

Objetivos específicos

- Caracterizar las prácticas pedagógicas que realizan las docentes y agentes educativas que acompañan los niños y niñas en el nivel de educación inicial programa Buen Comienzo y en el nivel de Educación preescolar Institución Educativa Débora Arango
- Identificar las estrategias pedagógicas que utilizan las agentes educativas docentes del Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles y los docentes del preescolar de la Institución Educativa Débora Arango frente a la atención a la diversidad y la educación inclusiva
- Establecer la relación de las prácticas pedagógicas y las estrategias de las docentes del Jardín Infantil Buen Comienzo Versalles y la Institución Educativa Débora Arango para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil- educación inclusiva y en los procesos de articulación educativa entre los niveles de educación inicial y preescolar
- Aportar estrategias en torno a las prácticas pedagógicas de atención diversidad en el marco de la Educación Infantil e inclusiva que posibiliten la articulación entre los dos niveles educativos

Población participante o muestra: Licenciadas de educación preescolar y agentes educativas que atienden a los niños y niñas de 4 y 5 años del programa Buen Comienzo.

Instrumento: Guía de entrevista a profundidad

Propósito: con la presente entrevista se busca por un lado caracterizar las prácticas pedagógicas que realizan las docentes y agentes educativas, que acompañan los niños y niñas en el nivel de educación inicial programa Buen Comienzo y en el nivel de Educación preescolar y por el otro identificar las estrategias pedagógicas frente a la atención a la diversidad y la educación inclusiva esto con el fin de mejorar los procesos de articulación educativa y atención la diversidad

Instructivo: Se realiza una guía compuesta por 26 preguntas, con una duración de 1 hora que serán socializadas con el fin de obtener información relacionada con las categorías de prácticas pedagógicas, infancias, educación inclusiva y diversidad, educación infantil y articulación; la información recolectada será de carácter confidencial y para fines de esta investigación académica.



Temas	Pregunta	Observación de los pares evaluadores
Practica Pedagógicas		
1. Práctica Pedagógica 2. Estrategias didácticas y Metodológicas 3. Organización de la práctica pedagógica	Describa desde su práctica pedagógica ¿qué estrategias metodológicas y didácticas implementa para favorecer la atención a la diversidad y la educación inclusiva?	
	Describa desde su práctica pedagógica ¿qué aspectos tienen en cuenta para organiza los espacios y ambientes de aprendizaje para que responda a las características y necesidades de cada niño o niña?	
	Describa desde su práctica pedagógica ¿qué aspectos tienen en cuenta para organiza los materiales educativos y juguetes para que responda a las características y necesidades de cada niño o niña?	
	¿Qué estrategias utiliza para identificar las características y necesidades específicas de cada niño y niña, sus maneras de ser, de relacionarse con otros y los contextos donde viven?	
	¿De qué formas registras la valoración de tu proceso pedagógico?	
	Sabe usted que es el plan individual de ajuste razonable, como se implementa en la institución y de qué forma este contribuye con su práctica pedagógica	
Infancias		
Infancias Participación infancias	¿Cómo describes las infancias que hacen parte de tu aula de clase?	
	¿Describe qué estrategias diseñas para posibilitar que los niños y niñas sean los protagonistas de estas experiencias?	
	Desde su práctica ¿Cómo cuidas, acompañas las interacciones de los niños y las niñas que presentan alguna condición de vulnerabilidad? y ¿qué dificultades evidencias en este proceso?	
	¿Qué elementos se deben tener en cuenta para una educación pensada en las infancias?	
	¿Qué comprendes por el concepto de Infancias?	
Diversidad y educación inclusiva		

	una educación pensada en las infancias?	
	¿Qué comprendes por el concepto de Infancias?	
Diversidad y educación inclusiva		



