

AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
Pontificia Universidad Javeriana para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones		
6. La inclusión en la Biblioteca Digital PUJ (Sólo para la totalidad de las Tesis Doctorales y de Maestría y para aquellos trabajos de grado que hayan sido laureados o tengan mención de honor.)	X	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso nuestra obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

De manera complementaria, garantizamos en nuestra calidad de estudiantes) y por ende autores exclusivos, que la Tesis o Trabajo de Grado en cuestión, es producto de mi (nuestra) plena autoría, de nuestro esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de nuestra creación original particular y, por tanto, somos los únicos titulares de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Pontificia Universidad Javeriana por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaremos (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Pontificia Universidad Javeriana está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

**NOTA: Información Confidencial:**

Esta Tesis o Trabajo de Grado contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de una investigación que se adelanta y cuyos

<b>PREMIO O DISTINCIÓN</b> (En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):						
<b>CIUDAD</b>		<b>AÑO DE PRESENTACIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO</b>			<b>NÚMERO DE PÁGINAS</b>	
Bogotá		2016			166	
<b>TIPO DE ILUSTRACIONES ( seleccione con "x" )</b>						
Dibujos	Pinturas	Tablas, gráficos y diagramas	Planos	Mapas	Fotografías	Partituras
		X			X	
<b>SOFTWARE REQUERIDO O ESPECIALIZADO PARA LA LECTURA DEL DOCUMENTO</b>						
<b>Nota:</b> En caso de que el software (programa especializado requerido) no se encuentre licenciado por la Universidad a través de la Biblioteca (previa consulta al estudiante), el texto de la Tesis o Trabajo de Grado quedará solamente en formato PDF.						
<b>MATERIAL ACOMPAÑANTE</b>						
TIPO	DURACIÓN (minutos)	CANTIDAD	FORMATO			
			CD	DVD	Otro ¿Cuál?	
Vídeo						
Audio						
Multimedia						
Producción electrónica						
Otro Cuál?						
<b>DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL E INGLÉS</b>						
Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Sección de Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J en el correo <a href="mailto:biblioteca@javeriana.edu.co">biblioteca@javeriana.edu.co</a> , donde se les orientará).						
ESPAÑOL			INGLÉS			
diversidad			diversity			
teorías implícitas			implicit theories			
prácticas educativas			educational practices			
educación inclusiva			inclusive education.			
enfoque diferencial.			differentiated approach.			
<b>RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS</b> (Máximo 250 palabras - 1530 caracteres)						
Este trabajo de grado buscó analizar la influencia de <i>las teorías implícitas y explícitas</i> acerca de la diversidad, en el desarrollo de las <i>prácticas pedagógicas</i> en Educación Inicial de las maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, en el marco de la participación de los niños y las niñas que hacen						

parte de dicho contexto. Para lograr dicho objetivo, se realizó una entrevista personalizada con las maestras, actividades personalizadas con los niños y niñas, y diarios de campo en relación a observaciones de clase; los cuales por medio de una sistematización y categorización de la información recogida se identificó las creencias ,percepciones y prácticas que tenían las maestras en relación al reconocimiento de la diversidad en educación inicial, en este sentido se pudo evidenciar tres tendencias de las teorías implícitas y explícitas indagadas en el grupo de maestras, por un lado surgieron teorías implícitas y explícitas orientadas a una coherencia con las prácticas educativas; segundo que las teorías implícitas y explícitas de las maestras no eran acordes a las prácticas educativas que ejercían ; y tercero las prácticas educativas que ejercían las maestras no eran acordes a sus teorías implícitas y explícitas.

#### **Abstract**

This work aimed to analyze the influence degree of implicit theories and explicit theories about diversity in the development of teaching practices of Teachers of initial education of the children's home Sueños y Aventuras within the framework of the participation of boys and girls who are part of that context. To achieve this objective, we did a personal interview with the teachers, personalized activities with children and girls, and field journals regarding classroom observations. After that we did systematization and categorization of the collected information, we identified the beliefs, perceptions and practices that the teachers had about the recognition of diversity in early childhood education. We proved three particular situations that rise up from the implicit theories and explicit theories of the group of teachers: the first one is teachers have an implicit or explicit theory according to their educational practices, the second one is the implicit theories and explicit theories of the teachers were not in line with the educational practices exercises and finally the educational practices practicing teachers were not in line with their implicit theories and explicit theories.

**SOMOS DIFERENTES Y DIVERSOS: ES MOTIVO DE CELEBRACIÓN****AUTORAS****DANIELA FORERO RIVERA****INGRID JOHANNA VIVAS TAMAYO****PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA****FACULTAD DE EDUCACIÓN****PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL****BOGOTÁ D.C****2016**

SOMOS DIFERENTES Y DIVERSOS: ES MOTIVO DE CELEBRACIÓN

AUTORAS

DANIELA FORERO RIVERA

INGRID JOHANNA VIVAS TAMAYO

TUTORA

HILBA MILENA JIMÉNEZ PULIDO

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESIONAL EN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

BOGOTÁ

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,  
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia  
Universidad Javeriana

**Tabla de contenido**

Resumen	
Introducción	
Contextualización	
Problemática	
Objetivo general	
Objetivos específicos	
Antecedentes	
Marco Conceptual	
Teorías implícitas	
Prácticas pedagógicas	
Prácticas inclusivas...	
Diversidad	
Infancias	
Inclusión	
Educación inclusiva	
Educación inclusiva y Primera Infancia	
Enfoque diferencial	
Marco metodológico	
Participantes	
Técnicas e instrumentos	
Entrevista semi estructurada	

*Somos Diferentes y Diversos*

Observación participante

Actividad de recogida con niños y niñas

Fases del proyecto de grado

Recolección de antecedentes

Rastreo de la problemática

Fase de contextualización

Fase de elaboración de instrumentos

Fase de sistematización y categorización

Fase de análisis e interpretación de los resultados

Fase de resultados y análisis

Referencias

Apéndices



**Índice de tablas**

Tabla 01. Categorías y subcategorías de investigación

Tabla 02. Sistematización de la investigación

**Índice de figuras**

*Figura 1.* Actividad de recogida con niños y niñas. Elaboración Propia

*Figura 2.* Fases metodológicas de la investigación. Elaboración Propia

## **Índice de apéndices**

Apéndice A. Formato de entrevista a maestras

Apéndice B. Formato de validación de expertos Apéndice C. Formato de actividad personalizada para recoger la voz de los niños y niñas

Apéndice D. Diarios de campo producto de las observaciones en aula

Apéndice E. Diarios de campo en relación a la planeación

Apéndice F. Categorías y subcategorías para diseñar la entrevista semi estructurada y los diarios de campo.

Apéndice G. Cuadro de sistematización de teorías implícitas

Apéndice H. Taller de sensibilización a las maestras frente a la diversidad en educación inicial

**Resumen**  
**Somos diferentes: Es motivo de celebración**

Daniela Forero Rivera, Ingrid Johanna Vivas Tamayo. Hilba Milena Jiménez Pulido.<sup>1</sup>

Este trabajo de grado buscó analizar la influencia de *las teorías implícitas y explícitas* acerca de la diversidad, en el desarrollo de las *prácticas pedagógicas* en Educación Inicial de las maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, en el marco de la participación de los niños y las niñas que hacen parte de dicho contexto. Para lograr dicho objetivo, se realizó una entrevista personalizada con las maestras, actividades personalizadas con los niños y niñas, y diarios de campo en relación a observaciones de clase; los cuales por medio de una sistematización y categorización de la información recogida se identificó las creencias ,percepciones y prácticas que tenían las maestras en relación al reconocimiento de la diversidad en educación inicial, en este sentido se pudo evidenciar tres tendencias de las teorías implícitas y explícitas indagadas en el grupo de maestras, por un lado surgieron teorías implícitas y explícitas orientadas a una coherencia con las prácticas educativas; segundo que las teorías implícitas y explícitas de las maestras no eran acordes a las prácticas educativas que ejercían ;y tercero las prácticas educativas que ejercían las maestras no eran acordes a sus teorías implícitas y explícitas.

*Palabras Clave:* diversidad, teorías implícitas, prácticas educativas, educación inclusiva enfoque diferencial.

---

<sup>1</sup> Asesora. Magister en Educación. Línea de Cognición Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos, Pontificia Universidad Javeriana. Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial, Universidad Pedagógica Nacional.

### **Abstract**

This work aimed to analyze the influence degree of implicit theories and explicit theories about diversity in the development of teaching practices of Teachers of initial education of the children's home Sueños y Aventuras within the framework of the participation of boys and girls who are part of that context. To achieve this objective, we did a personal interview with the teachers, personalized activities with children and girls, and field journals regarding classroom observations. After that we did systematization and categorization of the collected information, we identified the beliefs, perceptions and practices that the teachers had about the recognition of diversity in early childhood education. We proved three particular situations that rise up from the implicit theories and explicit theories of the group of teachers: the first one is teachers have an implicit or explicit theory according to their educational practices, the second one is the implicit theories and explicit theories of the teachers were not in line with the educational practices exercises and finally the educational practices practicing teachers were not in line with their implicit theories and explicit theories.

**Keywords:** diversity, implicit theories, educational practices, inclusive education differentiated approach.

## **Introducción**

El presente trabajo de grado se desarrolla en el marco de los procesos de formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana en torno a las teorías implícitas y explícitas que tienen las maestras acerca de la diversidad y su relación con las prácticas en Educación Inicial. Este tema surgió al identificar en el desarrollo de las prácticas formativas de la Licenciatura poca coherencia entre el discurso y la práctica de los profesionales que se desempeñaban en dichos contextos. Así, el proyecto de grado se interesó por comprender la coherencia entre el discurso y la acción acerca de la atención para y en la diversidad, en contextos educativos para la Primera Infancia.

En este sentido, es importante reconocer algunas de las diferentes transformaciones que históricamente se han dado para llegar a construir procesos como los que hoy se plantean bajo la denominación de una educación inclusiva, estas se desarrollan en el apartado teórico de este documento, sin embargo con el ánimo de introducir el tema se retoman aquí algunos de sus elementos.

Parrilla citado por Rosano (s.f) expone cuatro momentos de la historia relacionados para llegar al proceso de inclusión, el primero, correspondiente a la *exclusión*, negaba la educación a las clases menos favorecidas, mujeres, grupos culturales y personas con alguna discapacidad; el segundo, la *segregación*, brindaría una educación en instituciones educativas distintas o especializadas, configurando las instituciones para personas con alguna discapacidad; pasando a un tercer momento, la *integración* se caracterizó por brindar educación para los distintos grupos

en instituciones de educación estándar sin realizar cambios en la educación; y como última fase, se encuentra la *inclusión*, la cual según Arnaiz citada por Rosano (s.f) se da desde dos perspectivas: “por una parte, el reconocimiento de la educación como un derecho; y, por otra, la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros” (p.11-12).

Con base en los anteriores planteamientos, en la actualidad y como producto de los cambios en los enfoques que alrededor de la educación se han planteado, los agentes educativos han empezado a hablar de inclusión educativa y más recientemente de educación inclusiva, término que de alguna manera pretende reconocer y respetar la celebración de la diferencia<sup>2</sup> del ser humano.

Según Heward (1997) citado por Calderón (2003) cuando se habla de inclusión, se crean expectativas para todas las personas y grupos que requieren ciertos apoyos para enfrentar su interacción y aprendizaje en el aula, en su familia y comunidad; igualmente este autor expresa los aspectos relacionados con la cultura como las fortalezas de cada uno de los individuos para así llegar a potenciar sus habilidades.

De esta forma, y tomando como punto de partida, el trabajo de grado que aquí se describe el cual tuvo como interés comprender las teorías implícitas, explícitas y las prácticas de las maestras del Hogar infantil “Sueños y Aventuras”, escenario a analizar y en el que se esperó incidir desde una perspectiva pedagógica como aporte a los procesos educativos que esta institución desarrolla.

---

<sup>2</sup> Según Arango (2014) en la diferencia está el poder que nos permite proteger nuestras más profundas y locas creencias, en ese sentido la diferencia no se tolera, ni se respeta, se celebra.

En concordancia, la presente investigación se situó en el paradigma analítico, desde un enfoque cualitativo para analizar las acciones y lógicas de un grupo social en particular que fueron las maestras del Hogar infantil.

De esta forma se presenta el desarrollo de la indagación, elementos teóricos que argumentaron el proceso, la metodología y sus resultados, concluyendo como un aspecto a destacar la posible influencia que tienen las teorías implícitas y explícitas en el desarrollo de las prácticas cotidianas en un contexto educativo de primera infancia.

### **Contextualización**

En este apartado se desarrollan los niveles macro y micro del contexto de estudio. En el primer momento se describe una aproximación al estado en el que se encuentra Colombia en relación a los procesos de educación inclusiva y en segundo momento se expondrá el contexto en particular del Hogar Sueños y Aventuras, en el cual se planteó el desarrollo de la investigación.

#### **Contexto Macro: Educación Inclusiva en Colombia**

Para el contexto macro se partió de la revisión de la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos (UNESCO 1990), la Declaración de Salamanca (1994) con el numeral 3 acerca de la inclusión; la normativa Nacional donde se revisaron algunos artículos de la Constitución Política de Colombia de 1991, el decreto 470 de 2007, la ley 1618 de 2013, la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia y el documento 20 de las Orientaciones Educativas para la Primera Infancia del MEN (2014).

En el marco legal, se encuentra una primera Declaración, en la que varias autoridades internacionales a nivel mundial se reúnen para determinar elementos fundamentales en relación a



la Educación para todos a partir de la conferencia de Jomtiem (UNESCO 1990), en esta se planteó la importancia de trabajar con niños y niñas en educación inicial como un derecho en el cual todos los países deben brindar las oportunidades necesarias y óptimas para las necesidades básicas de aprendizaje se generen. En este sentido, se busca que los niños y niñas puedan tener condiciones necesarias para disfrutar del derecho a la educación, en relación a lo cual se propone generar un compromiso social hacia la educación en relación a ámbitos sociales, políticos y religiosos, y movilizar herencia cultural y respeto por los valores y derechos del ser humano.

Con el objetivo de brindar educación para los niños y niñas en primera infancia, en 1994, por medio de la Declaración de Salamanca, se genera la importancia de pensar la inclusión para los niños y las niñas independientemente de sus diferencias o limitaciones individuales; lo que lleva a adoptar una Ley que permita la inserción de todos los niños y niñas, y fomentar intercambios entre los países acerca de sus experiencias de integración, por medio de la participación de padres y personas con discapacidad, para la planeación de procesos que permitan atender a niños y niñas con esta condición.

Continuando en el marco de la inclusión, Booth, Ainscow y Kingston (2006) plantean el index para la inclusión, mediante el cual se analiza la creación de espacios por medio de los cuales profesionales y niños puedan participar; esta participación no sólo toma en cuenta una opinión, si no que considera que el “Participar implica jugar, aprender y trabajar en colaboración con otros. Implica hacer elecciones y opinar acerca de lo que estamos haciendo.” (Booth et al, 2006, p.11)

En este aspecto, la inclusión es vista como la eliminación de barreras que puedan llegar a obstaculizar el juego, el aprendizaje y la participación de los niños y las niñas; esto implica

*Somos Diferentes y Diversos*

reconocer a la persona en su totalidad, es decir, tener en cuenta todo lo que es ésta y todo lo que la rodea; y así mismo entender que cada persona es totalmente distinta y por lo tanto lleva un desarrollo singular que requiere tareas específicas y no generalizadas u homogenizadas.

Con base en lo anterior la educación inclusiva, en el contexto actual, no se limita solo a la promoción de la participación de las personas en condición de discapacidad, sino que contempla procesos de participación orientados a todos los seres humanos porque en esencia todos son seres diversos tanto por aspectos biológicos como por factores ambientales y contextuales en los que cada persona se ha movilizó y desarrollado.

Por esto, para lograr esta atención integral, es necesario que cada decisión o actuación acerca de la primera infancia, esté regida por una concepción donde los niños y las niñas como ciudadanos de derechos, son personas sociales, particulares, con aspectos culturales que los hacen personas inmensamente diversos; para lograr atender al sujeto en toda su diversidad y no homogenizar. En relación a lo descrito, el proceso desarrollado en el marco del presente trabajo de grado, se centró en el contexto educativo del Hogar Sueños y Aventuras, que se pasa a describir.

### **Contexto micro: Hogar Infantil Sueños y Aventuras**

El presente trabajo de grado se realizó en el Hogar Infantil Sueños y Aventuras, el cual se encuentra ubicado en la Cr19 49-45 de la localidad Teusaquillo, este hogar cuenta con los siguientes agentes educativos: La representante legal, la directora, la asistente administrativa, las docentes de jardín, pre jardín, párvulos 1, párvulos 2, caminadores, gateadores y primera edad, auxiliares pedagógicas, auxiliares de servicios generales y manipuladores de alimentos.

El hogar infantil tiene como objetivo principal: Propiciar, con la participación organizada de los padres el desarrollo integral de la niña o niño mejorando las condiciones de vida mediante el enriquecimiento de la calidad de las relaciones con su familia y con los demás grupos que conforman su medio social ya que el primer vínculo afectivo que establezca con dichos agentes creará las condiciones básica para las nuevas y futuras interacciones. Según sus documentos institucionales plantean su Visión y Misión de la siguiente manera:

*Visión:* Ser una organización que genere impacto en la comunidad; con amplia cobertura para los estratos socioeconómicos vulnerables y con estrategia de intervención desde la familia y la comunidad. De esta forma; busca sustituirse en una entidad líder a nivel municipal y departamental.

*Misión:* Tiene como razón de ser, contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas menores de cuatro años once meses, en edad de la comunidad de los barrios aledaños al hogar infantil; priorizando las poblaciones vulnerables; utilizando como estrategia fundamental la educación y con ella la formación de valores para ser de ellos seres útiles en la sociedad; además de fortalecer y trabajar sobre su contexto psicosocial, en la familia y en la comunidad que les rodea.

Con base en lo anterior, el Hogar infantil maneja un cronograma dividido en los meses del año, cada uno de estos trabaja un derecho y un valor por mes, estos períodos a su vez se encuentran divididos en distintas temáticas a tratar durante cada una de las semanas. Por ejemplo se elige un derecho y un valor el cual tiene un propósito claro que se explicita en la planeación; en este sentido se piensa en las mediaciones pedagógicas y el propósito de la actividad.

Con respecto a las planeaciones, se encuentran divididas por seis momentos pedagógicos, en correspondencia a las directrices del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF): El primer momento es el de *Bienvenida*, en el cual las maestras reciben a los niños y niñas cantándoles una canción, dándoles abrazos y dejándolos jugar libremente en el espacio, después realizan una oración y revisan asistencia; El segundo momento se titula *Vamos a explorar*, en el cual las maestras proponen situaciones cotidianas o fenómenos con el fin de que los niños desarrollen capacidades de observación, pensamiento lógico y deducción. El tercer momento es *Vamos a Crear*, en este las maestras desarrollan actividades que propician la comunicación a través de diversas expresiones y lenguajes.

El otro momento se llama *Vamos a Comer*, en el cual se aprenden normas, prácticas adecuadas en la mesa, hábitos alimenticios saludables: Lavado de manos, cepillado de dientes, aprender a consumir todos los alimentos, uso adecuado de la masticación, entre otros. El siguiente se titula *Vamos a jugar*, en el que el juego incentiva la expresión espontánea, la autonomía, el pensamiento, la libertad y asimismo, genera vínculos entre pares y con el agente educativo. Y el último momento es en este se realiza una actividad de cierre de las experiencias desarrolladas durante el día, en la cual los niños y niñas expresan y manifiesten sus sentimientos y apreciaciones sobre lo vivido.

De manera arquitectónica, el Hogar se encuentra distribuido de la siguiente manera: en el primer piso se encuentra la coordinación y administración, párvulos 1, el comedor, la cocina, el baño de las maestras, el baño de los niños y niñas y el parque de juegos; en el segundo piso, se encuentran párvulos 2, pre jardín, jardín y otro baño para niños, niñas y maestras. Por último, en

*Somos Diferentes y Diversos*

el tercer piso, se encuentra sala cuna, gateadores, caminadores, comedor, espacio para distribuir la comida y un baño que es utilizado tanto por maestras como por niños.

Para indagar las teorías implícitas, explícitas y prácticas en educación inicial referidas a la diversidad, se tomó como muestra tres maestras del Hogar Infantil de los grados párvulos 2, pre jardín y jardín. En estos grados, se encuentran 70 niños y niñas en total, ya que en párvulos 2 hay 15, en pre jardín 23 y en jardín 32 niños y niñas.

Los tres salones se encuentran ubicados en el segundo piso del Hogar, son amplios, están pintados de color blanco con imágenes decorativas (cumpleaños y momentos de la jornada) en las paredes de estos. En cada uno de estos salones hay sillas y mesas, las cuales se encuentran ubicadas a un rincón del salón; las sillas eran de distintos colores y las mesas eran totalmente blancas.

Por otro lado, los baños eran accesibles a los niños y niñas de estos grados ya que se encontraban en el mismo piso de los salones, y tanto los inodoros como los lavamanos tenían una posición simétrica frente a los niños y niñas; adicionalmente en este espacio tenían jabón líquido y papel higiénico los cuales lo administraban las maestras.

Con base en lo anterior, se seleccionaron tres maestras de los grados párvulos 2, pre jardín y jardín; igualmente, se tomó una muestra intencional de 9 niños y niñas en su totalidad (cuatro niñas y un niño en jardín, y tres niñas y un niño en pre jardín) para recoger la voz de ellos y así recolectar información sobre las practicas que ejercen las maestras en educación inicial frente a la atención a la diversidad, a partir de lo que expresan y sienten los niños y las niñas.

La muestra mencionada anteriormente se seleccionó ya que se quería contrastar el discurso de la docente con lo expresado por los niños y las niñas, por lo tanto se requirió niños y

*Somos Diferentes y Diversos*

niñas que tuvieran un lenguaje verbal, que posibilitaron la interpretación del interlocutor respecto a sus percepciones y emociones frente distintas situaciones cotidianas en las que se encuentran involucrados.

Con base en lo anterior, sólo se tuvieron en cuenta los niños y niñas de pre jardín y Jardín porque expresaban de manera más fluida sus percepciones y opiniones; a diferencia, los niños y niñas de párvulos respondían de forma monosílaba e imitativa, lo cual llevó a las investigadoras a realizar una observación participante en vez de la actividad personalizada que se tenía planteada.

### **Problemática**

En relación a las distintas problemáticas que se enfrentan actualmente en la Educación Inicial<sup>3</sup> con respecto a la manera en la que ésta se estructura, organiza y plantea; surgen varias preguntas acerca de las prácticas pedagógicas que se han venido dando en las distintas instituciones y si éstas están pensadas hacia sujetos con habilidades, opiniones, pensamientos y formas de ser y estar diferentes. Estas diferencias no sólo se observan a nivel físico o intelectual, sino que integran todo lo referente al ser, teniendo en cuenta sus experiencias, estilos de vida, culturas, ideologías, formas de aprendizaje, perspectivas, gustos, entre otras.

Respecto al enfoque diferencial el MEN (2014) expresa que se debe,

Promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial esto significa reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo.(p.41)

Todas estas diferencias y particularidades, usualmente no son tenidas en cuenta en las instituciones educativas; a diferencia de ello, se tiende a homogeneizar, pensando que todos los niños son iguales, que llevan un proceso similar o que deben generar resultados parecidos; estableciendo ciertos parámetros que llevan a la estandarización de los niños y las niñas. Todo lleva a crear un margen de "normalidad" que limita y excluye a toda persona que supera o no está acorde a estos estándares. Según Narodoswky (1994) citado por Sánchez (2006)

---

<sup>3</sup> Ciclo educativo que en Colombia se enfoca en la formación de niños y niñas de los 0 a los 5 años 11 meses de edad.

El ideario de la pedagogía moderna se proponía homogeneizar a la población y brindar igualdad de oportunidades a todos, pero estos ideales resultan difíciles de cumplir porque el sistema social produce desigualdades que la escuela no salva. Las críticas y descontentos referidos a la educación son frecuentes en la actualidad, también dentro de las escuelas el malestar de docentes y alumnos ocupa buena parte de la actividad educativa y puede entenderse como síntoma del contexto socio-histórico actual y también como una característica propia del funcionamiento institucional (parr. 1).

Un ejemplo de la situación descrita se evidencio en las prácticas formativas que se desarrollaron en el marco del proceso de formación como Licenciadas en Pedagogía Infantil, del que hicieron parte las investigadoras a cargo del proyecto que en este documento se describe. En estos espacios, se observaron prácticas tendientes a la exclusión en relación a acciones tales como el uso de etiquetas, prohibiciones y rechazos; lo cual generaba barreras y limitantes en el desarrollo integral de los niños y las niñas. Este aspecto muestra cómo bajo criterios personales o sociales se crean concepciones o creencias respecto a los niños y las niñas que limitan e impiden la identificación y potenciación de aquellas habilidades y singularidades que a cada uno de ellos y de ellas les caracteriza, en este sentido se debe tener en cuenta su condición física, cognitiva, sensorial, social o cultural, entre otras, de modo que se configuren procesos que partan de aquello que hace único a cada sujeto.

Este ejercicio investigativo se interesó por lograr comprender las teorías implícitas, explícitas y las prácticas que desarrollan las maestras en torno a la diversidad en Educación Inicial.



En este sentido, las investigadoras tomaron como referencia un contexto en particular, el Hogar Infantil Sueños y Aventuras, en el cual mediante observación en el escenario del aula de procesos que habitualmente desarrolla el Hogar y apoyadas en la información recogida mediante entrevistas a maestras, niños y niñas, desde la fase de rastreo y delimitación de la problemática de interés que se describe más adelante en apartados metodológicos; se evidenció que las maestras en algunos momentos no tenían en cuenta los intereses, las necesidades y los gustos de los niños y niñas ya que parecían estar muy preocupadas por cumplir y responder a los tiempos establecidos en los momentos pedagógicos; igualmente por responder a los ideales y expectativas de los agentes educativos del plantel.

Con base en lo anterior, las investigadoras observaron ciertas acciones que realizaban las maestras tales como: Primero, a la hora de comer se sentaban junto a los niños y niñas para verificar que se comieran todo y los niños que no querían comer las maestras los cuchareaban o en otros casos los subían al salón de sala cuna para que se terminaran la comida; Segundo, en las diferentes actividades que realizaban les daban las mismas copias para colorear a todos los niños y niñas y les escogían ellas los colores y los materiales para trabajar cierta guía, es decir que los niños no participaban activamente en la construcción de su aprendizaje sino que a diferencia en la mayoría de veces las actividades eran auto dirigidas y no se escuchaba la voz de los niños y niñas.

Las investigadoras reconocen que el ambiente de un aula es inestable por tanto hay situaciones que a veces las maestras tienden a automatizar y no reflexionar porque suceden de una manera inesperada y poco planeada, es por esto que los instrumentos creados no solo funcionaron para rastrear las prácticas, teorías implícitas y explícitas que tienen las maestras en

*Somos Diferentes y Diversos*

relación a la diversidad sino también para comprender el trasfondo de dichas acciones y percepciones.

A continuación se presentarán los objetivos del proyecto de grado, que orientaron la investigación.

### **Objetivo general**

Analizar las *teorías implícitas y explícitas sobre diversidad* y las *prácticas pedagógicas*; en el marco de la participación de los niños y las niñas del Hogar infantil Sueños y Aventuras .

### **Objetivos específicos**

Describir las teorías implícitas y explícitas con que cuentan las maestras focalizadas en el estudio, en relación a la diversidad.

Caracterizar las prácticas que desarrollan las maestras del Hogar, en el marco de la participación de niños y niñas en Primera Infancia.

### **Antecedentes**

En este apartado se presentan los resultados de la revisión documental centrada en proyectos de grado relacionados con las temáticas que abarcan esta investigación, *Teorías Implícitas y explícitas* de los agentes educativos frente a la diversidad, la educación inclusiva y las *Prácticas educativas* en Educación Inicial.

#### **En relación a la Teorías Implícitas y explícitas**

La reconstrucción de antecedentes se realizó indagando en el centro de documentación de la Universidad Nacional de Colombia, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Iberoamericana, considerando las investigaciones desarrolladas en el período comprendido entre el 2011 y el 2015, el criterio de búsqueda se fundamentó en las siguientes palabras claves: *perspectivas de la diversidad en el aula, normalidad en el aula, inclusión educativa, exclusión en el aula y representaciones sociales de la inclusión*, que se relacionan directamente con el objeto de estudio.

Entre los documentos identificados se encontró el realizado por Gómez y Sarmiento (2011) el cual tenía como objetivo analizar e interpretar las concepciones, modelos y puntos de vista que la comunidad educativa del Colegio Distrital José Martí I.E.D1 tiene con respecto al concepto de inclusión escolar que están implementando. La metodología central que implementaron en la investigación fue el estudio de caso único. El trabajo de grado evidenció que hablar de Inclusión Educativa no solo precisa generar ambientes en el aula que motiven y den cabida a estos procesos sociales, sino que requiere de un currículo flexible que se adapte a las condiciones de

los estudiantes, y no que de un currículo tradicional y etiquetador sean los estudiantes quienes deban ajustar sus procesos a las exigencias.

En esta investigación, se encontró que los docentes experimentan y perciben la Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) como una tarea más de su quehacer docente, no se compenetran con este proceso y justifican su falta de compromiso y dedicación a la poca o casi nula capacitación y experiencia que tienen en el manejo de estos niños y niñas.

Por otro lado González (2011) tenía como objetivo identificar los imaginarios sociales acerca de la inclusión educativa y los imaginarios de inclusión educativa frente a la práctica pedagógica presentes en los docentes y directivos docentes de dos instituciones educativas del municipio de Soacha. El hecho de haber estudiado los imaginarios de los docentes acerca de la inclusión educativa, permitió ver las relaciones sociales que se dan en un contexto determinado y en donde se establecen diversas relaciones. Este estudio promovió conciencia en los maestros participantes, los invitó a dialogar al respecto, a repensar su práctica pedagógica y determinar si son maestros que hacen parte de un proceso inclusivo; y como lo expreso Kennedy (s.f), en algún momento de la historia “Si no podemos poner fin a nuestras diferencias, contribuyamos a que el mundo sea un lugar apto para ellas” (González,2011, p.32) esta última frase tiene una estrecha relación con el enfoque que se manejó en esta investigación referido a que la diversidad se celebra y no es un factor excluyente.

De igual modo, se encontró la investigación de Sánchez, Rojas, Soto y Perafan (2012) el cual tenía como objetivo indagar acerca de los imaginarios y referentes que poseen los docentes acerca de la atención educativa integral de la primera infancia con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Florencia (Caquetá, Colombia). Ante el panorama se logró establecer que

los docentes no tienen una concepción clara referente a primera infancia y NEE en perspectiva del contraste establecido entre el discurso educativo oficial y el discurso elaborado por los docentes; a su vez, no se visibiliza un acompañamiento continuo, sistemático e integral con este tipo de población.. Por ello, la inclusión escolar de primera infancia con NEE es una cuestión que va más allá de la norma.

