



Prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectivo en los
niños de cuatro y cinco años

Diana Lorena Castillo González

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Línea de Investigación de Políticas y Gestión de Sistemas Educativos

Bogotá, D.C.

2019



Prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectivo en los
niños de cuatro y cinco años

Diana Lorena Castillo González

Directora

Yolanda Castro

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Línea de Investigación de Políticas y Gestión de Sistemas Educativos

Bogotá, D.C.

2019

Nota de Advertencia

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus estudiantes en sus trabajos de grado. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque los trabajos de grado no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vea en ellos el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Artículo 23 de la resolución N°13 de junio de 1946

Pontificia Universidad Javeriana

Dedicatoria y agradecimientos

Este trabajo de grado esta principalmente dedicado Dios, porque es el mi padre quién me guiado y acompañado en el proceso de mis sueños en esta bella labor que es la docencia, quién me ha dado la bendición conocer bastantes niños, tocando o transformado sus vidas con amor y alegría en mi formación docente.

A mis padres, que son los promotores para impulsarme a realizar mis sueños, gracias al amor, y comprensión, trabajo, esfuerzo brindándome su apoyo incondicional, y la fortuna de tenerlos cómo padre, los amo.

Quiero expresar mi gratitud a Dios, él es quién me ha bendecido con tan preciosa profesión y ayudarme en momentos de aflicción y gozo.

Creo que me faltaran personas por agradecer, pero el motor y bendición siempre será la familia cómo mis hermanas y mi novio, mis tíos (Nubia) y primos (Aní) quienes siempre han confiado en mí, me han brindado su apoyo incondicional a lo largo de este camino.

De igual manera quiero expresar mi agradecimiento a mi tutora de tesis, Yolanda Castro una excelente persona y profesora, quién con su entrega, apoyo, dedicación y paciencia me acompaño y guio en estos últimos semestres de mi carrera con sabios consejos para mi formación personal y profesional.

También quiero agradecer a todos y cada uno de los maestros que hicieron parte de mi proceso, cómo Pilar García, Lina María Virviescas Catalina Roa, Ángela Vargas, Marlucio De Sousa, Juliana Jaramillo, Alberto Rene Ramírez, Andrés Camilo Cañón, María Caridad García, Guillermo Andrés Bastidas, Sergio Antoni Adarme, Rocío López Ordosgoitia, Argemiro Flórez, Lilian Parada, Patricia Baquero Torres, quienes con su granito de área tocaron mi vida y sentirme

muy afortunada orgullosa de haber enriquecido y formado cómo persona y profesional en estos 5 años, solo les brindo mis más sinceros agradecimientos y que Dios los bendiga.

Y, por último, a mi amada Pontificia Universidad Javeriana, por hacerme sentir siempre en casa y encontrar un apoyo y respaldo. Al igual tuve la oportunidad que conocer a varios trabajadores que con su granito de arena hacen que nosotros los estudiantes nos encontremos a gusto en los miles de servicios que la misma ofrece, y que alguna vez pude hacer parte de ella, sintiéndome muy orgullosa de impactar y colabora a formar ciudadanos para la sociedad.

Resumen

La investigación tiene como propósito describir y analizar las prácticas educativas que desarrollan docentes del nivel de preescolar en torno a las dimensiones del niño, específicamente la dimensión cognitiva y la dimensión socioafectiva, todo ello como respuesta a la formación integral que promueve la política educativa colombiana. El foco de análisis fueron dos instituciones educativas privadas que atienden niños en los primeros años de escolaridad. El carácter del estudio es cualitativo, descriptivo e interpretativo. Se concluye la existencia de un contexto complejo y difícil para los docentes, porque además de responder al fortalecimiento de estas dimensiones, deben a la vez trabajar con las presiones de las familias, del contexto y en general de la educación, que privilegia el aprendizaje de conocimientos sobre la formación integral de los sujetos.

Palabras Claves: Educación inicial, dimensiones, infancia, prácticas docentes

Abstract

The purpose of the research is to describe and analyse the educational practices developed by teachers and preschool level around the child`s dimensions, specifically the cognitive dimension and the socio-affective dimension, all this in response to the integral formation that Colombian education policy promote. The focus of the analysis were two private educational institutions that serve children in the first years of schooling. The character of the study is qualitative, descriptive and interpretative. The existence of a complex and difficult context for the teachers is concluded, because in addition to responding to the development of these dimensions, they must at the same time work with the pressures of families, the context and education in general, which privileges the learning of knowledge about the integral formation of the subjects.

Key words: Initial education, dimensions, childhood, teaching practices.

Tabla de Contenido

Tabla de Contenido

1. Introducción	12
2. Problema de Investigación	13
3. Objetivos	16
3.1. Objetivo general	16
3.2. Objetivos específicos	16
4. Justificación	17
5. Antecedentes	20
6. Marco teórico	25
6.1. Noción de infancia e historia	25
6.2. Dimensiones	29
6.2.1. Dimensión Cognitiva	30
6.2.2. Dimensión Socio afectiva	32
6.3. Prácticas Docentes	33
7. Metodología	34
7.1. Enfoque de investigación	35
7.2. Método de investigación	37
7.3. Diseño de la investigación	38
7.3.1. Contextualización de la institución 1 (I1): Institución A	38
7.3.2. Contextualización de la institución 2 (I2): Institución B	42
7.4. Instrumentos de recolección de información	44

7.5. Proceso de Trabajo de Campo	61
8. Resultados	63
9. Conclusiones	94
10. Aprendizajes	98
11. Recomendaciones	99
12. Referencias	101

Lista de anexos

Anexo No. 1: Tematización de las entrevistas.

Anexo No. 2: Tematización de las observaciones.

Lista de figuras

Figura No. 1: Referentes del Marco Teórico.

Figura No. 2: Enfoque y método de la investigación.

Figura No. 3. Escudo del colegio 1. Fuente: página web del colegio.

Figura No. 4. Escudo del colegio 2. Fuente: página web del colegio.

Figura No. 5: Categorías que orientan el análisis de la información.

Figura No. 6: Referentes para pensar la Formación Integral – FI y sus dimensiones

Figura No. 7: Las prácticas docentes que aportan al desarrollo de la dimensión cognitiva.

Figura No. 8: Las prácticas docentes que aportan al desarrollo de la dimensión socio afectiva.

Elaboración propia.

Figura No. 9: Problemas que afectan el desarrollo de las dimensiones.

Figura No. 10: Retos para promover el desarrollo de las dimensiones.

Lista de tablas

Tabla N° 1: Convenciones de observación. Fuente: Elaboración propia. Basado en De

Tezanos, 1998, p. 97 – 99

Tabla No. 2: Matriz para la construcción de instrumentos.

Tabla No. 3: Ejemplo de matriz de observación.

Tabla No. 4: Horario de clases de I1 (semana 1)

Tabla No. 5: Horario de clases de I1 (semana 2)

Tabla No. 6: Horario de clases de I2.

1. Introducción

La presente investigación, se focaliza en las Prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectivo en lo niños, su objetivo es reconocer las prácticas, acciones, metodologías y didácticas empleadas por los docentes de dos instituciones (privadas). La primera, un colegio (denominado Institución A), donde se trabajó en el grado jardín; la segunda, jardín infantil (denominado Institución B) con los niños de planetarios siendo el ultimo nivel escolar, queriendo tener un acercamiento al sistema y lineamientos curriculares que se viven en el país.

El documento está compuesto por en varios apartes que dan cuenta del proceso investigativo; de este modo la estructura es la siguiente:

En la primera parte se define la problemática y pregunta de investigación, así mismo, una justificación donde se pretende explicar la importancia de esta, el cuál es apoyada en conocimientos y conceptos teóricos la cuál es la bases para la propuesta en temáticas centrales e investigaciones relacionadas que sustenta la teoría; en segundo lugar encontramos la parte metodológica de la investigación, de carácter cualitativo, siendo este proceso mediado por instrumentos de recolección cómo lo fue la observación, revisión de documentos institucionales para mirar las intencionalidades hacia la primera infancia y entrevistas semi estructuradas que son guiadas hacia los objetivos de la investigación. Gracias a estas estrategias permitieron el desarrollo y de análisis de la información recolectada desde el trabajo de campo; y por último está los discusiones, resultado y conclusiones que arrojaron los análisis que se llevó a cabo por medio del trabajo de campo, así mismo se evidencian algunas discusiones frente a las prácticas docentes, formación integral, la importancia del currículo, las dimensiones cognitiva y socio afectiva y el rol de los padres.

En el presente trabajo no se dan respuesta a todas las interrogantes, pero si da algunas alternativas o sugerencias para que estas carencias o debilidades fortalezcan el sistema educativo en las aulas del país.

2. Problema de Investigación

Como menciona Marchesi, Palacios y Coll (2014) la psicología evolutiva es la “que se ocupa de los cambios que muestra con la edad, para ser más exactos, con el periodo de la vida humana en que la persona se halle” (p.24), como por ejemplo en los primeros años de vida adquisición de identidad del ser (quién soy, cómo me llamo, cómo soy, etc.); aspecto que ratifica el Ministerio de Educación Nacional - MEN (1997) en su apuesta por el desarrollo humano cuando indica que “las primeras funciones que incumben a la educación consisten en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo, con el fin de contribuir al progreso de la sociedad en que vive.” (p.6). Aquí, entra el papel de las instituciones donde los docentes con sus prácticas pedagógicas pueden formar y estimular un desarrollo favorable para los niños.

Además, el MEN (1999), menciona los cuatro (4) pilares fundamentales del conocimiento, en el cual se basa la educación según Jacques Delors que son: “aprender a conocer” (p.7), “aprender a hacer” (p.7), “aprender a vivir juntos” (p.8), y “aprender a ser (p.8).

Basado en lo anterior, una de las responsabilidades de las instituciones educativas es formar seres para su pleno desarrollo integral a partir de la potenciación de dimensiones, respuesta que debe darse desde los primeros años de escolaridad, de manera que el maestro se convierta en un mediador y facilitador del proceso educativo y formativo de estos niños; sea quien asuma el reto de aportar a este desarrollo, establezca estrategias pedagógicas y didácticas

que favorezcan el desarrollo cognitivo, social, emocional, espiritual, ético en ellos. En este contexto, el maestro debe ser comprendido como un sujeto de:

“disciplina con sus estudiantes para comprender qué es lo que va a enseñar, conocer el contexto donde lo va a enseñar y, además, precisar cómo debe enseñarlo para lograr la comprensión y apropiación de lo que va a enseñar por parte de los alumnos. Se requiere un maestro que sea líder, capaz de formar personas libres y responsables que conviven en paz, promueve en el estudiante el aprendizaje autónomo, enseña a pensar y formar criterios, usa estrategias pedagógicas efectivas, enseña en contexto, investiga, innova y usa las TIC, está conectado con el mundo, y, además, sea miembro activo de comunidades de aprendizaje.” (MEN, 1997, p.7-8)

Es claro que, para el caso del sistema educativo colombiano, la formación de los niños desde temprana edad debe focalizarse en sus motivaciones, actitudes y aptitudes, por medio de experiencias educativas y pedagógicas que articulen su entorno físico y social y favorezcan el desarrollo de las dimensiones corporal, cognitiva, estética, comunicativa, socio afectiva, ética y espiritual en una evolución integral, que hace estos procesos dependientes unos de los otros. (MEN, 1999, P.17).

Es desde este contexto, como el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha planteado en los lineamientos curriculares, enfoques y principios pedagógicos para la educación preescolar tales como integralidad, participación y lúdica (MEN, 1999). El primer principio propuesto por el MEN (1999, p.15) es la integralidad, que tiene como horizonte el desarrollo del niño a través de las acciones educativas que desarrollen las instituciones, donde se potencien todas las dimensiones del ser en cada una de las situaciones y contextos a los que se enfrenta cotidianamente los niños.

El segundo principio es la participación (MEN, 1999, p.15), el cual refiere al lugar de la familia la sociedad y el Estado como agentes esenciales para el desarrollo integral de los niños, y quienes asumen la responsabilidad de protección, ciudadano y educación integral del niño.

Por último, el principio de la lúdica (MEN, 1999, p.15) donde se evidencia el juego como una actividad creadora y colectiva orientado a impulsar el deseo de aprender por parte del niño, su motivación y gusto para la construcción de nuevos conocimientos, especialmente cuando se parte de los intereses propios, potencializando habilidades comunicativas y normativas.

Con lo anterior, es evidente que tanto las instituciones educativas como los maestros deben ofrecer experiencias educativas y desarrollar prácticas pedagógicas para lograr este desarrollo integral, de modo que los niños puedan experimentar y concretar como hace parte del medio cultural y social que lo rodea en el día a día; puedan desarrollar de manera adecuada las relaciones consigo mismo, con los otros y con el entorno, tengan una capacidad para pensar libremente, apoyados y orientados desde los adultos, pero donde se reconozca que el niño es capaz de dar cuenta de sí mismos; todo ello, desde una propuesta educativa que ofrezca herramientas y habilidades para fortalecerse a nivel cognitivo y afectivo, como elementos importantes para ser un ciudadano crítico y participativo en su contexto social.

Visto de esta manera, es relevante poder identificar aquellas experiencias educativas y pedagógicas propuestas desde el contexto de la educación infantil que se orienten al desarrollo de las dimensiones, que propongan formas concretas de potenciarlas, y que, a la vez establezca las posibilidades y límites de trabajar con un enfoque de formación integral. De esta manera, la pregunta que orienta esta investigación es:

¿De qué manera se favorece en las prácticas docentes el desarrollo de las dimensiones cognitivas Y socio afectiva en los niños de 4 y cinco años de edad?

El estudio ha buscado priorizar estas dos dimensiones, en tanto ellas constituyen la base sobre la cual funcionan los jardines infantiles y son pensadas de manera articulada. Es claro que, desde la mirada sobre la formación integral todas las acciones educativas y pedagógicas deben en función de las dimensiones y sus relaciones, pero por cuestiones de comprensión y aprendizaje para la investigadora, hemos querido centrar el estudio en estas dos dimensiones.

3. Objetivos

Este estudio ha definido objetivos comprensivos y propositivos como marco de incidencia y aprendizaje para la investigadora, una docente en formación:

3.1. Objetivo general

Caracterizar las prácticas docentes de las maestras de educación inicial que contribuyen al desarrollo de las dimensiones cognitivas y socio afectivas de los niños.

3.2. Objetivos específicos

3.2.1. Identificar las prácticas docentes para favorecer el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectiva.

3.2.2. Identificar las metodologías propuestas por de la docente para contribuir al desarrollo de estas dos dimensiones.

3.2.3. Reconocer desde la perspectiva de los docentes, las fortalezas y que áreas que tienen para potenciar estas dimensiones.

3.2.4. Construir recomendaciones para las instituciones que permitan fortalecer el desarrollo de estas dimensiones.

7. Justificación

La educación inicial es la encargada de potencializar el desarrollo de niños y niñas mediante actividades propias para su edad, siendo este el objetivo de los lineamientos curriculares en la Educación Inicial, los cuales “(...) constituyen orientaciones para que las instituciones educativas del país ejerzan la autonomía para adelantar el trabajo permanente en torno a los procesos curriculares y al mejoramiento de la calidad de la educación”. (Citado por Ministerio de Educación Nacional - MEN, 1999, p.3). Dichas orientaciones de política establecen la importancia de considerar la formación de los niños tanto desde perspectivas sociales, pedagógicas, como biológicas, psicológicas y culturales. El niño es comprendido como un ser social que requiere de espacios de formación que contribuyan a su desarrollo, para el MEN en esta etapa de la vida el ser humano debe estructurar sus bases formativas para que crezca con valores, principios, conocimientos y relaciones desde una manera integral para la construcción del sujeto.

Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta curricular se estructura, de acuerdo con la política educativa colombiana en dos componentes: en primer lugar, están los pilares y segundo se encuentran las dimensiones del desarrollo, esta última determinada por lo personal-social, corporal, comunicativa, artística, cognitiva; los ejes del trabajo pedagógico y los desarrollos por fortalecer.