Educación inclusiva Desarrollo y aprendizajes Capacidades Estrategias atención a la diversidad	¿Cómo comprenden la atención educativa a la diversidad?	
	¿Describa las estrategias que implementa para favorecer los aprendizajes de los niños y niñas?	
	¿Explique cómo realiza el seguimiento y valoración a los aprendizajes y el desarrollo de los niños y niñas?	
	¿Cómo indagas sobre las formas en que los niños y las niñas aprenden? y ¿Cuáles son sus saberes previos?	
	En la observación y escucha que realizaste de las vivencias de los niños y las niñas ¿cómo evidencias que se potenció su desarrollo?	
	¿Cómo vincula a los niños y niñas con discapacidad-alertas en el desarrollo, situación de vulnerabilidad en los procesos de aprendizaje?	
	¿Qué ajustes, adecuaciones, o adaptación al material realiza para que los niños y niñas logren las metas de aprendizaje?	
	Describe las dificultades que encuentra para poder favorecer la atención a la diversidad en su institución- Jardín Infantil Buen Comienzo y la Institución Educativa Devora Arango.	
Educación Infantil		
Articulación	¿Qué estrategias utilizas como Agente educativa y docente para acompañar el proceso de transición de los niños y niñas, (que van a pasar al sistema de educación formal o que llegan al sistema de educación inicial), especialmente aquellos que tienen una discapacidad, una alerta en el desarrollo o presentan condición de vulnerabilidad?	
	¿Sabe cuáles son los mecanismos de comunicación entre el programa Buen Comienzo y el nivel de educación formal para el proceso de articulación entre la educación inicial y preescolar?	
	¿Desde tu experiencia que recomendaciones	

	Y la Institución Educativa Devora Arango.	
Educación Infantil		
Articulación	¿Qué estrategias utilizas como Agente educativa y docente para acompañar el proceso de transición de los niños y niñas, (que van a pasar al sistema de educación formal o que llegan al sistema de educación inicial), especialmente aquellos que tienen una discapacidad, una alerta en el desarrollo o presentan condición de vulnerabilidad?	
	¿Sabe cuáles son los mecanismos de comunicación entre el programa Buen Comienzo y el nivel de educación formal para el proceso de articulación entre la educación inicial y preescolar?	
	¿Desde tu experiencia que recomendaciones harías al programa Buen Comienzo y el nivel de educación preescolar para favorecer los procesos de articulación educativa, y atención a la diversidad?	



Educación inicial y preescolar	¿Qué comprendes por educación infantil?	
	¿Qué tendría que hacer la Escuela o Buen Comienzo para ofrecer una formación más acorde con las necesidades de todos los niños y niñas?	
	Desde tu experiencia nombra ¿qué estrategias debería hacerse a nivel institucional para brindar oportunidades de desarrollo/aprendizaje y acceso para los niños y las niñas que presentan alguna condición de vulnerabilidad entre la educación inicial y preescolar?	
	¿Qué nos recomendas para favorecer los procesos de atención a la diversidad y educación inclusiva en la Educación infantil?	

Anexo 2. Consentimiento informado

Fecha _____

Yo, _____ identificado (a) con la Cédula de Ciudadanía N° _____ de _____ por voluntad propia doy mi consentimiento para la participación en la entrevista que se realizara por parte de las maestras Johana Andrea Monsalve Rodríguez y Lizeth Johana Múnera Castrillón en su proyecto de investigación que tiene como título “Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil” que se lleva a cabo para la Maestría en Educación de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia.

Para este consentimiento informado se tienen en cuenta las siguientes consideraciones:

TÍTULO II.

DE LA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS.

CAPITULO 1. DE LOS ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS.

ARTICULO 5. En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar.

ARTICULO 6. La investigación que se realice en seres humanos se deberá desarrollar conforme a los siguientes criterios:

- a.** Se ajustará a los principios científicos y éticos que la justifiquen.
- b.** Se fundamentará en la experimentación previa realizada en animales, en laboratorios o en otros hechos científicos.

c. Se realizará solo cuando el conocimiento que se pretende producir no pueda obtenerse por otro medio idóneo.

d. Deberá prevalecer la seguridad de los beneficiarios y expresar claramente los riesgos (mínimos), los cuales no deben, en ningún momento, contradecir el artículo 11 de esta resolución.