En la búsqueda también se identificó el trabajo de grado de Babativa y Murcia. (2013) acerca de las Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC) tuvo como objetivo comprender las narrativas de las y los docentes en primera infancia sobre los procesos de Inclusión educativa.

Esta investigación fue de tipo cualitativo e implementó un diseño metodológico con un enfoque narrativo, este enfoque posibilitó el conocimiento de las experiencias de los participantes con quienes se realizó el estudio identificando de esta manera los relatos y percepciones individuales que han configurado los y las docentes con respecto a la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad, este tipo de metodología investigativa fue llamativa y de gran importancia para el estudio actual ya que brinda la posibilidad de generar con los docentes un clima o ambiente de confianza en el cual los datos que se recojan sean partir de la propia experiencia de ellos y no de una teoría descontextualizada.

Este estudio demostró que los y las docentes comprenden la discapacidad como un discurso orientado desde el déficit, siendo un relato dominante la carencia de capacidades para participar en relación a niños y niñas denominados por las y los docentes como niños regulares, es decir niños y niñas sin discapacidad. Esta percepción del déficit en ellos y ellas, se ha

consolidado por la formación que tienen los y las docentes en la cual se determina qué procesos debe realizar un niño o niña de acuerdo a su edad, obviando factores de carácter sociocultural y afectivo que inciden significativamente en el proceso formativo de estos sujetos.

De igual manera el trabajo de grado de Garnique (2012) expone y analiza el discurso producido por las profesoras denominadas colaboradoras sobre la inclusión de la diversidad escolar y para cumplir este objetivo se utilizó un instrumento de entrevista semiestructurada, con 19 preguntas abiertas y de evocación. El estudio actual que se realizó reconoció que este tipo de instrumentos permiten tener una flexibilidad con las respuestas del docente ya que le permiten decir lo que cree, piensa y vive con la inclusión en el aula de manera más libre y tranquila.

Entre los hallazgos, dicho estudio propuso que la inclusión no solo trata de captar la presencia física de los niños anteriormente etiquetados con el apelativo de necesidades educativas especiales (NEE), con o sin discapacidad, sino que busca una responsabilidad del personal de la escuela para que ayude a satisfacer las necesidades de todos los alumnos, evite las etiquetas y brinde todos los apoyos necesarios a este o aquel sujeto que en algún momento, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje enfrenta dificultades que obstaculizan su aprendizaje.

Asimismo, la interpretación de la inclusión en la diversidad escolar sirvió para comprender que el maestro colaborador se siente con muchas limitantes, que tiene una percepción de carencia producto de la falta de información y de capacitación, al no saber cómo atenderlos, al reconocer que algún material bibliográfico lo marca como ideal pero que no coincide con su práctica, en este momento podemos evidenciar la tensión que se encuentra en la teoría idealizada y la práctica que por naturaleza es inestable y sin certezas.

Otro trabajo de grado que se identificó fue el de Latorre (2013). El objetivo de este estudio fue identificar las actitudes que tienen los docentes en formación hacia la educación inclusiva. Este estudio demostró en cuanto a la faceta agentes y escenarios educativos que se requiere pensar qué elementos de la formación están generando que se perciban los recursos o materiales como un elemento didáctico indispensable para el éxito de la educación inclusiva, cuando son las estrategias las que realmente deberían ocupar el lugar central.

Además de los documentos mencionados, se identificó el trabajo desarrollado por Morales y Vela (2014) el cual tenía como objetivo caracterizar las representaciones sociales de discapacidad intelectual que se han construido en la interacción comunicativa entre jóvenes Síndrome de Down y para responder a este objetivo utilizó un enfoque y método de investigación cualitativo el cual buscó esclarecer el fenómeno objeto de la investigación entendiendo que el conocimiento es el resultado de una dialéctica entre el sujeto y el objeto de estudio.

Esta investigación demostró que con el tiempo se ha venido transformando el concepto de discapacidad intelectual, esto ha favorecido nuevas formas de interpretarla, categorizarla y ha fomentado en la sociedad común, formas más inclusivas de relación. De esta forma, los participantes, han añadido nuevos repertorios y comprensiones al tema de discapacidad, permitiéndoles reaprender acerca de un tema que socialmente ya se creía cerrado y aprendido. En este sentido, el grupo de agentes concuerda que se han adquirido nuevos conceptos desde donde mirar la discapacidad, en el que deben existir dos posturas, una en la cual se analice las posibilidades que da la sociedad para el desarrollo del sujeto y otra en la que el sujeto analice sus propias posibilidades.

Para terminar, se encontró el estudio de investigación de Fonseca y Yaya (2014) el cual tenía como objetivo identificar las principales concepciones de la educación inclusiva que emergen de las Instituciones que trabajan con enfoque inclusivo. Entre los hallazgos encontrados se observó que el maestro que le apuesta a la Educación inclusiva debe ser un docente profesional para la diversidad, un maestro, que sabe leer contextos y conoce las características de sus estudiantes, que sistematiza y reflexiona sobre su práctica aprendiendo a planear desde las particularidades de cada uno de sus estudiantes .

A partir de estas investigaciones se evidenciaron aspectos sobre el conocimiento que tienen los agentes educativos sobre la educación; desde la cual se expresa el requerimiento de capacitación para abordar la diversidad que se encuentra en el aula que va más enfocada, en palabras de los docentes participantes de estas investigaciones, a los niños que tienen algún tipo de discapacidad. Igualmente el tema de educación inclusiva se considera no centralizado en el maestro, en particular al no tener la capacitación para enfrentarse a grupos diversos y plantear que la responsabilidad debe recaer también en la familia y en toda la institución educativa.

Asimismo, es importante resaltar, que cada uno de estos trabajos de grado ha manejado variables u objetivos similares, y esto sirvió de guía a esta investigación, al permitir hacer comparaciones y tener ideas sobre cómo se trató el problema en dichas oportunidades. En definitiva, el reconocer e identificar estos aportes teóricos permite tener una visión amplia sobre el tema de estudio.

#### **Antecedentes en relación a las prácticas educativas en contextos de educación inclusiva.**

Para la recolección de antecedentes en este trabajo de grado con respecto a las prácticas pedagógicas en Educación Inicial, se consultaron distintos trabajos de grado de la Universidad



Pedagógica Nacional, de Licenciatura en Pedagogía Infantil y de la licenciatura en educación con énfasis educación especial. La recolección de estos documentos se realizó en un rastreo que consideró investigaciones desarrolladas entre el 2012 y el 2015, teniendo en cuenta las siguientes palabras clave como criterios de búsqueda: Educación inclusiva, inclusión, enfoque diferencial/Estrategias pedagógicas en relación a inclusión/diversidad/prácticas educativas.

El primer documento consultado para el proyecto de grado fue el que realizaron Cortés y Paspur (2012) quienes dan a conocer que en la institución José María Córdoba del municipio de Jamundí no se implementaban prácticas pedagógicas que respondieran a la diversidad, y a las distintas necesidades que viven los niños de la institución. Como metodología, este documento manejó un enfoque cualitativo y la etnografía como método.

Este documento planteó una propuesta pedagógica de acuerdo a los constructos teóricos de la UNESCO con respecto a la educación inclusiva, la cual direcciona las prácticas educativas hacía el trabajo colaborativo, y el aprendizaje significativo; de acuerdo a las habilidades y necesidades de cada niño, buscando una reflexión constante con respecto al sujeto con el que se estaba trabajando y sus familias.

Otro trabajo de grado indagado fue el que realizó Angarita y Cruz (2013) el cual tuvo como objetivo general “Diseñar, implementar y evaluar estrategias didácticas que articulen los proyectos de investigación y las áreas sensoriales para promover la participación y los aprendizajes, las diferencias en la primera infancia en el centro aeiotu Orquídeas de Suba”. (p.38). Llevó a cabo un estudio etnográfico, comenzando por una contextualización institucional y local de la población con la que se iba a trabajar, para el desarrollo de una propuesta mediante la cual se realizaron diarios de campo.

Así, Angarita y Cruz (2013) identificaron la importancia de respetar los procesos de cada uno de los niños y niñas, por ende en su trabajo de grado propusieron una forma de trabajar y desarrollar autonomía y seguridad en los niños y niñas ya que esto los lleva a ser conscientes de sí mismos, de los otros y de su entorno; y así generar nuevas formas de comunicación y nuevas maneras de relacionarse y trabajar con el otro generando inclusión.

El tercer trabajo de grado que llamó la atención para el proyecto de grado fue el que desarrolló Rodríguez(2012),el cual abordó el tema de la educación en relación a las políticas institucionales como eje de control y articulación a las prácticas que se dan dentro de esta.

El enfoque de investigación que tuvo este trabajo de grado fue el paradigma socio-crítico con un procedimiento inductivo. A partir de la contextualización del lugar con el que se trabajó, por medio de lo cual se identificó la posición de la institución con respecto a la inclusión y las estrategias que se están generando dentro de ésta para generar una educación inclusiva, llevándolo a ser analizado con la teoría acerca de la educación inclusiva y la ley que reglamenta a esta.

Este muestra la importancia de dar una nueva perspectiva acerca de la inclusión y la diversidad, como una base de reconocimiento acerca de las diferencias que cada persona tiene; y así mismo la implementación de nuevas estrategias que promuevan la diversidad. En este aspecto, identificamos una confusión acerca de la educación inclusiva y la inclusión educativa, ya que en el transcurso del documento se utilizan ambos términos con un mismo fin o significado, lo cual no permite a los lectores identificar con claridad lo que se quiere lograr con respecto a la diversidad y a la inclusión.

Otro de los documentos consultados fue el de Calderón y Cruz (2013), el cual tenía como objetivo general diseñar una estrategia educativa que fundara la pedagogía de la alteridad, atendiera de manera pertinente a los intereses y capacidades de los educandos y promoviera el desarrollo de su diversidad, en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria de la institución educativa Manuela Beltrán de Villavicencio, Meta. (2013)

Como metodología, el autor maneja el enfoque crítico-social como herramienta fundamental para el análisis y la reflexión, para esto realizó un foro con 52 maestros en los que se analizaron aspectos a mejorar dentro del proceso educativo, llegando a una reforma del modelo pedagógico institucional por una que propicie el aumento de la autoestima en los estudiantes y el fortalecimiento de valores.

El documento presenta la importancia del contexto y la reflexión acerca de las prácticas y estrategias que se dan dentro de este, mostrando que aún los docentes tienen necesidades acerca de reformar y nuevas estrategias y maneras de interactuar y trabajar dentro del aula de clase, ya que necesitamos nuevos recursos y estrategias que promuevan el desarrollo de la autoestima y de las distintas habilidades de los estudiantes.

Otro trabajo consultado para el proyecto de grado fue el que realizó García (2015), el cual tuvo como objetivo caracterizar las prácticas desarrolladas por dos centros de atención Integral: A la Rueda Rueda y CDI Familiar Los Pitufos, en dos modalidades de educación inicial: institucional y familiar, a partir del análisis documental y de las respuestas dadas por la población atendida y los agentes educativos.

Entre los hallazgos encontrados por García, se observó que la familia tiene un rol activo en la construcción de documentos institucionales; en cuanto a nutrición y salud, cuentan con una minuta flexible, que garantiza la adecuada alimentación de niños y niñas. Es importante resaltar, que en este trabajo de grado se reconoce que los dos centros de atención integral tienen prácticas que aportan a la educación inclusiva pero se deben fortalecer las estrategias pedagógicas para que estas permeen la inclusión de todos los agentes dándole un rol activo a los niños y niñas en sus procesos de desarrollo.

Los distintos documentos anteriormente explícitos respecto a la diversidad evidencian la importancia que tiene ésta para reconocer las particularidades de cada uno de los niños y niñas, y tenerlas en cuenta en los procesos formativos; es importante resaltar que este término no está adjudicado especialmente a alguna limitación o discapacidad sino que contrasta percibe que cada niño y niña es distinto y por lo mismo tienen sus propios procesos y sus habilidades que lo hacen un ser especial y particular.

### **Marco Conceptual**

En este apartado se presentan conceptos claves que permitieron comprender este proyecto desde enfoques teóricos que facilitaron la dirección del mismo en relación a la práctica pedagógica, las teorías implícitas, explícitas y la diversidad.

#### **Teorías implícitas**

También llamadas teorías ingenuas, teorías espontáneas, teorías causales, teorías intuitivas, y mal llamadas representaciones sociales o categorías naturales (Rodríguez y González, 2003)

son conexiones entre unidades de información aprendidas implícitamente por asociación, a partir de experiencias en el seno de grupos sociales reducidos próximos al individuo.

Según Rodríguez y Marrero (1993) citado por Ortiz (2012), las teorías implícitas se caracterizan por basarse en información de tipo episódico o autobiográfico, ser muy flexibles frente a las demandas o situaciones en que son utilizadas y presentar ciertas normas o convencionalismos en sus contenidos, los cuales representarían los del grupo social al cual pertenecería el individuo. Las teorías implícitas son utilizadas por los individuos para buscar explicaciones causales a problemas interpretar situaciones, realizar inferencias sobre sucesos y planificar el comportamiento .

En este sentido, las teorías se reelaboran para adecuarse a la realidad particular (Sánchez, 2003 citado por Ortiz, 2012). Entonces, estas teorías en lugar de ser deductivas como se elaborarían a través de un enfoque científico, son inductivas y utilizan procesos de verificación. Por lo tanto, los sujetos acumulan evidencia sólo para confirmar sus teorías.

Es así como las teorías implícitas son resultado de un proceso interpretativo de la realidad que se oculta de la conciencia de aquel que las posee. Porque su carácter implícito hace referencia a que no suelen ser accesibles a nuestra conciencia, lo que les confiere una apariencia de realidad que elimina toda sensación de provisionalidad en las visiones del hombre de la calle sobre el mundo: Son como una especie de gafas que lleváramos puestas sin darnos cuenta y que nos hacen percibir la realidad de determinada manera (Rodríguez, 1994 en Ortiz 2012).

Es importante resaltar que las teorías implícitas juegan un papel importante en el funcionamiento cognitivo, desempeñando el papel de modelos interpretativos, de marcos de referencia a través de los cuales los profesores perciben, filtran, y regulan la realidad de sus

aulas: los pensamientos creencias y teorías que tienen los profesores sobre la enseñanza influyen en la forma en que estos desarrollan su actividad profesional (Ortiz, 2012)

Por su lado, Rodrigo (1997) expresa que las teorías implícitas

Se dan como verdades incuestionables, creencias arraigadas que determinan las acciones.

No obstante, gracias a que las personas tienen teorías implícitas pueden interpretar las situaciones sociales, se comunican y negocian con otros, sacan ganancias o pérdidas de estos intercambios sociales, regularizan y comparten sus actividades dotándolas de un mismo significado para su cultura (p. 1).

Así mismo, las personas a través de su interacción social con el entorno que las rodea se dotan de significados que nutren y dan sentido a sus percepciones del mundo y cada aspecto que los rodea. Como ejemplo de esto y en concordancia con lo anterior:

La construcción del conocimiento por parte del hombre de la calle ocurre espontáneamente y sin una planificación, por lo que la materia prima de sus teorías las extrae del mundo de sus experiencias con objetos, personas y, en general, de la interacción con el mundo que le rodea (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, p. 88)

En las teorías implícitas el individuo es el principal protagonista de la construcción de teorías implícitas y el construye su conocimiento a partir de su interacción con el entorno físico y social según sus capacidades cognitivas y las va haciendo explícitas al transmitir las en el transcurso de sus actividades cotidianas culturalmente significativas (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, et al).

Es importante resaltar que las teorías implícitas se contextualizan en lo útiles que pueden ser para situarse en el mundo, conocerlo, entenderlo y adaptarse, de manera que este ejercicio

permita el poder habitarlo y vivir en él armónicamente, facilitando la convivencia en sociedad. Estas teorías no buscan explicar la realidad, sino que a través de ellas, se permita un anclaje estable y eficaz para interpretar los sucesos que se producen en su entorno, elaborar inferencias prácticas y planificar sus acciones (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, et al).

Según Pozo (2001) las teorías implícitas imponen a las personas ciertas restricciones en el procesamiento y estructuración de la información, estas son de tres órdenes: epistemológico, ontológico y conceptual. Los epistemológicos se refieren a supuestos implícitos sobre las relaciones entre nuestro conocimiento y el mundo, sobre la naturaleza del conocimiento y sus procesos de adquisición y cambio; los ontológicos, remiten al tipo de entidades desde los que se interpreta el conocimiento y los conceptuales refieren a formas de estructuración y organización de los conceptos de la teoría (p. 2).

En la misma línea, otros autores exponen que las teorías implícitas tienen un carácter teórico en tanto son representaciones de naturaleza abstracta, estable y, en cierto grado, independientes del contexto. Están compuestas por conjuntos más o menos integrados y consistentes de ideas que se construyen a partir de las experiencias cotidianas. Son versiones incompletas y simplificadas de la realidad, que si bien permanecen inaccesibles a la conciencia, tienen algún nivel de organización interna, estructuración y sistematicidad (Rodrigo, Rodríguez, & Marrero, 1993, et al).

Tomando como referente a Pozo (2006), se puede afirmar que una parte de las prácticas de enseñanza desarrolladas por los docentes, poseen componentes derivados de las teorías implícitas, los que se vinculan con la manera de cómo se organiza y transmite el conocimiento. Así mismo, los elementos mencionados son heredados culturalmente, proporcionando creencias,

las que son articuladas según los contextos particulares y que sirven como una guía en el mundo físico y social. En este sentido, las teorías implícitas se van a preguntar por el grado de coherencia y consistencia de las concepciones que tienen los docentes, las que son llevadas a la práctica a través de la enseñanza, tomando en cuenta la convergencia del contexto educativo y las circunstancias en que se manifieste la creatividad.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el presente trabajo de grado se consideraron las *teorías implícitas* como el *conjunto de creencias, concepciones, principios y percepciones que tienen las maestras, en particular frente a la diversidad en primera infancia, las cuales han adquirido las experiencia de su diario vivir y la relación que han establecido con su entorno*; ya que como expresa el Pozo se debe tener en cuenta que los maestros tienen teorías en este caso sobre la atención de la diversidad de los niños y niñas en primera infancia y las tratan de concretar en la práctica.

En este sentido, las maestras pueden tener un enfoque pero la disonancia se manifiesta a través de lo que ellas hacen en el aula, o más bien con lo que dicen que hacen o pretenden hacer, ese es el punto que no se corresponde y que interesó a la presente investigación. La explicación de esta incongruencia está dada en el rol que juegan las teorías implícitas, las que son muy fuertes y están arraigadas en las maestras; éstas guían el accionar en las prácticas e impiden o dificultan cambios favorables que se proponen en la educación.

### **Teorías explícitas**

De acuerdo con Pozo citado por Ordóñez (2014) la teoría explícita “es el saber formal que es producto de la escolarización, que sirve para comprender y analizar los fenómenos” ( p.178);



Por lo tanto, las teorías explícitas están relacionadas con el conocimiento y aquel saber o concepto en sí.

Por otro lado, Páez (2011) expone que “La Teoría Explícita (TE) está representada por el cúmulo de creencia/valores que la persona expresa y dice creer que son los aspectos que fundamentan su conducta.”(p. 1) Esto se refiere a aquellos conceptos que son correctos y por lo tanto se espera que una persona responda o actúe en relación a estos, es decir, aquellos aspectos que son deseables para responder y deberían fundamentar una conducta aunque no sea el caso.

Por lo tanto, en este proyecto de grado se entienden las teorías explícitas como aquel conocimiento o saber formal que debe dirigir una conducta o indica cómo debe darse esta según la teoría; y por esto se entienden como aquellos conceptos o aspectos deseables de responder o decir aún cuando la conducta no esté acorde..

### **Práctica pedagógica**

La práctica según MacIntyre citado por Gómez (2008) se define como cualquier forma coherente a través de la cual se refleja la actividad humana de manera cooperativa, establecida socialmente para lograr bienes internos; en educación, la práctica se observa 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. 30)

Según este autor, un docente en su práctica tiene varios elementos que son determinantes en esta, uno de ellos es la experiencia del docente, es decir, el tiempo que lleva desempeñándose como docente, el cual generalmente está distribuido en varias etapas donde la primera el docente se preocupa acerca de cómo es visto frente a sus alumnos, pasando a la segunda etapa donde la

atención del docente pasa a los contenidos y por último la tercera etapa donde se observa a los niños y las niñas como receptores de contenidos.

Como segundo elemento determinante en la práctica se encuentra la *Naturaleza* de la disciplina, la cual se refiere a la motivación que tiene docente hacia el estudio o la labor profesional que ejerce; llegando al tercer determinante que es el conocimiento pedagógico, el cual según Shulman (1989) citado por Gómez (2008) es visto como el conocimiento adquirido por el docente por medio de su experiencia y que ha sido reformado y replanteado del contenido o de la teoría. Por otro lado, según Cabrero, Enríquez y Peña (2008), la práctica educativa:

Es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula (p.1).

En contraste a este autor, Díaz citado por Díaz. V (2006) expone que:

La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica. Esta entidad tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo (p.90).

En concordancia a este autor, Latorre citado por Gómez (2012):

En este contexto, las prácticas pedagógicas aparecen como un espacio privilegiado donde se encuentran saberes sobre y de la educación y acciones de enseñanza y aprendizaje, donde se reúnen profesor/a y estudiantes y estructuran relaciones de diversa naturaleza: epistemológicas (a propósito del conocimiento, los saberes a enseñar y aprender),

didácticas (a propósito de las estrategias de enseñanza que se implementan) y sociales (donde en el contexto de una comunidad participan sujetos individuales y actores, en tanto son miembros de diferentes grupos etarios, socioeconómicos y culturales) (p.165).

De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2014), desde el recorrido histórico que muestra la práctica para la Primera Infancia, en un primer momento fue vista desde el asistencialismo, evidente en la presencia de hospicios, asilos y los primeros jardines infantiles en los cuales se buscaba brindar cuidado, protección y bienestar; así mismo, enfocaba los procesos educativos desde los planteamientos de Fröebel y Montessori. En general, el propósito era satisfacer las necesidades básicas de salud, alimentación, higiene y formar hábitos en los niños y las niñas; mediante la expansión de instituciones que contribuyen a la salud y campañas para mejorar la salud y la alimentación infantil.

Posteriormente, en relación al rol de la maestra, se creó el Instituto Pedagógico Nacional en Bogotá (1927) con una sección dedicada a preparar docentes para Jardines “Su origen se encuentra en la necesidad de formar el talento humano encargado y responsable de educar y atender a las niñas y a los niños menores de 6 años en los espacios que empiezan a institucionalizarse.” (MEN, 2014, p.16)

Por otro lado, entre 1980 y 1990 se formalizó la educación preescolar, observándose en un inicio como ciclo de preparación para la educación primaria, teniendo un currículo de preescolar, dirigido a niños y niñas de 4 a 6 años, en el cual se plantearon cuatro formas de trabajo (el Trabajo comunitario, el Juego libre, la Unidad didáctica y El trabajo en grupo) para pasar a la reestructuración de la División de Educación Preescolar, con la creación del Grupo

de Educación Inicial del MEN, encaminado a desarrollar estrategias y programas acompañado del ICBF con el fin de proveer las mejores condiciones para los niños y las niñas.

Como segundo momento, aparecieron los aportes del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC) desarrollados por el ICBF, los cuales buscaron el trabajo cooperativo de las familias y la comunidad, por medio de la organización de 6 momentos: “bienvenida, vamos a explorar, vamos a crear, vamos a jugar, vamos a comer y vamos a casa (Pineda y otros, 2012)” (MEN, 2013, p.24)

Adicionalmente, se generaron cambios en cuanto a la estructura y la atención a la primera infancia llegando a estar bajo una perspectiva de derechos, y así mismo dando paso a la formulación de políticas educativas para la primera infancia, por medio de las cuales se planteó un primer grado obligatorio para el ingreso a la educación formal; esto con el fin que los niños y niñas provenientes tanto de hogares infantiles, hogares comunitarios como jardines infantiles pudieran ingresar a Colegios oficiales.

Como tercer momento, se inició un proceso en la definición de orientaciones políticas para beneficiar a la primera infancia, para esto se inició el Programa de Apoyo para la Construcción de la Política de Primera Infancia, en el cual plantearon siete comisiones que se dedicarían a realizar un balance de los desarrollos en primera infancia.

Durante este proceso, el MEN buscó que los agentes educativos asumieran las prácticas educativas pertinentes para proporcionar el desarrollo de competencias en los niños y las niñas. En el documento se abordaron los conceptos de desarrollo, competencias y experiencias reorganizadoras de acuerdo a tres grupos de edades: 0 a 1 año, 1 a 3 años y 3 a 5 años (MEN, 2009)

Otro de los aportes del MEN, en relación a las consideraciones para la Educación Inicial y por ende disposiciones en torno a la práctica pedagógica para la atención a niños y niñas, se refiere a los lineamientos pedagógicos y curriculares para la primera infancia, por medio de los cuales

Se asume la Educación Inicial como aquella que se dirige a los niños y niñas en la primera infancia, acorde con los requerimientos y demandas del desarrollo del niño/niña, por lo cual es válida en sí misma y no sólo como preparación para la educación formal. Se entiende, entonces, que la Educación Inicial obedece a un enfoque que busca garantizar los derechos y potenciar el desarrollo de niños y niñas (2010, p. 11).

De este modo, este documento se planteó como un referente para organizar las prácticas pedagógicas desde el enfoque de derechos. Por medio de estos aportes,

Poco a poco, el Ministerio de Educación Nacional precisa el significado de la atención integral a la primera infancia y la entiende como un proceso educativo orientado a promover el desarrollo de todas las niñas y los niños del país, desde su nacimiento, a través de referentes educativos y pedagógicos apropiados para este momento del desarrollo infantil. Por este camino se distancia de la educación que prepara para la básica primaria y transita por senderos que promueven la articulación entre atención y educación, con el fin de propiciar un desarrollo de la primera infancia en la perspectiva de derechos (MEN, 2014, P. 37).

En relación a las propuestas descritas en este documento, para el presente trabajo de grado se consideraron las *prácticas pedagógicas* como *aquellas actividades realizadas dentro de la institución que presta una atención educativa a los niños y las niñas, en las cuales toman un*

*Somos Diferentes y Diversos*

*lugar especial las interacciones que se dan entre las maestras y los niños y niñas en cada uno de los espacios donde transitan, no solo el aula de clase.*

### **Práctica inclusiva:**

Dentro del marco de la Educación Inclusiva y el Enfoque diferencial se identifica la necesidad de generar acciones que involucren a todos los niños y niñas desde sus contextos, culturales, particulares, gustos e interés, sin embargo no todos los niños y niñas tienen acceso a la educación y los que tienen este acceso no reciben una buena educación o no salen con las bases que necesitan; esto se debe en muchos casos a que la concepción de educación Inclusiva está de una manera muy general y no hay estrategias acordes a los distintos contextos sociales (Escudero y Begoña, 2010).

Por tanto, es necesario tener en cuenta que de acuerdo con la UNESCO citado por Echeita y Ainscow (s.f):

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender" (p.1)

Así mismo, esta oportunidad debe ser vista como una inspiración para nuevas políticas, culturas y prácticas que permitan el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas no desde una mirada homogénea sino particular, es decir, teniendo en cuenta las particularidades de cada niños y niñas y todo lo que involucra al ser humano como alguien integral; es por esto que de acuerdo con Escudero y Begoña (2010):

Los aprendizajes en cuestión han de entenderse desde una perspectiva integral (cognitivos, emocionales y sociales). Ello exige superar cualquier obsesión por la eficacia competitiva en los resultados (aunque importan), valorando con esmero los procesos, la calidad de vida escolar. De manera que aprendizajes como el desarrollo de una imagen positiva de sí, el apoyo al sentido de capacidad, a vivencias de pertenencia e identificación, autonomía y poder, son esenciales (P.89)

En concordancia, debe crearse un currículo con contenidos rigurosos pero esenciales, que permitan que los niños y niñas descubran los modos de pensar y las herramientas cognitivas de las diferentes áreas y sus relaciones con las demás; estando así dirigido a los niños y niñas y no a los contenidos para lograr una perspectiva distinta de ellos y ellas y así poder:

Entender las dificultades escolares sin etiquetas ni estigmas, sino como retos y posibilidades de superarlas, sin rebajar indebidamente las expectativas; una pedagogía rica, estimulante, con variedad de métodos, materiales, flexible, que tome no solo en consideración la diversidad tolerándola, sino que la entienda y la valore como un desafío al que responder, como un recurso valioso (Escudero y Begoña, 2010, p.93).

De acuerdo a lo anterior, es necesario identificar todas las variantes que uno puede encontrar de acuerdo a las particularidades, necesidades, intereses y contextos de cada uno de los niños y niñas para así diseñar un currículo que responda a cada una de estas y así mismo facilite el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas teniendo en cuenta sus voces y siendo vistos como sujetos activos en la construcción y valoración de su propio aprendizaje.

### **Diversidad**

Con respecto al tema de diversidad y en relación a la educación inclusiva, se logró identificar como es vista en educación y los procesos pedagógicos que se desarrollan en concordancia con esta concepción; al respecto, el MEN (2006) menciona que:

Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de lo “normal” y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, como medio para enriquecer los procesos educativos (p.14).

Por otro lado, Cárdenas (2011) comenta que atender a la diversidad es brindar condiciones y oportunidades a los niños y las niñas de acuerdo a sus necesidades y características individuales, respetándolas y sin generar ningún tipo de exclusión. Por esto, es necesario tener en cuenta que

Resulta casi imposible atender a la diversidad si no se reconoce que no se pueden dar recetas, instrucciones o indicaciones precisas, porque lo más importante de la atención a la diversidad es la capacidad que se desarrolle para detectar lo que cada alumno y cada



*Somos Diferentes y Diversos*

alumna necesita y, sobre todo, para ofrecerle los medios que se consideran adecuados para mejorar su aprendizaje (p.64).

En la atención a la diversidad en el aula, se toman en cuenta las diferencias de los estudiantes sin enmascararlas, estas se convierten en punto de partida de cada planeación ya que se tienen en cuenta los gustos, necesidades e intereses de cada uno de ellos y ellas; esto genera que sea una educación más flexible sin perder calidad, acorde a las funciones y necesidades de cada niño y niña.