Los pilares de la educación inicial contribuyen a dar las herramientas necesarias a los niños y niñas para relacionarse con el mundo, es por ello por lo que se trabaja de la mano con las dimensiones del desarrollo para proporcionar experiencias pedagógicas coherentes con estas dimensiones y pilares, de modo que realmente la escuela sea el escenario educativo que contribuya a su fortalecimiento.

Los cuatro (4) pilares de la educación inicial son “el juego”, comprendido como una estrategia necesaria para ofrecer de manera didáctica distintas experiencias de aprendizaje que motiven el gusto por aprender, se constituye en un medio para entretener o para aprender; “el arte” como herramienta para que los niños expresen sus ideas, sentimientos, emociones, conocimientos de manera significativa, que le permita a los docentes de las distintas disciplinas provocar vivencias de aprendizaje a través de la plástica, la música, el arte dramático y la expresión corporal; “la literatura”, con el interés de afianzar el pensamiento, la imaginación y la afectividad ya sea por medio del lenguaje oral, escrito y no verbal, creando e interpretando realidades, desarrollando herramientas para poder habitar mundos donde la imaginación pueda entrar a desplegarse hacia la construcción literaria; y por último, se encuentra “explorar el medio”, como respuesta al precepto pedagógico de aprender haciendo, donde la realidad y los contextos donde se mueven los niños son la fuente inagotable de ese aprendizaje, este pilar se plantea también como la oportunidad que tienen los niños para explorar, investigar, indagar, preguntar, buscar respuestas a sus interrogantes, todo ello con la finalidad de comprender el funcionamiento del medio en que vive con ayuda de las intervenciones pedagógicas guiadas por la maestras. (Fandiño, et al., 2010).

Es importante resaltar, el trabajo que realizan las directivas y docentes en el preescolar ya que, son los encargados de garantizar los aprendizajes de la primera infancia que van ligados de las manos con las dimensiones promovidas desde los pilares de la educación, mencionado en los Lineamientos Curriculares de Preescolar. Es por ello, que se hace pertinente este estudio en torno a las practicas docentes de cómo están favoreciendo las dimensiones de los niños en dos instituciones de la ciudad de Bogotá, y poder evidenciar que estrategias, metodologías procesos se llevan a cabo en el aula, las relaciones del maestro alumno o ya sea entre los mismos niños,

qué normas sociales se construyen o se manejan, y por ultima y la más importante la pertinencia de las practicas docentes en el aula.

De este modo, la esta investigación pretende dar una pautas o recomendaciones a las instituciones que permitan fortalecer el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectiva en las practicas docentes, lo cual permitirá una crítica reflexiva sobre lo visto a lo largo de la investigación, para la mejora de la calidad educativa, promulgada en la constitución de Colombia y como derecho fundamental en la infancia.

Así mismo, como estudiante en formación como docente, el estudio se vuelve pertinente por tres razones:

- ❖ Por la importancia de reconocer los escenarios educativos como diversos y cambiantes, donde las propuestas educativas pueden constituirse en un escenario que potencien o limiten el desarrollo de estas dimensiones.
- ❖ Por la necesidad de valorar las experiencias tanto desde sus alcances, como desde sus limitaciones para aprender de ellas y orientar mis propias acciones como futura docente.
- ❖ Para identificar hasta dónde es posible trabajar por dimensiones, si el reto no es sólo teórico o intencionalidad política, sino que se puede traducir en experiencias reales, en dinámicas particulares, y en opciones necesarias para el desarrollo de los niños.

La propuesta adicionalmente constituye un nuevo aprendizaje para la formación de licenciados, porque permite identificar las maneras como distintos docentes están contribuyendo a esta propuesta educativa de política basada en dimensiones y pilares.

Esperamos aportar a las instituciones con algunas reflexiones y orientaciones que fortalezcan su proceso educativo y pedagógico, de manera que, el estudio sea una nueva lectura de lo que hacen, sus logros y posibles perspectivas.

8. Antecedentes

En la revisión bibliográfica se encontraron documentos e investigaciones que contribuyen a la sustentación del estudio y así mismo su pertinencia durante los últimos años, donde la educación ha tomado un auge tanto de manera política como formativa es por ello que estudios sobre temáticas como el currículo, el desarrollo del ser humano, las dimensiones del ser, ofrece una mirada más amplia a la investigación, como se muestra a continuación:

Hoyos, Monsalve & Velasco (2018) realizan un estudio denominado “*la dimensión socio afectiva: un desafío formativo permanente para la institución educativa*”, se centra en el análisis de la dimensión socio afectiva en estudiantes de básica primaria y las prácticas que se orientan a tal fin en la institución Educativa la Mosquita, ubicada en el municipio de Rionegro-Antioquia; el estudio se define desde un carácter cualitativo, apoyados en Instrumentos de recolección de información como la entrevista focal y observación. En esta último, se caracterizaron diversas metodologías de carácter colaborativo y participativo contribuyen a fortalecer esta dimensión en los sujetos, dichas estrategias tienen que ver con trabajo colaborativo, dramatizaciones, juego, actividades deportivas, exposiciones, danza, lectura, entre otras.

Los resultados dan cuenta de la manera como los docentes estimulan y gestionan la innovación mediante las actividades que aparecen definidas en el párrafo anterior, donde se logró un fortalecimiento de las relaciones entre los pares para fortalecer la dimensión socio afectiva, proceso que requirió de la participación de la familia como garante de esta dimensión; al final el estudio indica la importancia de incluir dentro de la propuesta curricular momentos distintos de evaluación de la dimensión socio afectiva.

El estudio de Amaya (2015) “desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo”, examina las practicas curriculares ejercidas en la institución, a 25 niños menores de 7 años, sus padres y docentes, su interés es la comprensión del impacto de las acciones s pedagógicas en el desarrollo de la efectividad, la socialización, habilidades sociales entre otras, para lo cual enfatizan en la necesidad de implementar estrategias que fomenten el desarrollo afectivo como un proceso integran en los niños del grado preescolar. La perspectiva metodológica del estudio es cualitativa, a través de tres fases: la primera, caracterización de las prácticas, con técnicas de recolección de información como la observación, el diario de campo, la revisión documental, las entrevistas. La fase dos consistió en la intervención, donde se puso en ejecución planeaciones que permitida identificar logros, dificultades y aprendizajes durante el proceso investigativo. Finalmente, la tercera fase, corresponde con el análisis conceptual. Se trabajó con tres poblaciones, niños, padre de familia y equipo de la institución.

A partir del desarrollo de estas fases, se implementaron talleres, reuniones y otro tipo de actividades considerados como espacios de aprendizaje, reflexión y análisis de las experiencias en la perspectiva del desarrollo socio emocional y afectivo de los niños. De acuerdo con el estudio se logró consolidar las relaciones entre los niños, construir un lazo ético y de valores entre los sujetos que componen a la comunidad educativa del preescolar y valorar el trabajo conjunto entre los diferentes actores educativos.

Chivrrall (2008) en su artículo de investigación “*procesos de cambio cognitivo en la resolución de problemas en niños de un año de edad*”, expresa como problema la necesidad de comprender cómo los niños desarrollan competencias, habilidades y capacidades para la resolución de un problema de manera cognitiva y cuáles son los elementos que ponen a

disposición para ello; de esta manera, el estudio analiza a niños de 15, 18 y 21 meses, por medio de una serie de actividades para identificar su proceso cognitivo en la resolución de problemas. Se realizó en 11 instituciones de la ciudad de Tarragona con instrumentos de recolección como la observación, una actividad de tres figuras (cuadrado, círculo y cuadrado), formas geométricas debían ser insertadas en otra igual.

El trabajo constó de siete niveles, buscando una respuesta positiva por parte de los niños, por lo menos en dos de ellos; de no lograrlo se suspendía la actividad. En la actividad, se evidenciaron resultados cualitativos mediante gráficas y ecuaciones que demostraba que los niños de 15 alcanzaron la mayoría a llegar al nivel cuarto, mientras que los niños de 18 se mantuvieron entre el cuarto nivel y el último y los de 21 meses predominaron al lograr realizarlo hasta el último nivel y en manera de síntesis causa curiosidad de que a los bebés tiene éxito en el primer intento y toma otro objeto tratando de insertar nuevamente en el lugar donde tuvieron éxito.

Villamizar, Soler & Vargas (2016) a lo largo de su investigación “*desarrollo del pensamiento científico*” parten de la problemática ambiental presente en nuestra sociedad y de cómo el sentimiento de alerta y necesidad de conservar nuestros recursos debe promover en los niños desde tempranas edades este sentimiento de protección con el ambiente mediante la promoción de espacios que favorezcan su contacto con el medio que los rodea, por ende el objetivo que plantean es la construcción de “acciones didácticas y de investigación” en una escuela rural en la vereda Diamante del municipio de Bolívar, a 18 niños (4 a 6 años) que cursaban el preescolar. El énfasis del proyecto está en fomentar al desarrollo científico en los niños a partir de la implementación de estas didácticas y sus implicaciones en diferentes niveles. Como resultado de esta propuesta obtuvieron que el grupo de prueba donde se realizó el estudio

en un 61% desconoce que es la conciencia ambiental y un 10%, no la considera importante; de igual manera esta tendencia por la falta de interés en el tema, por ende, el autor deduce que a partir de estos números se requiere profundizar y fortalecer los procesos formativos desde edades tempranas, para promover hábitos ambientales y compromiso con el cuidado del medio ambiente.

Magaly Bravo (2014) expone en su estudio denominado “*la importancia del juego y desarrollo cognitivo en preescolar*” la falta de innovación en las técnicas de enseñanza por parte de un grupo de maestros que, al encontrarse en condiciones desfavorables para la enseñanza, derivado de la pérdida de interés u paciencia pues han perdido su interés por la educación y la paciencia para trabajar con los estudiantes. De ahí que se propone apoyar a estos docentes en el uso de herramientas que ayuden a mejorar sus clases, propiciando experiencias pedagógicas a través del juego, que contribuyan al fortalecimiento de las facultades cognitivas en los niños; sumado a lo anterior se plantea la necesidad de analizar cómo se puede acompañar a los niños, dado que tienen largas jornadas de trabajo que ha limitado el tiempo de apoyo por parte de sus padres. El estudio fue realizado en una escuela a las afueras del Estado de México, a niños de tres a seis años y a maestras próximas a jubilarse, mediante sesiones basadas en el juego (ejercicio, simbólico, reglas o sin reglas y solitario), mediante este realizó una serie de actividades con juegos intencionados y planeados, demostrando a maestros y padres el desarrollo cognitivo que tiene en el aprendizaje de los niños.

Para concluir se indica que el juego continúa siendo una necesidad básica del niño desde que despierta hasta que se acuesta, por ende, aprovechar esta herramienta que traerá beneficios claros para su desarrollo y permitirá inducir nuevos conocimientos que se afianzaran gracias al gran poder que tiene el juego sobre los niños.

Por otra parte Martín & Linuesa (2013), se evidencia el rol docente en el aula mediante la investigación “las tareas de enseñanza de la alfabetización inicial en las prácticas docentes” y como estas prácticas pedagógicas del maestro pueden ser las más acertadas para la enseñanza de la alfabetización, teniendo como objetivo que actividades se implementa y que apoyo teórico tiene el docente; para ello se hizo por un estudio de caso en algunos cursos de primaria en un centro rural y principalmente a una maestra que tenía 20 años de experiencia, analizando el proceso de enseñanza del lenguaje escrito por medio de sus estructura y contenidos de prácticas, a través de las tareas de los niños clasificada en cuatro categorías, la primera funciones del lenguaje escrito; segunda el lenguaje escrito como sistema de representación; tercero enseñanza del código y por último la comprensión textual.

Al ser una análisis cualitativo el cual su recolección de datos fue por medio de la observación sistemática, entrevistas, grabaciones de video y el A.T.A (Actividades Típicas Del Aula) lo cual llevo a que la docente que la docente en sus prácticas pedagógicas son coherentes y tomados de distintos enfoques permitiendo una buena enseñanza, como lo son la comprensión narrativa, comprensión textual ya se en videos, ora o videos, construcción (trazos) de la escritura y lo único a lo que llamo la atención fue que la docente hace referencia a que una cosa es aprender la lengua escrita, y otra muy diferente a comprenderla, al igual que le da una importancia a la lectura en voz alta para promover el gusto por la lectura.

9. Marco teórico

Para el desarrollo de esta investigación se tuvieron en cuenta los siguientes conceptos que fueron claves para su elaboración:

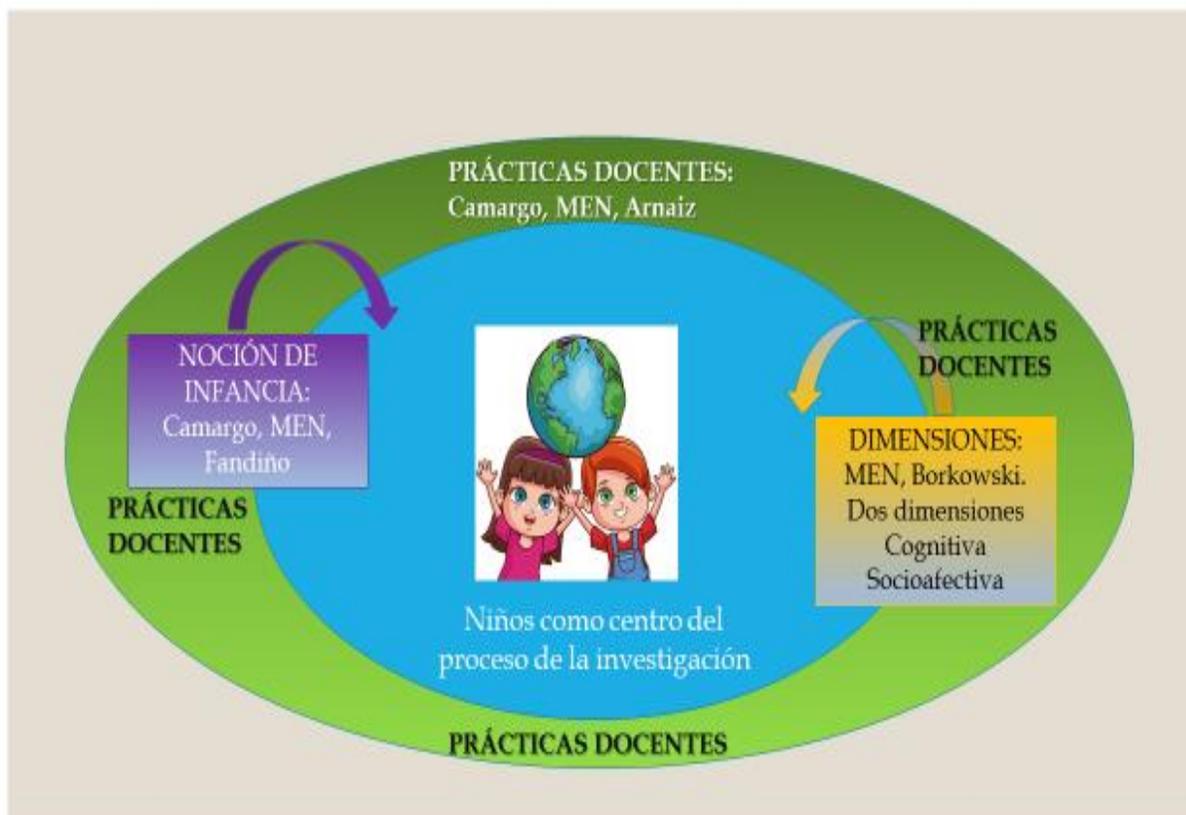


Figura No. 1: Referentes del Marco Teórico. Elaboración propia

6.1. Noción de infancia e historia

La noción de infancia no es tan sencilla de definir al ser un entendimiento social, ya que cada cultura lo ha determinado según su desarrolló y educación, dado a una movilización en las poblaciones y las políticas públicas del momento. Las niñas y los niños, conlleva a diferentes formas de atenderlos, cuidarlos y educarlos para que las estas dinámicas, que se han

transformado a lo largo de la historia así llegar a lo que se concibe hoy como infancia. (Camargo, 2014)

“Es así como no existe una única infancia. Las infancias son múltiples y diversas, dependiendo de los distintos espacios culturales en los que se encuentran las niñas y los niños,[...] las prácticas de atención, cuidado y educación de las sociedades.” (Camargo, 2014, p.13).