e. Contará con el Consentimiento Informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal con las excepciones dispuestas en la presente resolución.

f. Deberá ser realizada por profesionales con conocimiento y experiencia para cuidar la integridad del ser humano bajo la responsabilidad de una entidad de salud, supervisada por las autoridades de salud, siempre y cuando cuenten con los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen el bienestar del sujeto de investigación.

g. Se llevará a cabo cuando se obtenga la autorización: del representante legal de la institución investigadora y de la institución donde se realice la investigación; el Consentimiento Informado de los participantes; y la aprobación del proyecto por parte del Comité de Ética en Investigación de la institución.

ARTICULO 8. En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice.

Según el **ARTÍCULO 11**, esta investigación se clasifica dentro de la categoría sin riesgo:

Son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el

estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

En este consentimiento se me informa que:

- Se realiza una guía compuesta por 26 preguntas, con una duración aproximadamente de 1 hora.
- Se realizará la grabación de la entrevista para un mejor análisis de la información y serán escuchadas únicamente por las personas responsables en esta investigación.
- La participación en este proyecto de investigación es completamente libre y voluntaria, conociendo que tengo la opción de retirarme de la investigación, incluso sin necesidad de justificarlo.
- No se brindará beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- La información brindada no interferirá con la labor profesional o con la institución para la cual labora.
- Además:
- Esta entrevista no generara ningún riesgo y ningún costo.
- La participación se hará través de una entrevista a profundidad, contribuyendo a la fase de recolección de la información del proyecto en mención.
- La información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente y con fines académicos.
- Los datos que se obtengan en el proceso de investigación serán utilizados para efectos de sistematización y publicación del resultado final de la investigación.

Para finalizar manifiesto que recibí una explicación del proceso de la entrevista y el propósito de su realización; así mismo he tenido la oportunidad de hacer preguntas y aclarar mis dudas al respecto.

Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Firma del participante

Cédula de

C


Firma del

Cédula de

Firma del

Cédula de

Anexo 3. Capturas consentimiento informado

	CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	FECHA DE EMISIÓN Y VIGENCIA ESTADO DE LA FUERZA DEL DOCUMENTO PROTECCIÓN DE DATOS PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD Nombre: <u>Yvelis Juliana Forero</u> Líder: <u>Andrés Méndez Rodríguez</u> Líder: <u>Lizeth Liliana Mena Castellón</u>		
Fecha: <u>24-10-2020</u> Yo, <u>Yvelis Juliana Forero</u> identificada (a) con la Cédula de Ciudadanía N.º <u>81411332</u> , de <u>50 años</u> , <u>soltera</u> por voluntad propia doy mi consentimiento para la participación en la actividad que se realizará por parte de los investigadores <u>Andrés Méndez Rodríguez</u> y <u>Lizeth Liliana Mena Castellón</u> en el proyecto de investigación que tiene como título "Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil" que se lleva a cabo por la Maestría en Educación de la Institución Universitaria Tecnológica de Antioquia.		
Para este consentimiento informado se tienen en cuenta las siguientes consideraciones: TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS CAPÍTULO 1 DE LOS ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS ARTÍCULO 3. En toda investigación en la que el ser humano sea objeto de estudio, deberá prevalecer el interés del sujeto o su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. ARTÍCULO 4. La investigación que se realiza en seres humanos se deberá desarrollar conforme a los siguientes criterios: a. Se ajustará a los principios científicos y éticos que la justifican. b. Se fundamentará en la evidencia científica previa realizada en animales, en laboratorio o en otros hechos científicos. c. Se realizará solo cuando el consentimiento que se pretende producir se pueda obtener por esta vía. d. Deberá prevalecer la seguridad de los beneficiarios y no causarles los riesgos innecesarios, los cuales no deben ser mayores, considerando el artículo 11 de esta constitución. e. Contará con el consentimiento informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal con las excepciones dispuestas en la presente investigación. f. Deberá ser realizado por profesionales con conocimiento y experiencia para cuidar la integridad del ser humano bajo la responsabilidad de una entidad de salud, responsable por los estándares de salud, siempre y cuando cuenten con los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen el bienestar del sujeto de investigación.		

g. Se llevará a cabo cuando se obtenga la autorización del representante legal de la institución investigadora y de la institución donde se realiza la investigación, el consentimiento informado de los participantes, y la aprobación del proyecto por parte del Comité de Ética en Investigación de la institución.