En una educación con atención a la diversidad se busca brindar las opciones y posibilidades acordes y adecuadas para cada niño y niña, reconocer que cada uno comprende de manera y en un ritmo diferente sin creer que después de la exposición de un profesor los niños y las niñas aprendieron, en este sentido no hay una causalidad entre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, es necesario según Cárdenas (2011):

Utilizar todo aquello de lo que disponen los alumnos: textos escritos (envolturas de productos comerciales, cartas de sus familiares, telegramas, carteles publicados, revistas, periódicos, etc.) programas de cómputo para escritura y para lectura, mensajes en celulares, letras móviles, tarjeteros, etc. Y preguntarse permanentemente ¿qué otra opción hay para que ese niño o esa niña logre aprender? buscar los medios necesarios y aplicarlos para revisar los resultados. (p. 66)

Adicionalmente, desde el punto de vista de Arnaiz (s.f), se plantea que

La diversidad es una condición inherente al ser humano. Se sustenta en el respeto a las diferencias individuales y las tiene en cuenta a la hora de aprender. Por tanto, en el proceso educativo encontramos que los estudiantes pueden presentar *diversidad de ideas*,

*experiencias y actitudes previas*, debido a que cada persona ante un nuevo contenido tiene unos registros previos diferentes; *diversidad de estilos de aprendizaje*, ocasionada por las diferentes maneras de aprender, ya se refiera a los estilos de pensamiento. (p.2)

Así, la atención a la diversidad se basa en tener en cuenta la particularidad de cada niño y niña, observándolo como una posibilidad para desarrollar y potenciar nuevas características y habilidades, logrando un mejor desempeño y desarrollo de la autonomía. Siguiendo esta lógica, es importante considerar la posibilidad de existencia de múltiples infancias, ya que cada niño y niña tiene diferencias y diversidades particulares de acuerdo a sus realidades.

### **Infancias**

Jorge Larrosa (1998) citado por Fabris, Amorim y Sommer (2011) presenta la infancia como la encarnación del surgimiento de la alteridad:

La alteridad de la infancia es algo mucho más radical: nada más, nada menos que su absoluta heterogeneidad en relación con los otros y con nuestro sentido del mundo, su absoluta diferencia. Y si la presencia enigmática de la infancia es la presencia de algo radical e irreductiblemente otro, habría que pensarla en la medida en la que siempre se nos escapa; en la medida en que inquieta (p.98).

En este sentido, el autor reconoce que la infancia es heterogénea y la conforma la diferencia y la alteridad por ende se reconstruye cada día con el contexto en particular es por lo cual se habla de infancias en plural, porque son múltiples formas de ser y estar en el mundo.

En esta misma línea Carli (s.f) expone que el término de infancia limita y no muestra las diferentes infancias que coexisten en las transformaciones culturales, sociales y estructurales de

una sociedad que impacta de una u otra manera la educación. En este sentido, el maestro se encuentra en un clima de pocas certezas que lo imposibilita al prever horizontes futuros.

Con base en lo anterior Carli (s.f) muestra las diferentes tesis que se han desarrollado en la historia refiriéndose a la educación y la pedagogía vertebrada por la concepción del niño: En primera medida, la pedagogía moderna, que refutó la tesis clásica que refería al niño como un "adulto en miniatura". Otra tesis, se desencadenó cuando Rousseau afirmó en el siglo XVIII el mito de la inocencia infantil, este permitió ubicar históricamente al niño en un lugar diferencial respecto del adulto ya que se enfrentó a las posiciones eclesiásticas que partían de la concepción de la existencia del pecado original en el niño. Posteriormente, se desencadena la tesis que concibe el niño desde una naturaleza salvaje y una sociedad primitiva la cual se acentúa en el caso de los pobres y los marginales.

Luego, se generó la tesis que se refiere a la autonomía o heteronomía que se debe tener con el niño, esta se articula con el problema de la autoridad, con los lazos entre las generaciones y con el papel de la educación frente a un sujeto en constitución porque la educación de la infancia debía concebirse como una tarea política y democrática que se articulará con el proceso de construcción de una nueva hegemonía cultural (Carli, s.f).

Desde esta postura es importante reconocer el rol complejo del maestro en las situaciones cotidianas que se le presentan en el aula, ya que debe estar mediando y consensuando entre los deseos del niño y las normas instituidas que fomenta como adulto; realmente no es una tarea fácil porque debe ser figura de autoridad y no de autoritarismo esto quiere decir que debe tener tacto para reconocer la delicada línea que hay entre una y otra.

Por otro lado, se debe reconocer que al estar hablando de múltiples infancias referidas a una invención social no se puede dejar de lado el recorrido histórico por el cual ha transcurrido; lo anterior lo ejemplifica Noguera (2003),

En los siglos XVII y XVIII la presencia de la infancia carecía de importancia y no existía un sentimiento frente a esta etapa de la vida. En el siglo XX, la niñez empezó a ocupar un lugar destacado a las voces del movimiento de educación nueva y de la pedagogía activa ya que abogaron por la defensa de la niñez del mundo estas primeras acciones fue básicamente asistencial. En 1913, los temas centrales fueron la atención y detección de niños anormales para posibilitar su desarrollo normal en todos los aspectos (alimentación, higiene, espiritualidad). También se contempló que “el niño debe ser educado inculcándole al servicio del prójimo.

Posteriormente en la mitad del siglo XX se concibió al niño como sujeto de derechos y entre esto se debía velar por su protección y su desarrollo integral. En el siglo XXI la sociedad contemporánea expresa que desaparece la infancia porque no hay distinción entre las practicas que realiza el adulto y el niño; en este sentido los niños tienen accesibilidad a todo tipo de lenguaje e información gracias a las TIC, visten, se alimentan y juegan de forma similar a los adultos, es un proceso de adultificación.

Con el fin de desarrollar esta discusión, se analizarán a continuación las dos infancias abordadas por Narodowski (1999) citado por Fabris, Amorim y Sommer (2011) las cuales son: la infancia hiperrealizada y la infancia desrealizada

La infancia hiperrealizada deja de ocupar un espacio de dependencia y pasa a ejercer un protagonismo cultural y, más aún, generacional. Por medio del contacto precoz con los más variados medios digitales y tecnológicos. En cuanto a la desrealizada, se trata de la infancia

independiente, autónoma, a la que no dispensamos con pasión ni protección. Se trata de la infancia de las calles, errante, abandonada, que trabaja desde muy temprano (Narodowski, 1999: 51).

En relación a lo descrito, en la investigación se utilizará el término infancias ya que se concibe que existen *múltiples y diversas*, las cuales se deben tener en cuenta en los procesos educativos para que así se construya una educación de y para todos sin ningún tipo de exclusión o barrera; en este sentido se debe educar reconociendo las necesidades, deseos, intereses y requerimientos de cada uno de los niños y niñas.

### **Inclusión**

En relación al término de inclusión, el MEN en el marco de Educación para todos (2007) plantea que

La inclusión tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias, y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión, dentro del enfoque y las metas de la Educación Para Todos y de la concepción de la educación como un derecho. (parr14)

En este sentido, el MEN considera que la inclusión permite una sociedad equitativa que reconoce las cualidades, diferencias y limitaciones de cada uno de los seres humanos pero esto no es barrera para la construcción de convivencia y de oportunidad para todos. Por su lado la Unesco (2013) expone que la inclusión:

Es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con

igualdad de oportunidades y está relacionado con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados (párr.1)

Con base en lo anterior, la UNESCO no solo le apuesta al acceso de la educación para todos, sino también a la permanencia en este sistema y para eso reconoce que se debe transformar estos sistemas para responder a la diversidad que demanda cada uno de los estudiantes en especial los que son excluidos y marginados por la sociedad porque todos son seres activos en su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, el MEN (2006) describe la inclusión como “la posibilidad de que todas las personas se formen y eduquen en la institución educativa de su sector y puedan gozar de todos los recursos que tiene ésta, sin que se le discrimine o limite su participación.” (p.15). Con base en lo anterior, de acuerdo al MEN (2007), en el marco de educación para todos

La inclusión significa, entonces, atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan. Para lograrlo ha sido necesario que gradualmente el sistema educativo defina y aplique concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores, lo que está significando implementar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y que, en consonancia, ofrece diferentes alternativas de acceso al conocimiento y evalúa diferentes niveles de competencia (parr.12)

A partir de lo que expresa el MEN, es necesario reconocer en la educación que los estilos de aprendizaje de los estudiantes, son heterogéneos; por ende, en algún momento de la vida ellos

*Somos Diferentes y Diversos*

*y ellas se van encontrar con algún tipo de necesidad educativa y para esto se deben crear estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que permeen las necesidades e intereses de cada uno de los estudiantes.*

### **Educación Inclusiva**

Según Obando (2012), la educación inclusiva es un proceso de abordaje y respuesta a las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, lo anterior implica cambios y modificaciones en la educación teniendo en cuenta los enfoques, las estructuras y las estrategias hacia una visión que incluye a todos los niños , en esta medida se tiene que facilitar y brindar oportunidades efectivas de aprendizaje a cada niño y niña en diferentes tipos de escuelas ,se trata de brindar una educación de calidad que ofrece los recursos y ayudas necesarias para que todos los estudiantes alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje, de acuerdo con sus capacidades.

Con base en lo que expresa Obando (2012) es de vital importancia reconocer las modificaciones que tienen que hacer el sistema educativo para permear todos los estilos de aprendizaje de los niños y niñas, ya que no estamos hablando de seres homogéneos sino que a diferencia por esencia son diversos. En relación a esto, Stainback (2001) en UNESCO (2011) expresa,

La educación inclusiva es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula...se trata de un cambio radical: la pedagogía está centrada en el niño y es la

*Somos Diferentes y Diversos*

escuela que debe adaptarse, en lugar de estar centrada en la escuela y que sea el niño quien deba adaptarse a ella.(p.6)

En este sentido, *la educación inclusiva no solo mira los niños y niñas marginados o excluidos, sino en general a todos los niños y niñas porque en sí mismos son diferentes* y al entender esto como maestras se tiene en cuenta que es la escuela la que se debe adaptar a cada uno de los intereses y necesidades de los niños y niñas y no al contrario, porque se reconoce que ellos y ellas no son seres pasivos sino que participan en su entorno educativo.

Por su lado, Echeita y Ainscow (s.f) definen la educación inclusiva como:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. (UNESCO, 2011, p.14)

En este sentido, el objetivo de la inclusión es brindar respuestas a las necesidades que demandan los estudiantes, por esto los sistemas educativos deben transformarse con el fin de responder a la diversidad de cada uno de ellos y ellas; claramente esto es un desafío y una oportunidad para los maestros de enriquecer las formas de enseñar y aprender.

En línea con lo descrito hasta aquí, el MEN (2014) da luces acerca de cómo se reconoce y se concibe la diversidad en la educación inicial en Colombia. En su documento se puede evidenciar en primera medida la concepción que se plantea sobre pedagogía, como saber práctico



Cuyo objeto son los sistemas de acción característicos de las situaciones y experiencias educativas que se renuevan con cada grupo de niñas y niños con el que la maestra, el maestro o el agente educativo interactúa en contextos histórico-culturales particulares.

(p.48)

Los actores que impactan la acción educativa son aquellos que reconocen el contexto, la diversidad, las diferencias socio-ambientales y culturales de los niños y niñas para que ellos y ellas tengan un desarrollo integral, es decir, que se concibe al ser humano como un ser que tiene tanto un desarrollo individual como social.

Para el desarrollo de la presente propuesta la educación inclusiva en concordancia con los argumentos anteriormente expuestos, se constituye como un proceso educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje; dicho en otras palabras se reconoce que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprenden, donde toman valor sus condiciones personales, sociales o culturales, ya que, se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos, especialmente aquellos referidos a la educación, la igualdad de derechos y la determinación de oportunidades que procuren su participación.

Asimismo la educación inclusiva tiene como premisa que todos pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativo; es decir, que todos los niños y niñas de una comunidad determinada pueden estudiar juntos teniendo en cuenta su contexto, sus intereses, necesidades y requerimientos para

así construir un aprendizaje significativo y de calidad para cada uno de los niños y niñas que son seres activos en la construcción del conocimiento.

### **Educación Inclusiva y Primera Infancia.**

En concordancia con lo que se describió en el apartado anterior, cabe anotar que Booth, Ainscow y Kingston (2006) observan la inclusión en Educación infantil estrictamente relacionada con la inclusión en la sociedad, por eso se requiere de un proceso continuo de cambio donde constantemente se estén identificando y eliminando todos aquellos obstáculos que impiden o dificultan, el juego, la participación y el aprendizaje; para que los niños cada vez puedan tener una mejor experiencia en el centro. Es necesario tener en cuenta que este proceso de cambio requiere de la participación y el interés de todos los miembros del centro

Al observar el proceso de inclusión que se ha venido dando a nivel internacional, se encuentran en concordancia los artículos 5, 7, 13, 16, 27 y 38 de la Constitución de Colombia (1991), los cuales tratan acerca de la importancia de la familia, el respetar la diversidad de etnia, origen nacional o familiar, lengua, religión u opiniones e interés sin discriminación alguna. También, expresan la responsabilidad que tiene el estado de proveer las condiciones necesarias para que esta igualdad se genere, con libre desarrollo de la personalidad por medio de una libertad de enseñanza, aprendizaje, e investigación.

Por otro lado, se encuentra el decreto 470 del año 2007, el cual reúne varios artículos de la Constitución de 1991, que garantizan los derechos a las personas en condición de discapacidad, buscando la formulación de políticas con respecto a la prevención, los cuidados necesarios en salud, la educación, orientación, integración social y garantía de los derechos fundamentales, económicos, culturales y sociales de las personas en condición de discapacidad.

Así mismo, se encuentra la Ley 1618 de 2013, la cual expone, deben garantizarse los derechos de las personas en condición de discapacidad mediante la inclusión y la eliminación de todo tipo de discriminación. Para esto, dentro de la Ley se realiza la aclaración del término *personas en condición de discapacidad*, refiriendo que son aquellas personas con limitaciones físicas, intelectuales, mentales o sensoriales a mediano y largo plazo, que al momento de interactuar con su entorno pueden encontrar facilitadores o por el contrario barreras que impiden su participación; también se hace definición de los términos inclusión social, acciones afirmativas y acceso y accesibilidad, las cuales son necesarias para eliminar o quitar aquellas barreras que generan discriminación y que imposibilitan la participación e integración genuina.

En paralelo, como parte de la Política nacional se encuentra la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cer0 a Siempre<sup>4</sup> (MEN 2014), la cual tiene como fin lograr el desarrollo integral en cada uno de los niños y niñas, en este sentido se requiere que sean acogidos ya sea por sus padres, acudientes o algún adulto que se responsabilice de ellos, brindándoles la atención necesaria para que gocen de buena salud y nutrición; todo esto generado en ambientes favorables para que los niños y las niñas puedan ser escuchados, tenidos en cuenta, valorar sus capacidades, buscar su bienestar y así ser constructores de su propia identidad.

Es importante resaltar que los parámetros anteriormente nombrados no se encuentran únicamente en relación a la familia, sino que debe ser un conjunto de aspectos que afectan la vida social, histórica, política y cultural de cada niño y niña; ya que el aprendizaje se da en ellos desde el nacimiento y es influenciado y moldeado por la familia, la comunidad que lo rodea y las

---

<sup>4</sup> **Cer0 a Siempre:** se usa este término con esta disposición de letras y números atendiendo a la forma en que la estrategia se presentó al público refiriéndose a la edad a la que iba dirigida esta que fue de 0 a 5 años de edad.

instituciones, siendo estos los responsables de generar en los niños y niñas entornos seguros, adecuados y que no sean excluyentes, con distintas modalidades de atención que permitan su participación y total desarrollo en las distintas áreas.

En este sentido, se debe contar con entornos e interacciones adecuadas desde las cuales niños y niñas hagan parte activa de la sociedad. Por ejemplo, desde hace un tiempo, se ha empezado a reconocer que a través de gestos, palabras, y distintos signos del lenguaje; que son interlocutores válidos, capaces de expresarse al igual que el resto de los seres humanos para comprender lo que sucede a su alrededor, expresar sus opiniones y sentimientos con respecto a la situación y pueden aportar soluciones o alternativas acordes a las distintas situaciones o sucesos que se presentan en la vida cotidiana.

En términos educativos, se reconoce mediante la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cer0 a 5 siempre (MEN 2014), la importancia de trabajar hacia una atención integral en primera infancia, en la que se tiene en cuenta los ritmos particulares de desarrollo y aprendizaje, es decir, cada niño y niña tiene un momento particular para comenzar a caminar, gatear, correr o hablar, ya que su desarrollo es singular ligado a contextos, características familiares y el tipo de relaciones que el niño establece; adicional a los aspectos étnicos, culturales y religiosos a los que se encuentran vinculados.

Con base en lo anterior, la atención integral debe ser intencionada, es decir, debe estar orientada a propósitos específicos, y direccionada a los distintos entornos como una manera de darles importancia a las relaciones sociales y al proceso de interacción que se da dentro de estos.

Para esto, es necesario un seguimiento a cada familia que posibilite una atención no únicamente a los servicios sino que brinden condiciones humanas y sociales adecuadas para los

*Somos Diferentes y Diversos*

niños y las niñas, ligadas a ciertos atributos que garanticen o muestren una atención integral; estos son: que sea pertinente y acorde a los intereses y características de los niños y niñas y de su entorno, que sea flexible al adaptarse a tales características y particularidades de cada entorno, que valore las diferencias y singularidades de cada niño y niña y su entorno, de manera regular y continua de acuerdo al tiempo que se requiere en cada proceso (MEN, 2014).

Desde otra mirada, la Estrategia se apoya en el artículo 50 del código de infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006) mostrando la importancia de restaurar la dignidad y la integridad de los niños y las niñas como personas capaces de ejercer y hacer valer de manera efectiva los derechos que les han sido vulnerados. Así también, se basa en los lineamientos planteados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en los cuales se describen las líneas de acción para lograr una restauración de los derechos.

Para que esta restauración de derechos se genere es necesario identificar las condiciones que muestran una condición de desprotección. En relación a ello, la Estrategia de Cero a Siempre propone como acciones la protección y promoción del bienestar, la prevención, tratamiento, cuidado y rehabilitación como bases relacionadas con manejar y proveer la salud; la alimentación y la nutrición.

En concordancia con la Estrategia, el MEN (2014) plantea que la importancia de reconocer las diferencias de los niños y niñas, de manera que se requiere identificar las características propias del desarrollo, los gustos, las preferencias, los intereses, las necesidades y el contexto histórico y cultural de cada niño y niña porque esto demarca unas particularidades que enriquecen la celebración de la diversidad.

Las mencionadas diferencias, a las que se refiere el documento son las siguientes: En primera medida hay unas diferencias individuales en la educación de la primera infancia y se refiere a que el ser humano tiene una *forma particular de ser y estar en el mundo*; También hay diferencias de *género* en la educación de la primera infancia, porque el hecho de ser mujer o ser hombre configura diferencias en la vida social y cultural. Asimismo, hay *diferencias culturales y étnicas* en la educación de la primera infancia ya que Colombia es un Estado social de derecho que reconoce su condición pluriétnica y multicultural de las personas. Igualmente, hay una primera infancia que tiene un tipo de *discapacidad* en el cual los niños y niñas deben contar con escenarios favorables, sin que sean relegados ni marginados de las oportunidades que la sociedad ofrece por considerar que están destinados solo a espacios terapéuticos.

Es importante destacar que la discapacidad no es considerada desde estos planteamientos, como una enfermedad ni tampoco determinante de limitaciones en el desarrollo humano de niñas y niños, se trata de una condición que configura, junto con las demás características de cada niña y cada niño, su ser singular e individual. Otro factor son las *diferencias sociales* en la educación de la primera infancia, en el cual se reconocen las características propias de lo social y las condiciones de vida de la población. Y por último es inherente reconocer que hay niños que se encuentran en *situaciones de violencia y conflicto* (MEN, 2014). Estos planteamientos se relacionan con lo que actualmente se denomina el Enfoque diferencial que se pasa a describir brevemente a continuación.

### ***Enfoque diferencial.***

La Alcaldía Mayor de Bogotá, en los lineamientos para la aplicación del enfoque diferencial (2013) plantea sus principios acerca de las brechas que se han generado en la sociedad por conflictos, políticos, económicos, entre otros; las cuales hacen que no se pueda disfrutar de los derechos que se tienen como ciudadanos. Es por esto que la Alcaldía plantea debe irse en contra de

La segregación y (desarrollar) la lucha frontal contra la desigualdad, inequidad y discriminación debe ser un compromiso de todas las sociedades, ello significa realizar acciones diferenciales desde el estado que contribuyan al reconocimiento de la diversidad como factor imprescindible para el desarrollo (p.6).

Para esto, es necesario reconocer los derechos que como seres humanos se tienen, por lo cual se toma a perspectiva desde un enfoque de derechos que permita integrar las prácticas y los principios éticos y legales a los derechos humanos; lo cual comenzó a generarse en los años 90, y más adelante se fue estructurando por medio de las políticas públicas, permitiendo la implementación y garantía de estos.

Así mismo, al estar desde un enfoque de derechos estructurado por medio de las políticas públicas, se logra brindar un contexto al enfoque diferencial y comprender la importancia que este tiene en la sociedad.

En este contexto el enfoque diferencial permite comprender la compleja realidad social y realizar acciones que contribuyan a eliminar todas las formas de discriminación y segregación social, como su nombre lo indica este enfoque reconoce la diferencia como

punto de partida para implementar políticas públicas orientadas a la garantía de los derechos de la población en oposición a aquellas que pretenden homogeneizar en función de un modelo de desarrollo imperante. (p.19)

En la misma dirección y explicando según los propósitos de este enfoque la Universidad Jorge Tadeo Lozano, en su serie de orientaciones para la paz (2012) plantea que:

En materia de enfoque diferencial, la igualdad es la meta; pero no la igualdad como ideal político liberal, sino más la igualdad a partir de la diferencia. Esto es, el reconocimiento y la ejecución de medidas que impliquen un trato semejante de personas sin distinción de raza, cultura, etnia, género, clase o condición. (p.21)

Es decir, una igualdad en la disposición de los recursos necesarios para la persona, en condiciones equivalentes, sin generar algún tipo de exclusión o discriminación sino brindando las posibilidades para que cada uno pueda acceder a estos de manera equitativa.

En este sentido, el MEN (2014) argumenta “lo diferencial está en que algunas niñas y niños pueden tener una mayor especificidad y requerir ajustes en su atención, en términos pedagógicos, didácticos, físicos, culturales y sociales, entre otros” (p.50). En conclusión, el enfoque diferencial busca brindar oportunidades y recursos a partir de la diferencia, ya sea de manera individual o en relación a la cultura, religión, estrato social, entre otros aspectos que caracterizan a los seres humanos.



### **Marco Metodológico**

El presente trabajo de grado manejó el estudio de caso el cual es un método que implica indagación de manera sistemática y profunda de entidades sociales o educativas únicas (Barrio, et al, s.f), como es el caso del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, las tres maestras y los niños y niñas con los cuales se trabajó.

En este sentido y con base en lo que expresa Fernández, Hernández y Baptista (2010) el enfoque del proceso investigativo, se constituyó como cualitativo, ya que este

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)

Igualmente, debe anotarse que la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa que tiene como punto focal el entendimiento de lo que significan las acciones de las personas y sus instituciones según estos autores, la “realidad” es definida en el enfoque cualitativo a través de cómo interpretan su propia realidad los que participan en la investigación, realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y que representan las fuentes de datos del investigador, quien se introduce en las experiencias de los participantes, consciente de que es parte del fenómeno que estudia (Hernández, et al, 2010).

Por otro lado, a partir de lo que Fernández et al (2010) plantean, la investigación tiene un alcance descriptivo, ya que “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a

*Somos Diferentes y Diversos*

un análisis”.(p.80),en este sentido se buscó describir las teorías implícitas, explícitas y las prácticas de las maestras en relación con la diversidad entendida desde el marco de esta investigación.

Desde los anteriores planteamientos se estudió la situación particular del Hogar ya mencionado, configurando lo que se considera como un estudio de caso, que posibilitó la identificación de características puntuales propias de las perspectivas y prácticas desde donde se desarrollan los procesos de Educación Inicial en el contexto analizado.

### **Participantes**

Para analizar las teorías implícitas ,explícitas y las prácticas en educación inicial frente a la diversidad se tuvieron en cuenta tres maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, dos de ellas licenciadas en Pedagogía Infantil y la siguiente Licenciada En Educación preescolar; cuentan con experiencia de 5, 6 y 15 años, correspondientemente, en el ambiente escolar. Estas maestras se encuentran en los grados párvulos 2, pre jardín y jardín, en los cuales tienen niños y niñas en el rango de edad que oscila entre los dos y cuatro años.

En línea con lo anterior, se tomó una muestra intencionada 9 niños y niñas en su totalidad (cuatro niñas y un niño en jardín, y tres niñas y un niño en pre jardín) con el fin de indagar las percepciones que tenían los niños y niñas acerca de las prácticas cotidianas que desarrollan las maestras.

Es importante resaltar, que únicamente se tuvieron en cuenta los niños y niñas de pre jardín y Jardín debido a que expresaban de manera más fluida sus percepciones y opiniones; a diferencia de esto, los niños y niñas de párvulos respondían de forma monosílaba e imitativa, lo

cual llevó a las investigadoras a realizar una observación participante con este segundo grupo de niños, a cambio de la actividad personalizada que se tenía planteada.

Para situar al sujeto en el contexto en particular, se denota que la población atendida en el Hogar, pertenece a un estrato tres y cuentan con familias nucleares, quienes se encargan de hacer efectivos sus derechos a la alimentación, salud y educación; según reportan las profesionales del Hogar.

### **Técnicas e Instrumentos**

Entre las técnicas e instrumentos que ayudaron a rastrear las teorías implícitas, explícitas y las prácticas de los agentes educativos frente a la diversidad, se consideraron las entrevista estructurada, la observación y la aplicación de una actividad individual de recogida para los niños y las niñas, tal y como se expone a continuación.

En relación a las categorías centrales consideradas para la recogida de información, se consideraron las que se exponen en la tabla 1, aunque es de anotar que posteriormente en el ejercicio de revisión de la información recogida, emergieron otras categorías fundamentales para el análisis, las cuales se describen en la fase de Sistematización y Categorización.

Tabla 1

*Categorías y subcategorías preestablecidas para analizar las teorías implícitas, explícitas y las prácticas frente a la diversidad.*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS
Teorías Implícitas sobre diversidad	Concepción de sujeto	Prácticas	Interacción maestra- niño(a)
	Concepción de maestra		Metodología

	Concepto de Inclusión		Planeación
	Concepto de Aprendizaje- Desarrollo		

En esta tabla se encuentran las categorías y subcategorías preestablecidas para analizar las teorías implícitas y explícitas sobre diversidad y las prácticas cotidianas de las maestras.

### **Entrevistas semi estructuradas.**

En primera medida para analizar las teorías implícitas y explícitas sobre diversidad de las maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, es decir, las perspectivas y opiniones basadas en sus conocimientos y experiencias con respecto a la educación y a la diversidad, se creó una entrevista estructurada, de 20 preguntas, con respecto a las categorías que se enunciaron en la tabla 1. Cabe anotar que las maestras expresaron su consentimiento para la recogida de la información previa información de los propósitos de la investigación y proceso a desarrollar.

Para la elaboración de los ítems o preguntas que dirigirían la entrevista que puede observarse en el apéndice A, se realizó un proceso de validación en el cual participaron 2 expertos en educación inclusiva, 1) Docente de la Pontificia Universidad Javeriana, quien cuenta con experiencia profesional e investigativa, de más de 10 años, en relación a procesos y contextos de educación e inclusión para la primera infancia e integrante del equipo que configuró el Índice de Inclusión para la Primera Infancia en convenio con el MEN, la Fundación Saldarriaga Concha y otras fundaciones participantes [documento en revisión] y 2) Licenciado con énfasis en educación especial, quien ha logrado una experiencia en investigación cualitativa

y se desempeña actualmente en contextos de aula regular en primera infancia, en el marco de la educación inclusiva.

Estos expertos realizaron la revisión de los interrogantes mediante el instrumento de validación que se presenta en el apéndice B, en este se tuvieron en cuenta como parámetros la coherencia, pertinencia y redacción de cada una de las preguntas. Lo anterior, ayudó a las investigadoras a tener una mirada crítica sobre los ítems que se habían planteado inicialmente para luego realizar los ajustes pertinentes y consolidar el formato final de preguntas que se aplicó a las maestras del Hogar Sueños y Aventuras.

### **Observación participante**

A la par de lo anterior y con el ánimo de analizar las prácticas de las docentes, se realizaron seis observaciones, de aproximadamente una hora, en los diferentes momentos pedagógicos propios de la jornada del Hogar; estas se registraron en los diarios de campo que pueden observarse en los apéndices D, E y F. Es importante aclarar que para estas observaciones se tuvieron en cuenta las subcategorías correspondientes a prácticas, descritas en la tabla 1; aunque en el momento de aplicación se logró recoger información en igual medida para las subcategorías de teorías implícitas.

Además, se recolectaron planeaciones elaboradas por las maestras del Hogar, correspondientes a los procesos que se desarrollan en los grados pre jardín 2 y jardín, una de cada grado para ser contrastadas con la intervención de las profesionales en el aula, y analizar la flexibilidad de la actividad frente a los intereses y necesidades de cada uno de los niños y niñas. En la revisión de estos documentos se tuvo en cuenta la metodología de enseñanza, entre otros aspectos que se describen en el apartado de resultados.

Las observaciones fueron registradas en diarios de campo. Es de anotar que tres de las observaciones fueron realizadas sin revisión previa de formatos de planeación para lograr conocer el contexto; mientras que las otras dos se relacionaron con las planeaciones para poder observar la flexibilidad que mostraban frente a las situaciones que pudieran presentarse respecto a las necesidades, intereses y particularidades de cada uno de los niños y niñas o imprevistos que pudieran llegar a suceder.

#### **Actividad de recogida con niños y niñas.**

Como un aspecto muy importante en la investigación se configuró una estrategia para recoger la voz de las niñas y los niños de pre jardín y jardín y así recolectar información sobre las prácticas que ejercen las maestras en educación inicial frente a la atención a la diversidad, a partir de lo que expresan y sienten los niños y las niñas.

En este sentido, se diseñó una actividad mediada por títeres o imágenes, la cual contó con un proceso de pilotaje que permitió identificar los aspectos a considerar posteriormente en la aplicación y los ajustes que eran requeridos para lograr una mayor recogida y facilitar la expresión de los niños y niñas según las experiencias vividas. Como resultado de este proceso de diseño y pilotaje se logró el planteamiento del protocolo de aplicación que puede observarse en el apéndice C.



*Figura 1. Actividad de recogida con niños y niñas. Elaboración Propia.*

En esta actividad se mantuvo una interacción continua con los niños y las niñas, como puede observarse en la figura 1, mediante dos momentos, uno correspondiente a la actividad personalizada que duró aproximadamente veinte minutos por cada niño o niña, en la que se les presentaba el inicio de cada situación y otro momento en el que los y las participantes eran los constructores de la segunda parte de la escena, es decir ellos y ellas debían describir el comportamiento de los personajes, ya fuera en los títeres o en las imágenes. Con ello se buscaba que proyectarían en las situaciones representadas por los títeres, procesos vivenciados en las realidades propias de la dinámica habitual en el Hogar.