Con lo anterior, en Colombia para las políticas públicas del Ministerio de Educación Nacional fue decretado en el artículo 34 del código civil, divide a la infancia en dos, la primera como sujeto que se entiende como niño o niña que va de 0 a 12 años, y segundo adolescente que comprende de los 12 a los 18 años de edad. Tras la Declaración de la Convención Sobre los Derechos del Niño en 1989 e implementada en Colombia para la década de los noventa, asume a la infancia como sujetos de derechos principalmente a “la crianza, la alimentación, el desarrollo y la educación” sin distinción de “[...] raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social y posición económica [...]” (p.21), siendo el único y activo, pleno de derechos y deberes, con rasgos característicos desarrollables, a nivel social, biológico, psíquico, de una índole de protección integral.

Es por ello que, dentro del marco de la infancia, la política concibe esta etapa esencial para un desarrollo óptimo en la vida de una persona, porque será allí donde empezará la formación de un carácter, de inteligencia y la construcción de relaciones sociales. Ya para el año 2006 nace la ley 1098, más conocida como el código de Infancia y adolescencia donde se establece la responsabilidad a la familia, sociedad y estado, quienes deben garantizar un desarrollo integral a todos los niños y niña independientemente de su condición familiar o personal.

“[...] los procesos de carácter pedagógico y de gestión [...] en una visión integral de todas sus dimensiones de desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa,

socioafectiva y espiritual. [...] Los núcleos temáticos que se proponen, construir una infancia en donde los niños y las niñas sean considerados como sujetos plenos de derechos cuyo eje fundamental sea el ejercicio de estos y una educación preescolar acorde con estos propósitos. “(MEN, 1199, p.3)

Con respecto a la historia de la infancia, a inicios del siglo XX se inicia con la atención en hospicios, asilos o salas por la condición de abandono, enfermedad y pobreza, que son atendidos por el personal religioso. Seguido, para 1914 paso a “La casa de los niños” allí asisten niños con capacidades económicas altas, donde se les da una atención pedagógica con un enfoque montessoriano. Para 1930 se ve un poco de mayor énfasis en la educación preescolar, es así que se inaugura el grado kínder en el Instituto Pedagógico Nacional, dirigido por la Dra. Francisca Radke, por ello se pasa a la creación de 6 jardines infantiles a cargo del MEN (ministerio de educación nacional) con la intención del cuidado a la atención a los primeros 6 años de vida de la niñez, pero así cada una de ellas a lo largo del tiempo fue implementando una modalidad diferentes a tal solicitud para la década de los 60.

Al evidenciar un gran avance en la educación a la primera infancia se crea un plan de estudios en 1982 para todos los niveles, áreas y modalidades del sistema educativo, seguido se establece el currículo de preescolar con 4 estrategias, la primera que es el juego libre, la segunda la unidad didáctica, la tercer el trabajo en grupo y por último la participación de la familia. (Fandiño, et al., 2010).

Al estar a cargo el ICBF de la educación inicial, crea el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC), junto con hogares comunitarios e infantiles con la estrategia de “humanización de la vida, donde sea posible el desarrollo de todas las potencialidades que tenemos como seres humanos: el amor, la comprensión, la solidaridad, el respeto mutuo, la

libertad y la autonomía” (Fandiño, Carrasco, Carvajal, Gómez, Barbosa, Betancourt & Gálviz, 2010, p.15). Este es clasificado por primera edad (1er año de vida), infancia temprana (2do al 3er año), edad preescolar (3er al 5to. año), transición (5 a 6 años). Es de aclarar que la década de los 90 se realizó gran parte de la reglamentación para la primera infancia, comenzado con la promulgación de la constitución de 1991, donde se promueve la creación del grado cero, siendo obligatoria su casación para todos los niños menores de 5 años, ya que allí se tuvo como meta, la adquisición del lenguaje escrito, principios matemáticos y la pedagogía activa. Posteriormente, para la Ley 115 de 1194, la ley General de Educación con la resolución de del 5 de junio de 1996, se fundan los lineamientos curriculares para los grados que conforman el preescolar en 5 dimensiones, dimensión corporal, comunicativa, cognitiva, estética y ética actitudes y valores.

Continuando así, que el decreto 2247 de 1997 se reglamenta el nivel de preescolar junto con los principios integralidad, participación y lúdica, así mismo teniendo relación con las dimensiones del desarrollo humano anteriormente mencionadas, es la manera en que se fundamenta y desarrollo de los proyectos pedagógicos institucionales, siendo como se cambia el nombre a grado transición como único grado obligatorio. Es por ello, que gracias a la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Tailandia (1990), se publican los lineamientos pedagógicos del preescolar con los aprendizajes fundamentales que se hablan en dicha conferencia y se renombran las dimensiones, quedando de la siguiente manera:

- ❖ Dimensión socio afectiva
- ❖ Dimensión corporal
- ❖ Dimensión cognitiva
- ❖ Dimensión comunicativa
- ❖ Dimensión espiritual

❖ Dimensión ética.

Para finalizar para inicios del nuevo siglo XXI, se formaliza el concepto de *educación inicial* comprendida para los niños y niñas de 0 a 6 años de edad, es así que el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), publica el “Proyecto Pedagógico Red de Jardines Sociales” en dicho documentó trata de los lineamientos para las orientaciones en la educación, plantea también las políticas internacionales y una perspectiva de los derechos de los niños y niñas de 0 a 5. Luego de unos años, la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS) lanza la propuesta del *culo pedagógico*, que consiste en los principios básicos y orientadores (el qué, el cómo, y quiénes) para los jardines de la Secretaría de Educación.

“La perspectiva integral del tratamiento a la niñez compromete la preservación y garantía de sus derechos, buscando cambios más estructurales en las condiciones materiales, culturales y sociales en que se desarrollan los niños y niñas, atendiendo a su desarrollo armónico e integral según el ciclo de vida por el que atraviesan, con acciones integrales que convocan a todos los actores de la sociedad.” (Fandiño, Carrasco, Carvajal, Gómez, Barbosa, Betancourt... & Gálviz, 2010, p.19).

6.2. Dimensiones

El desarrollo es un proceso integral que va evolucionado a lo largo de la vida del ser humano, por ello la primera etapa, que es la primera infancia esta es esencial en su proceso, al ser la que le va a dar las bases de su conocimiento, desempeño y configuración como persona y así mismo en las otras fases de su vida. Con lo anterior se debe recalcarla la importancia que las intervenciones pedagógicas en la integralidad de las dimensiones del ser humano, las cuales son estas cinco (5) la dimensión socio afectiva, dimensión corporal, dimensión cognitiva, dimensión comunicativa, dimensión espiritual y dimensión ética.

Como se ha mencionado, esta trabajan de manera articulada, pero se ha abordada en esta investigación dos: Especialmente se hablara de dos dimensiones la cognitiva y la socio afectiva, donde desde un inicio podemos evidenciar una relación porque por un lado cualquier acción cognitiva relevante tiene un efecto motivacional, hecha esta salvedad tales efectos proporcionan futuras conductas de autorregulación como ser capaces de dirigir el proceso de aprendizaje, controlar el esfuerzo que se tiene que colocar en un juego y manejar eficazmente las emociones como lo dice Borkowski (como se citó en Núñez., et al 1998).

Para promover el desarrollo integran en la primera infancia, hay dos ejes en el currículo de educación inicial, uno son las dimensiones previamente mencionadas y el otro elemento son los pilares de la educación, siendo este último el que hace referencia a las actividades propias del niño (el jugo, el arte, la literatura y la exploración al medio) y como este se desarrolla consigo mismo, con su familia y medio.

Es así que, los pilares en sí mismo producen desarrollo es por ello que trabajan a la par con las dimensiones del desarrollo porque el niño “no juega para aprender, pero aprende cuando juega, esto mismo lo podríamos decir con el arte, la pintura y el dibujo [...] teniendo como finalidad expresarse, construir mundos simbólicos, elaborar la apropiación de los objetos reales, entre otros” (Infancia, 2012. p,43) y esto es lo que interesa en trabajar desde el pilar así se logra potencializar el desarrollo de los niños con el trabajo de estas actividades.

6.2.1. Dimensión Cognitiva

La dimensión cognitiva es la encargada de los cambios en las capacidades y cualidades mentales, lo cual permite alcanzar mejor funcionalidad en los aprendizajes, está relacionada con los conocimientos previos, aptitudes, procesos cognitivos para la construcción de nuevos conocimientos para darle sentido a la realidad. Así mismo, se debe tener en cuenta que este

proceso tiene un sentido bidireccional, que quiere decir que va “desde el sujeto hasta el medio” y del “medio hacia el sujeto” (Bermejo, 1998, p. 130). Es necesario recalcar que las condiciones en que se construye dicho conocimiento, gracias a los procesos internos mediados por la experiencia de sí mismo y con el contexto.

Según lo anterior, la teoría de Piaget quién estudio el origen y el desarrollo de las capacidades cognoscitivas desde su base orgánica y biológica genética, encontrando así que cada individuo se desarrolla a su propio ritmo. La noción clave de esta teoría es el equilibrio porque es allí donde el sujeto cursa por una adaptación de los nuevos conocimientos para poderlos aplicar a futuras situaciones. Es aquí donde aparece la inteligencia la cual se construye mediante la actividad de estructuras (actividad operacional que se repite) que se alimentan de los esquemas (integración equilibrada de esquemas) en acción.

También en el proceso de la asimilación para incorporar los nuevos elementos perceptuales, motores o conceptuales en los esquemas ya existentes y así dar paso a la acomodación que es la modificación, reestructuración o creación de nuevos esquemas con la nueva información adquirida y así llegar al equilibrio cognitivo el cual es un proceso armónico, para asegurar una interacción eficiente entre el desarrollo de las construcciones de los sujetos y los estímulos a los que están expuestos. Este proceso es tan solo temporal porque las estructuras y los esquemas se encuentran en constante desequilibrio. (Fandiño, et al., 2010).

“El niño o la niña, al experimentar una situación, trata de relacionarla con otras vivencias; si esto se logra, entonces, habrá obtenido el equilibrio para ese momento. Si no puede asimilar esta situación tratará de acomodarla modificando un esquema o creando otro nuevo; cuando esto ocurre, se produce la asimilación de la información y se alcanza nuevamente el equilibrio.” (Fandiño, Carrasco, Carvajal, Gómez, Barbosa, Betancourt... & Gálviz, 2010, p.155).

De allí, que los niños y niñas en los 5 primeros años de vida, se encuentran en constante exploración, apreciación y adquisición de nuevos aprendizajes gracias a los diferentes sucesos del contexto. Este desarrollo se va transformando a medida que se vayan expuesto a nuevas y distintas experiencias se dará la contracción de conocimientos y representaciones del mundo las cuales se irán afinado.

6.2.2. Dimensión Socio afectiva

La dimensión socio afectiva se da gracias a las habilidades que va desarrollando la persona a lo largo de la vida, de forma interpersonal e intrapersonal, lo cual va involucrando las interacciones con los padres y con el contexto familiar, que permite moldear el desarrollo de la personalidad; también las conductas sociales en los niños se transforman para la construcción del carácter. Es por ello, que desde el nacimiento los bebés expresan y experimentan emociones, como por ejemplo cuando su madre lo alza o lo acaricia, y meses después puede sentir enojo porqué su madre lo acuesta en la cama y ya no tiene ni las caricias ni el contacto con su ella; o situaciones tan sencillas como agrado o desagrado ser alimentado o cuando tiene sueño, etc., el cual evidencia un alto grado comunicativo. A medida que va creciendo va experimentando nuevas emociones como la alegría, la tristeza, el enfado, la sorpresa, la ansiedad, el miedo, la tristeza en sus primeros meses de vida.

En el desarrollo emocional se refiere a la evolución de las expresiones emocionales, la comprensión y el control de las emociones, así mismo la asimilación y respuesta a las emociones de los demás, que consigo conlleva a involucra manifestaciones emocionales, sentimientos y vivenciales que van consolidando al ser social y humano; consigo trae una autoestima, una autoimagen, un autoconcepto y una autonomía (ACODESI, 2003).

Luego de los dos o 3 años se comienza a estructurar la personalidad con algo de conflicto en las relaciones cotidianas, porque está en juego el desarrollo de la propia identidad, el deseo de ser uno mismo y conseguir mayor autonomía. Así mismo, la interiorización de normas y valores, y la asimilación de otros significados para ser la forma de cómo se resuelven los conflictos en esta edad, claramente con la imitación de los modelos de los adultos.

Por otra parte, está la conciencia moral referida a las descripciones como lo que está bien, qué es incorrecto, qué puedo hacer y qué está prohibido, entre otros. Que son la identificación de normas, valores e interiorizaciones en prácticas sociales. El cual trabaja en conjunto con la imagen que tenemos de nosotros mismos, para representar nuestros atributos y características que nos define como individuos y diferente a los demás.

El autoconcepto se relaciona con los aspectos cognitivos del sistema del yo, integrando el conocimiento de cada persona tiene de sí misma, como un ser único; este proceso no se da en el nacimiento si no se comienza a definir a partir de los 3 años.

Los términos que suelen usar los niños entre 3 y 4 años de sí mismo son sencillos y globales (bueno o malo, grande o pequeño, etc.) Esta descripción de sí mismo, va siendo cada vez más elaborada, articulada el cual le permite integrar diferentes dimensiones y contenidos por lo general son observables y concretas para su autoconcepto, esto se da para antes de los 6 años, pudiéndose definir como una persona capaz de realizar ciertas cosas, pero no tan hábil en otras.

6.3. Prácticas Docentes

La educación es un acto intencional que el educador debe responder adecuada y oportunamente a las necesidades o expectativas del desarrollo del niño, dado que posibilita, potencia, apoya, acompaña y se involucra con ellas y ellos como principio del quehacer pedagógico. (Camargo, 2014). Es por ello, que estas prácticas se debe garantizar una

participación activa del niño, colocándole retos intelectuales, placenteros, motivadores, con el mundo que lo rodea, basándose en un desarrollo de habilidades y destrezas en diferentes temáticas o situaciones de la vida cotidiana.

La labor docente está en “poder acompañar al niño/a en su proceso de maduración psicológica, debe vivir, concienciar, y elaborar su propio proceso personal: desde el cuerpo al lenguaje y al pensamiento, además aprender a desarrollar este tipo de práctica y a elaborar la propia tecnicidad” (Arnaiz, Rabadán, Vives 2001, p. 119). Es así como cada individuo se desarrolla en un todo, en el sentido de organismo biológicamente organizado, en sus potencialidades de aprendizaje y desenvolvimiento funcionan de un sistema compuesto de múltiples dimensiones (MEN, 1999, P.17).