ARTÍCULO 5. En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, según de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y por la manera.

Según el **ARTÍCULO 11**, esta investigación se clasifica dentro de la categoría sin riesgo. Son métodos que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectiva y actuales en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencional de los variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se encuentran revisiones de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifica ni se hacen registros anónimos de su conducta.

En este consentimiento se me informa que:

- Se realiza una gira completa por 20 preguntas, con una duración aproximadamente de 1 hora.
- Se realizará la grabación de la entrevista para un mejor análisis de la información y serán escuchadas únicamente por las personas responsables en esta investigación.
- La participación en este proyecto de investigación es completamente libre y voluntaria, considerando que tengo la opción de retirarme de la investigación, incluso sin necesidad de justificarme.
- No se brindará beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- La información brindada no interferirá con la labor profesional o con la institución para la cual laboro.

Además:

- Esta entrevista no genera ningún riesgo y ningún costo.
- La participación se hará en virtud de una entrevista a profundidad, contribuyendo a la fase de recolección de la información del proyecto en mención.
- La información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente y con fines académicos.
- Los datos que se obtengan en el proceso de investigación serán utilizados para efectos de documentación y publicación del resultado final de la investigación.

Para finalizar manifiesto que recibí una explicación del proceso de la entrevista y el propósito de su realización, así mismo he tenido la oportunidad de hacer preguntas y aclarar mis dudas al respecto.

Hege constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en consecuencia firmo y acepto su contenido.

Yvelis Juliana Forero
 Firma del participante
4-24-10-20
 Cédula de Ciudadanía
81411332
 Cargo

	CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	FECHA DE EMISIÓN Y VIGENCIA ESTADO DE LA FUERZA DEL DOCUMENTO PROTECCIÓN DE DATOS PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD Nombre: <u>Doris Liliana Londoño</u> Líder: <u>Andrés Méndez Rodríguez</u> Líder: <u>Lizeth Liliana Mena Castellón</u>		
Fecha: <u>24-10-2020</u> Yo, <u>Doris Liliana Londoño</u> identificada (a) con la Cédula de Ciudadanía N.º <u>81411332</u> , de <u>50 años</u> , <u>soltera</u> por voluntad propia doy mi consentimiento para la participación en la actividad que se realizará por parte de los investigadores <u>Andrés Méndez Rodríguez</u> y <u>Lizeth Liliana Mena Castellón</u> en el proyecto de investigación que tiene como título "Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil" que se lleva a cabo por la Maestría en Educación de la Institución Universitaria Tecnológica de Antioquia.		
Para este consentimiento informado se tienen en cuenta las siguientes consideraciones: TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS CAPÍTULO 1 DE LOS ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS ARTÍCULO 3. En toda investigación en la que el ser humano sea objeto de estudio, deberá prevalecer el interés del sujeto o su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. ARTÍCULO 4. La investigación que se realiza en seres humanos se deberá desarrollar conforme a los siguientes criterios: a. Se ajustará a los principios científicos y éticos que la justifican. b. Se fundamentará en la evidencia científica previa realizada en animales, en laboratorio o en otros hechos científicos. c. Se realizará solo cuando el consentimiento que se pretende producir se pueda obtener por esta vía. d. Deberá prevalecer la seguridad de los beneficiarios y no causarles los riesgos innecesarios, los cuales no deben ser mayores, considerando el artículo 11 de esta constitución. e. Contará con el consentimiento informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal con las excepciones dispuestas en la presente investigación. f. Deberá ser realizado por profesionales con conocimiento y experiencia para cuidar la integridad del ser humano bajo la responsabilidad de una entidad de salud, responsable por los estándares de salud, siempre y cuando cuenten con los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen el bienestar del sujeto de investigación.		

de salud, siempre y cuando cuenten con los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen el bienestar del sujeto de investigación.

g. Se llevará a cabo cuando se obtenga la autorización del representante legal de la institución investigadora y de la institución donde se realiza la investigación, el consentimiento informado de los participantes, y la aprobación del proyecto por parte del Comité de Ética en Investigación de la institución.