La estrategia estuvo conformada por tres situaciones: 1) Realidad relacionada con un niño que no le gusta comer un alimento; 2) Situación en la que una maestra le ofrece a los niños y niñas una hoja con el dibujo de un animal para que lo decoren; 3) Escena en la que una maestra les va a leer un libro a los niños y niñas. Cada situación se desarrollaba mediante el uso de los

títeres o imágenes, mientras se dinamizaba con preguntas acordes a la situación y sus vivencias para ambos grados y con momentos de “stop” (o juego de roles en el caso de pre jardín); de modo que se estimulaban narraciones o expresiones por parte de los niños y las niñas que pudieran brindar información sobre el tema a indagar. Es importante anotar que las estrategias descritas, tuvieron en cuenta que,

La experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él. Esta construcción de sentido, en la que intervienen las capacidades con las que se nacen es un proceso recíproco: las niñas y los niños significan y dan sentido al mundo en el que viven y, a su vez, ellas y ellos se van conformando como sujetos del mundo a partir de lo que reciben de él (MEN, 2014, p.13)

El proceso de aplicación de la tarea, fue registrado mediante grabación en audio y luego se realizó la correspondiente transcripción. La participación de los niños y las niñas, contó con la autorización debida, obtenida mediante consentimiento informado, en el que tanto familias y cuidadores como niños y niñas expresaban estar de acuerdo con el ejercicio, previo conocimiento de los objetivos de investigación y proceso de participación en el que estarían inmersos.

### **Fases de proyecto de grado**



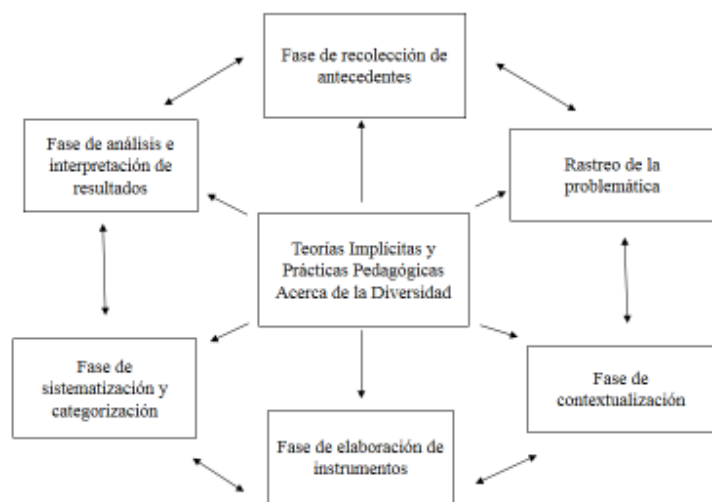


Figura 2. Fases metodológicas de la investigación. Elaboración propia.

Es importante resaltar que por el tipo de investigación desarrollada las fases del proyecto no se dieron de manera secuencial ni lineal, sino que presentaron una dinámica como la que se observa en la figura 2. Se incluye en el desarrollo de la investigación una fase adicional referida al planteamiento de un taller para el Hogar Sueños y Aventuras el cual se incluye en el Apéndice H, referido al ejercicio de cierre realizado en el contexto donde se desarrolló la indagación, en correspondencia a la disposición ofrecida por el Hogar en la realización de esta investigación. Dicho taller se consideró como uno de los resultados del proceso desarrollado.

### **Fase de recolección de antecedentes.**

En esta fase se realizó la búsqueda de proyectos relacionados con las Teorías Implícitas, explícitas y Prácticas de las y los docentes frente a la inclusión y la diversidad, con la intención

de reconocer los diferentes planteamientos y trabajos que se han desarrollado con respecto a este tema y a partir de estos lograr un proyecto situado y real. La indagación se llevó a cabo en los centros de documentación de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Iberoamericana y la Pontificia Universidad Javeriana, en las cuales se encontraron documentos relacionados con los descriptores elegidos que permitieron tener una mirada holística frente a la situación actual de los procesos de inclusión y diversidad; los hallazgos se describen en el apartado correspondiente al comienzo de este documento.

### **Rastreo de la problemática**

El rastreo de la problemática inició con la inmersión por parte de las investigadoras en el campo en acción en particular el cual fue el Hogar Infantil Sueños y Aventuras, para así observar, recoger, analizar y comprender las teorías implícitas, explícitas y prácticas que hay en este contexto en relación a los elementos que configuran la diversidad en educación inicial.

### **Fase de contextualización**

En esta fase se revisaron diferentes documentos tales como: la Declaración Mundial acerca de la Educación Para Todos (UNESCO 1990), la Declaración de Salamanca (1994) con el numeral 3 acerca de la inclusión; llegando a la normativa Nacional en la cual se revisaron algunos artículos de la Constitución Política de Colombia de 1991, la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia y el documento 20 de las Orientaciones Educativas para la Primera Infancia del MEN (2014); esto con el fin de describir el contexto macro.

Es importante resaltar que de igual modo, en esta fase se reconocieron los aspectos estructurales que configuraron el micro contexto en el que se desarrolló la propuesta, mediante la revisión de documentos institucionales, la indagación directa con profesionales del Hogar Infantil y la observación participante.

### **Fase de elaboración de instrumentos**

Para cumplir a cabalidad el objetivo del proyecto de grado el cual fue analizar *las teorías implícitas y explícitas* acerca de la diversidad y las *prácticas pedagógicas* en Educación Inicial de las maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, en el marco de la participación de los niños y las niñas que hacen parte de dicho contexto, las investigadoras desarrollaron en esta fase la identificación y diseño de técnicas e instrumentos para permitieran recoger la información necesaria; entre estas se encontraron: una entrevista semi estructurada dirigida a las maestras de Párvulos, Pre Jardín y Jardín, la cual fue implementada en los salones de cada una de las maestras y registradas en audio; los procesos de observación y la actividad para los niños y niñas de Pre jardín y Jardín, las cuales fueron de manera personalizadas y realizadas en el patio de juegos del Hogar en varios espacios del horario escolar.

### **Fase de sistematización y categorización.**

En esta fase se codificaron los audios de las entrevistas realizadas a las maestras de párvulos, pre jardín y jardín, las cuales primero se transcribieron en Word y posteriormente se

categorizaron en NVIVO<sup>5</sup>, el resultado de este proceso fue consignado en la herramienta que se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 2  
*Herramienta para sistematización de entrevistas.*

*Código temático:*

PREGUNTAS	VOCES DE LAS MAESTRAS	INFERENCIAS DESDE LO TEÓRICO

Las categorías que se establecieron, teniendo en cuenta el propósito de rastrear las teorías implícitas y explícitas alrededor del tema de inclusión y diversidad, fueron las siguientes:

*Rol de la maestra en educación inicial:* En esta categoría se pudo evidenciar las características que deben tener las maestras con los niños y niñas en educación inicial; adicionalmente se identificaron los aspectos que las maestras consideran importantes al momento de realizar una planeación.

*Teorías implícitas y explícitas sobre concepción de educación inclusiva:* En esta categoría se rastreó el concepto, los procesos y el tipo de población al cual va referida la educación inclusiva.

*Teorías implícitas y explícitas sobre diferencia:* Se refiere a las creencias que tenían las maestras en relación al enfoque diferencial.

<sup>5</sup> NVivo es un software que se dirige a la investigación con métodos cualitativos y mixtos. Está diseñado para ayudar a organizar, analizar y encontrar perspectivas en datos no estructurados o cualitativos, como: entrevistas, respuestas de encuestas con preguntas abiertas, artículos, contenido de las redes sociales y la web. QSR international. <http://www.qsrinternational.com/nvivo-spanish>

*Somos Diferentes y Diversos*

*Teorías implícitas y explícitas sobre diversidad:* Esta categoría buscó rastrear si las representaciones, creencias, dilemas y dificultades que han tenido y enfrentado las maestras en el contexto de educación inicial se relacionan únicamente con el tema de discapacidad y etnias.

*Teorías implícitas y explícitas sobre participación de niños y niñas:* En esta categoría se identificó el tipo de participación que mantienen las maestras con los niños y niñas en educación inicial; asimismo se pudo evidenciar las situaciones particulares en las cuales pueden participar ellos y ellas.

*Concepción de desarrollo y aprendizaje:* En esta categoría se indagó acerca de los aspectos indispensables en una propuesta pedagogía y elementos del espacio ideal para el desarrollo integral de los niños y niñas; igualmente, se rastreó si las maestras conciben el desarrollo de manera homogénea o heterogénea.

Paralelamente, se llevó a cabo la categorización de los diarios de campo recogidos en relación a la observación de pre jardín, jardín y párvulos, y se realizó la transcripción de los audios logrados en la actividad personalizada de los niños y niñas de jardín y pre jardín.

Mediante este proceso se identificaron los apartados relevantes que eran alusivos a las categorías que previamente se establecieron, las cuales se consideró influían de manera directa o indirecta en la atención a la diversidad en educación inicial. Es importante resaltar que en el proceso de análisis otras categorías fueron emergiendo, en relación a las prácticas pedagógicas, configurando finalmente las siguientes:

*Rol de la maestra en educación inicial:* En esta categoría se observó el trato (afectivo, autoritario o conciliador) que mantenía la maestra con cada uno de los niños y niñas la relación que tiene la maestra con cada uno de los niños y niñas.

*Somos Diferentes y Diversos*

*Impacto de la interacción con la maestra en los niños y niñas:* Se observó la respuesta que tienen los niños y niñas ante las acciones que ejerce la maestra.

*Reconocimiento de diversidad:* Hizo referencia a las respuestas que evidencian las maestras ante las necesidades que manifiestan los niños y niñas.

*Planeación y Ejecución de la actividad:* Por medio de esta se observó la actividad en concordancia a la planeación realizada por la maestra o a los cambios emergentes durante la intervención.

### **Fase de análisis e interpretación de los resultados**

Para desarrollar el análisis e interpretación de los resultados categorizados, se organizó la información a través de un cuadro el cual contenía cuatro aspectos: primero, *código temático* en el cual se evidencian las categorías y subcategorías que guiaron el proceso investigativo con la respectiva definición que le asignan las investigadoras a esta; segundo, las *preguntas* de la entrevista semiestructurada en relación a las categorías preestablecidas y emergentes; tercero la *voces de las maestras*; y cuarto, las *inferencias desde lo teórico* en las cuales se denota y analizan las tensiones y relaciones que tienen esos resultados de la categoría frente a la teoría. Este se puede evidenciar con más detalle en el Apéndice G.

Para finalizar el proceso, teniendo en cuenta los análisis logrados y en correspondencia con la oportunidad brindada por el Hogar Sueños y Aventuras para realizar la investigación se planteó y desarrolló un taller de sensibilización experiencial, para las maestras del Hogar que atendía a las necesidades identificadas mediante las fases de indagación y como punto de partida para el desarrollo de procesos autónomos por parte de dicha institución, en postura de reconocimiento de la diversidad como motivo de celebración.

## **Resultados y Análisis**

En el proceso de análisis de *las teorías implícitas y explícitas* acerca de la diversidad y las *prácticas pedagógicas* en Educación Inicial de las maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, se lograron realizar tres entrevistas a las maestras de los grados pre jardín, párvulos y jardín; 5 observaciones con sus correspondientes diarios de campo (2 en Jardín, 2 en Pre Jardín y 1 en párvulos) y una actividad personalizada con 9 niños y niñas en su totalidad (cuatro niñas y un niño en jardín, y tres niñas y un niño en pre jardín).

De igual manera, se pueden observar las matrices que se configuraron para la interpretación de los resultados en tres apéndices: en el apéndice G se presenta los apartados de las entrevistas a las maestras relacionadas con las categorías preestablecidas y emergentes de Teoría Implícitas; en el apéndice H se presentan los párrafos de los diarios de campo dentro de las categorías de práctica. Por último, en el apéndice I se encuentran distintos momentos de la actividad personalizada los cuales se relacionan con las categorías de práctica.

En este apartado se utilizarán algunos apelativos para referirse a los participantes tales como M1, M2 y M3 para el caso de las tres maestras que hicieron parte del análisis , (N), para el caso de los niños y (Obs 1)(Obs 2) se refiere a observador 1 y observador 2.

### **En relación a Teorías Implícitas y Explícitas**

Inicialmente, es importante resaltar que en el inicio de la investigación se esperaba rastrear las teorías implícitas de las maestras en educación inicial referente a la diversidad , pero gracias al instrumento de recolección de información de igual manera se evidenciaron las teorías

explícitas de esta muestra, lo cual fue un aspecto enriquecedor para el proyecto, ya que estas dos no lograron distanciarse del discurso de la maestra.

Frente a lo anterior respecto a la categoría titulada *Rol de la maestra en educación inicial*, a la cual le corresponde las preguntas 10, 12, 13, 14 y 17 de la entrevista semi estructurada, se identifica que las maestras expresan en relación a la vocación profesional que debe tener una maestra en educación inicial, lo siguiente:

[M1: querer lo que hace y a los niños, ser paciente, aceptar la diversidad de género y personalidades de los niño.

M2: ser creativa y darle conocimientos a ellos.

M3: estudio, obediencia y creatividad.]

Es importante resaltar que M1, M2 y M3 expresan que la profesión de maestra requiere de un compromiso y de unas características especiales, es decir, que no cualquiera puede ser maestro sino se necesita de una vocación, formación y experiencia.

Según MacIntyre citado por Gómez (2008) un docente debe contar con varios elementos tales como: experiencia, motivación hacía su labor profesional, reflexión de su práctica y tener como plan de trabajo el juego y la literatura, la exploración del medio y el arte. Así, para realizar una planeación es importante ser creativa, innovadora y desarrollar las habilidades de los niños y niñas; tal y como lo hacen evidente las maestras entrevistadas.

Por otro lado, las maestras consideran que los aspectos a tener en cuenta dentro de una planeación son:

[M1: la exploración, el conocimiento, la evaluación de dicho aprendizaje.

M2: movilizar el desarrollo de habilidades de los niños y niñas.



*Somos Diferentes y Diversos*

M3: y actualizarse según la etapa de ellos y ellas.]

Se puede inferir que M2 y M3 enfocan sus planeaciones desde una mirada unidireccional en la que el maestro es el protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Paralelamente, respecto a la categoría *concepción de educación inclusiva* correspondiente a las preguntas 5,6 y 7 de la entrevista semi estructurada, se pudo encontrar que:

[M1: la educación inclusiva es más amplia para llegarle a los niños y niñas teniendo en cuenta sus intereses.

M2: cuando se permite que todos tengan los mismos derechos.

M3: aquellos niños o personas que de pronto tengan alguna discapacidad, que vengan de otras regiones, de otros países, que tengan diferentes razas.]

Luego M1 manifiesta [necesitamos capacitación para el tipo de población con discapacidad y asimismo se requiere una adecuación física para así lograr la educación inclusiva]; con base en lo anterior se puede deducir que M1 evidencia una contradicción en su discurso ya que primero expresa que la educación inclusiva propicia que todos tengan los mismos derechos pero al referirse a los procesos de educación inclusiva manifiesta la importancia de tener capacitaciones para trabajar con niños y niñas en condición de discapacidad, es decir que pareciera que arraiga el concepto solo a personas con un tipo de condición y esto conlleva a que descuide que cada uno de los niños y niñas son distintos por esencia.

Con base en lo anterior, el MEN (2007) considera la inclusión como un asunto de hechos y valores que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes, es decir, ofrece alternativas de acceso al conocimiento ya que cada uno de los estudiantes son heterogéneos.

Frente a la categoría *teoría implícita y explícita sobre diversidad* correspondiente a las preguntas 4,9,16,17,19 y 20 de la entrevista, se encontró que las maestras expresan que este concepto tiene relación con:

[M1:características de los niños y las niñas propias de sus razas.

M2:los géneros, los estratos.

M3: los colores de su piel, vestimentas y culturas.]

En este sentido pareciera que se percibe la diversidad en correspondencia a los grupos étnicos; alejándose de la comprensión de esta categoría como característica propia de todos los seres humanos, si se considera que cada uno es particular y único, como plantean las posturas teóricas y planteamientos del MEN en la actualidad.

Por otro lado, dos de las maestras expresan que han tenido dilemas o dificultades en relación a la diversidad cuando:

[M1:Pues en este grupo he notado que falta como unas pautas de crianza, he visto niños que no siguen instrucciones, son muy dispersos y hay que trabajarles mucho como en eso.

M2: ...el mayor problema es que nos tenemos que enfocar mucho cuando hacemos nuestro trabajo en los niños que tienen las mayores dificultades...

M3:... no he tenido como ese problema porque yo he trabajado con niños de color de racita negra pero pues no he visto el discriminamiento...]

Con base en lo anterior, pareciera que las maestras no tienen en cuenta que cada niño y niña es diverso por su contexto social, individual, histórico y cultural particular.

Como argumento, Cárdenas (2011) expresa que la educación con atención a la diversidad debe brindar las opciones y posibilidades acordes y adecuadas para cada niño y niña,

reconociendo que cada uno comprende de manera y en un ritmo diferente; por tanto, la diversidad no se encuentra únicamente en sólo unos niños o niñas sino en todos.

Así mismo, es importante tener en cuenta que el enfoque diferencial busca brindar una igualdad en los derechos y las oportunidades, y estos deben ser acordes a las características y requerimientos de cada uno de los sujetos (MEN, 2015).

Frente al enfoque anteriormente expuesto, se encontró que las maestras (M1) y(M2) desconocen el concepto aunque quienes se acercan (M3) tienden a relacionar el enfoque diferencial con inclusión. Se considera que es vital importancia que las maestras conozcan de este enfoque para que sus prácticas educativas estén pensadas desde y con la diversidad ya que esto permite tener en cuenta los intereses y necesidades de cada uno de los niños y niñas.

En relación a la categoría *participación de niños y niñas* en educación inicial correspondiente a las preguntas 8,10,13,14, de la entrevista semi estructurada expresan que:

[M1:Cuando ellos intervienen, conversan y analizan cosas que ellos pueden hablar.

M2:Pues que sean como más participativos más abiertos a preguntar, no quedarse como callados como a relacionarse más.

M3:como desarrollar en ellos habilidades que deben de tener para cuando vayan a llegar a la escuela.]

Se puede inferir que M1 y M2 tienen un concepto de niño y niña activo en el aprendizaje, en este sentido el y ella tienen un rol dinámico e importante en el proceso. A diferencia M3 evidencia una relación asimétrica con sus estudiantes ya que reconoce que es ella quien desarrolla las habilidades en los niños, aludiendo a miradas tradicionales en las que al parecer considera a los niños y niñas como agentes pasivos en sus procesos de aprendizaje.

Frente a la categoría *concepción de desarrollo y aprendizaje*, de acuerdo a las preguntas 11 y 12 de la entrevista, las maestras de la muestra se refieren al desarrollo adecuado como :

*Somos Diferentes y Diversos*

[M1: inicia desde las etapas del desarrollo; empieza con su gateo, luego empieza a apoyarse por sí mismo, cuando él ya se puede apoyar por sí solo...

M2: el niño primero debe gatear para empezar a caminar, tienen que llevarse sus procesos para que su desarrollo no vaya perdiendo algunas habilidades que pudieron ser aprovechadas.

M3: porque van como por etapas, siempre debemos decir que los niños deben pasar por todas las etapas, que no debemos saltarnos ninguna ...]

A partir de lo anterior, se puede inferir que las maestras desconocen otras formas de concebir el desarrollo, lo que antepone una mirada desde teorías homogeneizantes que no dan cabida a múltiples posibilidades de desarrollo de los niños y niñas, esto puede desembocar en prácticas educativas pensadas para un solo "tipo" de niño, de modo que todos tienen que aprender los mismos conocimientos necesarios para su edad y de la misma forma. Esta postura parece desconocer la diversidad propia de los niños y las niñas.

En contraste con lo anterior, Gonzales (1988) expresa que desde el enfoque histórico-cultural desarrollado por Vygotsky (1930) a él no le preocupaba la clasificación del desarrollo por etapas, sino entender la forma en que se realiza dicho desarrollo. Asimismo argumenta que el desarrollo debe ser entendido como procesos en los cuales se dan "saltos cualitativos" y no una serie de incrementos constantes. En este sentido, el niño es un sujeto con historia lo cual lo hace único y particular.

**En relación a las prácticas**

A continuación se describirán los resultados en relación a las prácticas, es importante resaltar que estos surgen desde los elementos recogidos en los diarios de campo correspondientes a las observaciones de clase y a los aportes configurados desde la voz de los niños y niñas en la actividad que se desarrolló con ellos y ellas.

Frente a la práctica, se pudo evidenciar en la categoría *reconocimiento de la diversidad* desde los relatos y descripciones realizadas por los niños y niñas, que las maestras tienen en cuenta la atención a la diversidad solo en algunas ocasiones. Por ejemplo, respecto a los *momentos de alimentación*, uno de los niños refiere que en situaciones en que alguien expresa que no le gusta un alimento, le dan opción de dejar el alimento a un lado o pasarlo con el jugo; en paralelo otros niños y niñas indican que no hay posibilidad de elección y las maestras algunas veces toman repercusiones como: obligar al niño a comer o llevarlo al salón de los bebés cuando los niños y niñas expresan no querer comer algo; lo cual demuestra una práctica poco adecuada en relación a la atención que debería prestarse articulada a los diferentes gustos y hábitos de alimentación de los niños y las niñas. Esto se evidencia en respuestas tales como las siguientes:

#### **Relacionado con diversidad**

[Investigadora: ¿Qué no te gusta comer

Niño/niña: mmm las cosas que son como...

Niño/niña: espinaca

Niño/niña: el tomate

Investigadora: imagínate que a Juanito tampoco le gusta esa comida ¿tú qué crees que la maestra le va a decir a Juanito? ¿Qué le dice la maestra?

Niño/niña: Que lo deje a un ladito.

Niño/niña: Toca comer espinaca y que tome jugo de mango]

#### **No relacionado con diversidad**

[Investigadora: ¿Qué hace la profesora cuando no quieren comer?

Niño/niña: Me toca cucharearle como los bebés (imitando a la maestra).

Niño/niña: nos sube allá

Investigadora: ¿allá dónde?

Niño/niña: Donde los bebés]

Es importante resaltar que los hábitos de alimentación son propios de dinámicas familiares que pueden variar, en relación a las culturas de los niños y las niñas, a las mismas configuraciones de las familias y los niveles socioeconómicos, entre otros aspectos; por ejemplo,

*Somos Diferentes y Diversos*

una familia que no consume verduras o proteínas porque no tiene recursos con qué adquirirlos propiciará en los niños hábitos de alimentación diferentes a aquellos que se encuentran al interior de un núcleo familiar en el que sí se adquieren dichos productos o en el mismo contexto del Hogar.

Esto no quiere decir que la responsabilidad sobre la alimentación de los niños y niñas es exclusiva de las maestras, sino que tanto la institución como la familia deben ser seres partícipes en este proceso.

Por otro lado, en la actividad personalizada que se realizó con los niños y niñas, varios expresaron que las maestras les proporcionan el mismo material y solo uno de ellos afirman que se les dan distintos; por otro lado, los materiales para decorar las guías son de un mismo color, y pareciera que se utiliza frecuentemente un solo material, tal como la plastilina, sin posibilidad de elección. Esto se evidencia en respuestas tales como las siguientes:

**[Tú crees que en las hojas que la maestra les da a los niños hay un solo animal o hay perros gatos, hipopótamos ¿o todos tienen perro? ¿El mismo?**

Niño/niña: tienen un animal.

Niño/niña: si

Niño/niña: Si, elefante, elefante, elefante y elefante.

Investigadora: ¿todos tienen la plastilina del mismo color?

Niño/niña: Si

Investigadora: ¿La profesora les da a elegir el color de la plastilina? ¿quien elige?

Niño/niña: la profesora

Niño/niña: ella]

En este sentido parece que en la práctica se omiten los intereses y deseos de los niños y niñas incidiendo en su voz y voto en aspectos que podrían ser negociables o motivadores de

*Somos Diferentes y Diversos*

procesos de toma de decisiones y elección. Movilizar espacios de participación en los niños y niñas les permite ser actores en sus procesos y ritmos de aprendizaje, lo cual conlleva al empoderamiento en su formación personal y educativa.

De igual manera en los registros de las observaciones, presentes en los diarios de campo, se evidencian situaciones en las que al parecer no se reconocen las necesidades de cada uno de los niños y niñas, lo anterior se ejemplifica por medio de la siguiente situación:

*[Al pasar un tiempo más niños y niñas se empiezan a cansar de estar sentados y se empiezan a poner de pie y subir el tono de su voz e inmediatamente la maestra les llama la atención en tono de reclamo diciéndoles que tienen que quedarse sentados y hacer silencio, en este mismo instante un niño se dirige hacia ella para pedirle papel para sonarse y la maestra no lo escucha y le dice que si no ha entendido la instrucción, el niño se devuelve a sentarse y se limpia su nariz con la chaqueta.] (Diario de campo ,Obs 1).*

Con relación a lo expuesto, se pareciera evidenciar una práctica indiferente frente a una necesidad particular, en este sentido el niño tiende a solucionar su problema por sus propios medios. La tendencia a mantener a los niños y niñas en la misma posición, sin posibilitarles movimiento (propio de esta edad), limita procesos de exploración; sobre este último aspecto hay que considerar el llegar a equilibrios en los cuales la maestra pueda trabajar hábitos de convivencia y permanencia en una actividad sin reprimir la expresión de características propias de este momento vital.

En relación a este aspecto se identifica además la importancia de dar a conocer a los niños y las niñas el propósito de los comportamientos solicitados, no se trata solo de que estén sentados en un lugar, sino que debe llevarse a la comprensión de la necesidad de estar en un lugar quietos para lograr algo en particular, la espera en un fila respetando el turno, el respeto por la

participación de otro, el requerimiento de la espera en sí a la hora de llegada de las familias o cuidadores que vienen a recogerles, etc.

Desde otro punto, a partir de lo que expresan los niños y niñas, se encontró que el momento en el cual pueden elegir u opinar a partir de sus gustos e intereses es en la lectura individual, la cual se refiere al espacio en el cual cada niño y niña puede escoger y explorar el libro que desee. En contraparte durante la lectura grupal quien elige el libro para la lectura oral es la maestra.

Por otro lado, referente a la categoría configurada *impacto de la interacción con la maestra en los niños y niñas*, se tuvo en cuenta en el proceso de indagación cada acción o práctica ejercida hacia el niño o niña al considerar que este trae consecuencias positivas o negativas en el ser, de modo que se debe tener tacto<sup>6</sup> a la hora de intervenir con ellos y ellas.

Como se ha dicho, las prácticas tienen un impacto en los niños y niñas, por ejemplo, en la siguiente situación, es posible inferir que ellos y ellas evidencian desaprobación a esta forma de actuación de la maestra ,lo cual no los hace sentir cómodos.

[Investigadora: ¿A ustedes les gusta ir donde los bebés?

Niño/niña: no

Investigadora: ¿por qué, no?

Investigadora: ¿Por qué ya son grandes?

Niño/niña: Sí (mueve la cabeza)

Investigadora: si la maestra coge la cuchara y le dice tiene que comer, tiene que comer. ¿Cómo se siente Juanito?

Niño/niña: Triste

Niño/niña: Brava y triste

Investigadora: ¿Por qué mi amor?

---

<sup>6</sup>Según Manen(1998) el tacto consiste en una serie compleja de cualidades, habilidades y competencias; en este sentido la persona que tiene tacto posee la habilidad de saber interpretar los pensamientos, los sentimientos y los deseos a través de claves indirectas como lo son los gestos, el comportamiento, la expresión y el lenguaje corporal.(p.137)

[http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el\\_tacto\\_en\\_la\\_ense%C3%91anza.pdf](http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf)



*Somos Diferentes y Diversos*

Niño/niña: porque no quiere comer.

Frente al tema de alimentación, deben buscarse distintas estrategias para que los niños y las niñas se alimenten de manera agradable y sana, para que este no sea un momento de frustración, estrés o momento tedioso para la maestra; se podrían diseñar espacios en los cuales los niños vean de forma real y lúdica la importancia de alimentarse; puede ser de gran ayuda crear una dinámica que anteceda el momento de alimentación en la que los niños y niñas se preparen y motiven para alimentarse, aprendan sobre los diferentes hábitos de alimentación propios de sus núcleos familiares, en el que no se deje de lado sus gustos, se aprenda sobre los demás, y se aborde este proceso desde el reconocimiento de la diversidad y no solo en el momento mismo de la alimentación.

Por lo que se refiere a la categoría de *rol de la maestra* se evidenciaron prácticas de educación inclusiva en las que se tiene en cuenta los intereses, necesidades y particularidades de cada niño y niña, por ejemplo al ver una de las maestras que uno de sus niños no tenía recursos para trabajar le diseñó uno para que tenga la misma oportunidad de aprendizaje que los demás:

[La guía que desarrolló la maestra es de un libro que les piden en los útiles y como hay muchos niños y niñas que aún no tienen el libro, en una hoja blanca la maestra les hace la guía de las figuras para que igualmente realicen la actividad.](Diario de campo, Obs 2)

Esta acción anteriormente descrita demuestra una práctica que reconoce las particularidades de cada uno de los niños y niñas pero además trasciende posibilitando espacios de equidad .

Por otro lado , en otro momento de la jornada, en lo que se refiere a tener en cuenta los intereses y necesidades de los niños y niñas se evidencian otro tipo de prácticas que pareciera

que tienden a generalizar y no se observan las particularidades y/o habilidades propias de las características de trabajo de los niños y las niñas. Un ejemplo de ello es lo siguiente:

[este sentido a los demás niños y niñas que se encuentran haciendo la actividad les expresa enunciados tales como: “si no terminan de colorear no van a poder jugar como sus otros compañeros con las fichas”, “¿a toda hora es juego? no señores primero me aprenden” y “ los niños y niñas que no colorean se van para afuera” Luego, una niña se le acerca a la maestra y le expresa que le duele la mano de colorear y que está cansada, a lo cual ella responde que nadie se cansa y que “así como juega así mismo tiene que trabajar”].(Diario de campo,Obs2)

En el caso anteriormente descrito, se evidencia una práctica que descuida los ritmos de aprendizaje de cada uno de los niños y niñas, ya que se efectúan actividades en las que todos y todas deben llegar al mismo objetivo y de la misma manera; en estas situaciones ocasionales es importante rescatar lo que piensan o sienten los niños y niñas para que así, la práctica se convierta en un diálogo enriquecedor y reflexivo entre las maestras y los estudiantes.

En este sentido los roles de las maestras parecieran ser ambivalentes ya que en unos casos se observó una relación cercana y afectuosa con los niños y niñas, pero en otros casos se mostraban prácticas autoritarias y de poder frente a ellos, en el que no se les tiene en cuenta su voz en los procesos de aprendizaje.