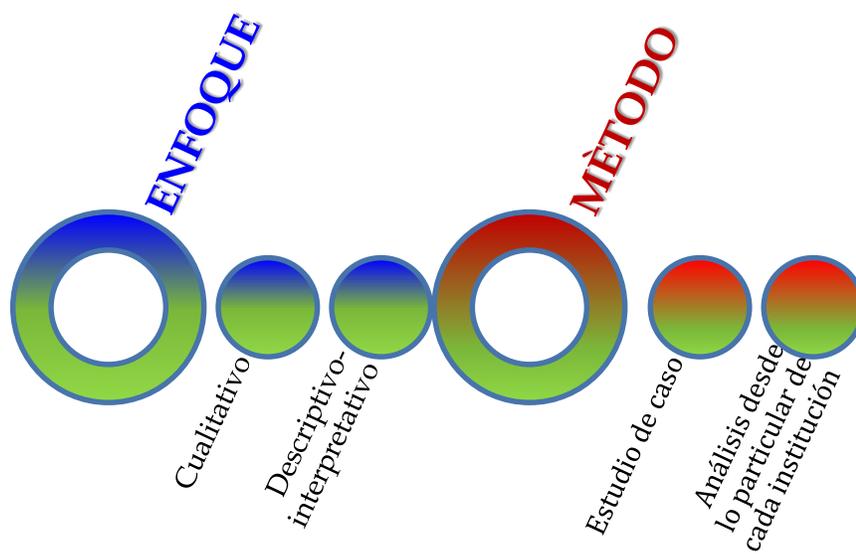
Por lo anterior los docentes con base en los lineamientos curriculares, le permite tener directrices y una visión estructural para encaminar sus planeación y propósitos en su quehacer pedagógico, es importante que las situaciones propuesta sean llamativas y de interés por los niños, con el propósito de recorrer cada uno de los pilares en armonía con las dimensiones del desarrollo ya sea por salidas, lectura de libro o de contextos, películas, fotos, búsquedas en internet, experimentos, etc. Que, por lo general, estas experiencias van guiadas por un proyecto educativo basado en interrogantes de los más pequeños, claramente se tiene pensado para sujetos mayores de 3 años, porque ya se evidencian procesos cognitivos más complejos y un nivel de lenguaje oral óptimo para realizar cuestionamientos e inquietudes de su contexto.

7. Metodología

La estructura metodológica que contempla este proyecto de investigación es de corte cualitativo, analizando una población específica, niños y niñas entre los 4 y 5 años de edad para

analizar las practicas docente y estas como influyen en la dimensión cognitiva y socio afectivas de los estudiantes; por ello el concepto emitido por Guedez (citado por Briones, 1992) concibe la investigación – acción permite al docente “aprender a mirar detenidamente con nuevos ojos la cotidianidad de la vida escolar, posibilita la generación de iniciativas innovadoras y permite acciones sintonizadas con un contexto cambiante”(p.10). Es por ello la importancia de tener esa mirada crítica y reflexiva ante los diferentes sucesos y retos del aula con estímulos a mejorar las practicas docentes.

Figura No. 2: Enfoque y método de la investigación.



7.1. Enfoque de investigación

La investigación se apoyó en los planteamientos del enfoque cualitativo, justificado desde la importancia de generar procesos de acercamiento y comprensión a los contextos (en este caso a dos instituciones que promueven la formación integral desde las dimensiones socio afectivo y cognitiva). Asumir este enfoque implica entrar en procesos de comunicación e interacción con los actores educativos que hacen parte de las dos instituciones educativas, entender su propuesta educativa y desde allí analizar las diferentes prácticas docentes.

El enfoque cualitativo se articula con este estudio porque contribuye a que el investigador tenga presente la importancia de los contextos socioculturales, comprenderlos como espacios diferentes, particulares, que están contenidos de significaciones por cada uno de los actores que hacen parte del mismo. En este sentido, se pretende con este estudio reconocer las dinámicas que le son propias a cada uno de las dos instituciones que hacen parte de este estudio, buscando no generalizar, sino mostrando las diferencias y también los elementos que pueden compartir ellas. Visto así, el enfoque propone el reto a los investigadores de tener una mirada abierta y amplia en relación con lo que puede encontrar en estas prácticas educativas y construir interpretaciones de la realidad mostrando diferentes matices, formas de expresión y de comprensión de cómo se aporta a la formación integral de los sujetos.

Desde el punto de vista de contacto con las instituciones, este enfoque contribuye a generar espacios de comunicación y confianza, donde las personas de las comunidades educativas se sientan tranquilas, abiertas y reconozcan la confidencialidad que ofrece el investigador en su proceso de indagación. Es entonces la posibilidad de acercarse con actitud de escucha, comprensiva y sin realizar juicios de valor sobre lo que se va encontrando al interior de las instituciones educativas.

Estas características de lo cualitativo son fundamentales en el desarrollo de la investigación, sobre todo si se comprende el carácter complejo de las realidades educativas y las diferencias marcadas entre una institución y otra, cuando trabajan desde proyectos educativos específicos.

En síntesis, la investigación cualitativa es pertinente puesto que comprender de esa manera el proceso, ha contribuido a que las investigadoras se involucren en el contexto para observar, preguntar, entablar conversaciones. Permite al investigador tener una actitud ética clara, donde se cuida la información recogida, se garantiza confiabilidad en el tratamiento de la información y se

respetan las diferentes posiciones y discursos de los actores desde el contexto donde son enunciados.

También es importante indicar tres aspectos que se consideran esenciales en este estudio, para darle el carácter de cualitativo:

- El reconocimiento de las prácticas educativas de los docentes en relación con las dimensiones, requiere revisarlas desde el contexto en que se producen, aquí es entonces importante tanto el planteamiento de los proyectos educativos institucionales de cada uno de los jardines, como las acciones que realizan las docentes dentro y fuera del aula
- La comprensión de que aunque los dos jardines atienden población desde los primeros años de edad, no siempre ellos enfatizan en el desarrollo de las dimensiones en su totalidad, sino que privilegian algunas como la cognitiva por ser una solicitud externa a las instituciones, esto implica comprender cómo lo asumen las dos instituciones.
- Por este carácter, no es propósito del estudio realizar algún tipo de comparación entre las dos instituciones, es más bien dar orientaciones sobre las dinámicas propias de cada una de ellas, mostrando los modos como se resignifican los procesos educativos y el desarrollo de las dimensiones.

De este modo, el enfoque cualitativo, se ajusta al proceso investigativo desarrollado, y ubica a cada una de las instituciones como escenarios interesantes, diferenciados y apropiados para ser estudiados.

7.2. Método de investigación

El método propuesto es el estudio de caso, el cual posibilita un análisis de los problemas, las condiciones, los contextos y las circunstancias en las que se produce un fenómeno particular, en este caso la formación por dimensiones. Reconoce el contexto como un elemento fundamental

para el análisis de cualquier práctica educativa y social. Busca establecer una comprensión de la particularidad y no hacer algún tipo de generalización.

Desde su ubicación en el enfoque cualitativo, es claro que el método posibilita la relación con las comunidades indagadas, sus actores, establecer comunicación y dar cuenta de la particularidad de la experiencia de cada institución.

7.3. Diseño de la investigación

1.1.1. Contextualización de la institución 1 (I1): Institución 1

Es un Jardín infantil privado, que fue fundado aproximadamente a mediados del 2014, es decir lleva 5 años prestando este servicio, se encuentra ubicado en la Cr. 54 No. 44a - 45 barrio la esmeralda en la ciudad de Bogotá, tiene como servicio la educación preescolar desde los primeros meses de vida hasta los 5 o 6 años de edad.

Al ser un barrio residencial, pero al mismo hacia el costado oriental se encuentra el Centro Administrativo Nacional (CAN), donde encuentra variedad de entidades bancarias, estáteles, intuiciones de educación superior, y otros locales como restaurantes, peluquerías y papelerías, que apoyan el comercio del sector.

La institución, maneja un horario de 6:00 am a 12:00 m, siendo la jornada oficial, ofreciendo experiencia en asignaturas como: muisca, pintura, lector escritura, matemática, lego, educación física y huerta, todo bajo de un marco ecológico y cuidado ambiental. También brindando un horario extendido hasta las 17:00 pm, más que todo para aquellos padres que trabajan hasta tarde y no tiene con quien dejar a sus hijos, en este horario también se realiza un asesoramiento de tareas, de colegios de la zona.

El Jardín se identifica con los conceptos de propiedad y conciencia, evoca sentimientos de pertenecía y conlleva a cuidar el propio. Es un concepto que evoca tradiciones y raíces de cada persona, pues cuando se forjan valores desde temprano estos prevalecen en el paso del tiempo moldeando determinada personalidad, fajando individuos con proyecciones sociales.

- ❖ Huerta siembra
- ❖ Eficiencia en el agua
- ❖ Uso eficiente de la energía
- ❖ Manejo sólido de los residuos (programa de reciclaje)
- ❖ Ecosistema colombiano

Como columna vertebral y poder desempeñar los diferentes aprendizajes en los niños, encontramos los rincones, proyectos del aula, caminos de tesoros y las dimensiones del niño tales como, persona social, corporal, cognitiva, artística y comunicativa. Se tiene en cuenta estas herramientas: respeto, patriotismo, amor, trabajo en equipo, responsabilidad y compromiso.

Los niveles escolares en que está conformado el jardín son 5, que son los siguientes:

- 1. Nivel semillitas materno (4 a 12 meses):** Lo niños y niñas de Mi Tierrita experimentan a través de la exploración y los juegos sensorio motores, generando sus primeros contactos con la literatura y la música priorizando a creación de espacios llenos de colores, formas y sonidos, rodeados de un ambiente de amor, respetando el ritmo de conocimiento y desarrollo de cada niño.
- 2. Nivel semillitas y caminadores (1 a 2 años):** Nuestros niños y niñas disfrutan de juegos corporales y de exploración desplazándose de manera independiente permitiendo el

fortalecimiento de cada una de las dimensiones del desarrollo, se propicia como la música, la literatura y espacios para el desarrollo y potenciación del lenguaje verbal y no verbal.

- 3. Nivel Retoñitos (2 a 3 años):** A partir de los dos años nuestros niños y niñas participan en juegos donde evocan personajes y situaciones a través del juego simbólico, con el apoyo de sus profesores complejizan las historias que escuchan y leen. Progresivamente descubren posibilidades de expresión y representación mediante palabras, acentos y ritmos. Facilitamos espacio de exploración del mundo exterior, las plantas y animales serán el foco de atención. Aparecen las actividades relacionadas con el pensamiento numérico y espacial, también las primeras palabras en inglés.
- 4. Nivel arbolitos (3 a 4 años):** Desde los 3 años nuestros niños experimentan diferentes juegos de rol, teniendo en cuenta que el lenguaje verbal se amplía empezando a profundizar creando mundos posibles a través de la literatura, la música y las artes plásticas, con espacios para el dialogo y la comunicación. Incentivando el desarrollo corporal con actividades de exploración principalmente del medio ambiente y lo seres vivos, creando conciencia de la importancia de la preservación y cuidado de nuestro ecosistema.
- 5. Nivel Frutitas (4 a 5 años):** Los más grandes del Jardín, sus juegos se vuelven cada vez más elaborados con diálogos más organizados y creativos; el acompañamiento de nuestros docentes permiten complejizar y estimular las diferentes prácticas artísticas que realizamos desde la música, la expresión corporal, la literatura y las artes plásticas; con observación más desarrollada, gozan de espacios donde interactúan con su entorno, experimentan con hipótesis sobre los elementos y situaciones que los rodean y profundizan sobre el mundo natural

descubriendo nuevas formas de cuidarlo y protegerlo, en esta edad su acercamiento al pensamiento numérico y espacial, así como su interacción con el inglés se fortalece de manera natural y fluida. *(Información publicada cartel del catálogo del colegio)*

Escudo



Figura No. 3. Escudo del colegio 1. Fuente: página web del colegio

1.1.2. Contextualización de la institución 2 (I2): Institución B

La Institución dos es de carácter Femenino, con educación preescolar, básica y secundaria, lleva funcionando 65 años en la ciudad de Bogotá, ubicado en calle 45 No. 54 – 51, barrio la Esmeralda, como característica principal es de carácter femenino, con el objetivo de una formación integral de piedad y letras, para niñas entre 4 y 17 años aproximadamente.

Donde se encuentra ubicado la institución se caracteriza por ser un barrio residencial, se localizan diferentes jardines infantiles tanto privados como públicos, también se encuentra hacia el costado oriental se encuentra el Centro Administrativo Nacional (CAN), donde encuentra variedad de entidades bancarias, estáteles, intuiciones de educación superior, y otro locales como restaurantes, peluquerías y papelerías, que apoyan el comercio del sector.

La jornada escolar comienza a las 6:50 am y se termina a las 2:05 pm, el horario es diferente para las de preescolar, primaria y bachillerato, respetando los procesos evolutivos de

cada periodo de las estudiantes. En este caso se hablará de preescolar que está compuesto por un grado de jardín y dos de transición (A y B), para el grado jardín se estableció el horario (tabla N° 1), donde se pretende estimular todas las dimensiones del desarrollo por medio de los pilares que establece el ministerio de educación.

Escudo



Figura No. 4. Escudo del colegio 2. Fuente: página web del colegio

Misión

“Como centro escolapio nos sentimos enviados a formar integralmente a la niñez, la juventud, la mujer y la familia, desde la Piedad (dimensión singular, social y trascendental) y las Letras (actividades académicas, culturales y deportivas), fundamentando su vida en sólidos principios filosóficos, cristianos y de compromiso con la transformación social; teniendo como centro de nuestro proyecto educativo LA PERSONA; como fundamentación de la verdad, EL EVANGELIO Y LA CIENCIA y como método, la claridad en los ideales, el acompañamiento y la paciencia en el camino”. *Misión*. Fuente: Manual de convivencia (2019, P.10).

Visión

“En el 2020, los centros educativos de la Provincia Colombia se destacarán por un servicio educativo que humanice la familia Montaliana, con base de nuestra espiritualidad escolapia; favoreciendo la investigación, la proyección social, el liderazgo y la autonomía, implementando las lenguas extranjeras y el uso pedagógico de las TICS en el desarrollo de las

actividades formativas como respuesta a un mundo globalizado”. *Visión*. Fuente: Manual de convivencia (2019, P.10).

Políticas de Calidad

La institución considera que brinda información integral desde varios énfasis: Trabajo en las letras, desarrollo de proyectos de vida, fundamentado en principios éticos, desarrollo de competencias y transformación social. Utilizan un sistema de gestión de calidad en el que se han consolidado equipos de trabajo, que busca gestionar acciones hacia el “crecimiento, la protección y promoción de la salud de la persona, la protección del medio ambiente, la optimización de los recursos, el control de los riesgos y la mejora continua de los procesos; respondiendo al bienestar, las necesidades y requisitos actuales de la Comunidad Educativa y al cumplimiento de la normatividad”. Fuente: Pagina web institucional

Objetivos de calidad

- ❖ Servicio contextualizado, que responda a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa, orientado al cuidado del medio ambiente, los recursos tecnológicos, físicos y financieros.
- ❖ Desarrollo de una cultura del cuidado y la prevención, que permitan el desarrollo de competencias sociales e individuales, impactando de manera positiva la calidad de vida de los equipos de trabajo y de los niños en formación.
- ❖ Un espacio de formación y de aprendizaje humanizador, que promueva la comprensión del evangelio a nivel personal, familiar y social, involucrando a la persona en su integralidad y en la conciencia del cuidado del medio ambiente

- ❖ Enfatizar en un servicio basado en la confianza, la calidez, el afecto, para ayudar a fortalecer las potencialidades de los estudiantes y sus familias.
- ❖ Trabajar desde la perspectiva de mejora continua del sistema de gestión de calidad.

1.2. Instrumentos de recolección de información

Para el trabajo de campo de esta investigación, se emplearon estrategias de carácter cualitativo, muy ligadas a las propuestas etnográficas, en tanto se busca estudiar desde la perspectiva de las ciencias humanas y sociales: identificar, descubrir y de conocer el grupo al cual se está investigando. Para ello, se trabajó se apoyó en tres instrumentos el primero se realizó una sesión de observación, en segundo lugar, entrevista a docentes y por último revisión documental a las dos instituciones.