ARTÍCULO 4. En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, según de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y por la manera.

Según el **ARTÍCULO 11**, esta investigación se clasifica dentro de la categoría sin riesgo. Son métodos que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectiva y actuales en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencional de los variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se encuentran revisiones de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifica ni se hacen registros anónimos de su conducta.

En este consentimiento se me informa que:

- Se realiza una gira completa por 20 preguntas, con una duración aproximadamente de 1 hora.
- Se realizará la grabación de la entrevista para un mejor análisis de la información y serán escuchadas únicamente por las personas responsables en esta investigación.
- La participación en este proyecto de investigación es completamente libre y voluntaria, considerando que tengo la opción de retirarme de la investigación, incluso sin necesidad de justificarme.
- No se brindará beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- La información brindada no interferirá con la labor profesional o con la institución para la cual laboro.

Además:

- Esta entrevista no genera ningún riesgo y ningún costo.
- La participación se hará en virtud de una entrevista a profundidad, contribuyendo a la fase de recolección de la información del proyecto en mención.
- La información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente y con fines académicos.
- Los datos que se obtengan en el proceso de investigación serán utilizados para efectos de documentación y publicación del resultado final de la investigación.

Para finalizar manifiesto que recibí una explicación del proceso de la entrevista y el propósito de su realización, así mismo he tenido la oportunidad de hacer preguntas y aclarar mis dudas al respecto.

Hege constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en consecuencia firmo y acepto su contenido.

Doris Liliana Londoño
 Nombre del participante
24-10-2020
 Cédula de Ciudadanía
81411332
 Cargo



Anexo 4. Encuesta

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PROFUNDIZACIÓN: INFANCIA Y POBLACIONES VULNERABLES

SEMINARIO DE TRABAJO DE GRADO III³

Diseño de instrumentos de investigación

Instrumento: Encuesta

Instructivo: A continuación, encontrará una encuesta online elaborada en google docs. (formularios) la cual contendrá un conjunto de afirmaciones sobre aspectos relacionados con la práctica pedagógica de atención a la diversidad.

Dicha encuesta está compuesta por 20 ítems, con una escala valorativa establecida de la siguiente manera: Nunca (O) A veces (3) Frecuentemente (4) Siempre (5); tiene una duración de 10 minutos y se realizará con el fin de obtener información relacionada con las categorías de prácticas pedagógicas; para ello, lea cuidadosamente cada una de estas, y marque con una X en la opción que considere usted, se relaciona más con su quehacer cotidiano.

La información recolectada en esta encuesta será de carácter confidencial y para fines de esta investigación académica.

³ Código EP0039 en el plan de estudios. 2 Créditos. Campo Investigativo.

Indique con qué frecuencia realiza las siguientes acciones en la implementación de su práctica pedagógica



FACULTAD DE EDUCACION Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRIA EN EDUCACION
PROFUNDIZACION: INFANCIA Y Poblaciones Vulnerables
SEMINARIO DE TRABAJO DE GRADO III*
 Diseño de instrumento de investigación

Final: Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil

Objetivo general: Analizar las prácticas pedagógicas que se emplean en el nivel de Educación Infantil programa Bases Comunes y el nivel de educación preschool frente a la atención a la diversidad para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil y la educación inclusiva.

Objetivos específicos:

- Identificar las estrategias pedagógicas que utilizan los agentes educativos del nivel de Educación Infantil Bases Comunes Veracruz y los docentes del preescolar de la Institución Educativa Diferencia Atención frente a la atención a la diversidad y la educación inclusiva.