Otra ejemplificación se puede observar en la práctica de una de las maestras de la muestra, en la que en repetidas ocasiones tiene acciones flexibles que van en pro del reconocimiento de la diversidad:

[Investigadora: Hay una niña que le tiene miedo a los tigres y le dice a la profe “yo no quiero colorear el tigre a mí me da mucho miedo” ¿la profesora que le va a decir?

Niño/niña: mmm que coja otro.]

*Somos Diferentes y Diversos*

[Investigadora: Hay una niña que le tiene miedo a los tigres y le dice a la profe “yo no quiero colorear el tigre a mí me da mucho miedo” ¿la profesora que le va a decir?

Niño/niña: mmm que coja otro

Investigadora: ¿Que coja otro?

Niño/niña : Ahhh ...el cocodrilo]

Es indudable descuidar que las prácticas que ejercen las maestras generan un impacto en los niños y niñas, por tanto se debe tener en cuenta y ser conscientes de cada una de las comunicaciones verbales y no verbales que se les hace a ellos y ellas. En contraste con lo anterior, se evidencia en relación a las prácticas la siguiente situación, en la que se pareciera descuidar el reconocimiento de cada uno de los ritmos de aprendizaje:

[La actividad termina porque era la hora de almorzar, por tanto la maestra les recoge las guías a los niños y niñas que aún no habían terminado y les expresa que se quedaron sin jugar por no mover la mano (refiriéndose a los niños y niñas que aún no han terminado la guía propuesta); ellos y ellas se quedan mirando a los otros niños y niñas que ya terminaron la guía y juegan con los bloques lógicos.](Diario de campo, Obs 2)

En este caso, el juego es privilegio de unos pocos que logran terminar al tiempo previsto de la maestra, mientras que los otros niños y niñas como tienen diferentes ritmos de trabajo deben terminar la actividad lo más pronto posible para que alcancen a tener este espacio reconstructivo de aprendizaje que no es concebido de esta manera, sino como un premio o estímulo para los niños y niñas que ya terminaron. Se condicionan comportamientos o acciones limitando o posibilitando el juego. En relación a esto, se observa que en esta situación en particular los niños y niñas no tienen voz y voto en situaciones cotidianas tales como elegir el color que desean utilizar para realizar la actividad.

*Somos Diferentes y Diversos*

[Un niño quiere escoger el color y ella le dice” *no me coja los colores yo no le he dicho, respete*” y se los quita de las manos al niño.](Diario de campo ,Obs 2)

Con respecto a la categoría *Planeación, ejecución y flexibilidad* se pudo evidenciar que dos de las maestras de la muestra en su planeación no explicitan literalmente la flexibilidad en su accionar en el aula, y en algunas de sus prácticas no se ven las adecuaciones que ellas realizan para generar un clima de aula en el que brinda oportunidades a todos los niños y niñas para su óptimo aprendizaje.

Con base en lo anteriormente expuesto se evidencian en ciertos momentos prácticas indiferentes hacia el impacto que generan en los niños y niñas estas actividades, ya que no se contempla en la planeación y el ambiente directo estrategias acertadas que respondan al requerimiento de niños o niñas que no logran vincularse o cumplir el objetivo que se propone para la actividad; como se evidencia en el ejemplo, en el que la la maestra hace una clara distinción entre el jugar y el trabajar.

Con base en lo anteriormente expuesto se pueden inferir algunas posibles relaciones entre las teorías implícitas y explícitas frente a las prácticas en relación a la diversidad.

Al relacionar las teorías implícitas y explícitas sobre *diversidad* con las prácticas que evidencian las maestras, en la que se espera el reconocimiento de dicha categoría, se pudo inferir que al tener un concepto de diversidad referido únicamente a la atención educativa de un grupo poblacional (niños y niñas dispersos, de etnias o con discapacidad), en determinados momentos de la práctica educativa se proyecta una mirada homogénea en relación a los niños y las niñas.

Así, al considerar que no tienen niños o niñas de otra raza o con algún tipo de distinción visible, no se crean otras maneras de interacción y relación con los niños y las niñas que responda a las particularidades de cada uno de ellos y ellas; en este sentido sería importante que las actividades propuestas reconocieran las características familiares, sociales, culturales, históricas de los niños y las niñas haciéndolos transversales a los contenidos relacionados con la preparación para la escuela.

Con base en lo anterior se puede inferir que las concepciones que tienen las maestras están basadas en creencias frente a la diversidad que de cierta manera influyen en ciertos momentos en sus prácticas educativas, ejercidas con los niños y niñas al darles un trato poco equitativo que no proporciona oportunidades al descuidar las necesidades e intereses de cada uno de ellos y ellas; en contraste a esta lógica en torno a la educación inclusiva es el sistema quien debe adaptarse al aprendiz.

Otra relación importante que se encontró entre teorías implícitas y explícitas con prácticas fue configurada desde el *rol de la maestra*. Se analizó que las maestras piensan que para su profesión se deben tener cualidades tales como: paciencia, aceptar la diversidad de género y personalidades de los niños, ser creativa y proporcionar conocimientos; en contraste en la práctica se podía evidenciar que las maestras que más mostraban “empoderamiento” de este discurso eran quienes menos posibilitaban prácticas inclusivas y diversas. En contraste, aquellas que no tenían mucho dominio sobre el tema que en torno a la diversidad, se refiere, evidenciaban en su campo de acción prácticas en pro del reconocimiento de los niños y las niñas y esto

implicaba el respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje, gustos e intereses , entre otros aspectos.

Relacionando la categoría *desarrollo y aprendizaje* de teorías implícitas y explícitas con *planeación y ejecución* de prácticas, se pudo evidenciar que las maestras plantean que el desarrollo se da por etapas, lineal y de manera homogénea, dichas percepciones en algunos momentos difieren en sus sus prácticas, ya que se encuentra que aunque las maestras frente al uso del material flexibilizan objetivos, tal como se ha descrito en apartados anteriores, pareciera no encontrarse ajustes en las actividades frente a los distintos ritmos de aprendizaje, necesidades, particularidades y sentires de cada uno de los niños y niñas.

Recordando los planteamientos que se han descrito en las teorías implícitas, explícitas y en las prácticas referentes a la diversidad en educación inicial se identificaron tres tendencias particulares durante el análisis, las cuales fueron: 1) Las Teorías implícitas y explícitas de las maestras, basadas en el concepto de diversidad en el marco de esta investigación, no son acordes a sus prácticas, 2) Las Teorías Implícitas y explícitas de las maestras poco conocedoras del concepto de diversidad, con prácticas que evidenciaban tal desconocimiento, al no considerar las particularidades de los niños y las niñas 3) Las Teorías Implícitas y explícitas de las maestras poco conocedoras del concepto de diversidad, con prácticas que evidenciaban todo lo contrario, caracterizadas por la valoración de la diversidad.

**Las Teorías implícitas y explícitas de las maestras, basadas en el concepto de diversidad, no son acordes a sus prácticas.**

Esta se encuentra relacionada con las concepciones que tienen las maestras frente a la participación, reconocimiento de la diferencia, educación inclusiva y diversidad; en las cuales se evidencia una disonancia con respecto a su campo de acción ya que ilustrando lo anterior, se puede observar el caso en el que las maestras creen que debe haber una participación por parte de los niños y niñas y dar protagonismo a su voz para que tomen un rol activo; pero al momento de hablar con los niños y niñas sus respuestas evidencian que las maestras mantienen una relación unidireccional con ellos, por ejemplo escogiendo el color de los materiales con los que se va a trabajar sin que ellos intervengan o den su opinión acerca de lo que piensan o las preferencias que tienen.

En la misma línea, esta situación es evidente al no encontrar prácticas que posibilitan el reconocimiento de aquello que configura a cada niño y niña, en torno a su cultura, su familia, su situación socioeconómica, su historia de vida, sus intereses, etc.

De acuerdo a lo anterior, es necesario reconocer que los niños y niñas son sujetos que tienen conocimientos previos y en construcción, configuraciones, gustos, intereses y necesidades que deben ser tenidas en cuenta para que se genere un aprendizaje significativo y potencialice el desarrollo integral de los niños y niñas. En sí, el darle la voz a los niños y niñas no es tan complejo como parece ya que se puede evidenciar en acciones cotidianas tales como preguntarles sus opiniones acerca del color o un material que desean utilizar, indagar sobre sus hábitos, costumbres, y demás; lo anterior puede potenciar sin lugar a duda la producción oral, la autonomía, el desarrollo de la personalidad, la identidad, entre otros aspectos de gran relevancia en el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

**Las Teorías Implícitas y explícitas de las maestras poco conocedoras del concepto de diversidad, con prácticas que evidenciaban tal desconocimiento, al no considerar las particularidades de los niños y las niñas.**

Esta tendencia, hace alusión a la concordancia no positiva para el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, que se evidenció entre las creencias que tienen las maestras frente a la diversidad en educación inicial y sus prácticas educativas, esto quiere decir que indudablemente la representación social que se tenga por algún aspecto, de una u otra manera influye en el campo de acción en el que se desenvuelve el ser humano.

Ejemplificando lo anterior, las maestras evidenciaban desconocimiento frente al concepto de enfoque diferencial y esto de igual manera se veía reflejado en algunos momentos de sus prácticas al no tener en cuenta las particularidades, los intereses, ritmos de aprendizaje y necesidades de cada niño y niña . En algunas de sus intervenciones pedagógicas se podía observar la relación unidireccional que mantenían las maestras con los niños y niñas al expresar frases imperativas las cuales no podían ser cuestionadas, de modo que la voz de los niños y las niñas, junto a sus características propias eran anuladas.

En este sentido, es importante resaltar que las maestras necesitan ser capacitadas sobre este concepto para que así puedan tener acciones prácticas que reflejen de manera directa y contextual la apropiación de esta realidad que se construye cada día con los niños y niñas los cuales deben ser sujetos activos en el aprendizaje, esto implica reconocer que cada uno de ellos y



*Somos Diferentes y Diversos*

ellas son diferentes por esencia, por ende se les debe brindar espacios de participación en los cuales se les haga parte de su proceso de aprendizaje.

Procesos en los que los niños y las niñas expresen lo que son, sienten, piensan y en los que todos puedan tener la oportunidad de conocer y celebrar que son diferentes.

**Las Teorías Implícitas y explícitas de las maestras poco conocedoras del concepto de diversidad, con prácticas que evidenciaban todo lo contrario, caracterizadas por la valoración de la diversidad.**

Esta situación hace alusión al desconocimiento que creían tener las maestras frente a los temas de Educación Inclusiva y Enfoque Diferencial, cuando fueron entrevistadas, pero que en contraste evidenciaban prácticas caracterizadas por aspectos que se relacionan con la diversidad; ejemplificando lo anterior, las maestras en un momento de su práctica pedagógica adaptaron el material, flexibilizaban su dinámica a los requerimientos que se presentaban en el momento de interacción con los niños y niñas, reconocieron la necesidad de los aprendices, lo cual no fue un obstáculo en el aprendizaje sino una oportunidad para generar equidad.

En este sentido se puede observar que aunque las maestras no tengan un discurso enriquecido frente al Enfoque Diferencial y la Educación Inclusiva cuentan con un tacto pedagógico que han ido potencializando a través de la experiencia, en el que identifican, se sensibilizan y actúan de manera oportuna y eficaz ante las necesidades de los niños y niñas. Es importante resaltar que las maestras al tener capacitaciones sobre estos temas tan importantes en

*Somos Diferentes y Diversos*

Educación Inicial permitirá que tengan acciones y prácticas más inclusivas que celebren la diversidad y la diferencia.

Las prácticas en educación Inicial indudablemente deben producir el buen trato, paciencia, creatividad, tacto en la enseñanza, sensibilidad, competencias comunicativas de escucha, reconocimiento de la pluralidad de los niños y niñas, ética del cuidado y adicionalmente frente al rol de los maestros deben ser intelectuales activos que aprenden de forma conjunta, reflexionan y re construyen su práctica educativa para transformarla y mejorarla a partir de las realidades que se evidencian en el aula o fuera de ella. De esta forma, sus acciones frente a los niños y niñas, se presentan como resultado de la constante autoevaluación y reconfiguración de la práctica, al reconocer que cada una de estas afecta e impacta de manera positiva o negativa en el desarrollo de ellos y ellas.

La diversidad puede ser vista como un motivo de celebración en el que la diferencia se convierte en un aspecto enriquecedor mas no en un factor excluyente dentro del aula, en este sentido se reconoce que cada uno de los niños y niñas es único por esencia y por ende el maestro debe adecuar sus estrategias de enseñanza a las necesidades, deseos e intereses de cada uno de los niños y niñas, procurando que todos y todas expresen su individualidad, sus características sociales, culturales, históricas, entre otras, en medio de lo cual se reconoce la diferencia como algo propio y de gran valor.

Los niños y niñas son sujetos de derechos y deberes, en este sentido hacen parte del marco de participación porque son personas que tienen pensamientos, creencias, sentimientos y experiencias previas, las cuales deben ser tenidas en cuenta en los procesos de enseñanza para

que así se logren aprendizajes contextualizados y significativos siendo ellos y ellas parte de la construcción de sus desarrollos.

El maestro debe tener un diálogo constante entre la teoría y la práctica para así resignificarla, ya que el contexto en el que se encuentra adherido está en constante cambio y requiere de intervenciones flexibles y armonizadas las cuales conciben a los niños y niñas como seres multidimensionales.

Definitivamente, es necesario reconocer que cada uno de los niños y niñas tiene un ritmo y estilo de aprendizaje distinto y en este sentido no tienen cabida las prácticas homogeneizantes que dificultan el libre desarrollo integral de cada uno de ellos y ellas.

En concordancia con las nuevas apuestas para la educación inicial a niños y niñas en primera infancia, el partir de la celebración de la diversidad posibilita desarrollos y aprendizajes heterogéneos que vinculan diferentes realidades, contextos, formas de ser, hacer y vivir en el mundo.

Por último, es importante resaltar los alcances y las limitaciones que se evidenciaron en la investigación; entre los alcances se logró analizar y describir las teorías implícitas y explícitas de tres maestras del Hogar Infantil sobre la diversidad y sus prácticas educativas.

Adicionalmente, se le cobró importancia a la voz de los niños y niñas, lo cual permitió analizar el impacto que tiene cada una de las prácticas educativas. En contraste, entre las limitaciones de la investigación se reconoció que para poder comprender de forma profunda las teorías implícitas, explícitas y las prácticas en relación a la diversidad, se podría contar con una población más extensa, realizando un análisis correlacional que coloque en diálogo y tensión la teoría con la práctica.

*Somos Diferentes y Diversos*

A partir de lo anteriormente descrito surgió la necesidad de plantear un taller de sensibilización para las maestras del Hogar infantil Sueños y aventuras, con el fin de reconocer la importancia de la diversidad como esencia del ser humano, la cual debe ser tomada en cuenta en la interacción entre niño y niña- maestra .Este se puede observar en el apéndice H.

## Referencias

### Material impreso

- Alcaldia Mayor de Bogotá. (2013). *Lineamientos Distritales para la aplicacion de Enfoque Diferencial*. Bogotá: Comision intersectorial poblacional del Distrito Capital
- Angarita, Cruz y Vaca. (2013). *Propuesta pedagógica en el marco de la inclusión: articulación entre los proyectos de investigación y las áreas sensoriales para promover la participación y aprendizaje en la primera infancia del centro aeiotu orquídeas de suba* (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Arnaiz. (S.F). “*Sobre la atención a la Diversidad*”. Universidad de Murcia.
- Babativa &, Murcia. (2013). *Narrativas de los y las docentes sobre la Inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera Infancia en el Jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural (IDIC)* (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad pedagógica Nacional.
- Calderón, Cruz y Niño. (2013). *Estrategia educativa para atender a los intereses y capacidades de los estudiantes, promoviendo su diversidad* (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas. (2011) *Atención a la diversidad en el aula. Artículo acerca de la atención a la diversidad e inclusión*.

- Cortés y Paspur. (2012) *Criterios para la cualificación docente Respuesta a la diversidad en contextos inclusivos rurales* (tesis de pregrado). Santiago De Cali: Universidad Pedagógica Nacional.
- Echeita y Ainscow. (S.F) *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.*
- Escudero y Martínez (2010). *Educación inclusiva y cambio escolar.* Revista iberoamericana de educación. n.º 55 (2011), pp. 85-105.
- Fabris, H., Amorim, F., Sommer, L. (2011) *Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia.* Revista Educación y Pedagogía.
- Fonseca & Yaya. (2014). *Orientaciones pedagógicas para la primera infancia con enfoque de educación inclusiva (tesis de pregrado).* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- García. (2015). *Educación inclusiva: una mirada a las prácticas en primera infancia (tesis de pos grado).* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Garnique. (2012). *Educación básica e inclusión: un estudio de representaciones sociales (tesis de pregrado).* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gómez, Guerrero y Buesaquillo. (2012). *Prácticas pedagógicas y diversidad.* Instituto pedagógico, plumilla educativa.
- Gómez & Sarmiento. (2011) *Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo (tesis de post grado).* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gonzales. (2011). *Imaginario sobre educación inclusiva de docentes en instituciones educativas de Soacha.* (Tesis de pregrado). Bogotá: Corporación universitaria Iberoamericana.

- Latorre. (2013.) *La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas* (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- MEN (2009). *Documento No. 10 desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá.
- MEN (2012). *Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad -pcd-, en el marco del derecho a la educación documento de trabajo*. Bogotá.
- Morales & Vela. (2014). *Representaciones sociales de la discapacidad intelectual: una construcción comunicativa e interaccional de miembros de la Fundación Best Buddies Colombia – Amigos del Alma*. (tesis de pregrado). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pozo, J. (2006). *Nuevas Formas De Pensar La Enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: GRAO
- Roa, H. (2014). *Teorías implícitas y explícitas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del solfeo*. *Civilizar* 14 (26): p. 177- 188
- Rodrigo, Ma. J.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993) *Las Teorías Implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor
- Rodrigo, Ma. J. (1997). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿un solo constructivismo o tres? *Novedades Educativas*. N°76, Pág.59
- Rodríguez. (2012). *Orientaciones para el trabajo pedagógico en educación inclusiva: Lineamientos para la Acción Pedagógica* (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Sánchez, Rojas, Soto & Perafán. (2012). *Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes* (tesis de pregrado). Bogotá, Colombia: Universidad pedagógica nacional.

### **Cibergrafía**

Alcaldía Mayor de Bogotá (1991). *Constitución Política de Colombia 1991 Preámbulo el Pueblo de Colombia*. Recuperado el 17 de Octubre 2015 de:

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

Alcaldía Mayor de Bogotá (2007). Decreto 470 de 2007 (Octubre 12) “Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital”. Recuperado el 16 de Julio 2016 de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=27092>

Alvarado & García. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens*. Revista Universitaria de Investigación, vol. 9, núm. 2, pp. 187-202. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado el 17 de Octubre 2015 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Arango, (2014). Antropología visible. Cuando caminan bailan - Experiencia ganadora: Ana María Arango [Archivo de video]. Recuperado el 15 de Julio 2016 de: <https://www.youtube.com/watch?v=mb1bJtJYMk8>

Barrio, et al.(s.f). *El estudio de casos*. Métodos de investigación educativa, 3º Magisterio Educación Especial. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid . Recuperado el 5 de Diciembre del 2016,



de:[https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est\\_Casos\\_doc.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf)

Booth, Ainscow y Kingston. (2006). *Index para la Inclusión Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Recuperado el 17 de Octubre 2015 de:

<http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexSpanish.pdf>

Calderón (2003). *La inclusión educativa: una tarea que le compete a toda una sociedad*.

*Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense Actualidades Investigativas En Educación*. Recuperado el 20 de Diciembre 2015 de:

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/viewFile/27/26>

Carli, S. (s.f.). *La Infancia como Construcción Social*. Recuperado el 17 de Octubre 2015 de:

<http://blogs.unlp.edu.ar/pec/files/2016/04/Carli-La-infancia-como-construcci%C3%B3n-social.pdf>

Díaz. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Caracas, Venezuela:

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Laurus, vol. 12. Recuperado el 22 de Noviembre 2016 de: <http://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>.

Echeita & Ainscow. (s.f). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Madrid: Universidad Autónoma.

Recuperado el 10 de Agosto 2015 de:

[https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONE%20NECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONE%20NECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)

García, Loredo y Carranza. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes:*

*pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa,

Especial. Recuperado el 11 de Marzo de 2015 de: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

Gómez. (2008). *Los Determinantes de la Práctica Educativa*. Redalyc. Recuperado el 15 de Octubre de 2015 de: <http://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>

González, E.(2002).La construcción histórica de la psique. México: Trillas. Recuperado el 3 de Febrero 2016 de: <http://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>

Govea, V, Vera, G y Vargas, M.(2011). *Etnografía: una mirada desde corpus teórico de la investigación cualitativa* .Omnia, vol. 17, núm. 2. Venezuela: Universidad del Zulia Maracaibo. Recuperado el 17 de Octubre 2015 de: <http://www.redalyc.org/pdf/737/73719138003.pdf>

Hernández, Fernández y Baptista. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta. Ed.) México: McGrawHill. [https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006\\_ocr.pdf](https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf)

Hernández, Fernández y Baptista. (2010).*Metodología de la investigación*. Quinta edición. Recuperado el 14 de Octubre de 2015 de: [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2013). *Ley Estatutaria 1618 Congreso de la Republica*. Recuperado el 15 de Octubre 2015 de: [http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1618\\_2013.htm](http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1618_2013.htm)

Jiménez, A. y Cabrera, L. (s.f.). *Aproximación a las teorías implícitas del profesorado de educación infantil y primaria, secundaria y superior sobre los medios de enseñanza*.

*Somos Diferentes y Diversos*

Universidad de La Laguna. Recuperado el 10 de Mayo 2016 de:

[http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/articles/pixel/pixel13/p13aproximacion.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/pixel/pixel13/p13aproximacion.html)

MEN (2007). *Educación para todos. Altablero: el periódico de un país que educa y que se educa.*

Recuperado el 15 de Octubre 2015 de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-141881.html>

MEN (2013). *DOCUMENTO NO. 20 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación*

*inicial en el marco de la atención integral. Sentido de la educación inicial.* Recuperado el 3 de Agosto de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487\\_doc20.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc20.pdf)

MEN (2014). *Estrategia de Atención Integral A LA PRIMERA INFANCIA Un modo de concebir,*

*comprender y actuar.* Cartilla sobre los fundamentos políticos, técnicos y de gestión. De cero a Siempre Atención integral a la primera infancia. Recuperado el 13 de Agosto de 2015 de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-141881.html>

MEN (S.F). *Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad*

*institucional para la atención a la diversidad”.* Recuperado el 3 de Agosto de 2015 de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320693\\_Pdf\\_1.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320693_Pdf_1.pdf)

MEN (2014). *Documento No. 20 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.*

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487\\_doc20.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc20.pdf)

MEN (2014). *La exploración del medio en la educación inicial. Serie de orientaciones*

*pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.* Recuperado el 20

*Somos Diferentes y Diversos*

de Enero del 2016 de. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487\\_doc24.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc24.pdf)

Noguera, C (2003). *Reflexiones sobre la desaparición de la infancia*. Pedagogía y Saberes N° 18.

Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Recuperado el 17 de Julio del 2016 de:

<file:///C:/Users/HENRY/Downloads/Reflexiones%20sobre%20la%20desaparici%C3%B3n%20de%20la%20infancia.pdf>

Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Ministerio de Educación y Ciencia España (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado el 15 de Septiembre del 2016

[http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

---

(2008)

*Conferencia Internacional de la Educación, la Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro, una breve mirada a los temas de Educación Inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres*. Recuperado el 12 de Octubre del 2015 de:

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48\\_Inf\\_2\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf)

Ortiz. (2012) *Teorías implícitas de educadores y beneficiarios sobre un proceso óptimo de capacitación en el marco de talleres de aprendizaje popular*. Fundación techo: Santiago, Chile. <http://www.techo.org/wp-content/uploads/2013/04/2012Sthioul.pdf>

- Páez, J. (2011) *¿Construcción de Teoría Explícita o de Teoría Implícita? Crítica racional al diseño de investigación social centrado en la conducta*. Recuperado el 3 de Diciembre del 2016 de: <http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/Ensayojgp.pdf>
- Rodríguez. (1999). *Las teorías implícitas sobre la enseñanza de los profesores en formacionantes de las prácticas: el caso de Alicia*. Recuperado el 31 de Marzo del 2016 de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/318/b11511345.pdf?sequence=1>
- Rosano. (s.f.). *La cultura de la diversidad y la educación inclusiva*. España: U. Internacional de Andalucía España. Docente de la Universidad de Cuenca. Recuperado el 31 de Marzo del 2016 de: <http://faceduacion.org/inclusion/sites/default/files/LA CULTURA DE LA DIVERSIDAD Y EDU. INCLUSIVA.pdf>
- Sánchez. (2006). *Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. OEI - Educación*. Recuperado el 15 de Febrero del 2016 de: <http://www.rieoei.org/opinion38.htm>
- Torrecillo. (2010). *Investigacion-accion. Métodos de investigación en Educación Especial 3ª Educación Especial*. Recuperado el 14 de Octubre del 2015 de: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf)
- Unesco. (2011). *Educación Especial e Inclusión Educativa Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas*. Santiago de Chile. Recuperado el 14 de Octubre del 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001931/193130s.pdf>

*Somos Diferentes y Diversos*

Unesco. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Recuperado el 14 de Octubre del 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Universidad Jorge Tadeo Lozano (2012). *Identidades, enfoque diferencial y construcción de paz*. Serie documentos para la paz N° 3. Observatorio de construcción de paz. Recuperado el 17 de Octubre del 2015 de:

[http://www.utadeo.edu.co/files/collections/documents/field\\_attached\\_file/serie3\\_1.pdf](http://www.utadeo.edu.co/files/collections/documents/field_attached_file/serie3_1.pdf)

Wertsch.(1988). *Vygotsky y la formación social de la mente* .Ministerio de cultura y educación de la nación. Barcelona: Buenos Aires: Secretaria de programación y evaluación educativa Ediciones paidós. Recuperado el 24 de Septiembre del 2015 de:

[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE\\_Wertsch\\_Unidad\\_2.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Wertsch_Unidad_2.pdf)

## Apéndices

### Apéndice A. Formato de entrevista a maestras

La presente entrevista está diseñada para las maestras y auxiliares pedagógicas del Hogar Infantil Sueños y Aventuras. El propósito principal de la entrevista es conocer y comprender de qué manera es vista la diversidad, el desarrollo de los niños y niñas y cada aspecto a observar en primera infancia, lo cual nos permitirá conocer nuevas formas de observar e interactuar con los niños y niñas del hogar. La entrevista se está conformada por preguntas abiertas y preguntas en relación a imágenes e ilustraciones.

A continuación encontrará las preguntas correspondientes a la entrevista.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es su profesión?
3. ¿Cuántos años de experiencia tiene como maestra en educación inicial?
4. Para usted ¿Cuál de las imágenes refleja la diversidad? ¿Por qué?



Recuperado de:

[https://www.google.com.co/search?q=diversidad&rlz=1C1AVSA\\_esCO676CO676&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjwjLXQrdbQAhXLiRoKHR0TBvgQ\\_AUICCgB&biw=1024&bih=494#tbn=isch&q=diversidad+cultural&imgsrc=HAWnsF2UzM8r7M%3A](https://www.google.com.co/search?q=diversidad&rlz=1C1AVSA_esCO676CO676&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjwjLXQrdbQAhXLiRoKHR0TBvgQ_AUICCgB&biw=1024&bih=494#tbn=isch&q=diversidad+cultural&imgsrc=HAWnsF2UzM8r7M%3A)

Recuperado de: [https://www.google.com.co/search?q=educacion+inclusiva+en+el+peru&hl=es-CO&biw=931&bih=449&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiI7-a71t7QAUhUBTyYKHx45B8YQ\\_AUICCgB#imgsrc=X56NgmhtwDR7RM%3A](https://www.google.com.co/search?q=educacion+inclusiva+en+el+peru&hl=es-CO&biw=931&bih=449&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiI7-a71t7QAUhUBTyYKHx45B8YQ_AUICCgB#imgsrc=X56NgmhtwDR7RM%3A)

5. En ese sentido ¿Qué cree que es la educación inclusiva?
6. ¿Considera que el Hogar en el que labora actualmente ofrece la posibilidad de llevar a cabo procesos de educación inclusiva?
7. ¿Conoce otras instituciones de Educación Inicial que ofrezcan procesos de educación inclusiva? enuncie y describa los procesos de dicha institución
8. ¿Cuándo se plantea la participación de niños y niñas en la Educación Inicial, de qué se está hablando?
9. ¿Qué entiende usted por diferencia en educación inicial? De 3 ejemplos de casos de diferencia que hayan observado.
10. ¿Cuáles cree que son aquellos aspectos indispensables que deben ser parte o que no pueden faltar en toda propuesta pedagógica, planeación pedagógica o acompañamiento pedagógico?
11. ¿Considera que estos desarrollos son adecuados? ¿Qué tipo de elementos debe tener el espacio ideal para permitir el desarrollo integral de los niños y niñas en Educación Inicial?



Recuperado de:

[https://www.google.com.co/search?q=crecimiento+de+un+bebe&hl=es-419&biw=931&bih=449&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjQ88CD2N7QAhWGSiYKHRJICe4Q\\_AUICCgB#imgdii=qBuWm6b2BJyd6M%3A%3BqBuWm6b2BJyd6M%3A%3BPPVIS6MkxQUTnM%3A&imgrc=qBuWm6b2BJyd6M%3A](https://www.google.com.co/search?q=crecimiento+de+un+bebe&hl=es-419&biw=931&bih=449&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjQ88CD2N7QAhWGSiYKHRJICe4Q_AUICCgB#imgdii=qBuWm6b2BJyd6M%3A%3BqBuWm6b2BJyd6M%3A%3BPPVIS6MkxQUTnM%3A&imgrc=qBuWm6b2BJyd6M%3A)





Recuperado de:

[https://www.google.com.co/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&ved=0ahUKEwicwKS\\_sNbQAhXFWCYKHQAmBjcQjRwIBw&url=https%3A%2F%2Fayudandoamama.wordpress.com%2F2016%2F08%2F24%2Fetapas-del-desarrollo-motor-de-los-bebes%2F&bvm=bv.139782543,d.d2s&psig=AFQjCNHQ6RWqYWEGnY59c5Ug1vyyJVfAZQ&ust=1480797978523677](https://www.google.com.co/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&ved=0ahUKEwicwKS_sNbQAhXFWCYKHQAmBjcQjRwIBw&url=https%3A%2F%2Fayudandoamama.wordpress.com%2F2016%2F08%2F24%2Fetapas-del-desarrollo-motor-de-los-bebes%2F&bvm=bv.139782543,d.d2s&psig=AFQjCNHQ6RWqYWEGnY59c5Ug1vyyJVfAZQ&ust=1480797978523677)

12. ¿Qué características debe tener toda agente educativa que pretenda trabajar pedagógicamente con los niños y las niñas en educación inicial?
13. ¿Cuáles son los aspectos que usted considera importantes al momento de realizar una planeación para tener un trabajo asertivo con los niños y niñas?
14. ¿Qué características profesionales debe tener una maestra de Educación Inicial?
15. ¿Qué dilemas o dificultades se le han presentado en relación a la diversidad, en el aula de Educación Inicial? Y ¿Cómo ha reaccionado frente a dicho dilema o dificultad?
16. ¿Qué procesos o acciones adelanta el Hogar en relación a la atención a la diversidad?
17. Piense e identifique un maestro de su infancia o un colega en el que evidencie acciones en pro de una educación inclusiva. ¿Qué características tiene dicho maestro(a)?
18. Conoce los planteamientos del “enfoque diferencial” en Educación Inicial? Cual su opinión
19. ¿Cuál es la diferencia entre diversidad y diferencia frente al trabajo con los niños y las niñas de educación inicial?