La observación: es un instrumento de recolección de información en diferentes investigaciones preferencialmente en la de carácter cualitativo, para ello es esencial que el observador permanezca la mayor cantidad de tiempo en el campo de observación, donde allí interviene la anotaciones o descripciones de lo observado, como lo menciona De Tezanos (1998) “la observación y fundamentalmente, a los registros escritos de lo observado, como el instrumento básico para producir buenas descripciones [...] elementos sustantivos que articulan el proceso de observación y el papel que juega el sujeto que observa.” (p.85) ya que se evidencia el rol que está haciendo al mostrar lo que se está haciendo o realizando en el interior del grupo que se está investigando. Es así, que se da uso a la observación por medio del registro de las prácticas pedagógicas de las docentes en el aula, teniendo la fortuna de tener un acercamiento y contacto más directo con el contexto.

Apoyada en De Tezanos (1998), fui construyendo convenciones para el registro de las observaciones a saber:

Símbolo	Significado	Aspectos fundamentales de un registro de observación narrativo o natural
//	conductas no verbales	<ol style="list-style-type: none"> 1. claridad en la relación con las personas que van a ser observadas; 2. la presencia de a lo menos dos observadores durante el registro; 3. dibujar el "mapa" del lugar específico donde se realiza el registro; 4. los registros deben incluir una breve descripción del lugar donde se lleva a cabo la acción que se registra; 5. los observadores, cuando el registro es de modalidad natural, deben ser absolutamente fieles a la textualidad del lenguaje, respetando las formas dialectales en las cuales se enuncian los discursos; 6. acordar, antes de ingresar a la realización del registro, cada cuanto tiempo se marcarán los intervalos de tiempo; 7. el empleo de una grabadora no sustituye el registro manual, para evitar dificultades con las fallas mecánicas cié la primera; 8. los observadores que registran deben ser los mismos que realicen la nota ampliada. 9. elaborar la nota ampliada antes de las 24 horas siguientes a la toma de notas.
“ “	lenguaje textual	
、 、	lenguaje casi textual	
()	opinión del observador	

Tabla N° 1: Convenciones de observación. Fuente: Elaboración propia. Basado en De Tezanos, 1998, p. 97 – 99

La entrevista: es otro instrumento o herramienta de recolección de información, su pretensión es la obtención de datos más específicos y profundos, claramente esto se puede dar de manera estructurada o semi-estructurada, donde se tuvo la libertad de introducir preguntas adicionales para conseguir más información sobre cada uno de los temas y tópicos de la investigación, es decir por un carácter íntimo; definiéndose como una reunión o encuentro para el intercambio de información entre una persona y otra, en este caso el entrevistador y el investigado; teniendo como objetivo que a través de preguntas y respuestas se logre una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. Siendo así, se

indago como las docentes en sus prácticas educativas impulsaban el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socia efectiva en los niños.

Revisión documental: se realizó una revisión de los documentos instituciones como los son el PEI, planeación, manual de convivencia entre otros, que permite guiar y orientarla investigación desde que posturas normativas están instauradas tanto el jardín como el colegio, sus planteamientos curriculares y pedagógicos encaminados promover el desarrollo de las dimensiones del niño. Para la construcción de los instrumentos (entrevista y observación), se consolidó una matriz de indagación, estructurada a partir de los siguientes referentes:

- ❖ El problema de investigación, en el cual se tuvo en cuenta la naturaleza de la pregunta, sus intenciones y focos de análisis.
- ❖ Los objetivos de investigación, especialmente, los referidos a la caracterización de las prácticas docentes, sus concepciones y formas de potenciar el desarrollo de las dimensiones en los niños a partir de experiencias diversas.
- ❖ El marco teórico, que se convierte en una primera forma de leer las categorías conceptuales del estudio, que se convirtieron el lente desde el cual se definieron en los instrumentos: a) Categorías: referentes concretos desde los cuales se comprende la Formación Integral y sus dimensiones; b) subcategorías: comprendidas como ámbitos de complementación en la indagación; c) énfasis: en el que definimos los intereses a profundizar en el estudio; d) Preguntas: orientadoras del proceso de indagación en campo; e) población a la cual se le puede indagar; y finalmente e) posibles instrumentos a construir.

Tabla No. 2: Matriz para la construcción de instrumentos. Elaboración propia

Categorías de indagación	Subcategorías	Énfasis en la indagación	Preguntas guías	Población	Posibles instrumentos
Formación integral	Concepciones sobre formación integral.	Comprender cómo los docentes entienden qué es la FI.	<i>Nombre, títulos y años de experiencia</i> ¿Cómo han comprendido al interior del colegio la formación integral en el contexto del preescolar? ¿Cómo se ha construido por parte de la comunidad educativa esa comprensión alrededor de la Formación Integral?	Directivos Docentes	Entrevista
	Relación entre formación integral y desarrollo de dimensiones.	Importancia que dan al desarrollo de las dimensiones en la formación de los niños de preescolar.	¿Cómo se ha asumido la formación por dimensiones en el preescolar de acuerdo con el planteamiento de la norma? ¿Cuáles son las orientaciones curriculares que se dan a los docentes para trabajar la formación integral? <i>¿Cuáles son los propósitos educativos y para que enseñar?</i>	Directivos Docentes	Entrevista
	Modos en que la institución asume el desarrollo de las dimensiones en el PEI.	El análisis de si existe una intencionalidad en el PEI ligada al desarrollo de las dimensiones.	¿De qué manera el proyecto Educativo de la institución incorpora/promueve la formación por dimensiones? ¿Cómo se articula esas intencionalidades con el currículo del preescolar? (contar todo el proceso como es)	Directivos Docentes	Entrevista Revisión documental
Dimensión cognitiva	Concepción y/o comprensión.	La manera como cada docente entiende la dimensión.	¿Cómo comprende la dimensión cognitiva desde su experiencia como docente? ¿Para usted cuál es la importancia del desarrollo cognitivo en el aula?	Docentes	Entrevista

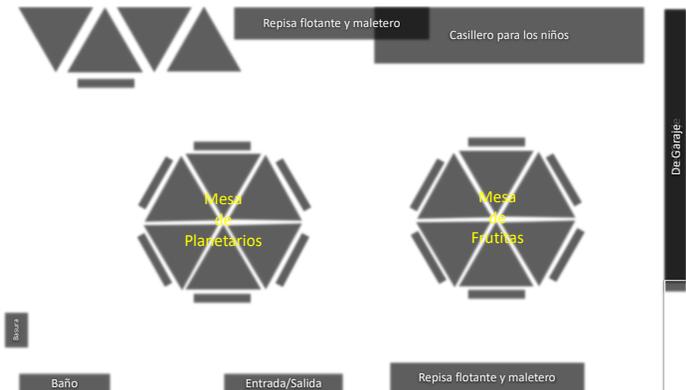
Categorías de indagación	Subcategorías	Énfasis en la indagación	Preguntas guías	Población	Posibles instrumentos
	Prácticas docentes que aportan al desarrollo de la dimensión cognitiva.	Propuestas pedagógicas/ estrategias que emplea/ seguimiento a estudiantes que favorece el desarrollo de esta dimensión.	¿Cómo tiene en cuenta la dimensión cognitiva al momento de planear sus clases? ¿De qué manera sus prácticas docentes favorecen la dimensión cognitiva? (contar experiencias)	Docentes	Entrevista Observación
Dimensión social-afectiva	Concepción y/o comprensión.	La manera como cada docente entiende la dimensión.	¿Cómo comprende la dimensión socio-afectiva? ¿Para usted que significa el papel del desarrollo socio-afectivo en el aula? ¿Qué experiencias educativas que usted desarrolla promueve la dimensión cognitiva? (Contar)	Docentes	Entrevista
	Prácticas docentes que aportan al desarrollo de la dimensión cognitiva.	Propuestas pedagógicas/ estrategias que emplea/ seguimiento a estudiantes que favorece el desarrollo de esta dimensión.	¿Cómo tiene en cuenta la dimensión cognitiva al momento de planear sus clases? ¿Qué estrategias implementa usted para favorecer estas dos dimensiones? ¿Qué cambios evidencia en los niños mediante el desarrollo de la dimensión socio-afectiva? ¿Qué problemas encuentra en sus experiencias para favorecer estas dos dimensiones?	Docentes	Entrevista Observación
Capacidades y necesidades de formación que requieren los docentes para	Importancia del maestro en el aula. Concepción de la importancia de las prácticas docentes.	Sentido otorgado a las dimensiones. Necesidades de formación.	¿Para usted que significa ser un docente? ¿Qué herramientas pedagógicas tiene usted encuentra para planear sus clases?	Docentes	Entrevista Observación

Categorías de indagación	Subcategorías	Énfasis en la indagación	Preguntas guías	Población	Posibles instrumentos
favorecer el desarrollo de las dimensiones			<p>¿Considera que es importante implementar las dimensiones del desarrollo en su práctica docente? (justificación/argumentación)</p> <p>¿De qué manera el desarrollo de las dimensiones fortalecen a los niños en su proceso escolar? (Narrar como las usa y que resultados le han generado)</p> <p>¿Cómo sabe que contenidos debe enseñar para este grado?</p>		

Tabla No. 3: Ejemplo de matriz de observación. Elaboración propia

DATOS DE LA OBSERVACIÓN	
NO. OBSERVACIÓN	1
FECHA DE OBSERVACIÓN	Julio 30 - 2019
OBSERVADOR	Diana L. Castillo G
LUGAR	Fruticas y Planetarios
POBLACIÓN OBSERVADA	Niños entre 4 y 5 años / 13 niños

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
8:30 am			<p>El espacio está dividido en dos mesas donde están ubicados en dos grupos, en una de las mesas está el grupo de planetarios y en la otra está los niños de fruticas.</p> <p>También se encuentran las repisas flotantes donde la maestra tiene mariales como, libros y cuadernos para trabajar, y debajo de ellas cuelga las maletas como si fueran percheros.</p> <p>Así mismo, en las paredes se encuentra un casillero al alcance de los niños con trabajos hechos por ellos y material para trabajar y unas mesas sobre la pared.</p> <p>Hay una decoración notoria que es el abecedario con letra cursiva en mayúscula y minúscula y una cuerda en la pared de al lado para colgar algunos trabajos de los niños.</p> <p>En el aula se encuentran dos tableros en la pared del fondo y junto a ella está ubicado un baño adaptado para los niños, tasa y lavamanos</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
			<p>pequeños, seguido encontramos la puerta de ingreso y salida del salón, y por último una puerta de metal y vidrio en el ancho del salón</p>  <p><i>Figura N° 1, espacio físico del salón.</i> Fuente: elaboración propia.</p>
8:55 am	Explicación a fruticas	<p>Organización</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición por la profesora de la ubicación de los niños. 	<p>La profesora le dice a cada uno de los niños en que mesa hacerse (una mesa es de planetarios y otra es de frutitas) /coloca en cada una de las mesas un libro según corresponda el niño/ /se para detrás de uno de los niños, de la mesa de frutitas/</p>
		<p>Relación desde el lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> Amabilidad. 	<p>Profe: “amores divinos” “lee la actividad en voz alta”, al terminar cada uno de los nombres de los niños, / tomando las cartucheras de cada uno para repartírselas/</p>
		<p>Instrucción para recibir respuesta sobre tarea.</p>	<p>Profe: “saquen un color de la cartuchera, el que quieran o gusten”</p>
9:01 am	Llegada de Alejandra	<p>Atención a la diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> Niña con discapacidad. 	<p>(Alejandra es una niña con autismo) /abren la puerta el director, agarrado de la mano con Alejandra/ Diego: “la niña no está comiendo las onces” le dice a la profesora /le entrega el tetero/ “para que para que se lo tome”</p>
			<p>Alejandra: /ingresa al salón y se coloca al frente del baño y se queda de pie allí y observa a los profesores y compañeros.</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
			<p>Profe: Se dirige a mi “esa es la niña que te decía”, /se coloca detrás de la niña y le quita la maleta.</p> <p>Alejandra: comienza a caminar por el salón.</p>
9:05 am	Realización de la actividad	<p>Relación con el conocimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo con recursos para que el niño intervenga. 	<p>Profe:/se encuentra detrás de un niño señalando las ilustraciones que está diciendo/ “Daniel” /se acerca y lo mira a la cara “Daniel yo dije conejo, estas muy raro”</p>
		<p>Lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tono alto para promover la atención y comprensión. 	<p>Profe: “pasamos a la siguiente” `lee cada uno de los dibujos del libro haciendo una sensación fonológica`.</p> <p>“fuerte papaya, señorita Dana María” /se acerca y señala en el libro”</p> <p>“cuál es la letra P”</p> <p>“Maraca, suena igual a papaya niños”</p>
		<p>Cognitivo/mediado por el lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Busca que los niños comparen, diferencien y clasifiquen. (procesos de pensamiento) 	<p>Niños: “no”</p> <p>Profe: “oso, suena igual a papaya</p> <p>Niños: “dicen no”</p> <p>Profe: piña, suena igual a papaya</p> <p>Niños: “dicen no”</p> <p>Profe: /está de pie, y mira los niños/ “tendremos que trabajar las fichas”</p> <p>Profe: “La cuchara que es eso</p> <p>Niño: eso no es una cuchara.</p> <p>/se abre la puerta porque llega una niña de planetarios/ (Laura)</p>
		<p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • La profesora no los deja pensar, da la respuesta. • Comparar. 	<p>Profe: ahhh no es un tenedor /mientras revisa la maleta de Laura / “Será que tijera se parece a tenedor, vamos a colorear la tijera”</p>
9:12 am	Préstamo de juguete	<p>Interacción mediada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presión para prestar objeto. 	<p>Alejandra: /ve el picachu que tiene Dana, mientras está sentada en el suelo, al lado de Dana y la profesora/</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
		<ul style="list-style-type: none"> • Respuesta de la niña por presión. • Interacción entre niños (por presión del adulto) 	<p>Profe: “préstale el picachu a ella que no te lo va a dañar, solo va a jugar”</p> <p>Dana: /mira a la profesora y a la Alejandra, luego de un momento le entrega el picachu/</p> <p>Alejandra: /toma bruscamente el juguete y agita/</p> <p>Dana: observa a Alejandra por un momento</p>
9:15 am	Actividad en el cuaderno	<p>Organización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo, repisar individual, sobre un modelo. • Repetición. 	<p>/los niños guardan el libro y sacan un cuaderno/</p> <p>Profe: /coge una cartuchera y le entrega a cada uno de los niños de frutitas un lápiz para que repisen la letra que aparece en su cuaderno/</p> <p>Niños: /trabajan en el cuaderno que repasando las letras/</p> <p>Profe: les toma fotos a los niños mientras trabajan/ /les entrega un borrado/ “se prestan un borrador, se prestan el borrador”</p>
	Explicación a Laura	<p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo personalizado • Busca que la niña compare y diferencie por instrucción. <p>Socio Afectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contacto directo en la mirada. <p>Estrategia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje directo y “enfático”, • Tono como elemento de comprensión 	<p>Profe: Hola Laurita /camina hacia la mesa de planetarios / “Vamos a hacer está tarea” /se sienta en la mesa de planetarios al lado de Laura y le habla mirándola a los ojos en voz baja/</p> <p>“Vamos a trabajar está nueva tarea” `y le explica lo que estaban haciendo con fruticas con el libro` de relación fonética. “Conejo se parece a carro, /señala en el libro y mira a Laura/ “coge un color y por favor colorea el carro y ahorita te explico cómo vamos a trabajar.”</p> <p>Laura: /Toma un color y colorea la imagen/</p> <p>Profe: `lee cada uno de los dibujos haciendo la relación fonológica indicándole cual debe colorear`</p>
9:20 am	Explicación de actividad	<p>Socio afectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elogia su buen trabajo (estimulo) <p>Cognitivo - pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una alimentación personalizada de la 	<p>Profe: Revisa la actividad de Leonardo, lo felicita “coge la plastilina”</p> <p>`corrige el cuaderno alguno de los niños de fruticas`</p> <p>/corrige la actividad de otro de los niños/</p> <p>Juan José: /se acerca/ “profe”</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
		actividad a realizar y pide correcciones sobre la misma.	Profe: /lee lo que el niño hizo y corrige/ Juan José: /el niño observa atentamente a las correcciones de la profesora/
		Práctica docentes <ul style="list-style-type: none"> • Explicar desde el dictado. • Repetición. Lenguaje: Socio -emocional <ul style="list-style-type: none"> • Afecto • Cuidado del lenguaje oral. • Articulado al trabajo. 	Profe: “estas escribiendo muy pegado, coge el lápiz que te voy a dictar” Juan José: /se sienta al lado izquierdo de la profesora/ Profe: “te dije amor separado, el lápiz” Laura ya casi terminas” “recuerden que no es hacer por hacer, hay que mirar” (le dice a otro niño de frutitas) “hazte por el otro lado”
		Cognitivo <ul style="list-style-type: none"> • Indicaciones del trabajo a realizar (por instrucción) 	Niño: /el niño da la vuelta y se sienta al lado derecho de la profesora/ Profe: `le indica que debe hacer` Niño: /hace lo que la profesora le indica/
		Cognitivo – Socio afectivo <ul style="list-style-type: none"> • Promueve el lenguaje a otros idiomas (estímulos) • Reconocimiento al trabajo del estudiante. 	Profe: `le habla en inglés` “has hecho un buen trajo”
		Socio afectivo <ul style="list-style-type: none"> • Estímulo al trabajo. • La recompensa luego de hacer una tarea es jugar. • Estímulos por logros. • Valoración del trabajo individual. 	Niño: /se para y va a jugar con sus amigos/ Profe: “Laura que está trabajando muy bien” /la felicita, le hace una sonrisa/ “puedes jugar con tus amigos” Laura: /se para, va y juega con sus compañeros/
		Prácticas pedagógicas <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo dirigiendo actividades con el niño. • Muestra el error. • Sugiere ajuste. 	Profe: /voltea a mirar a Daniel/ “Daniel ven” Daniel: /se para y camina hacia la mesa de los planetarios/ Profe: /le toma de la mano a Daniel, para ayudar a que escriba, mientras va diciéndole si sube o baja la letra/ Daniel: se equivoca