Población participante e muestra: Docentes de educación preschool y agentes educativos del programa Bases Comunes

Instrumento: Encuesta¹

¹ Código SPSS es el plan de estudio. ² **Grupos:** Campo Investigativo.
³ Este es un instrumento con los que se cuenta con: La estructura y confiabilidad. El diseño de campo. Este instrumento cumple la técnica de observación que se utiliza para el instrumento para que dicho instrumento de Cuali. (2012) p. 94. Consultado: 10/05/2024.



Indique con qué frecuencia realiza las siguientes acciones en la implementación de su práctica pedagógica

ITEM	Al menos una vez	NUNCA	AVECES	PRECUEMENTE	SIEMPRE
		0	3	4	5
1	Me aseguro de que todos los niños y las niñas tengan igualdad de oportunidades de participar.				
2	Trigo en cuenta las opiniones de los niños y niñas en días, actividades y acontecimientos.				
3	Desde la interacción trato diferentes actividades y/o recursos (plumitas, tarjetas, pedras, papel, crayones, colores, cinta, tizas, tizas, tarjetas, imágenes etc.) para satisfacer sus intereses.				
4	Indicadores: realices que se permita al niño o niña mostrar algunas manifestaciones de acuerdo con su nivel de desarrollo.				
5	En las actividades que propongo, me aseguro de que los niños y niñas puedan tener sus propios aprendizajes.				
6	Presento las actividades a través de recursos metodológicos como los agrupamientos flexibles, trabajo colaborativo, tutoría entre iguales, comunidades de aprendizaje, Indicadores: contextos de aprendizaje, en caso de que no cubren con los metodológicos que más implemento.				



Instructivo: A continuación, encontrará una encuesta online elaborada en **google docs** (formulario) la cual consistirá en conjunto de afirmaciones sobre aspectos relacionados con la práctica pedagógica de atención a la diversidad.

Dicha encuesta está compuesta por 20 ítems, con una escala Likertiana establecida de la siguiente manera: Nunca (0), A veces (1), Frecuentemente (4), Siempre (5), con una duración de 10 minutos y se realizará con el fin de obtener información relacionada con las estrategias de prácticas pedagógicas, para ellas, los cuestionamientos cada una de ellas, y marque con una X en la opción que considere más adecuada en cualquier condición.

La información recolectada en esta encuesta será de carácter confidencial y para fines de esta investigación académica.