**Apéndice B. Formato de validación de expertos**

La presente entrevista fue diseñada para ser aplicada a maestras del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, en el marco del Proyecto de Grado *Somos Diferentes y eso es Motivo de Celebración*, el cual pretende *Analizar la influencia de las teorías implícitas acerca de la diversidad, en el desarrollo de las prácticas pedagógicas en Educación Inicial de las agentes educativas del Hogar Infantil Sueños y Aventuras, en el marco de la participación de los niños y las niñas que hacen parte de dicho contexto.*

En línea con lo anterior, el propósito principal de la entrevista antes mencionada es identificar las teorías implícitas que tienen las participantes en relación a la diversidad, lo cual complementa el trabajo de recolección de información que se ha venido desarrollando mediante otras técnicas tales como la observación participante y el grupo focal. De éste modo el instrumento a utilizar para la entrevista está conformado por preguntas abiertas que pretenden dar luces sobre este aspecto, el presente formato recoge dichas preguntas y ofrece la posibilidad de validación de las mismas por medio de la participación de expertos en el área de la Educación y la Investigación Cualitativa.

A continuación encontrará las preguntas correspondientes a la entrevista a la par de los criterios de ***pertinencia, coherencia y redacción***, desde los cuales se espera determinar la validez de los interrogantes planteados. Cada Criterio presenta una escala de valoración va de 1 a 4, siendo 1 correspondiente a total desacuerdo y 4 a total acuerdo, marque con una equis según considere.



*Somos Diferentes y Diversos*

¿Qué dilemas o dificultades se le han presentado en relación a la diversidad, en el aula de Educación Inicial?	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
¿Cómo ha reaccionado frente a dicho dilema o dificultad?													
¿Qué procesos o acciones adelanta el Hogar en relación a la atención a la diversidad?													
Piense e identifique un maestro de su infancia o un colega en el que evidencie acciones en pro de una educación inclusiva. ¿Qué características tiene dicho maestro(a)?	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
¿Conoce los planteamientos del “enfoque diferencial” en Educación Inicial? ¿Cuál su opinión sobre el mismo?	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

**ANOTACIONES O SUGERENCIA DE POSIBLES PREGUNTAS:**

---

### Apéndice C. Actividad personalizada para recoger la voz de los niños y niñas

**Jardín.** Los niños y las niñas son agentes primordiales en cada aspecto que tenga que ver con la primera infancia, ellos son necesarios para conocer un espacio o contexto pero también para influir en ella. Es por esto, que la siguiente actividad fue planteada para niños y niñas entre los dos y cuatro años como una forma de comprender y entender lo que sucede en su entorno educativo pero también como se siente él y que cosas quisiera que cambiaran; para esto, fueron diseñadas distintas situaciones parecidas a las que ellos viven a diario para que por medio de la narración de títeres, explicación de imágenes y la participación de los niños y las niñas, ellos y ellas muestren lo que sucede en cada situación y expresen lo que sienten. Con respecto a esto, el documento 24 del MEN (2014) expresa que

*Esta experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él. Esta construcción de sentido, en la que intervienen las capacidades con las que se nacen es un proceso recíproco: las niñas y los niños significan y dan sentido al mundo en el que viven y, a su vez, ellas y ellos se van conformando como sujetos del mundo a partir de lo que reciben de él. (P.13)*

**Propósito de la actividad:** Caracterizar y comprender las prácticas que tienen las maestras frente a la atención a la diversidad, a partir de lo que expresan y sienten los niños y las niñas.

**Población:** muestra de 9 niños y niñas en su totalidad

-Niños y niñas de pre jardín: 4

-Niños y niñas de jardín: 5

**Recursos:**

-Títeres: Profesora y tres niños (por medio de títeres de animales)

-Escenarios para los títeres según el contexto o la situación particular (comedor y el aula).

**Imágenes de cada situación:** niño que no quiere tomar sopa, maestra leyendo un libro y niños con hojas en blanco.

**Tiempo:** 15 A 20 minutos con cada niño o niña.

**Espacio:** Patio de los niños y niñas.

**Descripción de la actividad:** Se les propuso a los niños tres situaciones cotidianas que realizan en su jardín, para que así expresaran y relataran sus propias experiencias y concepciones a través de las situaciones similares que representaban los personajes de los títeres.

En este sentido, las investigadoras representaron tres momentos particulares de la jornada de los niños y las niñas (vamos a comer, vamos a crear y vamos a explorar) por medio de imágenes,

la dinámica se desarrolló para que los niños y niñas se involucraran en la actividad, ésta consistió mostrar de a una imagen que representara una escena y sirviera para contextualizar al niño o a la niña en una situación cotidiana a medida que la maestra interactuara con cada uno de los niños y niñas y les preguntaba que pensaban o creían que pasaría en esa situación particular.

Cuando los niños y niñas terminaron de responder las preguntas movilizadoras, se realizaba una corta introducción de la siguiente escena y se cambiaba de imagen para saber igualmente como los niños se sienten ante otras situaciones de su cotidianidad.

A continuación encontrarán las tres situaciones que se les propusieron a los niños y niñas, junto a estas las preguntas movilizadoras que se les realizaron:

*Primera situación: Hay un niño que no le gusta comer la comida que le sirvieron.*

En esta situación se evidenció las acciones que realizan las maestras cuando un niño o niña no le gusta cierto tipo de alimento que se le está brindando, en este sentido se analizó como los niños y niñas se sienten ante la intervención que hace la maestra.

*Narración.* mira que a esta niña no el gusta lo que le sirvieron y la profe le dice que tiene que comer pero la niña se pone a llorar y dice " no me gusta profe no me gusta" " yo no quiero"

*Preguntas movilizadoras cuando los personajes se congelan en la situación:*

- ¿A ti que no te gusta comer?
- ¿Qué crees que la maestra le dice a Juanito?
- ¿Qué crees que hace la maestra para que Juanito coma la su comida?
- Si la maestra obliga a Juanito a comerse lo que no le gusta, ¿cómo crees que él se siente?  
¿Por qué?
- ¿Tú qué le dirías a Juanito para que se coma la espinaca?

*Segunda situación: La maestra le da a los niños y niñas una hoja la cual tiene un animal para que lo decoren*



En esta situación se comprendió las practicas que tienen las maestras a los ojos de los niños en el momento de vamos a crear.

*Narración:* Mira que la profe le entregó a los niños y las niñas una hoja para colorear y es sobre animales.

*Preguntas movilizadoras cuando los personajes se congelan en la situación:*

- ¿Qué animal crees que hay en la hoja?
- ¿Qué material les da la profesora para decorar?
- ¿Crees que el animal que hay en cada una de las hojas de los niños y niñas es el mismo?
- Y si una de las niñas le tiene miedo al animal que tiene en la hoja ¿Qué crees que hace la profesora y sus amigos?

*Tercera situación: La maestra les va a leer un libro a los niños y niñas.*

El momento de lectura representa un momento cotidiano en la jornada de los niños y niñas, por lo tanto se quiso observar la participación que tienen ellos y ellas en esta actividad.

*Narración:* ¿sabes que es lo que la profesora tiene en la mano? Así es, es un libro porque llego la hora de la lectura.

*Preguntas movilizadoras cuando los personajes se congelan en la situación:*

- ¿Será que el libro que va leer la maestra lo escogieron los niños y niñas?
- Si una niña quiere ver las imágenes del libro ¿Crees que es posible?
- ¿Qué están haciendo los niños y niñas mientras que la maestra lee?
- Crees que los niños y niñas pueden participar en la lectura ¿Cómo?
- Si hay un niño que ya leyó ese libro y no lo quiere volver a leerlo ¿Cómo crees que se siente? ¿Qué hace la maestra?

Al terminar se le agradecerá a los niños y niñas por su disposición y atención y se les llevara nuevamente al aula al que pertenecen.

**Pre Jardín.** Para realizar la actividad con los niños y niñas de pre jardín, se utilizaron las mismas situaciones anteriormente expuestas, pero se efectuaron algunos cambios, ya que con ellos se realizó la actividad por medio de títeres que realizaban una interacción directa con el niño y la niña, en la cual, en primera medida las investigadoras presentaban los títeres a los niños y niñas para que ellos y ellas entraran en un clima de confianza, y poco a poco se fueran

involucrando con las situaciones planteadas; posteriormente, se le pedía al niño que escogiera el títere que más le había gustado, para que así desempeñara un rol en la situación, por medio del juego de roles y la interacción que estaban movilizando las investigadoras.

En este sentido, los niños y niñas tenían un papel activo en la situación. Es importante resaltar que se procuró que los niños y niñas tuvieran el papel de maestra o maestro para que por medio del juego expresaran ciertas vivencias y como estas generaban ciertos sentimientos en cada uno de ellos frente a las acciones cotidianas.



**Apéndice D. Diarios de campo producto de las observaciones en aula.**

**Día:** Febrero 15 del 2016

**Hora:** 11:00 am – 12:30

**Docente:** Noemí

**Edad de los niños:** 2 años y 7 meses a 3 años

**DIARIO DE CAMPO PARVULOS**

Al llegar a la institución del Hogar Infantil Sueños y Aventuras se encontraban los niños y niñas de pre jardín terminando de hacer un recorrido en las instalaciones del hogar.

Al finalizar esta actividad, la maestra bajó a los niños al comedor ya que era la hora de almorzar, antes de empezar a comer a los alimentos cantaron una canción sobre la importancia de comer para estar fuertes como el papá y la mamá; después, le pregunta a los niños y niñas si tienen ganas de ir al baño, como ninguno levantó la mano les dice que después de almorzar van a ir al baño. Los niños no comían solos sino que la auxiliar y la maestra los cuchareaban, en este momento la interacción que establecían con los niños y niñas era a partir de enunciados tales como: “está cucharadita por la mamá”, “toma mi amor”, “coma eso tan rico”, “haber abra grande”, “uy por el papá lindo” “boca de león”.

*Somos Diferentes y Diversos*

En esta situación, había un niño que no quería comer y la maestra le abrió la boca con la cuchara y le expreso: “tiene que comer”, el niño en ese momento apretaba su boca para no ingerir el alimento pero la presión de la docente permitió que abriera la boca; en otra situación, le cantaba canciones a las niñas y a una de ellas le decía “por el papá” mientras le cogía la boca y en otras ocasiones, mientras le daba cucharadas la distraía hablando de lo que iban a hacer después y en ocasiones donde la niña no quería dejar que le diera la comida le decía la siguiente expresión: “no señora, no me ponga las manos, no señora”. Los niños y niñas llevan dos semanas de haber entrado al jardín y hay un niño que no come absolutamente nada y la maestra trata de insistirle un momento pero si ve que no quiere recibir solo le da jugo y no lo obliga a comer.

En la interacción con los niños durante el almuerzo, al referirse a un niño o niña los llamaba por su nombre aun cuando fuera para regañarlos; mientras que la maestra se encontraba cuchareando a los niños y niñas, uno de los niños que ya habían terminado de almorzar se subió las escaleras para ir a buscar a su hermano pero ni la maestra ni la auxiliar se dieron cuenta que él se había subido.

Cuando terminan de almorzar los niños, la maestra los sube al salón y los sienta en las sillas. Como el baño se encuentra ocupado mientras que salen los otros niños y niñas; ella empieza a cantarles a sus niños y niñas en el salón canciones infantiles como: la vaca lola, la araña que sube y abro mi manita, mientras les va mirando a algunos niños el pañal porque en esta salón hay 5 niños y niñas que no controlan esfínteres y una de ellos se orino entonces la maestra le decía “ya estamos grandes mujer hermosa como te vas a orinar , que te ha dicho la mamá”, y después se dispone a cambiarla; se evidencia una relación afectiva ,una posición

corporal simétrica , un contacto a los ojos y una comprensión por parte de la maestra frente a la situación.

Posteriormente la maestra le dice a los niños “vamos al baño a hacer chichi” los niños y niñas se dirigen en fila y cada uno espera que la maestra les baje los pantalones; algunos niños y niñas se ponen a jugar con el agua y la maestra eleva su tono de voz, los regaña y les expresa “deben cuidar el agua es un recurso importante” los niños se quedan mirándola y dejan de jugar con el agua. Luego, la maestra se da cuenta que la niña que acababa de orinarse se encontraba en el baño con los otros niños y niñas y le dice “usted se vino y acabó de hacer chichi pero si tiene que hacer o sino se orina” en ese momento la niña dice “no quiero” y ella le responde “si señora”. Cuando ya todos han hecho chichi en el mismo momento la profesora les da jabón para que se laven las manos y se dirijan luego al aula.

Al llegar del baño, la maestra les da un trozo de plastilina azul a los niños y niñas y les da la instrucción de hacer figuras, mientras tanto va cambiándole el pañal a otro niño y les va cantando canciones infantiles. En este momento los niños y niñas utilizan sus sillas para moldear la plastilina arrodillados en el suelo.

La anterior actividad demora aproximadamente 10 minutos porque después disponen a todos los niños y niñas a acostarlos a dormir, muchos niños y niñas no tienen sueño pero la profesora empieza consentirles la cabeza y se quedan dormidos pero hay otros niños y niñas que no quieren ni tienen el deseo de dormir y se quedan despiertos y callados porque la docente les expresa que deben hacer silencio porque sus compañeritos tienen sueño.

En un caso en particular un niño se despertó angustiado porque no veía a su mamá entonces la docente lo alzo y le dijo “venga papito tranquilo que ella ya viene, no se demora”; el niño lloraba

*Somos Diferentes y Diversos*

desconsoladamente pero al escuchar y ver la presencia de la maestra logro calmarse un poco y canalizar esa angustia y tristeza que sentía.

*Somos Diferentes y Diversos*

**Día:** Febrero 17 del 2016

**Hora:** 9:00 am – 9:40 am

**Docente:** Cindy Herrera

**Edad de los niños:** 2 años y 7 meses

## DIARIO DE CAMPO PREJARDIN

En este momento de la jornada la maestra se encontraba preparando a los niños y niñas para bajarlos al comedor ya que era la hora de desayunar pero como llegaron unas practicantes nutricionistas a pesarlos y tallarlos se corrió un poco el momento de desayuno.

En este sentido como empezaron a pesar y a tallar los niños y niñas, la maestra decide ubicarlos y les da la instrucción que se sienten contra la pared y que tienen que hacer silencio mientras que las nutricionistas van llamando a cada niño y niña, posteriormente ella se sienta en su escritorio y comienza a ordenar las cosas que se encuentran en esté.

Algunos niños y niñas se ponen de pie o empiezan a dialogar con sus compañeros y la maestra leva muy alto su voz y les expresa: “están hablando muy duro hay que hablar pasito” “quédense quietos y sentados”, los niños y niñas al ver que la maestra los regaña dejan de hablar un momento pero vuelven a hablar ;una niña se pone de pie y coge unos juguetes de la caja y la maestra le abre los ojos y le dice: “no es hora de jugar con los juguetes”.

Luego de un rato llega Gabriela al aula y se encuentra llorando porque extraña a su mamá, la maestra ante esta situación le da un pan y le dice que se lo coma y que no llore más; mientras tanto uno de los niños se queda dormido en el piso y varios niños están corriendo u jugando alrededor de él, la maestra no dice nada al respecto ni acomoda al niño en un lugar donde no lo

puedan lastimar. Al pasar un tiempo más niños y niñas se empiezan a cansar de estar sentados y se empiezan a poner de pie y subir el tono de su voz e inmediatamente la maestra los regaña diciéndoles que tienen que quedarse sentados y hacer silencio, en este mismo instante un niño se dirige hacia ella para pedirle papel para sonarse y la maestra no lo escucha y le dice que si no ha entendido la instrucción, el niño se devuelve a sentarse y se limpia sus mocos con la chaqueta; dos minutos después, otro niño se pone de pie y se dirige a donde su maestra para también pedirle que lo suene porque se le estaban escurriendo los pocos, ella lo mira y le dice “Martín sentado”.

Momentos después, uno de los niños comenzó a llorar (al parecer porque otro niño le había pegado) la maestra escuchó el llanto y dijo “quien está llorando”, después se acercó al niño que estaba llorando y a su compañero y dijo “me hacen el favor y pre jardín 2 se queda sentado” con un tono de voz alto y dirigiéndose de nuevo a su asiento.

Como se ha dicho anteriormente los niños y niñas se empiezan de cierta manera a desesperar al tener que estar sentados y en silencio porque sus cuerpos aún no tienen ese autocontrol, la maestra parece ignorar las necesidades de cada uno de los niños y niñas y solo expresa frases autoritarias tales como “ *Gabi que pasa*”, “ *Joshua sentado ya no más*”, “ *no más Juan Diego ponga la cola en el piso* “ , “ *ay quien está molestando no más señores* , “ *Saray entada*”, “ *Claudia siéntate ya estamos en el salón y no se corre*”; estas expresiones eran en voz alta y solo por pequeños lapsos de tiempo estas hicieron que los niños y niñas realizaran la conducta que ella quería que era estar en silencio y estar quietos.

Una de las niñas empieza a mover sus pies de forma particular y una de las investigadoras le pregunta si tiene chichi a lo que la niña responde que sí, inmediatamente la lleva al baño y los

*Somos Diferentes y Diversos*

otros niños y niñas se dan cuenta y le expresan que tienen también chichi, entonces la investigadora los lleva al baño por grupos.

Al terminar de llevarlos por grupos al baño, un niño estaba mirando como pesaban a una de sus compañeras y la profesora lo cogió del brazo y lo haló, diciéndole que se comportara, que nadie lo había llamado.

En general la maestra pareciera ser autoritaria y poco flexible antes las necesidades e intereses que manifiestan sus niños y niñas pero en ciertos momentos también evidencia una preocupación e impotencia al ver algunos niños y niñas llorando por su figura de apego.

**Día:** Febrero 17 del 2016

**Hora:** 9:30 am – 10:30

**Docente:** Rocío

**Edad de los niños:** 4 años

### **DIARIO DE CAMPO JARDIN**

Al llegar a la institución del Hogar Infantil Sueños y Aventuras los niños y niñas de jardín se encontraban terminando de almorzar, y la maestra le decía a los niños y niñas que no habían terminado de almorzar “rápido, rápido porque me voy”, durante ese momento uno de los niños dice que no quiere más y ella pregunta “¿Quién quiere más?” otro de los niños levanta la mano y ella se lo da a él.

Al terminar de almorzar, todos suben con la maestra al salón y al llegar les dice que se sienten porque le va a dar juguetes pero que tienen que estar todos sentados; en ese momento toma una caneca llena de juguetes y pasa por distintas partes del salón botándolos desde ésta en tres lugares distintos del mismo, mientras realiza esta acción utiliza expresiones como “¿Vamos a compartir cierto?, no vamos a pelear”. Después la maestra se sienta en su puesto y comienza a llenar una información a la vez que está atenta a los niños y niñas, observándolos y diciendo “en el salón no corremos, no corremos” e interviniendo en la interacción de los niños desde su puesto como en una situación donde un niño estaba ignorando a su compañero y ella le habló por su



nombre diciéndole “póngale atención a Felipe que el niño le está hablando” sonrió y continuó con lo que estaba realizando.

Durante este tiempo, llegó una mujer a hablar con la maestra y durante ese momento se acercó una niña a decirle algo a la maestra, ella paró la conversación y le centro su atención a la niña; al terminar, la niña se fue y ella continuó hablando con la mujer, momentos después, se acercó un niño con un juguete de dos fichas pegadas en la mano, el niño únicamente miró a la maestra y ella mirando a la mujer y continuando su conversación con ella cogió el juguete, lo mantuvo en su mano y luego lo colocó en el puesto, sin interrumpir en algún momento su conversación con la mujer o mirar al niño, él únicamente cogió su juguete y se fue.

Tiempo después de haberse ido la mujer, uno de los niños y niñas que se encontraban en el salón golpeó a otro niño, la maestra escuchó al niño que fue golpeado llorar y pregunto “¿Quién está llorando?” se acercó a ambos niños se refirió al niño que había golpeado por su nombre correspondiente y le dijo “ya no más, te vas a sentar” mientras se acercaba al niño que había sido golpeado y le consentía la cabeza a la vez que le decía “ ya, ya, tranquilo”.

**Apéndice E. Diarios de campo en relación a la planeación.**

**Día:** Marzo 15 del 2016

**Hora:** 10:00 am – 11:40am

**Docente:** Cindy Herrera

**Edad de los niños:** 2 años y 7 meses

**DIARIO DE CAMPO PREJARDIN**

A las Diez de la mañana una de las investigadoras ingresa al salón, al cual acababan de entrar la maestra y los niños y las niñas ya que se encontraban desayunando; en el momento en que entra la investigadora, la maestra se encontraba con una practicante arrancando una pagina del libro que cada uno de los niños y niñas tiene en la cual se encontraba la figura de un rectángulo mientras los niños y niñas se encontraban sentados por grupos alrededor de una mesa por cada 4 niños y niñas; a medida que arrancaban la hoja del libro anotaban en esta el nombre del niño o niña al cual correspondía este, y a los niños o las niñas que no tenían libro utilizaban una hoja en blanco y les dibujaban un rectángulo y escribían el nombre correspondiente del niño o la niña. La maestra y la practicante pasaban por cada mesa y les ponían una tapita con pintura para que ellos pintaran por dentro el rectángulo y no se retiraban de la mesa hasta que todos los niños y niñas de la mesa hubieran terminado de pintar; durante el proceso, la maestra le decía a

los niños y las niñas que no se fueran a salir de la margen del rectángulo con frases como " sin salirse, sin salirse" o " te dije que no te salieras" y a algunos le cogía su dedito para ayudarlos a pintar, a medida que terminaba cada mesa les retiraba las hojas y las colocaba en una esquina para que se secaran, mientras tanto los niños debían permanecer en silencio y en sus puestos ( es necesario aclarar que al finalizar la actividad con todo los niñas, se los llevaron al baño a lavar las manos y al volver instantáneamente se dio paso al otro momento).

La actividad mencionada anteriormente correspondió al momento vamos a crear, siendo este el tercer momento de las clase en el cual se encuentra consignado "ya organizados los niños en sus puestos se empezará la creación del día, la cual consiste en realizar en un pliego de papel el dibujo alusivo al rectángulo, aquí los niños pintaran la cartelera con temperas según corresponda, terminada la actividad nos daremos u fuerte aplauso". Los momentos anteriores a este es decir los momentos bienvenida y vamos a explorar no se realizaron o se realizó únicamente una parte de estos; se preguntó si estos momentos se habían realizado antes de que la investigadora llegara y la respuesta fue que no se habían realizado, el momento de la bienvenida consistía en " este día se contara a los niños un cuento alusivo a la huerta, luego pasaremos a llamar a lista y tomaremos morbilidad, esto para saber que niños faltaron y en que estado de salud se encuentra cada uno, después de esto la docente realizará una charla con los niños en donde les preguntara que les gustaría hacer en el día y como se sienten, luego hará con ellos el recuento de temas".

El segundo momento el cual era vamos a explorar se realizó una parte pero no del todo, ya que en la planeación decía que se ubicaría a los niños por grupos y se les pediría que estuvieran sentado, juiciosos y en silencio; para pasar a leerles una adivinanza sobre el rectángulo, se

organizó a los niños por grupos y se les pidió que se mantuvieran en sus puesto y en silencio pero no se realizó la lectura de la adivinanza.

El cuarto momento, es decir, el momento vamos a jugar, el cual consistía en "el día de hoy por medio de la figuras geométricas jugaremos a identificar cada una de las figuras, la maestra pedirá que busque cualquier figura y los niños y niñas deberán buscarla y mostrársela a la maestra, al final haremos pausas activas y nos alistaremos para tomar el almuerzo." Al momento de implementar esta actividad, la maestra tomo una cartuchera con las figuras geométricas y a medida que sacaba una preguntaba que figura era y mencionaba el nombre de esta cuando los niños y niñas respondían mal, después de esto, la maestra dijo "¿Quieren jugar con las fichas? Les voy a prestar mis fichas pero no me las puedes votar al piso" y les puso por montoncitos de fichas a cada mesa y los dejó juga con las fichas diciéndoles "hay que compartir" al finalizar recogió las fichas y les dijo que se revisaran los bolsillos para que revisar que no tenían más fichas porque no se podían bajar al almuerzo, esto lo mencionó tres veces mientras se acercaba a un niño en específico, al ver que él no sacaba las fichas del bolsillo le dijo "¿cierto Martin?¿qué es esto?". Después, bajaron a almorzar y la investigadora se fue.

## Apéndice F. Categorías y subcategorías para diseñar la entrevista semi estructurada y los diarios de campo.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	¿Qué elementos dan razón de estas categorías? ¿Qué se espera observar y recoger?
Teorías Implícitas	Concepción de Sujeto	<p>Los aspectos que orientaran la observación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Comunicación verbal: En los enunciados de las docentes (instrucciones y en otras formas de interacción oral con los niños y las niñas y actitudes de los niños y niñas, en este sentido observar si el lenguaje es imperativo o expresivo.</li> <li>-Comunicación predominante de la docente favorece la participación.(unidireccional o bidireccional)</li> <li>-Relación comunicativa (autoritaria o conciliadora y afectiva) que la docente establece en el aula escolar y cómo percibe que dicho tipo de comunicación afecta el aprendizaje de sus alumnos y alumnas.</li> <li>-Cuando necesita a un niño o niña como lo llama o se refiere a él o ella.</li> <li>-Comunicación no verbal: (gestual, volumen de la voz (alto o bajo), posturas corporales (desafiantes o acogedoras), miradas (fijas o atentas) , silencios ,relación (distancia o cercanía), sonrisas y ritmo para enfatizar o reforzar contenidos .</li> </ul>
	Concepción de maestra	<p>Los aspectos que orientaran la observación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Rol de la maestra(autoritaria, conductora de contenidos, guía de aprendizajes, constructora de conocimiento junto a sus estudiantes o asistencialista )</li> <li>-Imaginario sobre lo que debe de hacer una maestra en educación inicial.</li> </ul>
	Concepto de Diversidad	<p>Aspectos que tiene en cuenta en cada uno de sus estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intereses</li> <li>-emociones</li> <li>-potencialidades</li> <li>-dificultades</li> <li>- desarrollos</li> <li>-estados de animo</li> <li>-gustos y/o preferencias</li> <li>-Tiempos atencionales</li> </ul> <p>Observar y analizar si los aspectos anteriormente expuestos, si la docente los tiene en cuenta a la hora de su intervención.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Las docentes eliminan o minimizan las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado</li> <li>-Preguntarles a las docentes sobre como intervienen e interaccionan frente a diferentes dilemas de su cotidianidad referidos a la diversidad que se encuentra en el aula.</li> </ul>
	Concepto de Inclusión	<p>Los aspectos que orientaran la observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tiene en cuenta las capacidades particulares de cada niño.</li> <li>-La docente atiende a las necesidades de aprendizaje que tiene cada uno de los niños en su proceso educativo.</li> <li>-la docente propicia diferentes ambientes o escenarios de aprendizaje basados en los centros de interés de los niños y las niñas.</li> <li>-Tipo de Participación (activa o pasiva) de los niños y niñas en la actividad.</li> <li>-la docente moviliza el trabajo individual o colaborativo.</li> <li>-La docente involucra a todos sus estudiantes en la actividad.</li> </ul>

## Somos Diferentes y Diversos

		-Trato de la docente a sus niños y niñas.
	Concepto de Aprendizaje-Desarrollo.	Los aspectos que orientaran la observación: -el enfoque que tienen las actividades -Creencias sobre si los niños aprenden de manera cooperativa o individual. -Posibilidad de participación de todos los estudiantes en los procesos escolares, garantizando una buena experiencia y evidenciando buenos resultados. -Respeto de ritmos de aprendizaje
	Planeación Teorías en las que se ubica Modelo pedagógico	Los aspectos que orientaran la observación: -Metodología de la docente -Perspectivas acerca de las capacidades del sujeto. -La respuesta pedagógica responde a los intereses, habilidades y necesidades del contexto en particular. -Enfoque de aprendizaje y enseñanza de la docente (¿Cuál es la mejor estrategia pedagógica para que los niños aprendan?) -La docente es flexible con su planeación en su intervención porque tiene en cuenta el clima inestable que tiene en el aula (no ejecuta tal cual lo que planea, rigidez). -En la planeación de las actividades de las docentes se abordan todas las dimensiones del ser humano (social, psicológica, física, cognitiva, comunicativa, gráfica, motora, etc). -En su planeación prevé que algunos niños no pueden estar interesados en su actividad y propone diversas estrategias pedagógicas.
<b>Prácticas</b>	Interacción Maestra niño(a)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar si hay una distinción en el trato que le da a cada niño y niña.</li> <li>- Tipo de entonación utilizado por la docente al momento de referirse a los estudiantes o realizar un llamado de atención.</li> <li>- Afectación del niño por lo que expresa la docente, Comunicación no verbal (gestual del niño sobre lo que le dice la docente).</li> <li>- A quien acuden para una ayuda u opinión.</li> <li>- Demostración de afecto, desagrado, aprobación o rechazo por parte de la docente.</li> <li>- Los niños y niñas se acercan a la docente para contarle lo que les pasó en la casa o algo que les llama la atención, o llegan sin dirigirse a la docente ni comentarle nada.</li> <li>- Demostración de alegría, gozo, disgusto o miedo por parte del niño al mirar, hablar con ella, dirigirse a ella o en el momento en el que la docente ingresa al aula o ellos llegan a este.</li> </ul>
	Metodología	
	Participación del niño (tiempo proporcionado para llevar a cabo las acciones propuestas, importancia que se le da a la voz del niño, situaciones en las que participa el niño, intereses)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuanto tiempo tienen los niños para realizar la actividad y si todos tienen la misma cantidad de tiempo o varía.</li> <li>- ¿Influye la voz del niño en la actividad o variación de ésta?</li> <li>- ¿Se pide la opinión de los niños y se toma en cuenta?</li> <li>- ¿Se tiene en cuenta los intereses de los niños y los gustos para el desarrollo de la actividad?</li> <li>- Se tiene amplia posibilidad de materiales de acuerdo a los intereses, capacidades y necesidades de cada niño.</li> <li>- En la construcción de la planeación se nombra al niño y niña como sujeto fundamental para el desarrollo de esta.</li> </ul>
	Materiales Orientación didáctica Desde qué elementos se piensa la planeación o las actividades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En la planeación se tiene en cuenta el desarrollo y la particularidad de cada niño y niña para las actividades.</li> <li>- ¿Qué tipo de estrategias utiliza el docente? para que: todos los niños participen de las actividades, presten atención a la actividad propuesta u opinen, sigan instrucciones.</li> <li>- Observar las estrategias que utiliza la docente para llamar la atención, establecer</li> </ul>

*Somos Diferentes y Diversos*

Estrategias	las normas y límites dentro del aula, y priorizar el buen trato y el compañerismo entre los niños y las niñas. - Se valora el interés y opinión de los niños y las niñas frente a la elección de un material o el desarrollo de un material y se mantiene una postura flexible y adaptable frente a la libre opinión y el desarrollo de autonomía de cada niño.
-------------	--

**Apéndice G. Cuadro de sistematización de teorías implícitas**

<b>Teoría implícita sobre diversidad:</b> Esta categoría buscó rastrear si las representaciones, creencias, dilemas y dificultades que han tenido y enfrentado las maestras en el contexto de educación inicial se relacionan únicamente con el tema de discapacidad y etnias, así mismo se indagó si las maestras identificaban alguna distinción entre diversidad y diferencia.		
<b>PREGUNTAS</b>	<b>VOCES DE LAS MAESTRAS</b>	<b>INFERENCIAS DESDE LO TEÓRICO</b>
¿Qué dilemas o dificultades se le han presentado en relación a la diversidad, en el aula de Educación Inicial? Y ¿Cómo ha reaccionado frente a dicho dilema o dificultad?	<p><i>“unas pautas de crianza, he visto niños que no, no siguen instrucciones, son muy dispersos”</i></p> <p><i>“Ehh...el mayor problema es que nos tenemos que enfocar mucho cuando hacemos nuestro trabajo en los niños que tienen las mayores dificultades, cuando hay un niño que no habla que no comunica hay que mejorar las actividades”</i></p> <p><i>“no he tenido como ese problema porque yo he trabajado con niños de color de racia negra pero pues no he visto el discriminamiento la discriminación de ellos hacía el niño, no me ha pasado todavía”.</i></p>	<p>Con base en las ideas planteadas por las docentes que participaron del ejercicio, se puede inferir que mientras algunas relacionan los dilemas y problemáticas de la diversidad, con el tiempo de dedicación que requieren los niños con dificultades o dispersos, otra de ellas mantiene este concepto de la diversidad en relación a la raza, con lo que pareciera descuidar las articulaciones que con otros aspectos deberían darse.</p> <p>Desde lo anterior, puede observarse que se alejan de la consideración de lo diverso en relación al contexto social particular y demás aspectos que configuran a los niños y las niñas, denotando la diversidad a características que históricamente han sido relacionadas con situaciones de vulneración de derechos más que con aquello que es propio de todo ser humano.</p> <p>En contraste, Cárdenas (2011) expresa que la educación con atención a la diversidad debe brindar las opciones y posibilidades acordes y adecuadas para cada niño y niña, Reconociendo que cada uno comprende de manera y a un ritmo diferente; <u>por</u> tanto, la diversidad no se encuentra únicamente en sólo unos niños o niñas sino en todos.</p>
¿Qué procesos o acciones adelanta el Hogar en relación a la atención a la diversidad?	<p><i>“Si la psicóloga nos capacita de que todos somos iguales y trabajamos por ejemplo los valores, los derechos, el que somos iguales, no importa que seamos de otro color, de otra religión, de otro país”</i></p> <p><i>“No, acá no hay nada de procesos para abordar la diversidad tan grande que tenemos”.</i></p> <p><i>“No, que yo sepa.”</i></p>	<p>las maestras del hogar que participaron del ejercicio de recogida de información, manifestaron desconocimiento de los procesos que se han realizado en el Hogar en relación a la diversidad. Respecto a ello se debe recordar es importante valorar y el respetar las diferencias en la educación como oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social como medio para enriquecer los procesos educativos (MEN, 2011).</p>
<b>Teoría implícita sobre concepción de educación inclusiva</b> En esta categoría se rastreó el concepto, los procesos y el tipo de población al cual consideran las maestras, está referida la educación inclusiva.		