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
			<p>Profe: Borra lo que hizo Daniel “se te olvidó hacer vocales” Daniel: vuelve a hacer el ejercicio</p>
		<p>Socio afectivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentiva y halaga el buen trabajo. 	<p>Profe: /sonríe/ “perfecto” Daniel: se para y se va a jugar</p>
		<p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por medio de la repetición recuerdan lo aprendido. <p>Socio afectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poco control sobre el grupo. (cuando revisa trabajos) • Estimulo por logro. 	<p>Profe: /se gira y ayuda a Juan José con el dictado/ “si ves que si podías” /lo mira y hace que repita/, le pide que repita después de ella “ma”, “me”, “mi”, “mo” y “mu” /señalando en el cuaderno/ Juan José: repite “ma”, “me”, “mi”, “mo” y “mu” Dana: /Llega a la mesa y se para al lado de la profe/ Profe: “si ve que sí pudo señorita Cuartas” Dana: /se sienta al lado derecho de la profesora/ Profe: /Le indica con el dedo que escriba/ “ma”, “me”, “mi”, “mo” y “mu” Dana: /escribe en el cuaderno/ Profe: /tomo una bebida, se acerca al cuaderno de Dana, y luego el de Juan José/, / se da cuenta que los niños de fruticas están jugando a un lado de los armarios brusco entre ellos gritando/ “sientan en sus puestos”</p>
		<p>Relación docente – estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desde el llamado de atención: con discapacidad. 	<p>Alejandra: /se encuentra encima de una silla alcanzando un juguete/ Profe: `habla fuerte` “Alejandra bájate de ahí” Alejandra: /luego de un instante da un brinco/ Niños: observan a Alejandra y la profe.</p>
		<p>Socio afectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza el seguimiento de los procesos de los niños. • Incentiva el buen trabajo. 	<p>Profe: (continúa ayudándole Juan José con el dictado) Samuel: /llega y se sienta al lado derecho de la profesora/ Profe: (le indica que debe hacer) Juan José: /Se distrae observando lo que sucede con Samuel/ (suspendiendo su trabajo)</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
		<ul style="list-style-type: none"> • Estimula, pero con restricción del tiempo. 	<p>Profe: /toca el cuaderno/ (le indica y dicta las últimas palabras) Juan José: /hace lo que la profesora le indica y lo termina/ Profe: “Que demora, pero felicitaciones” /saca el celular y lo coloca encima de la mesa/</p>
		<p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interacción entre los niños sobre lo cotidiano. • Explicación desde la vivencia de los niños. 	<p>Juan José: (le pregunta que es lo que aparece el en el celular) Profe: “hay cámaras en mi casa, porque hace dos años se me entraron los ladrones y se llevaron muchas cositas, porque mi barrio es peligroso” Sofía: “no, en mi casa no pasa eso” Profe: “es que tu barrio es seguro y tu papá es militar” Niños: “mi papá también” Profe: “ahí está la respuesta” /voltea y se ríe/</p>
10:30 am	<p>Manejo de conflictos (Disciplina)</p>	<p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicaciones claras y precisas. • Trabajo autónomo. • Lego sin orientaciones de la docente. (argumento: autonomía y tiempo para que los niños interactúen sin mediación del adulto) 	<p>(estábamos en la sala de lego, es un cuarto done en el armario hay muchas fichas de lego y los niños la sacan y juega en el suelo) Profe: “niños vamos a recoger las fichas” Niños: comienzan a colocar las fichas en las cajas.</p>
		<p>Lenguaje polémico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Advertencia y luego consecuencia para la acción del niño. (Para resolver debe “castigar”) 	<p>Marcelo: /está detrás de un niño recogiendo las fichas/ (de repente hace el gesto de querer morder a su compañero de enfrente) Profe: /se da cuenta de la acción de Marcelo/ “cuidadito con morder al niño” `con voz seria` Niños: /observan lo que sucede y continúan recogiendo/ Marcelo: (vuelve a intentar morder a su compañero en el brazo) Profe: “no, no más” /lo coge del brazo rápidamente y lo coloca a su lado/ “así va a querer morder el niño”</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
		<p>Problemas pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer ver el dolor del otro, produciendo más dolor. <p>Director</p> <ul style="list-style-type: none"> • Castigo / excluyendo de clase. (conductismo) 	<p>/mientras le quita la chaqueta/ “usted que le muerde el brazo al niño y yo lo muerdo”</p> <p>Marcelo: /no dice nada y mira a la profesora/ Niños: /En silencio y observan/ Profe: /toma el brazo de Marcelo y lo coloca cerca de su boca/ “hágale muerda al niño y yo lo muerdo” Director: llega al salón con una bolsa con fichas Profe: Marcelo otra vez está mordiendo Director: /la coloca en el armario/ “como así Marcelo, si no que vaya y se siente un ratico en la oficina, me está contando profe”</p>
11:00 am	<p>Tejiendo fresas</p> 	<p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación con objetos cotidianos. (ej: fresas) • Contenido regional. <p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicaciones claras para la actividad. • Incentiva para que continúen instando en realizar el objetivo. • Motiva la respuesta desde la pregunta. • Explica desde la demostración. 	<p>Niños: /Se acomodan en sus puestos/ (y encima de cada puesto hay una cartulina con una fresa dibujada) Profe: (se da cuenta que hace falta un niño por cartulina) “falta una fresa” /coge una cartulina y le hace unos huecos a la fresa/ `explica que hay diferentes regiones en el país, también diferentes climas tropicales y por ello diversidad de alimentos` “Vamos a conocer, entonces la profe les va a dar una cinta roja, ¿por creen?”</p> <p>Juan José: “¿por qué las fresas son rojas?” Profe: “muy bien, entonces a cada uno les voy a dar un pedacito de cinta roja para que cosan la fresa” /Mientras recorta pedacitos para cada uno va incentivando a los niños a que lo hagan/, posterior a esto /toma una cartulina y les muestra cómo hacerlo insertando la cinta por los orificios que se encuentran en el contorno de la fresa/ Niños: /intentan hacerlo/, poco a poco lo van realizando, “ya pude”, dicen algunos de ellos. Niño: “no puedo” Profe: “la palabra no puedo no existe”, “los felicito, “otra amiga ya pudo”, “nuestros indígenas colombianos tejen como ustedes”. /Les repartió más pedacito de cinta/</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
		<ul style="list-style-type: none"> • Estimula a hacerlo: no hay posibilidad de decir “no se puede”. • Reconoce capacidades. 	
11:15 am	Trabajo con Alejandra	<p>Atención personalizada a Alejandra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dibujar agua (estereotipo color del agua, azul.) Repite. • Dirigido a nivel motriz / con apoyo de la docente. <p>Socio afectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimulación con la felicitación. <p>Cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación desde la experiencia. • Repetición. 	<p>Profe: Coge un libro “¿cómo estás Alejandra?”, /abre el libro y se sienta en la mesa de los planetarios al lado izquierdo de Alejandra/ Alejandra: está sentada en la mesa de planetarios, al lado derecho de la profe/ Profe: “vamos a hacer agua” /toma un esfero azul/ Alejandra: toma el esfero azul Profe: /coge la mano de la niña y le ayuda hacen rayas mientras hace un sonido simulando agua disparada por un dispensador/ “ahora lo vas a hacer tu” Alejandra: /continúa haciendo rayas, cogiendo el lápiz común poco de dificultad/ Profe: (observa los trabajos de los niños y los felicita por el buen trabajo) Alejandra: Pasa la página Profe: ` ahora van a hacer bigotes a unas ilustraciones ` “vamos a hacer bigotes” /mientras hace el gesto de dónde va el bigote en su cara/ Alejandra: /la mira y se acerca las manos a la cara/ Profe: coge el lápiz con la pequeña y hace el dibujo del bigote, “muy bien el bigote, lo haces muy bien, toman el esfero y hacen el de la otra ilustración”</p> <p>Niños: Llegan niños a donde la profe para que les colabore con las fresas. Alejandra: /se para y observa lo que hace la profe y los niños y luego comienza a caminar rápido por el salón y hablar/ Profe: cierra el libro y lo recoge.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Abandona el trabajo con la pequeña al tener demanda por la mayoría de los estudiantes. 	

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
11:20 am	Música	<ul style="list-style-type: none"> • Estimulación de sonidos mediante el trabajo cognitivo. Socio afectivo <ul style="list-style-type: none"> • Estímulo con la felicitación. • Preguntar por los gustos de los niños. 	<p>Profe: (Decide coloca música, porque los niños están en silencio) /continúa recortando pedazos de cinta para que puedan colocarlo en las fresas/ Niños: /están concentrados en cada una de sus fresas, intentando insertar en los agujeros la cinta/ Profe: Los felicita “ustedes son muy pilos”, “¿les gusta la actividad?” Sofía: “me encanta” Profe: le sonríe a la niña Juan José: /canta mientras inserta los lazos en la cartulina/</p>
11:25 am	Papá o profesara	Socio afectivo <ul style="list-style-type: none"> • Empatía y jocosidad ante el error. 	<p>Leandro: “papá” (dirigiéndose a la profe) Profe: “Decídase si soy su mamá o su papá, porque no puede ser los dos” Leandro: /se ríe tapándose con la cartulina/ Profe: /Al lado del niño se para y recorta los pedazos de cinta que caen sobre la cartulina del Leandro/</p>
11:29 am	Marcelo	Cognitivo <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo promover el trabajo en equipo, pero con autonomía? • Niega y reprocha el acto de un leguaje inadecuado. • Explicar con demostración. Socio afectivo <ul style="list-style-type: none"> • No seguimiento de estudio al seguimiento. 	<p>Marcelo: `no ha podido insertar la cinta en la fresa` Niño: (ya había terminado de coser su fresa) Profe: “ayúdale a Marcelo que no ha podido, muéstrale cómo se hace” Niño: /toma la cartulina y la cinta para mostrarle a Marcelo como se hace/ Marcelo: /Mientras el niño le muestra/ “jueputa” Sofía: que está al lado escucha y le dice “profe, Marcelo dijo jueputa” Profe: “y tú por qué repites esa palabrota” Marcelo: /niega con la cabeza/ Niños: /en silencio y observando la situación/ Profe: “Marcelo lo que dijo fue fruta, me va a toca hablar otra vez con tus papás”</p>

Tiempo de observación	Foco de observación	Categorización	Dato de la observación/descriptivo/ narrar lo que se ve, no lo que crees que se ve
			Marcelo: /continua sólo intentando insertar la cinta en la cartulina peor no lo logra/
11:41 am	Lavada de dientes	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la higiene personal. Socio afectivo <ul style="list-style-type: none"> • Interacción entre los niños. 	<p>Profe: /Coge una crema de dientes y un cepillo, llamando a 3 niños para entregarle su cepillo de dientes con crema/ Niños: se acercan donde la profe y toman su cepillo y se dirigen al baño a cepillarse/ Resto de niños: /sentados en las sillas contra la pared/, (esperando a que sea su turno.) Profe: Les da unos minutos para que se cepillen la boca Niños: /salen los niños del baño y se sientan en las sillas del fondo y conversan o gritan entre ellos/ Profe: /llama a otros 3 para que ingresen y se laven la boca/ (al finalizar la cepillada de dientes) les pide que hagan una fila Niños: hacen una fila mirando hacia la puerta Profe: abre la puerta “vamos a la sala de audio visuales”</p>

7.5. Proceso de Trabajo de Campo

Institución 1 (I1): Jardín privado.

En esta estructura metodológica, se da inicio con la observación no participante, donde el investigador se dedica a observar y anotar desde un punto estratégico y que su relación con el contexto sea a un nivel mínimo; esta observación se realizó por dos semanas, en la jornada de la mañana de 8:30 am a 12:00 m, teniendo como objetivo identificar como las prácticas docentes favorecen el desarrollo de las dimensiones en los niños, en el grado de planetarios.

Semana 1	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:30 – 9:45	Matemáticas	Español	Matemáticas	Español	
9:45 – 10:15	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso
10:15 – 10:45	Lego	Lego	Lego	Lego	Lego
10:45 – 11:45	Arte	Videos	Música	Educación física	
1:45 – 12:00	Salida-almuerzo	Salida-almuerzo	Salida-almuerzo	Salida-almuerzo	Salida-almuerzo

Tabla No. 4: Horario de clases de I1 (semana 1). Fuente: Elaboración propia.

Semana 2

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:30 – 9:45	Español	Matemáticas	Día festivo Agosto 7	Español	Salida pedagógica Simón Bolívar
9:45 – 10:15	Descanso	Descanso		Descanso	
10:15 – 10:45	lego	Lego		Lego	
10:45 – 11:15	Arte-Obra de teatro	Videos		Huerta	
11:15 – 11:45	Contar cuentos				
1:45 – 12:00	Salida-almuerzo	Salida-almuerzo		Salida-almuerzo	

Tabla No. 5: Horario de clases de I1 (semana 2). Fuente: Elaboración propia.

Para continuar con el desarrollo de la investigación, se empleó la entrevista semi-estructurada a la docente titular en una guía de asuntos o preguntas en referentes a la formación integral, dimensión cognitiva y socio afectivo y formación o requerimientos para el favorecimiento de las dimensiones.

Institución 2 (I2): Colegio privado.

Seguido, con la segunda institución se realizó la observación no participante, registrando cada uno de los eventos que realiza la maestra para promover el desarrollo de las dimensiones cognitiva y socio afectiva en las niñas, al momento de sus prácticas pedagógicas. A continuación, se mostrará el horario de clases que está establecido en la (I2), para el grado jardín, la observación se dio en un horario de 6:55 am a 12:00 m, durante dos semana.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
6:55 – 7:05	Oración	Oración	Oración	Oración	Oración
7:05 – 8:00	Escritura	Escritura	Matemáticas	Escritura	Danzas
8:00 – 8:55	Matemáticas	Ed. Física	Escritura	Matemáticas	Escritura
8:55 – 9:50	C. Naturales	Ingles	C. Naturales	Sociales	Inglés
9:50 – 10:20	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso
10:20 – 11:15	Ed. Religiosa	Danzas	Música	Ed. Física	Infancia mis
11:15 – 12:10	Informática	Música	Sociales		Ed. Religiosa
12:10 – 1:00		Matemáticas	Estética	Ética	Matemáticas
1:00 – 1:30	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
1:30 – 2:05	Estética	Ética	Estética	Estética	C. Naturales

Tabla No. 6: Horario de clases de I2. Fuente: Elaboración propia.