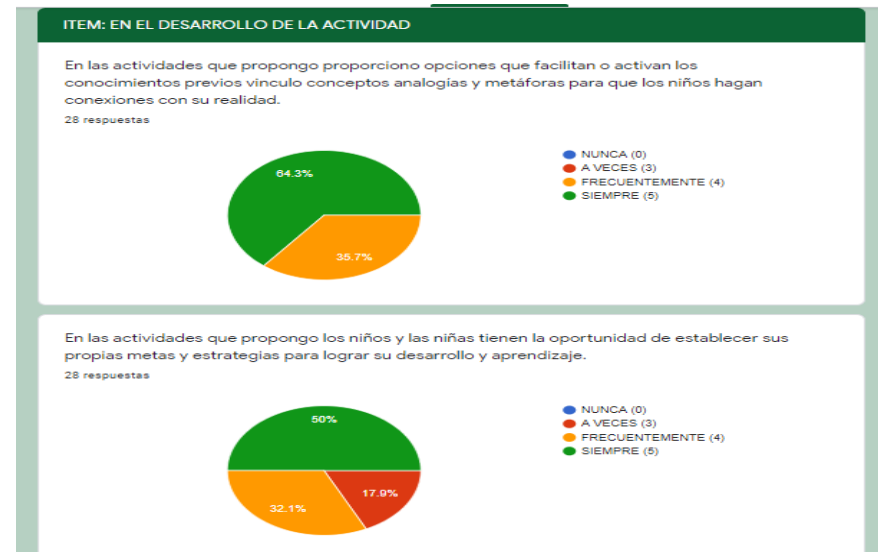
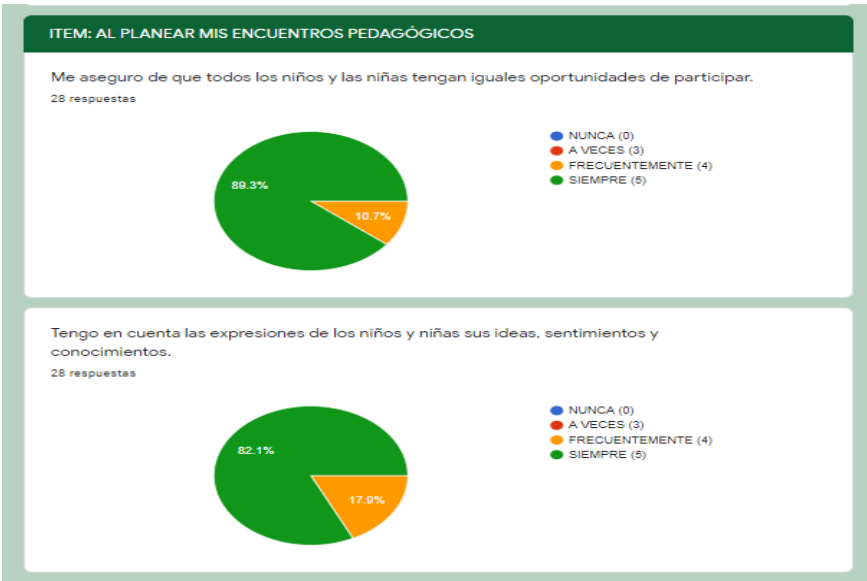
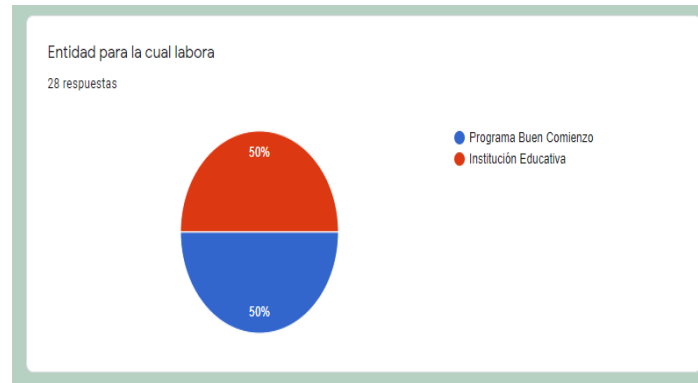
ITEM	En el desarrollo de la actividad	NUNCA	AVECES	PRECUEMENTE	SIEMPRE
		0	3	4	5
1	En las actividades que propongo presento evidencias que facilitan o activan los conocimientos previos vinculados conceptos analógicos y metáforas para que los niños hagan conexiones con su realidad.				
2	En las actividades que propongo los niños y las niñas tienen la oportunidad de establecer sus propios metas y estrategias para lograr su desarrollo y aprendizaje.				
3	Propongo actividades que incluyen diferentes medios, visual y táctil, material manipulable, audios, textos de audio, participaciones, Indicadores:				
4	Presentación de información y material que necesiten a los materiales para los niños y niñas que lo requieren.				
5	Utilizo diferentes HD, fotografías, dibujos, audios, videos y cuentos para las estrategias pedagógicas.				
6	Implemento el arte, el juego, la literatura.				
7	Utilizo los recursos de respuesta y herramientas para optimizar los desafíos que requieren los niños y niñas.				
8	Proporciono alternativas de visualización como: descripciones narrativas a imágenes, gráficos, videos, objetos físicos y modelos espaciales.				