## Somos Diferentes y Diversos

<p>¿Qué es la educación inclusiva?</p>	<p><i>“ es permitir que todos tengan los mismo derechos”</i></p> <p><i>“ Es como más amplia para llegarle al niño, porque primero hay que llegarle al niño para poder así mirar los intereses”</i></p> <p><i>“Es como incluir aquellos filósofos, aquellos niños o personas que de pronto tengan alguna discapacidad, que vengan de otras regiones, de otros países, que tengan diferentes razas”.</i></p>	<p>De acuerdo a lo anterior, se puede inferir que las algunas maestras reconocen la educación inclusiva en relación a toda la población, a todos los niños y niñas, al tener en cuenta sus derechos e intereses. Por otro lado, otra de las maestras reconoce la educación inclusiva únicamente en relación a los niños con discapacidad o de un país o región específica.</p> <p>Respecto a estas posturas, es importante considerar que la UNESCO (2013) describe la inclusión como un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado, para esto es fundamental hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades, no solo en acceso y permanencia, sino también evidenciando participación de cada uno de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje.</p> <p>Postura que no se centra únicamente en disposiciones para personas con discapacidad o provenientes de un grupo poblacional en particular.</p>
<p>Consideras que el Hogar se presta para el desarrollo de procesos de educación inclusiva?</p>	<p><i>“pues si en todas partes se puede haber educación inclusiva pero si necesitamos que nos capaciten, ósea los espacios si...aunque no porque no hay rampla aquí para un niño con discapacidad motriz...”</i></p> <p><i>“No, muy pocos no se trabaja mucho“</i></p> <p><i>“Claro que sí, acá nosotros hemos tenido muchos niños de otros países, de otras regiones, son aceptados igualmente, son personas”.</i></p>	<p>Las maestras participantes, continúan relacionando la educación inclusiva con los niños y niñas con discapacidad, en relación a lo cual se sienten poco preparadas.</p> <p>En contraste, el MEN (2007) considera la inclusión como un asunto de hechos y valores que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes, es decir, ofrece alternativas de acceso al conocimiento ya que cada los estudiantes son heterogéneos.</p>
<p>¿Conoce instituciones de Educación Inicial que ofrezcan procesos de educación inclusiva?</p>	<p><i>“Sí en el distrito, con niños de necesidades educativas especiales, está la maestra que hace acompañamiento y son educadoras especiales”.</i></p> <p><i>“Pues no, no he escuchado así”.</i></p>	<p>En las entrevistadas se evidencia desconocimiento de las instituciones que tienen procesos de educación inclusiva, desde lo que se puede leer mínimo conocimiento de experiencias exitosas y articulación con otras instituciones. Adicionalmente continúan evidenciando que relacionan los procesos de educación inclusiva con los niños con discapacidad. Se observó además el uso de términos propios de otros marcos educativos tales como la integración, que denota desconocimiento de lo</p>

## Somos Diferentes y Diversos

	<i>“ eee pues así como tal que yo sepa no, pero si no estoy mal en la mayoría de instituciones de hoy en día manejan la educación inclusiva ”</i>	que actualmente se plantea para la atención a niños y niñas desde el enfoque diferencial.
<b>Teoría implícita sobre participación de niños y niñas:</b> En esta categoría se identificó el tipo de participación que mantienen las maestras con los niños y niñas en educación inicial; asimismo se pudo evidenciar las situaciones particulares en las cuales pueden participar ellos y ellas.		
¿Cuándo se plantea la participación de niños y niñas en la Educación Inicial, de qué se está hablando?	<i>“Cuando ellos intervienen, conversan y analizan cosas que ellos pueden hablar”.</i>  <i>“Pues que sean como más participativos más abiertos a preguntar, no quedarse como callados como a relacionarse más”.</i>  <i>“ como desarrollar en ellos habilidades que deben de tener para cuando vayan a llegar a la escuela ”</i>	Stainback (2001) citado por la UNESCO (2011) expresan que la educación inclusiva es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin ningún tipo de discriminación la oportunidad de aprender con sus compañeros, esto se trata de un cambio radical, la pedagogía está centrada en el niño o niña y es la escuela la que debe adaptarse a las capacidades de cada uno; con base en lo anterior, la muestra de maestras se refieren a que la participación de los niños y niñas en educación inicial sucede en el momento en el que ellos interaccionan y son más abiertos a preguntar.  Por otro lado, una de las maestras expresa que en sus prácticas educativas los niños participan tanto de manera verbal como no verbal.
<b>Desarrollo y aprendizaje:</b> En esta categoría se indagó acerca de los aspectos indispensables en una propuesta pedagógica y elementos del espacio ideal para el desarrollo integral de los niños y niñas; igualmente, se rastreó si las maestras conciben el desarrollo de manera homogénea o heterogénea.		
¿Cuáles cree que son aquellos aspectos indispensables que deben ser parte o que no pueden faltar en toda propuesta pedagógica, planeación pedagógica o acompañamiento pedagógico?	<i>“ Una justificación y un propósito deben ser muy claros todo lo que se haga, el propósito de estos chicos es enseñarles que ellos captan cada día más para que se puedan defender en la vida ”</i>  <i>“Pues que las actividades no sea tanto del libro, que las planas, no que sea más creativo y en el juego porque ahí ellos aprenden; hay que darles primero ese conocimiento como por medio del juego ”</i>	Para las maestras de la muestra una propuesta pedagógica debe tener una intencionalidad pedagógica, ser creativa, lúdica, que permita la exploración del ambiente y buen trato
¿Considera que estos desarrollos son adecuados? (en relación a imágenes de	<i>“desde las etapas del desarrollo; empieza con su gateo, luego empieza a apoyarse por sí mismo, cuando él ya se puede</i>	Para la muestra, la imagen que refleja el desarrollo adecuado es aquella en la que el niño debe gatear para empezar a caminar, todo es por etapas y no se debe saltar ninguna hasta llegar al punto en el que ellos y ellas no

## Somos Diferentes y Diversos

desarrollo motor por etapas)	<p><i>apoyar por si solo ya empieza a pararse sostenerse y ya tiene como nueva y más dominio de su cuerpo”</i></p> <p><i>“El primero es el más adecuado porque el niño primero debe gatear para empezar a caminar, tienen que llevarse sus procesos para que su desarrollo no valla perdiendo algunas habilidades que pudieron ser aprovechadas.”</i></p> <p><i>“para mí el primero es adecuado, porque van como por etapas, siempre debemos decir que los niños deben pasar por todas la etapas, que no debemos saltarnos ninguna porque pues bien pueda ser que algún momento algo falle en el niños”</i></p> <p><i>“Debe ser amplio, debe tener mucho mucho mucho material didáctico, debe tener tecnología porque los niños llegan con su tecnología”</i></p>	<p>dependan de otra persona.</p> <p>En contraste con lo anterior, Gonzales (2002) expresa que desde el enfoque histórico-cultural de Vygotsky a él no le preocupaba la clasificación del desarrollo en etapas, sino más bien el poder entender la forma en que se realiza dicho desarrollo. Asimismo argumenta que el desarrollo debe ser entendido como procesos en los cuales se dan ciertos tipos de "saltos cualitativos" y no como una serie de incrementos constantes. En este sentido, el sujeto de análisis es un sujeto con historia lo cual lo hace único y particular.</p> <p>Se observa entonces que las maestras pueden desconocer de otras formas de concebir el desarrollo, lo que antepone una mirada desde teorías homogenizantes que no dan cabida a múltiples posibilidades de los sujetos.</p>
¿Qué tipo de elementos debe tener el espacio ideal para permitir el desarrollo integral de los niños y niñas en Educación Inicial?	<p><i>“Pues que sea adecuado que tenga como los elementos por lo menos que sea de música, que toquen los instrumentos que si digamos se le va a cantar una canción bueno enseñarles las notas”</i></p> <p><i>“de estimulación de no sé cómo deportivos yo no sé; poca contaminación visual porque eso puede hacer que los chicos se distraigan, como espacios verdes como parque donde ellos puedan jugar, explorar”</i></p>	<p>Para las maestras de la muestra en educación inicial los elementos que debe tener un espacio ideal para permitir el desarrollo integral de los niños y niñas son: debe ser amplio, tener tecnología, contar con elementos de estimulación, tener poca contaminación visual y espacios verdes, argumentando lo anterior, el MEN (s.f) menciona que el ambiente debe ser un espacio en el cual se debe aprovechar al máximo los recursos con los que se dispone para así incrementar la motivación de las niñas y niños por aprender, explorar, investigar y descubrir.</p> <p><a href="http://www.minedu.gob.pe/digesutp/desp/modernizacion/Unidad05.pdf">http://www.minedu.gob.pe/digesutp/desp/modernizacion/Unidad05.pdf</a></p>
<b>Rol de la maestra en educación inicial: En esta categoría se rastrearon las características que deben</b>		

tener las maestras en educación inicial; adicionalmente se identificaron los aspectos que las maestras consideran importantes al momento de realizar una planeación.		
<p><b>¿Qué aspectos son importantes al momento de realizar una planeación?</b></p>	<p><i>“Que sea creativa muy creativa, muy paciente, muy recursiva y estar en cada momento con ellos para que ellos desarrollen y aprendan muchas cosas porque ellos tienen muchas capacidades”</i></p> <p><i>“Pues yo quiero... con ellos yo tengo pues tenemos que trabajarle mucho la parte de la lectura y la escritura pues como para que yo me de cuenta que a final de año que si hubo un proceso bueno para ellos”</i></p> <p><i>“ pues para mi es importante y como el buen trato de ellos.”</i></p> <p><i>“Primero vamos a la exploración, porque ellos son como unas esponjitas, y después vamos a plantear el conocimiento para eso se hace una evaluación al terminar las actividades para ver si hubo un buen aprendizaje”</i></p> <p><i>“ como el desarrollo de habilidades de los niños”</i></p> <p><i>“ Un aspecto ehh... si uno no ha trabajado con este gradito uno debe capacitarse, leer bien y actualizarse en qué momento están los niños para trabajar con ellos”</i></p>	<p>Las maestras participantes manifestaron que al trabajar pedagógicamente con los niños y las niñas en educación inicial es indispensable dentro de su rol: ser creativas, pacientes, recursivas, dejar explorar y darle conocimientos a los niños y niñas. Según MacIntyre citado por Gómez (2008) un docente debe contar con varios elementos tales como: experiencia, motivación hacía su labor profesional, reflexión de su práctica y tener como plan de trabajo el juego y la literatura, la exploración del medio y el arte. Así, para realizar una planeación es importante ser creativa, innovadora y desarrollar las habilidades de los niños y niñas.</p> <p>Al respecto, la Universidad del Norte (S.F) menciona que se debe tener en cuenta: el desarrollo cognoscitivo o mental, el desarrollo físico, emocional, social y la creatividad de los niños y las niñas. <a href="http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/OrgActsPedagogicas.pdf">http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/OrgActsPedagogicas.pdf</a></p>
<p><b>¿Qué características profesionales debe tener una maestra en</b></p>	<p><i>“Primero querer lo que hace, segundo querer los niños, tercero ser paciente, cuarto aceptar el grupo que uno tiene porque hay</i></p>	<p>A partir de lo que expresan las maestras se puede inferir que las características profesionales que debe tener una muestra en educación inicial son: querer lo que hace y a los niños, ser paciente, aceptar la diversidad de género y personalidades de los niños.</p>

*Somos Diferentes y Diversos*

<b>educación inicial?</b>	<p><i>diversidad de género y personas eso es lo fundamental, si lo quiere lo asume”.</i></p> <p><i>“ Ser muy creativa, pues que primero hay que explorar, darle muchos conocimientos a ellos”</i></p> <p><i>“ Estudio, obediencia, como destrezas con niños, como creatividad, habilidades para diseñar, como técnicas que son importantes para eso.”</i></p>	
---------------------------	---	--

## **Apéndice H. Taller de sensibilización a las maestras frente a la diversidad en educación inicial.**

El taller que se desarrollará con las maestras del Hogar infantil Sueños y Aventuras surge de dos necesidades evidenciadas a partir de los resultados de la investigación las cuales fueron: Primero, sensibilizar a las maestras frente a la celebración de la diversidad, es decir movilizar un espacio en el cual ellas reconozcan que la diversidad no solo está referida a las personas con diversidad funcional o con una etnia sino que a diferencia se estima que todos los seres humanos somos diversos por esencia .

Y el segundo aspecto en el que se identificó tensión tanto para las maestras como para los niños y niñas fue el momento de la comida, en este sentido se busca mostrarles estrategias a las maestras para que este momento de la jornada sea ameno, tranquilo, feliz y de aprendizaje biTaller de sensibilización a las maestras frente a la diversidad en educación inicial

El taller que se desarrollará con las maestras del Hogar infantil Sueños y Aventuras surge de dos necesidades evidenciadas a partir de los resultados de la investigación las cuales fueron: Primero, sensibilizar a las maestras frente a la celebración de la diversidad, es decir movilizar un espacio en el cual ellas reconozcan que la diversidad no solo está referida a las personas con diversidad funcional o con una etnia sino que a diferencia se estima que todos los seres humanos somos diversos por esencia .

Y el segundo aspecto en el que se identificó tensión tanto para las maestras como para los niños y niñas fue el momento de la comida, en este sentido se busca mostrarles estrategias a las maestras para que este momento de la jornada sea ameno, tranquilo, feliz y de aprendizaje bidireccional.

A partir de lo anteriormente expuesto, el taller estará compuesto por dos momentos los cuales son: Sensibilización sobre la diversidad y la diferencia en todos los seres humanos y Acciones en el momento de comer reconociendo la diversidad en cada uno de los niños y niñas.

Momento 1: Sensibilización sobre la diversidad y la diferencia en todos los seres humanos. Esta primera parte del taller tiene como objetivo que las maestras reconozcan que ellas son diferentes y por ende todos los seres humanos lo son, ya que cada persona tiene unas necesidades, gustos, pensamientos intereses, cualidades, identidad y aspectos a mejorar particulares.

En este orden de ideas se les realizaran a las maestras 4 actividades en relación con las habilidades creativas, cognitivas y sociales se espera que a partir del desarrollo de cada una de ellas posteriormente se haga una reflexión sobre ¿cómo se sintieron realizándolas? ¿Cuál se les dificultó? y ¿en cuál se destacaron? , estos cuestionamientos tienen como intención que las maestras reconozcan que cada persona es diferente y tienen unas habilidades particulares que son uno de los aspectos que configuran su identidad, en este sentido la diversidad se encuentra en todas las personas.

Primera actividad – Reconocimiento de diferencias: Esta actividad se realizara en 5 minutos y

consiste en que las maestras reconozcan el mayor número de diferencias en la imagen en el tiempo estipulado.

Segunda actividad-destreza manual : Las maestras seguirán las instrucciones para realizar la figura en origami , la restricción en esta actividad será que no pueden hablar con sus colegas y deben desarrollar la figura ellas solas.

Tercera actividad- atención y concentración: Se les mostrara a las maestras este video <https://www.youtube.com/watch?v=m0iqaJoopYk> , el cual consiste en expresar en voz alta el color que se proyecta en la pantalla que es distinto a su escritura.

Cuarta actividad –Habilidad social: Las maestras deberán realizar en grupo una torre alta que se sostenga sola y en la punta lleve un masmelo con los siguientes materiales:1 masmelo , quince tiras de pasta , 1m de hilo y 1m de cinta la duración será de 10 minutos.

Es importante resaltar que el otro punto que se va reflexionar en esta actividad es referido al campo de acción en particular que es el aula ,en el que se pueden abordar diferentes estrategias ya que se reconoce la teoría de las inteligencias multiples.Para logra la reflexión anterior se realizaran los siguientes cuestionamientos:

¿ En sus actividades desarrollan todas las habilidades(sociales,cognitivas ,comunicativas,etc) en los niños y niñas?

En la actividad se pudo observar que cada una tiene fortalezas y aspectos a mejorar , ¿ese aspecto lo reconocen en los niños y niñas cuando realizan sus actividades? y ¿ Qué acciones realizan para potenciar las habilidades y para mejorar las que se encuentran en desarrollo en cada uno de los niños y niñas?

Por otro lado para pasar al último momento del taller, las investigadoras les expresaran a las maestras que en la investigación que realizaron pudieron evidenciar que el momento “vamos a comer” genera tensión para ellas y los niños por lo tanto se quiere construir estrategias en colectivo para que este momento en primera instancia reconozca la diversidad y sea un momento de aprendizaje bidireccional.

Segundo momento de la actividad: Acciones en el momento de comer reconociendo la diversidad en cada uno de los niños y niñas.

Esta última parte del taller tiene dos objetivos el primero es que las maestras reconozcan que cada persona tiene gustos y disgustos frente a los alimentos, los cuales son respetables; y segundo mostrar y construir junto a las maestras prácticas cotidianas que pueden tener con sus niños y niñas en el momento de comer volviendo esta situación placentera y saludable.

Frente al primer objetivo se les mostrara a las maestras 5 tipos de alimentos para que degusten los cuales son : ácidos(limón),dulces(arequipe),agridulce(salsa),ostigante(merengón)y picante(ají),y posteriormente se les preguntara cual fue de su agrado y desagrado y porque; luego se les preguntara¿cuál creen que fue el objetivo de la actividad? Para así movilizar un ambiente en el que expresen sus preferencias y logren entender a partir del dialogo reflexivo y

las preguntas transferidas a la realidad de su práctica que así como ellas tiene gustos y disgustos por cierto tipo de comidas los niños y niñas también, para lo cual se les debe brindar posibilidades en las que si no les gusta cierto alimento lo pueden remplazar por otro. Para el segundo objetivo se proyectaran unas diapositivas que tienen 5 tipos de acciones posiblemente usadas en el momento de comer, estas se discutirán y se reconstruirán con las maestras, ya que su experiencia tiene un gran valor en la reflexión.

### ACCIONES EN EL MOMENTO VAMOS A COMER

Ambiente familiar y ameno en el comedor: Colocar música infantil en el comedor.

Preguntas movilizadoras:

¿Les parece buena idea colocar música infantil en el comedor? Por qué si y por qué no ?

¿Qué otras acciones realizarían para crear un ambiente familiar en los niños y niñas en momento vamos a comer?

Concursos en el comedor: Esta acción consiste en estimular de forma positiva con obsequios fáciles (dibujo para colorear, un dulce o algún tipo de elemento del gusto del niño) a los niños y niñas que hayan tenido modales al comer, utilizado la cuchara, que no hallan hecho reguero, que se hallan sentado, entre otras para que por medio del juego se movilicen buenos hábitos. Es importante resaltar que la maestra deberá tener en cuenta cada aspecto a mejorar de cada uno de los niños y niñas para que desde ahí identifique los avances desde la singularidad.

Preguntas movilizadoras:

¿Qué tal les parece esta acción?

¿Qué otros aspectos tendrían en cuenta para felicitar a los niños en este concurso?

Obra de títeres y cuentos: Realizar obras de títeres y cuentos alusivos que rescaten la importancia del alimentarse.

Preguntas movilizadoras:

¿Qué tal les parece esta acción?

¿De qué manera la realizarían?

Involucrar a la familia con prácticas fáciles de la cotidianidad: Movilizar una actividad en casa en la que los padres realicen un plato con los niños y niñas para que reconozcan el momento de la preparación y el consumo de los alimentos de forma agradable y divertida.

Preguntas movilizadoras:

¿Qué otro tipo de actividades realizarían para involucrar la familia en los procesos de alimentación?

La presentación de los platos también es muy importante a la hora de ponerlos delante del niño ya que esto hará que se sientan atraído por comérselo todo



## 4-1 Guión:

Verdulero.- (Ordenando el puesto de verduras).

- ¡ No hay derecho!. Nadie se para a comprarme.

Todos se van a la pastelería, a la hamburguesería..

¡ Con las verduras tan ricas y frescas que tengo!

( Sigue ordenando el puesto y se pone a pregonar a las verduras que van apareciendo conforme a las pregona y situándose junto al puesto de verduras)

- ¡Tomates de Alfarnate!

- ¡Pimientos para freír !

- ¡Zanahorias frescas!

- ¡Calabazas, cebollas, coles de Bruselas!

- ¡Ajitos tiernos!

- ¡Verduras buenas, bonitas y baratas!

( Señalándolas a ellas y a la tabla de precios)

Verdulero.- ¡Ni por esas!. Pondré la radio para entretenerme.

SUENA MÚSICA Y LLEGA EL NOTICIERO EN DONDE

,ENTRE OTRAS DAN LA SIGUIENTE NOTICIA:

6

“En una encuesta sobre los productos alimenticios más consumidos por los niños, el producto estrella es la hamburguesa con sabor a anchoas, mientras que las verduras a pena las prueban por no gustarles...”

LA CEBOLLA (lloriqueando) APAGA LA RADIO Y AL VOLVERSE Y VER QUE SUS COMPAÑERAS TAMBIÉN LLORAN, LES PREGUNTA.:

Cebolla :-¿Por qué lloráis tanto?

Todas :- Porque tú nos contagias.

Zanahoria :-Y sobre todo, porque siendo tan bonitas, no les gustamos a los niños.

Pimiento :-¡A mi me importa un pimiento!

Coles de Bruselas :-¡De eso nada!. Nosotras estamos aburridas porque nadie nos compra.¿Para eso venimos de Bruselas?

Tomate :-Yo también me aburro. De mi solo se acuerdan para decir :”Te has puesto colorado como un tomate”

Calabaza :-¡Y de mi cuando un niño saca malas notas! :”Te han dado calabazas”.

Ajo, cebolla, zanahoria, coles de Bruselas : (Superenfedadas)

- ¡De nosotras no se acuerdan nunca!

Cebolla :-Si los niños supieran que quito los granitos de la cara,

*Somos Diferentes y Diversos*

seguro que les caería mejor.

Zanahoria :-¡Los que quieren tener una buena vista solo tienen que comerme!

Pimiento :-¡De mi tan solo se acuerdan en las peleas!:"Vete a freír pimientos"y yo, entre otras cosas, valgo para curar el colesterol.

Coles de Bruselas :-Nosotras somos muy buenas.

¡Prevenimos muchas enfermedades!

Ajo :-¡Y tú tomate, para qué sirves?

Tomate :-Bajo la fiebre, limpio la sangre, ayudo a hacer caca...

¿Y tú ,ajito?

Ajo :-¡Yooooo?.Sirvo para dar ganas de comer, comer, comer...,ayudo a hacer la digestión, digestión, digestión...,curo el resfriado, resfriado, resfriado..., etc, etc, etc....

Calabaza :-¡Uf, como te repites!

Pero a mi no me habéis preguntado nada.

Ajo :-¡Bueno, bueno, bueno!.¿Para qué sirves?

Calabaza :-No sé. Estoy un poco desorientada...Por lo visto sirvo para los malos estudiantes; o si un chico dice:"Me han dado calabazas",es que la chica de sus sueños no quiere salir con él.

¡Mis pipas son buenísimas, y conmigo hacen pasteles!

Ajo :-¡Tranquila, tranquila, tranquila!

7

Tomate :-¡Tenemos que hacer algo para gustarle a los niños!

TODAS CANTAN PASEANDO EN FILA INDIA POR EL ESCENARIO.

Tristes y solas

solas estamos amigas.

Tristes y llorosas

¡nadie nos quiere comprar!

Y los niños

Y los niños empachados...

Kikos,chicles...

¡Y no nos quieren probar!

(Repetir una vez más)

Ajo :-¡Yo tengo una idea, yo tengo una idea, yo tengo una idea...!

Tomate :-¡Basta Ajo!.Con razón dicen que te repites!.Venga.¿Cuál es esa idea?

Ajo :-Conozco a una persona que puede hacer que las cosas cambien.

Si hizo famoso al perejil.¿Por qué no nos va a hacer famosas a nosotras?

Tomate.- ¿Quién es esa persona?.

Ajo.- Carlos Arguiñano, el cocinero de la tele.

*Somos Diferentes y Diversos*

Zanahoria.-¿El de “rico, rico”?

Ajo.-Sí, sí, sí.....

Tomate.- Pues llamémosle enseguida, cuanto antes mejor.

Todas.- ¡Eso, eso!

### EL AJO BUSCA EL NÚMERO DE TELÉFONO EN LAS PÁGINAS AMARILLAS.

Ajo.- A ver.....camareros, camioneros, carniceros, ¡cocineros!  
¡aquí está! Arguiñano.....906111111. ¡Este también se repite!

Ajo.- (marca el nº y....)

¿Carlos Arguiñano?

Arguiñano.- Sí, dígame.

Ajo.- Carlos, soy el ajo.

Arguiñano.- ¡Hombre, “rico, rico”!

Ajo.- No tan rico. ¿Te has enterado que ni yo ni mis amigas las verduras les gustamos a los niños?.

Arguiñano.- Bueno.....Eso puede tener arreglo.

Ajo.- Pues para eso te llamaba, porque estamos muy desanimadas.

Arguiñano.- Dime, ¿cuál es la verdura más desanimada?.

8

Ajo.- Bueno.....Todas, pero quizás la calabaza. Dice que está desorientada.

Arguiñano.- ¡Pásamela!.

Calabaza.- Sí, Dígame.

Arguiñano.- ¡Hola calabaza! ¿Por qué estás tan desorientada?.

Calabaza.- Porque veo que nadie sabe que hacer conmigo.

Arguiñano.-Mira, contigo se pueden hacer pasteles....

Calabaza.- ¡Eso ya lo sabía!.

Arguiñano.- Estás muy rica en los purés, en los potajes, en los pucheros, en el cuscús.....

Calabaza.- ¡No sigas! Que ya me estoy animando.

Arguiñano.- De eso se trata, de que te animes tú y tus compañeras.

Mañana pasaré por la verdulería y hablaré con todas vosotras.

Calabaza.- Adiós Arguiñano, hasta mañana.

Arguiñano.- ¡Hasta mañana calabacita! “rica, rica”.

MÚSICA, TELÓN.

Acto segundo.-

Verdulero :-¡Eh amigas!.Mirad quien está aquí.

Verduras :-¡Carlos, Carlos, Carlos...!

Arguiñano :-Así me gusta, veros contentas, porque todas sois muy “ricas, ricas”. Vengo para ayudaros, pero antes os voy a desvelar mi secreto... ¡Soy mago!...Un mago de la cocina.

Calabaza :- ¿Y tienes una varita mágica?

*Somos Diferentes y Diversos*

Arguiñano :- Bueno...mi varita es esta espumadera.