Igualmente, la docente titular brindó el espacio para la ejecución de una entrevista semi-estructurada, para abordar temas previamente mencionados que permitió identificar de manera más específica sus prácticas docentes en el aula y como esta favorecen las dimensiones cognitiva y socio afectivas en las niñas.

8. Resultados

Varios son los elementos de análisis que interesa a este estudio plantear, en la que indicamos el sentido y los modos como en las dos instituciones analizadas se promueve la formación integral, lo que ponen en juego las docentes, y los modos en que pueden o no articular sus esfuerzos pedagógicos alrededor de las dos dimensiones analizadas en este estudio: la dimensión cognitiva y la dimensión socio afectiva.

Es claro, que el desarrollo de éstas, supone un ejercicio permanente, en la que las docentes deben combinar sus comprensiones acerca de las dimensiones, las orientaciones que recibe de la institución, sus intuiciones, cuando no tienen una formación clara sobre las mismas, y en algunos casos, las capacidades que tienen para improvisar. Estos elementos van a constituir la base analítica de las dos instituciones, mostrando algunos puntos de coincidencia y otros que las separan, pero que en últimas dan cuenta de cómo vienen desarrollando procesos con estas finalidades.

Con base en los objetivos, la estructura analítica tiene que ver con los siguientes aspectos:



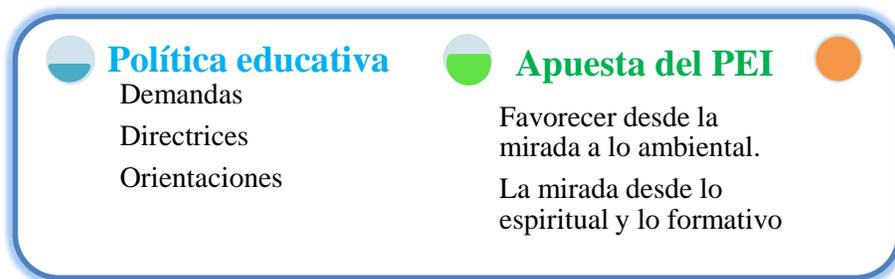
Figura No. 5: Categorías que orientan el análisis de la información.

Con base en los objetivos el proyecto de investigación, el primer ámbito de comprensión desde la experiencia de los dos colegios está en relación **con las comprensiones sobre la Formación Integral** por parte de los docentes y directivos y los modos como se concretan en su propuesta educativa. En esta primera interpretación se conjuga la política, las experiencias particulares de las instituciones y sus docentes; y finalmente, desde las definiciones que quedaron plasmadas en el PEI.

La formación integral: Un campo de interés político, pero complejo de llevar a la práctica

Los Proyectos Educativos Institucionales de las dos instituciones, presentan un interés marcado por la Formación Integral, dicho interés responde a dos elementos que han considerado relevantes:

Figura No. 6: Referentes para pensar la Formación Integral – FI y sus dimensiones



La comprensión que tiene cada una de las instituciones educativas coinciden en dos elementos, uno externo (surte como demanda, obligación), el otro interno, como parte de las reflexiones y discusiones del colegio en relación con la Formación Integral (FI), y el desarrollo de las dos dimensiones objeto de análisis de este estudio: cognitiva y la socio afectiva.

El primero de ellos, considera que la FI para las instituciones de preescolar o educación inicial (**como lo enuncia la política**), corresponde a lo que se encuentra definido en varios de los documentos que vienen trabajando en infancia (Ley de Infancia y Adolescencia de 2006;

orientaciones curriculares para preescolar del MEN). Visto así, la FI es un proceso sobre cual deben dar cuenta en la organización de la propuesta de formación desde el desarrollo de las dimensiones del sujeto. El segundo, refiere al hecho de que ya existe la estructura de orientación curricular, en la que se definen las siete dimensiones del ser, y se establecen los cuatro pilares para abordarlas. Lo anterior significa, que para los dos Jardines es claro asumirla como un proceso orientado a potenciar capacidades y desarrollo de tales dimensiones.

En el caso de la institución 1, se propuso un ejercicio compartido con los padres de familia para la construcción y aprobación del proyecto educativo institucional, así como integrar los referentes de política educativa, de forma que se pueda dar respuesta a las demandas del sector educativo (Secretaría de Integración Social, Ministerio de Educación Nacional), y, se dé cuenta también de las apuestas de formación de la propia institución. Al respecto, algunos de los testimonios indican que:

Notros manejamos un documento que se **construyó**, al momento de iniciar el jardín y que se va alimentando poco a poco con experiencia y con opiniones tanto de padres como de docentes, que es nuestro proyecto pedagógico, pues en los colegios públicos y en los colegios como tal, se llama el PEI, el proyecto educativo institucional, para nosotros como jardín infantil, que somos regidos por la Secretaria Distrital de Integración Social, funciona el proyecto pedagógico. (Directivo de la Institución A).

Como complemento de lo anterior, es claro para la institución 1, que las directrices iniciales deben ser las que promueven estas instituciones que definen y demarcan la política educativa, ellos han tratado de ser consecuentes con esas demandas, y buscan alinearse con la política. Más adelante se indicará que esto es respuesta a las presiones externas a las que se ven a veces sometidos, cuando los padres exigen que los niños aprendan conocimientos por encima de otro tipo de habilidades.

(...) se documentan toda la parte de orientación pedagógica del jardín, ahí lo que nosotros hicimos comenzado, fue tratar de mezclar todas, unas las herramientas como tal que nos presta la Secretaria de Integración Social, ellos tiene unos lineamientos

pedagógicos y curriculares, que son los que están todas la dimensiones y todos los pilares...” (Directivo de la Institución A).

Lo interesante del proceso, tal como lo indican los docentes y el directivo, es que las orientaciones del MEN, empezaron a tener correspondencia con el interés de la institución por promover una formación que no sólo enfatiza en lo cognitivo y el aprendizaje de conocimiento, sino que refleje una comprensión del niño como sujeto de derechos, de aprendizaje y que debe llegar a la “escuela” es a socializarse, compartir, ser feliz y desarrollar algunas habilidades; para lo cual, la estructura tanto institucional como los elementos curriculares que se ofrecen están enmarcados desde la consolidación de un proyecto transversal, ligado a situaciones reales, que logren permear las prácticas de los docentes en función de la formación de los niños. Este proyecto, para el caso de la institución 1 es el desarrollo ambiental:

(...) partimos de tratar de orientarnos con la entidad que nos vigila y que nos controla también, obviamente después de tratar de poner las especificidades de lo que queremos nosotros, como Director y mi esposa que somos los propietarios, pues para orientar la pedagogía del jardín, entonces ahí entra el tema ambiental, ahí entran algunos otros temas que hemos querido incluir de las inteligencias múltiples, el de la pedagogía experiencial y ese tipo de cosas pues para alimentarlo, pues ha sido más una alimentación conjunta, inicialmente propia mía y de mi esposa y alimenta pues, por lo que nos han contribuido padres y profesores. (Directivo de la Institución A).

La propuesta pedagógica del Jardín dos, hace énfasis en que su propuesta de formación está basada en dimensiones, primero porque deben articularse con las demandas tanto de la Secretaría de Integración Social, como de la Secretaría de Educación Nacional, a la vez que se indica que la institución ya venía trabajando al respecto, en articular diferentes áreas de conocimiento a través de otros proyectos, y desde un ejercicio de evaluación formativa, procesual, que da cuenta de los avances y desarrollos particulares de cada uno de los niños del nivel de preescolar.

(...) Bueno nosotras trabajamos por dimensiones, trabajamos por dimensiones, todo va relacionado, porque siempre, aunque tengamos una asignatura o un área como tal,

nosotras siempre estamos hablando e integrado todo, ahorita estamos trabajando con proyectos y ese proyecto hace que integremos todo, porque con el tema del proyecto empezamos a trabajar la lector-escritura la matemática, ósea todo lo vamos vinculando al proyecto que se está manejando y además porque la evaluación de nosotras es continua, entonces siempre tiene que haber un proceso de comienzo a fin para poder evaluar e ir mirando como es el proceso individual de cada niña. (Docente, Institución A).

Por otro lado, la FI y sus dimensiones, está asociada de manera directa con el énfasis del Proyecto Educativo Institucional. De manera particular en el Jardín 1, se entiende la demanda de la política pero también se apuesta a generar una experiencia educativa en la que, a través de proyectos transversales como es lo ambiental/ecológico, se pueda llevar a los niños a desarrollar sus dimensiones, a la vez promover conciencia al cuidado del medio ambiente, frente a la responsabilidad que ellos tienen para con el mundo y consigo mismos. Este proceso, lleva a que la institución tenga que moverse entre su deseo por hacer del proceso un ejercicio más articulado y las demandas de los padres, que a veces buscan centrarse más en lo cognitivo. Sobre este aspecto se profundizará en la parte de problemáticas.

Los enfoques que orientan entonces la FI y el desarrollo de estas dimensiones están referidos a favorecer aprendizajes desde la experiencia, desde el juego, desde la interacción, en una conjugación con algunos aspectos tradicionales de enseñanza, que se describirán en el aparte referido a las prácticas.

Lo que podemos concluir de esta primera parte, es que efectivamente, la apuesta por la FI existe, se traduce en las intencionalidades de los PEI de cada uno de los Jardines y se focaliza en algunas acciones que promueven las dimensiones, y en otras, centradas en lo cognitivo. Cada una de las instituciones no se quieren salir del marco normativo, contrariamente han logrado establecer unas relaciones entre sus apuestas formativas y lo que les exige la política educativa.

Sentido otorgado a las dimensiones del sujeto: lo cognitivo y lo socioemocional.

Las dos dimensiones que se abordaron en este estudio fueron la cognitiva y la socio afectiva, su justificación desde el interés de la investigadora se basa en el supuesto de que las instituciones se encuentran entre el desarrollo cognitivo (conocimientos en el nivel de preescolar) y el favorecimiento de experiencias educativas que aporten al desarrollo emocional de los niños, a contribuir con las relaciones entre los niños, y en general, a permitir que vayan consolidando bases para ser buenos ciudadanos.

De acuerdo con lo anterior, dos aspectos se enfatizan para el caso de la institución uno: por un lado la importancia de *enseñar a pensar* como referente esencial en la formación de los niños; por el otro lado, que este proceso de pensar esté articulado con adecuadas experiencias educativas donde *la lúdica, la alegría, el afecto y las emociones* sean parte. En este caso, la docente de la institución uno, indica que esto es lo que promueven en sus prácticas donde la lúdica aparece como la estrategia didáctica para enseñar a pensar, para promover en los niños capacidades cognitivas y de pensamiento.

(...) Los espacios académicos de los niños son diversión lúdicos, juego, pero todo dirigidos cognitivamente para los niños de su misma edad, pero no era exigente, venga y escriba nombre, venga y reconozca las vocales, eso no, a ellos no les interesa, era más como su periodo de niñez y que lo disfrutará (Docente, institución B).

Por su parte, en la institución dos, se reconoce la importancia de articular las dimensiones a la propuesta curricular de la institución, su énfasis está en entender que las dimensiones involucra mirar al sujeto como un todo, no como algo fragmentado, para lo cual sugieren como estrategia el trabajo por proyectos, donde el trabajo asociado a lo espiritual es esencial, dada la naturaleza de la institución educativa.

(...) Bueno nosotras trabajamos por dimensiones, trabajamos por dimensiones, todo va relacionado, porque siempre, aunque tengamos una asignatura o un área como tal, nosotras siempre estamos hablando e integrado todo, ahorita estamos trabajando con proyectos y ese proyecto hace que integremos todo. (Docente institución B).

Ambas instituciones coinciden en señalar, que los jardines infantiles deben promover una formación basada en dimensiones para favorecer ambientes educativos donde los niños puedan relacionarse con los otros y comunicarse, crecer emocionalmente bien, encontrar alternativas para su autonomía, para aprender a tomar decisiones desde muy pequeños y para responsabilizarse de sus actos, aspectos valiosos para formar a los ciudadanos del futuro; por lo que a la vez consideran, que formar en dimensiones es garantizar una vida plena, tranquila, segura y llena de confianza para los niños del futuro.

Las prácticas docentes para el desarrollo dimensiones socio afectiva y cognitiva: perspectivas de comprensión y problemáticas

Varias experiencias se encuentran al interior de las dos instituciones en relación con los modos cómo se puede trabajar las dimensiones socio afectiva y cognitiva. Algunas de ellas se proponen como procesos intencionados y pensados en favorecer una de ellas; en otros casos, se indican que sus prácticas no deben fragmentarlas. En general, se puede dar cuenta de algunas experiencias que solo enfatizan en lo cognitivo, otras en lo socio afectivo, y algunas dan cuenta de la articulación entre ambas.

En el análisis que se presenta a continuación, se dará cuenta de diversas experiencias que conjugan una articulación de las dimensiones con el currículo, otras son planeadas teniendo en cuenta contenidos y tareas, mientras que algunas de las prácticas conjugan lo lúdico con los contenidos; es interesante a la vez encontrar algunas propuestas donde los docentes buscan

articular experiencias personales y familiares de los niños para que ellos accedan de mejor manera al conocimiento.

La dimensión cognitiva un reto para los maestros: el dilema de enseñar a pensar o llenar de conocimientos a los niños y las niñas.

El desarrollo cognitivo ha sido asumido por las familias como aprender conocimientos asociadas al aprendizaje de la lectura y la escritura, o a las operaciones básicas en matemáticas. Mientras que para las instituciones, este desarrollo cognitivo está asociado con la capacidad de aprender a pensar por parte de los niños. En la figura No. 7 se da cuenta de estas prácticas.

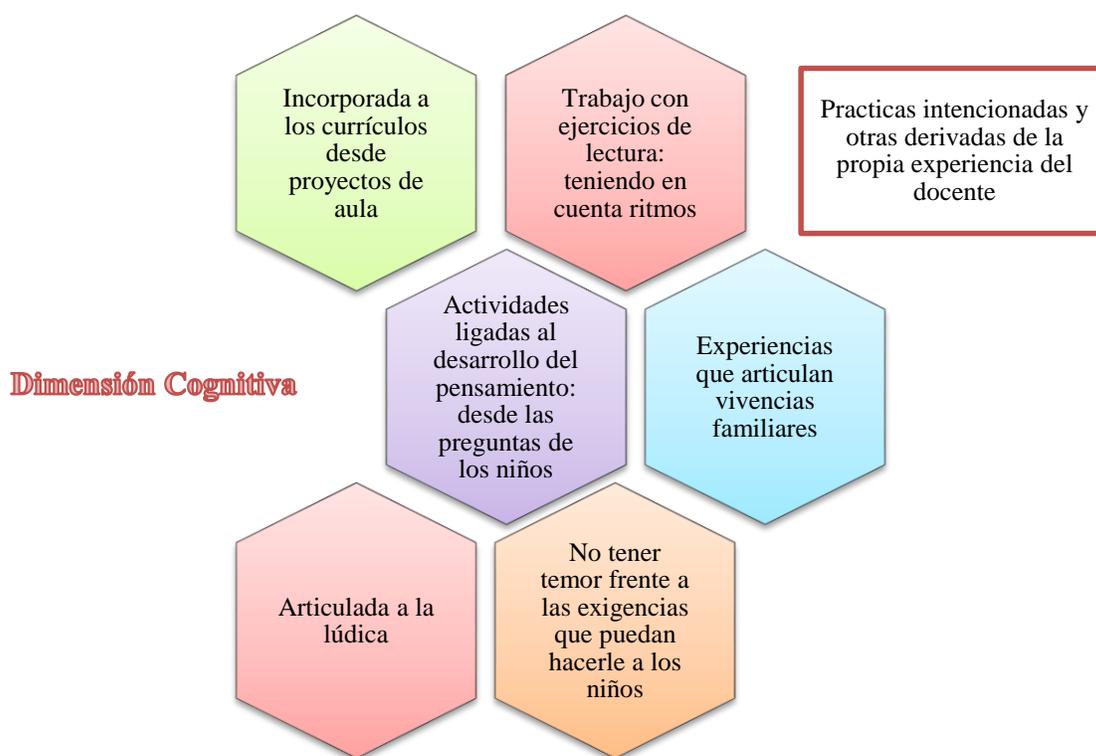


Figura No. 7: Las prácticas docentes que aportan al desarrollo de la dimensión cognitiva.
Elaboración propia.