Tecnológica		Tecnológica			
Indique con qué frecuencia realiza las siguientes acciones en la implementación de su práctica pedagógica		NUNCA	A VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
ITEM	Al planear sus momentos pedagógicos	0	3	4	5
1	Me aseguro de que todos los niños y las niñas tengan iguales oportunidades de participar				
2	Empago en cuenta las experiencias de los niños y niñas en sus actividades y conversaciones				
3	Brindo la retroalimentación usando diferentes herramientas ya sea en forma oral, escrita, pictórica, papel, sonido, video, entre otras, buscando promover el aprendizaje autónomo				
4	Identifico estrategias pedagógicas que se ajusten al niño o niña considerando situaciones problemáticas de acuerdo con sus niveles de desarrollo				
5	En las actividades que propongo, me aseguro de que los niños y niñas puedan tener un aprendizaje de sus propios aprendizajes				
6	Promuevo las interacciones a través de diversas metodologías como las experiencias directas, trabajo colaborativo, trabajo en grupo, estrategias de aprendizaje, aprendizaje centrado en el aprendiz, en caso de que se cuente con las metodologías que más requieren				

Tecnológica		Tecnológica			
Indique con qué frecuencia realiza las siguientes acciones en la implementación de su práctica pedagógica		NUNCA	A VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
ITEM	En el desarrollo de la actividad	0	3	4	5
1	En las actividades que propongo promuevo momentos que faciliten o activen las conversaciones, como: cuando se organizan, cuando se organizan para que los niños hagan conclusiones o generalizaciones				
2	En las actividades que propongo los niños y las niñas tienen la oportunidad de explicar sus propios actos y estrategias para lograr su desarrollo y aprendizaje				
3	Empago estrategias que activen diferentes sentidos: auditivo, visual y táctil, material concreto, entre otros, para promover el aprendizaje				
4	Facilito la información y apoyo que necesitan los niños y niñas para los niños y niñas que requieren				
5	Utilizo diferentes TD (lingüística, algebra, música, video) y otros para los contextos pedagógicos				
6	Implemento el arte, el juego, la literatura				
7	Utilizo diferentes estrategias y herramientas para explicar los fenómenos que ocurren en los niños y niñas				
8	Promuevo diferentes actividades como: dibujos, fotografías, videos, gráficos, videos, objetos físicos y materiales especiales				

Tecnológica		Tecnológica			
Indique con qué frecuencia realiza las siguientes acciones en la implementación de su práctica pedagógica		NUNCA	A VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
ITEM	En el cierre de la actividad	0	3	4	5
1	Promuevo momentos reflexivos para que los niños mantengan la motivación, sean capaces de explicar sus propios aprendizajes de manera autónoma y conozcan las posibilidades de la posibilidad de lograr los objetivos				
2	Utilizo los niños de apoyo y apoyo en el aula, ofreciendo apoyo que cubra los niveles de necesidad y la capacidad de respuesta para los niños y niñas que presentan una alta necesidad de apoyo, desempeño o vulnerabilidad				
3	Promuevo estrategias cognitivas y metacognitivas que faciliten el procesamiento de la información y la transformación de la información en conocimiento útil				
4	Promuevo una retroalimentación "horizontal" que permita a los niños y niñas resolver sus aprendizajes				
5	Reflexiono sobre las prácticas pedagógicas y las posibilidades de mejorarse que se deben realizar en los niños de clase y niños de desarrollo				
6	Verifico los niveles de aprendizaje con el seguimiento y valoración a los aprendizajes y al desarrollo en los niños y niñas				

Anexo 5. Captura de pantalla encuesta



**MAESTRIA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ACTA DE SUSTENTACIÓN**

El Consejo de Facultad de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, según consta en el acta N° 10, declara que el día 14 de diciembre de 2020, se realizó la sustentación del trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación titulado: "Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la Educación Infantil" presentado por las estudiantes Johana Andrea Monsalve Rodríguez y Lizeth Johana Munera Castrillón.

Estuvieron presentes los jurados del trabajo de grado Mayerly Llanos Redondo y Annie Alvarez Maestre; la tutora Nataly Restrepo Restrepo y Angela María Cardona Rivas quien presidió la sustentación en calidad de coordinadora del programa académico.

Realizadas la presentación y sustentación por parte de la estudiante, los jurados emiten la calificación: **Aprobado**.



JOHANA ANDREA AGUILAR BARRETO
Decana



ANGELA MARIA CARDONA RIVAS
Coordinadora Programa de Maestría