Verduras :-¡Ooooooh!

Calabaza :-¿Y eso funciona?

Arguiñano :-Hasta ahora nunca me ha fallado.

¿Qué queréis que haga con ella?

Coles de Bruselas :-Abre el corazón de los niños para que aprecien nuestras cualidades./Y sobre todo abre su apetito para que al saborearnos,/¡no puedan pasar sin nosotras!

Arguiñano :-¡Eso está hecho!

¡Salgamos a buscar niños!

9

MÚSICA DE FONDO.”LA PANTERA ROSA”

ARGUIÑANO,CON LAS VERDURAS MARCANDO EL PASO AL RÍTMO DE LA MÚSICA Y EN FILA INDIA, SE PARAN, OTEAN ENTRE EL PÚBLICO Y VAN SACANDO NIÑOS.(PREVIAMENTE PREPARADOS).

Arguiñano :-¡Mirad ese niño!.Si, tú;¿quieres subir con nosotros?

Niño 1 :-Me da vergüenza...

LAS VERDURAS LO ANIMAN A QUE SUBA Y COREAN:¡QUE SUBA, QUE SUBA...!(ASÍ SACAN HASTA SEIS NIÑOS/AS.)

LOS NIÑOS SUBEN AL ESCENARIO CON COMIDA BASURA QUE LES SERÁ RETIRADA POR EL VERDULERO, ESTOS PROTESTAN Y EL VERDULERO LES DICE.

Verdulero :-No os preocupéis, no os vais a arrepentir

AL SUBIR AL ESCENARIO, LOS NIÑOS DEBERÁN

RESPONDER A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DE ARGUIÑANO:

Arguiñano :¿Quién soy yo?\_\_”Carlos Arguiñano, el de la tele” (niños)

¿Cómo te llamas?\_\_”-----“

¿Te gustan las verduras?\_\_”No”

Arguiñano :-Es una pena que no os gusten las verduras, porque son “ricas, ricas” y sobre todo porque si os hacéis amigos de ellas, os pueden ayudar a crecer sanos y fuertes.

Niña(“-----“) :-¿Y yo podré mejorar mi vista?

Arguiñano :-Si te haces amiga de la zanahoria...

Zanahoria :-¿Quieres ser mi amiga?.Por favor.

Niño gordito :¿Y yo podré perder algunos kilitos...?

Arguiñano :Si...pero poned mucha atención que vais a conocer a las verduras. Ellas mismas se van a presentar, pero repito:¡Poned mucha atención y todo lo que os diga os sonará a canción!

Pero antes...¡los polvos mágicos!”Sal y pimienta”(echándolos sobre las cabezas de los niños),y las palabras mágicas:”rico, rico”(golpeando con la espumadera la cabeza de los niños)

*Somos Diferentes y Diversos*

Verdulero :-¡Con todos vosotros ...el Ajo!

SALE EL AJO Y CANTA SU CANCIÓN

Verdulero :-¡Y ahora...la cebolla!

SALE LA CEBOLLA Y CANTA SU CANCIÓN

Verdulero :-Les presento a un fenomenal dúo venido desde muy lejos...¡Las coles de Bruselas!

10

SALEN LAS COLES DE BRUSELAS Y CANTAN SU CANCIÓN

Verdulero :-Ahora os presento a mi amigo el pimiento.

SALE EL PIMIENTO Y CANTA SU CANCIÓN

Verdulero :-¿Quién viene ahora?(preguntándole al público).Una pista.”guaque, guaque, aquí hay... (el público responde:¡TOMATE!)

SALE EL TOMATE Y CANTA SU CANCIÓN

Niños :-¿Cómo no nos hemos dado cuenta antes...?(se dirigen a la comida basura y dicen).¡Esto ya no lo queremos...!.¡Os queremos a vosotras!

Ajo :-¡Bueno, bueno, bueno...!Ahora que ya somos amigos, os tenemos que decir una cosa.

Niños :-Y nosotros también

SE SITUAN LOS NIÑOS Y LAS VERDURAS FRENTE A FRENTE Y CANTAN LA CANCIÓN”ME GUSTAS MUCHO” AL TIEMPO QUE BAILAN MEZCLADOS.

FIN}

“Hola Don Ajito”

Yo soy un tipo con muchos dientes.

Yo soy un tipo muy “atufão”.

Espanto siempre a los vampiros

. y todo el mundo me da de “lao”.

No sabe nadie que curo mucho.

No sabe nadie que siento bien.

Si te resfrías o estás malito.

¡No tengas miedo, te ayudaré!

¡Hola Don Ajito!

¡Hola Don José!

¿Vendrás para mi casa?

A tu casa yo iré.

¿Y me pondrás muy fuerte?

EL AJO

- Favorece el funcionamiento del Aparato Digestivo.

- Regula el ácido úrico y el buen funcionamiento del corazón.

- Depura la sangre.

*Somos Diferentes y Diversos*

- Eficaz para curar la gripe, resfriados,  
procesos asmáticos-

.

11

Yo muy fuerte te pondré.

¡Adiós Don Ajito!

¡Adiós Don José!

(Esta canción la canta el Ajo con un niño)

“LA CEBOLLA YE-YÉ”

No te quieres enterar.

Aunque yo te haga llorar.

No te quieres enterar...

No te quieres enterar.

Ye, yé.

Que soy buena de verdad.

Ye, ye, ye, yé.

Y podrás tú comerme en tortilla,

y mi sopa es superior.

Y yo a ti te gustaré.

Ye, yé.

Si me pruebas de una vez.

Ye, ye, ye, yé.

Anda y hazme caso y en la ensalada

¡echa un poco por favor!

Busca una cebolla,

una cebolla ye-yé.

Que te dé mucho ritmo

y alimente a la vez,

que te quite el resfriado

y te calme el dolor

Una cebolla ye-yé,

una cebolla ye-yé.

Que te cuide

como yo.

COLES DE BRUSELAS (“cielito lindo”-ranchera)

Venimos de muy lejos

amigo mío, quiero contarte.

Que los que a mí me comen,

Amigo mío, sanan bastante.

Si tú me haces caso,

Amigo mío, decídetes.

*Somos Diferentes y Diversos*

### LA CEBOLLA

Tiene propiedades anticancerígenas.  
Es diurética, antidiabética y regula los niveles de colesterol.  
Buena para evitar resfriados y catarros.  
Desinfecta las heridas y alivia las picaduras de insectos.

### COLES DE BRUSELAS

Tienen propiedades anticancerígenas,  
Antidiabéticas, antianémicas,  
antirreumáticas etc.

12

Pues te pondrás muy fuerte  
y yo tus males alejaré.  
Ay, ay, ay, ay...  
Ven a comprarme.  
Y además de estar sano,  
Tú te pondrás cada vez más grande.(bis)

### PIMIENTO (La abeja Maya)

En un país multicolor.  
Nació un pimiento bajo el sol.  
Y fue famoso en el lugar.  
Por su energía y su sabor.  
Con mucha vitamina vitamina C.  
Soy muy delicioso de comer.  
Si tu piel quieres cuidar.  
Y tu sangre renovar.  
Come,come,come  
Un pimiento.  
Come,come,come  
Un pimiento.  
Come un rico pimiento  
Come...come...come....  
¡Come un pimiento más!

### EL TOMATE (Susanita)

El tomate tiene un color  
Un color “colorao”.  
Se come sin pelar y “enjuagao”  
O frito con arroz.  
Mezclo bien con el bacalao  
Con la empanada también.

*Somos Diferentes y Diversos*

Y valgo sobre todo un montón

Para no envejecer.

Me mezclo mucho

Con huevos y patatas

Porque ligo un montón.

Y si llegas

Y noto que me guisas

Siempre canto esta canción.

El tomate tiene un color...(bis)

**EL PIMIENTO**

Tiene propiedades estimulantes, descongestio-  
nantes y excitantes.

Estimula el corazón y es recomendable para el  
.reumatismo y la artritis.

Elimina las manchas de la piel.

**EL TOMATE**

Evita el estreñimiento.

Mejora la función digestiva.

Retrasa el envejecimiento de la piel.

13

**CANCIÓN DE LAS VERDURAS Y LOS NIÑOS**

“Me gustas mucho”

Me he alimentado mucho tiempo

Con productos de desecho come, come sin parar NIÑOS

Muchos kilos he engordado,

El corazón tengo afectado

Y tú me lo curarás

Para ti yo no existía

Paso el tiempo muy aburrida

¡nadie me quiere comprar!

Hasta que llegó Arguiñano

Y me puso entre tus manos

¡que bien me lo voy a pasar! VERDURAS

para intentarlo tú

pruébame un poco

dame un mordisco y comprobarás,

tarde o temprano seré tuya

mío tú serás.

Me gustas mucho

Me gustas mucho tú

Tarde temprano serás mía NIÑOS

Y te comeré

Me gustas mucho,



*Somos Diferentes y Diversos*

Me gustas mucho tú.

Tarde o temprano serás mía VERDURAS

Y me comerás.

<https://www.youtube.com/watch?v=DMUcC9ww6gI>

direccional.

A partir de lo anteriormente expuesto, el taller estará compuesto por dos momentos los cuales son: Sensibilización sobre la diversidad y la diferencia en todos los seres humanos y Acciones en el momento de comer reconociendo la diversidad en cada uno de los niños y niñas.

Momento 1: Sensibilización sobre la diversidad y la diferencia en todos los seres humanos.

Esta primera parte del taller tiene como objetivo que las maestras reconozcan que ellas son diferentes y por ende todos los seres humanos lo son, ya que cada persona tiene unas necesidades, gustos, pensamientos intereses, cualidades, identidad y aspectos a mejorar particulares.

En este orden de ideas se les realizaran a las maestras 4 actividades en relación con las habilidades creativas, cognitivas y sociales se espera que a partir del desarrollo de cada una de ellas posteriormente se haga una reflexión sobre ¿cómo se sintieron realizándolas? ¿Cuál se les dificultó? y ¿en cuál se destacaron? , estos cuestionamientos tienen como intención que las maestras reconozcan que cada persona es diferente y tienen unas habilidades particulares que son uno de los aspectos que configuran su identidad, en este sentido la diversidad se encuentra en todas las personas.

Primera actividad – Reconocimiento de diferencias: Esta actividad se realizara en 5 minutos y consiste en que las maestras reconozcan el mayor número de diferencias en la imagen en el tiempo estipulado.

Segunda actividad-destreza manual : Las maestras seguirán las instrucciones para realizar la figura en origami , la restricción en esta actividad será que no pueden hablar con sus colegas y deben desarrollar la figura ellas solas.

Tercera actividad- atención y concentración: Se les mostrara a las maestras este video

<https://www.youtube.com/watch?v=m0iqaJoopYk> , el cual consiste en expresar en voz alta el color que se proyecta en la pantalla que es distinto a su escritura.

Cuarta actividad –Habilidad social: Las maestras deberán realizar en grupo una torre alta que se sostenga sola y en la punta lleve un masmelo con los siguientes materiales:1 masmelo , quince tiras de pasta , 1m de hilo y 1m de cinta la duración será de 10 minutos.

Es importante resaltar que el otro punto que se va reflexionar en esta actividad es referido al campo de acción en particular que es el aula ,en el que se pueden abordar diferentes estrategias

ya que se reconoce la teoría de las inteligencias múltiples. Para lograr la reflexión anterior se realizaron los siguientes cuestionamientos:

¿ En sus actividades desarrollan todas las habilidades (sociales, cognitivas, comunicativas, etc) en los niños y niñas?

En la actividad se pudo observar que cada una tiene fortalezas y aspectos a mejorar, ¿ese aspecto lo reconocen en los niños y niñas cuando realizan sus actividades? y ¿ Qué acciones realizan para potenciar las habilidades y para mejorar las que se encuentran en desarrollo en cada uno de los niños y niñas?

Por otro lado para pasar al último momento del taller, las investigadoras les expresaron a las maestras que en la investigación que realizaron pudieron evidenciar que el momento “vamos a comer” genera tensión para ellas y los niños por lo tanto se quiere construir estrategias en colectivo para que este momento en primera instancia reconozca la diversidad y sea un momento de aprendizaje bidireccional.

Segundo momento de la actividad: Acciones en el momento de comer reconociendo la diversidad en cada uno de los niños y niñas.

Esta última parte del taller tiene dos objetivos el primero es que las maestras reconozcan que cada persona tiene gustos y disgustos frente a los alimentos, los cuales son respetables; y segundo mostrar y construir junto a las maestras prácticas cotidianas que pueden tener con sus niños y niñas en el momento de comer volviendo esta situación placentera y saludable.

Frente al primer objetivo se les mostrara a las maestras 5 tipos de alimentos para que degusten los cuales son : ácidos (limón), dulces (arequipe), agridulce (salsa), ostigante (merengón) y picante (ají), y posteriormente se les preguntara cual fue de su agrado y desagrado y porque; luego se les preguntara ¿cuál creen que fue el objetivo de la actividad? Para así movilizar un ambiente en el que expresen sus preferencias y logren entender a partir del diálogo reflexivo y las preguntas transferidas a la realidad de su práctica que así como ellas tiene gustos y disgustos por cierto tipo de comidas los niños y niñas también, para lo cual se les debe brindar posibilidades en las que si no les gusta cierto alimento lo pueden remplazar por otro. Para el segundo objetivo se proyectaran unas diapositivas que tienen 5 tipos de acciones posiblemente usadas en el momento de comer, estas se discutirán y se reconstruirán con las maestras, ya que su experiencia tiene un gran valor en la reflexión.

## ACCIONES EN EL MOMENTO VAMOS A COMER

Ambiente familiar y ameno en el comedor: Colocar música infantil en el comedor.

Preguntas movilizadoras:

¿Les parece buena idea colocar música infantil en el comedor? Por qué si y por qué no ?

¿Qué otras acciones realizarían para crear un ambiente familiar en los niños y niñas en momento vamos a comer?

Concursos en el comedor: Esta acción consiste en estimular de forma positiva con obsequios fáciles (dibujo para colorear, un dulce o algún tipo de elemento del gusto del niño) a los niños y niñas que hayan tenido modales al comer, utilizando la cuchara, que no hallan hecho

reguero, que se hallan sentado, entre otras para que por medio del juego se movilicen buenos hábitos. Es importante resaltar que la maestra deberá tener en cuenta cada aspecto a mejorar de cada uno de los niños y niñas para que desde ahí identifique los avances desde la singularidad.

Preguntas movilizadoras:

¿Qué tal les parece esta acción?

¿Qué otros aspectos tendrían en cuenta para felicitar a los niños en este concurso?

Obra de títeres y cuentos: Realizar obras de títeres y cuentos alusivos que rescaten la importancia del alimentarse.

Preguntas movilizadoras:

¿Qué tal les parece esta acción?

¿De qué manera la realizarían?

Involucrar a la familia con prácticas fáciles de la cotidianidad: Movilizar una actividad en casa en la que los padres realicen un plato con los niños y niñas para que reconozcan el momento de la preparación y el consumo de los alimentos de forma agradable y divertida.

Preguntas movilizadoras:

¿Qué otro tipo de actividades realizarían para involucrar la familia en los procesos de alimentación?

La presentación de los platos también es muy importante a la hora de ponerlos delante del niño ya que esto hará que se sientan atraído por comérselo todo

4-1 Guión:

Verdulero.- (Ordenando el puesto de verduras).

- ¡ No hay derecho!. Nadie se para a comprarme.

Todos se van a la pastelería, a la hamburguesería..

¡ Con las verduras tan ricas y frescas que tengo!

( Sigue ordenando el puesto y se pone a pregonar a las verduras que van apareciendo conforme a las pregona y situándose junto al puesto de verduras)

- ¡Tomates de Alfarnate!

- ¡Pimientos para freír !

- ¡Zanahorias frescas!

- ¡Calabazas, cebollas, coles de Bruselas!

- ¡Ajitos tiernos!

- ¡Verduras buenas, bonitas y baratas!

( Señalándolas a ellas y a la tabla de precios)

Verdulero.- ¡Ni por esas!. Pondré la radio para entretenerme.

SUENA MÚSICA Y LLEGA EL NOTICIERO EN DONDE  
ENTRE OTRAS DAN LA SIGUIENTE NOTICIA:

6

“En una encuesta sobre los productos alimenticios más consumidos por los niños, el producto estrella es la hamburguesa con sabor a anchoas, mientras que las verduras a pena las prueban por no gustarles...”

LA CEBOLLA (lloriqueando) APAGA LA RADIO Y AL  
VOLVERSE Y VER QUE SUS COMPAÑERAS TAMBIÉN LLORAN,  
LES PREGUNTA.:

Cebolla :-¿Por qué lloráis tanto?

Todas :- Porque tú nos contagias.

Zanahoria :-Y sobre todo, porque siendo tan bonitas, no les gustamos a los niños.

Pimiento :-¡A mi me importa un pimiento!

Coles de Bruselas :-¡De eso nada!. Nosotras estamos aburridas porque nadie nos compra.¿Para eso venimos de Bruselas?

Tomate :-Yo también me aburro. De mi solo se acuerdan para decir :”Te has puesto colorado como un tomate”

Calabaza :-¡Y de mi cuando un niño saca malas notas!.”Te han dado calabazas”.

Ajo, cebolla, zanahoria, coles de Bruselas : (Superenfedadas)

- ¡De nosotras no se acuerdan nunca!

Cebolla :-Si los niños supieran que quito los granitos de la cara, seguro que les caería mejor.

Zanahoria :-¡Los que quieran tener una buena vista solo tienen que comerme!

Pimiento :-¡De mi tan solo se acuerdan en las peleas!.”Vete a freír pimientos”y yo, entre otras cosas, valgo para curar el colesterol.

Coles de Bruselas :-Nosotras somos muy buenas.

¡Prevenimos muchas enfermedades!

Ajo :-¿Y tú tomate, para qué sirves?

Tomate :-Bajo la fiebre, limpio la sangre, ayudo a hacer caca...

¿Y tú ,ajito?

Ajo :-¿Yooooo?. Sirvo para dar ganas de comer, comer, comer..., ayudo a hacer la digestión, digestión, digestión..., curo el resfriado, resfriado, resfriado..., etc, etc, etc....

Calabaza :-¡Uf, como te repites!

Pero a mi no me habéis preguntado nada.

Ajo :-¡Bueno, bueno, bueno!.¿Para qué sirves?

Calabaza :-No sé. Estoy un poco desorientada... Por lo visto sirvo para los malos estudiantes; o si un chico dice:”Me han dado calabazas”, es que la chica de sus sueños no quiere salir con él.

*Somos Diferentes y Diversos*

¡Mis pipas son buenísimas, y conmigo hacen pasteles!

Ajo :-¡Tranquila, tranquila, tranquila!

7

Tomate :-¡Tenemos que hacer algo para gustarle a los niños!

TODAS CANTAN PASEANDO EN FILA INDIA POR EL  
ESCENARIO.

Tristes y solas

solas estamos amigas.

Tristes y llorosas

¡nadie nos quiere comprar!

Y los niños

Y los niños empachados...

Kikos, chicles...

¡Y no nos quieren probar!

(Repetir una vez más)

Ajo :-¡Yo tengo una idea, yo tengo una idea, yo tengo una idea...!

Tomate :-¡Basta Ajo!. Con razón dicen que te repites!. Venga. ¿Cuál es esa idea?

Ajo :-Conozco a una persona que puede hacer que las cosas cambien.

Si hizo famoso al perejil. ¿Por qué no nos va a hacer famosas a nosotras?

Tomate.- ¿Quién es esa persona?.

Ajo.- Carlos Arguiñano, el cocinero de la tele.

Zanahoria.-¿El de “rico, rico”?.

Ajo.-Si, sí, sí.....

Tomate.- Pues llamémosle enseguida, cuanto antes mejor.

Todas.- ¡Eso, eso!.

EL AJO BUSCA EL NÚMERO DE TELÉFONO EN LAS  
PÁGINAS AMARILLAS.

Ajo.- A ver.....camareros, camioneros, carniceros, ¡cocineros!.

¡aquí está! Arguiñano.....906111111. ¡Este también se repite!

Ajo.- (marca el nº y....)

¿Carlos Arguiñano?

Arguiñano.- Sí, dígame.

Ajo.- Carlos, soy el ajo.

Arguiñano.- ¡Hombre, “rico, rico”!

Ajo.- No tan rico. ¿Te has enterado que ni yo ni mis amigas las verduras les gustamos a los niños?.

Arguiñano.- Bueno.....Eso puede tener arreglo.

Ajo.- Pues para eso te llamaba, porque estamos muy desanimadas.

Arguiñano.- Dime, ¿cuál es la verdura más desanimada?.

8

Ajo.- Bueno..... Todas, pero quizás la calabaza. Dice que está desorientada.

Arguiñano.- ¡Pásamela!

Calabaza.- Sí, Dígame.

Arguiñano.- ¡Hola calabaza! ¿Por qué estás tan desorientada?.

Calabaza.- Porque veo que nadie sabe que hacer conmigo.

Arguiñano.-Mira, contigo se pueden hacer pasteles....

Calabaza.- ¡Eso ya lo sabía!

Arguiñano.- Estás muy rica en los purés, en los potajes, en los pucheros, en el cuscús.....

Calabaza.- ¡No sigas! Que ya me estoy animando.

Arguiñano.- De eso se trata, de que te animes tú y tus compañeras.

Mañana pasaré por la verdulería y hablaré con todas vosotras.

Calabaza.- Adiós Arguiñano, hasta mañana.

Arguiñano.- ¡Hasta mañana calabacita! “rica, rica”.

MÚSICA, TELÓN.

Acto segundo.-

Verdulero :-¡Eh amigas!.Mirad quien está aquí.

Verduras :-¡Carlos, Carlos, Carlos...!

Arguiñano :-Así me gusta, veros contentas, porque todas sois muy “ricas, ricas”. Vengo para ayudaros, pero antes os voy a desvelar mi secreto...¡Soy mago!...Un mago de la cocina.

Calabaza :- ¿Y tienes una varita mágica?

Arguiñano :- Bueno...mi varita es esta espumadera.

Verduras :-¡Ooooooh!

Calabaza :-¿Y eso funciona?

Arguiñano :-Hasta ahora nunca me ha fallado.

¿Qué queréis que haga con ella?

Coles de Bruselas :-Abre el corazón de los niños para que aprecien nuestras cualidades./Y sobre todo abre su apetito para que al saborearnos,/¡no puedan pasar sin nosotras!

Arguiñano :-¡Eso está hecho!

¡Salgamos a buscar niños!

9

MÚSICA DE FONDO.”LA PANTERA ROSA”

ARGUIÑANO,CON LAS VERDURAS MARCANDO EL PASO AL RÍTMO DE LA MÚSICA Y EN FILA INDIA, SE PARAN, OTEAN ENTRE EL PÚBLICO Y VAN SACANDO NIÑOS.(PREVIAMENTE PREPARADOS).

Arguiñano :-¡Mirad ese niño!.Si, tú;¿quieres subir con nosotros?

Niño 1 :-Me da vergüenza...

LAS VERDURAS LO ANIMAN A QUE SUBA Y COREAN:¡QUE SUBA, QUE SUBA...!(ASÍ SACAN HASTA SEIS NIÑOS/AS.)  
 LOS NIÑOS SUBEN AL ESCENARIO CON COMIDA BASURA QUE LES SERÁ RETIRADA POR EL VERDULERO, ESTOS PROTESTAN Y EL VERDULERO LES DICE.

Verdulero :-No os preocupéis, no os vais a arrepentir  
 AL SUBIR AL ESCENARIO, LOS NIÑOS DEBERÁN RESPONDER A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DE ARGUIÑANO:

Arguiñano :¿Quién soy yo? \_\_”Carlos Arguiñano, el de la tele” (niños)

¿Cómo te llamas? \_\_”-----“

¿Te gustan las verduras? \_\_”No”

Arguiñano :-Es una pena que no os gusten las verduras, porque son “ricas, ricas” y sobre todo porque si os hacéis amigos de ellas, os pueden ayudar a crecer sanos y fuertes.

Niña(“-----“) :-¿Y yo podré mejorar mi vista?

Arguiñano :-Si te haces amiga de la zanahoria...

Zanahoria :-¿Quieres ser mi amiga?.Por favor.

Niño gordito :¿Y yo podré perder algunos kilitos...?

Arguiñano :Si...pero poned mucha atención que vais a conocer a las verduras. Ellas mismas se van a presentar, pero repito:¡Poned mucha atención y todo lo que os diga os sonará a canción!

Pero antes...¡los polvos mágicos!”Sal y pimienta”(echándolos sobre las cabezas de los niños),y las palabras mágicas:”rico, rico”(golpeando con la espumadera la cabeza de los niños)

Verdulero :-¡Con todos vosotros ...el Ajo!

SALE EL AJO Y CANTA SU CANCIÓN

Verdulero :-¡Y ahora...la cebolla!

SALE LA CEBOLLA Y CANTA SU CANCIÓN

Verdulero :-Les presento a un fenomenal dúo venido desde muy lejos...¡Las coles de Bruselas!

10

SALEN LAS COLES DE BRUSELAS Y CANTAN SU CANCIÓN

Verdulero :-Ahora os presento a mi amigo el pimiento.

SALE EL PIMIENTO Y CANTA SU CANCIÓN

Verdulero :-¿Quién viene ahora?(preguntándole al público).Una pista.”guaque, guaque, aquí hay...(el público responde:¡TOMATE!)

SALE EL TOMATE Y CANTA SU CANCIÓN

Niños :-¿Cómo no nos hemos dado cuenta antes...?(se dirigen a la comida basura y dicen).¡Esto ya no lo queremos...!.¡Os queremos a vosotras!

Ajo :-¡Bueno, bueno, bueno...!Ahora que ya somos amigos, os tenemos que decir una cosa.

Niños :-Y nosotros también

*Somos Diferentes y Diversos*

SE SITUAN LOS NIÑOS Y LAS VERDURAS FRENTE A FRENTE Y  
CANTAN LA CANCIÓN "ME GUSTAS MUCHO" AL TIEMPO QUE  
BAILAN MEZCLADOS.

FIN}

"Hola Don Ajito"

Yo soy un tipo con muchos dientes.

Yo soy un tipo muy "atufao".

Espanto siempre a los vampiros

. y todo el mundo me da de "lao".

No sabe nadie que curo mucho.

No sabe nadie que siento bien.

Si te resfrías o estás malito.

¡No tengas miedo, te ayudaré!

¡Hola Don Ajito!

¡Hola Don José!

¿Vendrás para mi casa?

A tu casa yo iré.

¿Y me pondrás muy fuerte?

EL AJO

- Favorece el funcionamiento del Aparato  
Digestivo.

- Regula el ácido úrico y el buen funcio-  
namiento del corazón.

- Depura la sangre.

- Eficaz para curar la gripe, resfriados,  
procesos asmáticos-

11

Yo muy fuerte te pondré.

¡Adiós Don Ajito!

¡Adiós Don José!

(Esta canción la canta el Ajo con un niño)

"LA CEBOLLA YE-YÉ"

No te quieres enterar.

Aunque yo te haga llorar.

No te quieres enterar...

No te quieres enterar.

Ye, yé.

Que soy buena de verdad.

Ye, ye, ye, yé.

Y podrás tú comerme en tortilla,

y mi sopa es superior.

Y yo a ti te gustaré.



*Somos Diferentes y Diversos*

Ye, yé.  
 Si me pruebas de una vez.  
 Ye, ye, ye, yé.  
 Anda y hazme caso y en la ensalada  
 ¡echa un poco por favor!  
 Busca una cebolla,  
 una cebolla ye-yé.  
 Que te dé mucho ritmo  
 y alimente a la vez,  
 que te quite el resfriado  
 y te calme el dolor  
 Una cebolla ye-yé,  
 una cebolla ye-yé.  
 Que te cuide  
 como yo.  
 COLES DE BRUSELAS (“cielito lindo”-ranchera)

Venimos de muy lejos  
 amigo mío, quiero contarte.  
 Que los que a mí me comen,  
 Amigo mío, sanan bastante.  
 Si tú me haces caso,  
 Amigo mío, decídete.

#### LA CEBOLLA

Tiene propiedades anticancerígenas.  
 Es diurética, antidiabética y regula los  
 niveles de colesterol.  
 Buena para evitar resfriados y cata-  
 rros.  
 Desinfecta las heridas y alivia las pi-  
 caduras de insectos.

#### COLES DE BRUSELAS

Tienen propiedades anticancerígenas,  
 Antidiabéticas, antianémicas,  
 antirreumáticas etc.

12

Pues te pondrás muy fuerte  
 y yo tus males alejaré.  
 Ay, ay, ay, ay...  
 Ven a comprarme.  
 Y además de estar sano,  
 Tú te pondrás cada vez más grande.(bis)

PIMIENTO (La abeja Maya)

En un país multicolor.

Nació un pimiento bajo el sol.

Y fue famoso en el lugar.

Por su energía y su sabor.

Con mucha vitamina vitamina C.

Soy muy delicioso de comer.

Si tu piel quieres cuidar.

Y tu sangre renovar.

Come,come,come

Un pimiento.

Come,come,come

Un pimiento.

Come un rico pimiento

Come...come...come....

¡Come un pimiento más!

EL TOMATE (Susanita)

El tomate tiene un color

Un color “colorao”.

Se come sin pelar y “enjuagao”

O frito con arroz.

Mezclo bien con el bacalao

Con la empanada también.

Y valgo sobre todo un montón

Para no envejecer.

Me mezclo mucho

Con huevos y patatas

Porque ligo un montón.

Y si llegas

Y noto que me guisas

Siempre canto esta canción.

El tomate tiene un color....(bis)

EL PIMIENTO

Tiene propiedades estimulantes, descongestio-  
nantes y excitantes.

Estimula el corazón y es recomendable para el  
reumatismo y la artritis.

Elimina las manchas de la piel.

EL TOMATE

Evita el estreñimiento.

Mejora la función digestiva.

Retrasa el envejecimiento de la piel.

*Somos Diferentes y Diversos*

13

### CANCIÓN DE LAS VERDURAS Y LOS NIÑOS

“Me gustas mucho”

Me he alimentado mucho tiempo

Con productos de desecho come, come sin parar NIÑOS

Muchos kilos he engordado,

El corazón tengo afectado

Y tú me lo curarás

Para ti yo no existía

Paso el tiempo muy aburrida

¡nadie me quiere comprar!

Hasta que llegó Arguiñano

Y me puso entre tus manos

¡que bien me lo voy a pasar! VERDURAS

para intentarlo tú

pruébame un poco

dame un mordisco y comprobarás,

tarde o temprano seré tuya

mío tú serás.

Me gustas mucho

Me gustas mucho tú

Tarde temprano serás mía NIÑOS

Y te comeré

Me gustas mucho,

Me gustas mucho tú.

Tarde o temprano serás mía VERDURAS

Y me comerás.

<https://www.youtube.com/watch?v=DMUcC9ww6gI>