Una de las primeras experiencias tiene que ver con el desarrollo de proyectos de aula que se construyen desde un ejercicio de planeación previa para que se articulen todas las dimensiones. El énfasis de estos proyectos está en los conocimientos alrededor de alguna temática en particular, pero en la que los niños no solo indagan y aprenden conocimientos, sino interactúan entre sí, trabajan en equipo, se comunican, logran integrar experiencias personales y escolares.

(...) bueno se supone que todas las dimensiones tenemos que planearlas y nosotras las dimensiones tenemos que relacionarlas con los proyectos de aula, tenemos un proyecto enfocado en el salón y eso lo planeamos... enfocada... es que, es que es muy difícil que la dimensión cognitiva no de la mano con afectiva, con la social, todas las dimensiones van pegadas. (Docente Institución A)

El énfasis de la docente está en comprender que las dimensiones son complemento del desarrollo cognitivo: se puede enseñar un contenido, apoyándose en pilares como lo lúdico y lo artístico, porque ella asume el desarrollo del niño como un ser integral, donde puedan articular estrategias de enseñanza con los pilares propuestos por el MEN para promover de esta manera el desarrollo cognitivo.

Yo no puedo decir, es que me voy a sentar a decir al niño escriba, escriba, escriba, porque no es posible. Eso, eso el estado no lo ha dicho que eso es posible y eso no es posible, los niños son un conjunto completo de dimensiones y si no le gusta la matemática, por el medio del juego, por el medio de la danza aprende esa matemática que no pudo aprender en el cuaderno o con el número como tal, entonces como nosotros tenemos esos proyectos de aula de ahí dirigimos el proyecto cognitivo... (Docente, institución A)

Dada la exigencia que tienen las instituciones por parte de los padres y en general por el sistema educativo colombiano, las docentes consideran que para poder trabajar esta dimensión, así como las otras, requiere de:

- Desde una perspectiva social: entender la diferencia de trabajar con niños que tienen todas las condiciones con aquellos que no las tienen.
- Reconocer las características de la población para saber cómo intervenir con una propuesta pedagógica clara.
- Entender que muchos niños tienen necesidades de afecto, que debe ofrecerse desde la escuela para favorecer no solo un buen desarrollo emocional, sino para contribuir con ello a que las otras dimensiones se favorezcan, especialmente lo cognitivo para ayudarles en su aprendizaje.

Lo anterior permite establecer una primera conclusión al respecto: la importancia de que el docente tenga un amplio conocimiento del contexto y una sensibilización frente a las poblaciones y sus necesidades particulares, buscando no homogenizar sus experiencias y articulando con la propuesta curricular que tienes propuestas cada una de las instituciones.

Vengo de lugares muy estrictos donde académicamente exigían 4 libros, muchos cuadernos, tan chiquitos, entonces yo le digo a él, si yo exijo pero también yo hago clase lúdicas, entonces el hecho de que ya he aprendido desde lo... desde lo... de compensar a cambia mi chip de que ignorar a veces al niño le duele tanto y sin saber el mundo que él tenga en casa, porque de acá nosotros conocemos, pero de allá que ellos están viviendo es diferente, entonces ese chip cambien, entonces yo soy más ... regañando y les da miedo, pero no les hago nada, entonces es más como que si saben. (Docente institución A).

En este sentido, es clave también señalar que desde la experiencia de este Jardín, es claro que juega mucho la experiencia previas de las docentes, que han logrado entender que las dimensiones hacen parte de toda su propuesta curricular, y que aunque se pretenda trabajar la cognitiva como es este caso, es claro que implica saber cómo se encuentran los niños, cuáles son sus condiciones afectivas, emocionales, sociales, espirituales, desconocerlo es afectar

posteriormente los modos como los niños y las niñas se relacionan con el conocimiento y en general, con todas las actividades que se les propongan a nivel educativo y formativo.

Dado que una de las áreas que más se trabaja en el preescolar tiene que ver con el aprendizaje de la lectura y la escritura, los docentes desarrollan experiencias en las que se consideran los diferentes ritmos de los niños y se promueven lectura en voz alta, lectura en las que los niños complementan las historias, o en las que las inventan. Todo ello para promover el pensamiento y las capacidades de imaginación y creación por parte de los niños.

(...) pues la dimensión como tal cognitiva y acá cognitivamente con lo que más se enfatiza, por decir, porque los papás piden es matemáticas y lectura, que ellos vean, que por decir yo tengo transición, tengo cuatro niños de transición, ya están leyendo, entonces profe que lea y que comprenda lo que está leyendo, eso es completamente difícil porque estamos empezando un proceso de lectura y explicarles a los papás que lea sí, es posible. (Docente institución A).

En este tipo de estrategias, las docentes trabajan con lectura en voz alta para que los niños identifiquen términos, trabajan al tiempo en el reconocimiento de nuevas palabras en las que buscan asociaciones con alguna situación que los niños y las niñas puedan tener; y terminan con la construcción de historias en las que estos emplean las palabras nuevas para hacer sus propias creaciones.

Otro tipo de prácticas propuestas por los docentes están en *articular las experiencias de vida social y familiar de los niños*, para lo cual se les proponen a los niños contar situaciones cotidianas familiares, por ejemplo, asocian programas de televisión con las diferentes temáticas que deben trabajarse en preescolar, esto con el propósito de que los niños y las niñas se sientan más cómodos con las actividades del aula; de este modo, se entiende que desarrollar los procesos cognitivos en los niños implica trabajar desde sus propias experiencias. De acuerdo con la docente y el director de la institución, esto es respuesta a su enfoque pedagógico basado en el

aprendizaje significativo produciendo situaciones concretas en los niños, apoyados en materiales didácticos ajustados a dichas situaciones, partiendo de preguntas a los niños sobre los temas y motivándolos a imaginar.

El director del Jardín les tiene cosas para armar para desarmar, cuerpo humano, profe es que el cuerpo humano está lleno de huesos y yo no entiendo, entonces desarmamos el cuerpo humano que él les compro, que estaban ya los huesos y por dentro estaban los órganos, profe, pero los órganos que son, empezamos... las preguntas de ellos eran más cognitivas y desde ahí empezamos a hablarles. (Docente institución A).

Las actividades se organizan desde los cuestionamientos de los niños, el docente los recoge y va organizando la propuesta didáctica del aula, incentivando con ello el lenguaje oral, la narración, la creación, todo ello orientado a potenciar diferentes procesos de pensamiento en los niños. Ambas docentes indican la importancia de proponer experiencias concretas, reales, que toquen los contextos de los estudiantes, que no estén por fuera de su marco de comprensión.

(...) lo que al Director le ha gustado mucho de que yo les planteo actividades pensadas en sus preguntas, que hay profe luego un compañerito se le murió un familiar, entonces hablamos sobre la muerte, sobre el proceso de la vida, hay una niña que le encantan los animales, profe entonces a los animales toca hacerles reanimación cardiovascular y yo no sé qué, y yo dije, hay y le dije donde vio eso, en un programa que mi mamá me puso y le hicieron así, y porque acá y nosotros nos hacen en el otro lado, entonces explicarle a los niños que el corazón de los animales queda ubicados en otro lado, es completamente... eso son las preguntas que uno necesita que los niños. (Docente de la institución A).

Una experiencia concreta al respecto es relatada por los docentes con los siguientes referentes: El trabajo por proyectos: ejemplo el de las regiones, se realizan procesos como indagar con los niños qué les interesa aprender, se organizan las actividades pensadas desde la mirada del infante, y, se articula con el arte utilizando la música y la danza como expresiones de las culturas, el niño conoce, relaciona, integra arte con los conocimientos de las regiones.

Al respecto varios principios orientan las prácticas educativas de las docentes, de modo que se favorezca ese nivel de desarrollo cognitivo:

- La importancia de enseñar desde edades tempranas para que los niños pregunten, indaguen como referente para su mejor desempeño en grados superiores.
- El fortalecimiento de los intereses de los niños frente a la educación, motivándolos con experiencias significativas e interesantes.
- La necesidad para mantener el interés de los niños por aprender en cualquier etapa de su vida.

... entonces al Director pues... este plan académico nunca le intereso decía a mí no me interesa, y él lo dijo, yo creo que se los dijo (si) pero yo creo que es necesario, estamos hablando de niños que van a transición, y les exigen a ellos escribir y leer hasta tener muchas bases, y que no lleguen con esas bases les muy duro, les cogen fastidio al colegio, no quieren volver al colegio, son niños que posiblemente en un bachillerato, sexto, séptimo, octavo, dicen que perezca el colegio... (Testimonio institución A).

El director del colegio A señala que a nivel curricular se ha venido trabajando en el plan de estudios buscando transversalizar lo ambiental, para que las docentes articulen distintas experiencias educativas y utilicen las problemáticas del medio ambiente para desarrollar el pensamiento en los niños y las niñas, a la vez favorecer el aprendizaje. Pretenden que los conocimientos sean aprendidos con base en la experiencia y la práctica vivida por los propios estudiantes.

Se logra identificar en las dos experiencias institucionales trabajo colectivo entre los docentes donde comparten metodologías e ideas entre las maestras, donde se busca trabajar evitando el temor al cambio, aspecto que se trabaja más en la institución A más que en la B, también se asocian las actividades con rutinas de casa, de escuela para que

los niños y las niñas las vayan incorporando en su vida, a la vez que se les forma en la responsabilidad y el compromiso consigo mismo y con las tareas.

Para el caso de la institución B, el desarrollo de la dimensión cognitiva también está asociada con las áreas de conocimiento (lectura, escritura, matemáticas), donde trabajar con el refuerzo de ciertas actividades es necesario para que los estudiantes se apropien de esos conocimientos, en alguna medida se identifican ciertas prácticas ligadas al conductismo. Cuando aparecen problemas de aprendizaje la institución compromete a los padres a que acompañen ese proceso con tareas que permitan reforzar aprendizajes. Se desarrollan procesos de seguimiento diario de las diferentes actividades realizadas con las niñas para reforzar en aquellos aspectos donde los estudiantes son débiles.

(..) durante cada trimestre vamos mirando la evolución de las niñas y nosotras tenemos unas planillas donde uno va, digamos que evaluando temas específicos sobre todo en el proceso lectoescritura y matemático que es el que necesitamos que las niñas afiancen más, entonces nosotros trabajamos dictados, trabajamos lectura, actividades de clase que uno hace con un énfasis, para evaluar y mirar el proceso de las niñas. (Docente institución B).

Este interés por afianzar los conocimientos conduce a que en algunos casos se produzcan experiencias donde las dimensiones se fragmentan, especialmente por darle mayor énfasis a la cognitiva, las demandas y orientaciones de la institución se centran en garantizar que las estudiantes aprendan para que, luego puedan mostrar buenos resultados. Aquí es importante señalar que la docente indica que deben estar en medio de dos fuerzas: la primera, la solicitud de las familias por los resultados de sus hijos en términos de aprendizaje de contenidos; la segunda el interés por trabajar en el desarrollo emocional, el bienestar y la integralidad de los estudiantes,

que no siempre se logran en estas primeras edades escolares si el énfasis lo tienen en los conocimientos.

(...) bueno nosotras nos trabajamos todas si, en algunos momentos, no en algunos momentos ellas tienen profesores que no están todo el tiempo con ellas, que les trabajan ciertas dimensiones, entonces por ejemplo ellas tienen su profesor de danzas, su profesor de educación física, su profesor de música, su profesor de educación religiosa, y su profesora de inglés que ellas trabajan esas dimensiones, pero siempre estamos ahí como en conjunto hablando y mirando que es lo que cada una, si son diferente por ejemplo si son inglés y escritura, pero las dos estamos ahí en conjunto para poderles. (Docente institución B).

Algunas de las estrategias que se proponen para trabajar esta dimensión cognitiva tiene que ver con herramientas lúdicas, uso de videos, canciones, se pretende que a través de ellas también se aprendan hábitos y normas sociales basados en los hábitos y normas sociales. Para esta institución conjugar las normas con las experiencias educativas es fundamental para afianzar la responsabilidad, el compromiso, el cumplimiento de las tareas y el últimas, garantizar el aprendizaje, aspecto que es central de la propuesta pedagógica de la institución B.

(...) trabajamos de manera lúdica entonces uno siempre les hace actividades a ellas de juego, actividades de inicias una clase de manera divertida, se les trabaja mucho lo que son videos, se les trabaja canciones, se les, hay diferentes actividades de motivación que uno utiliza para empezar trabajar, también hay que trabajarle la parte tradicional de que la niña escriba... (Docente institución B).

Por lo anterior, la institución se ha organizado curricularmente apoyados en los lineamientos del Ministerio de Educación, ajustan su malla curricular ligada a las dimensiones, pero en la práctica hay mucho mayor desarrollo en el aprendizaje de los conocimientos de las asignaturas básicas para el preescolar: lectura, escritura, matemáticas y ciencias naturales, que acompañan en algunas ocasiones con artes y con la lúdica, como respuesta a las orientaciones del MEN de trabajar desde los pilares para el desarrollo integral, aunque lo que se evidencia es que no se realizan las planeaciones, sino que las temáticas se definen por los docentes, guiados por textos, durante un periodo de tiempo determinado.

(...) Nosotros nos regimos todo lo que tiene que ver con el plan de educación, nosotros seguimos la malla curricular de preescolar, con esa malla curricular trabajamos las dimensiones planeamos, aunque el colegio es libre en tener su planeador y su esquema, pero entonces nosotros nos agarramos de los lineamientos del ministerio de educación, porque de ahí no podemos salirnos. (Docente, institución B).

Las experiencias de las dos instituciones en relación con esta dimensión cognitiva muestran matices distintos, derivados de las particularidades de cada una de ellas, pero a la vez de la tensión que existe entre pensar en lo que necesitan los niños para su formación integral, donde la escuela debería afianzar las relaciones sociales entre los niños, su autoestima, confianza e identidad con experiencias ofrecidas desde la lúdica, el arte, la relación con el contexto y la experiencia vivida; y la cotidianidad de la escuela que se preocupa fundamentalmente por los resultados de aprendizaje de modo que no afecte la visión externa que tengan los padres sobre la institución.

Lo claro de estas dos experiencias dan cuenta de lo complejo que es para las instituciones educativas desarrollar esta dimensión, en primer lugar, porque existe desconocimiento sobre la manera como se desarrolla el pensamiento en los niños lo que supone nuevos aprendizajes para los docentes; en segundo lugar, porque no tienen formación suficiente sobre este campo; en tercer lugar, porque hay resistencias por algunos docentes en trabajarlas; y finalmente, porque la dinámica de gestión y organización institucional no genera las condiciones que se requieren para trabajar por dimensiones, especialmente la cognitiva.

El reto que tienen las instituciones es formar a sus docentes y a generar un proceso de acompañamiento a las prácticas de aula, a la vez consolidar colectivos de docentes que trabajen en el diseño de secuencias didácticas que articulen las diferentes dimensiones.

Prácticas ligadas al desarrollo de la dimensión socio-afectiva

Con respecto a la dimensión socio-afectiva se encuentran también algunas experiencias educativas en las que las docentes consideran están contribuyendo al desarrollo y bienestar de los niños y las niñas. En la figura que a continuación aparecen algunas de esas prácticas:

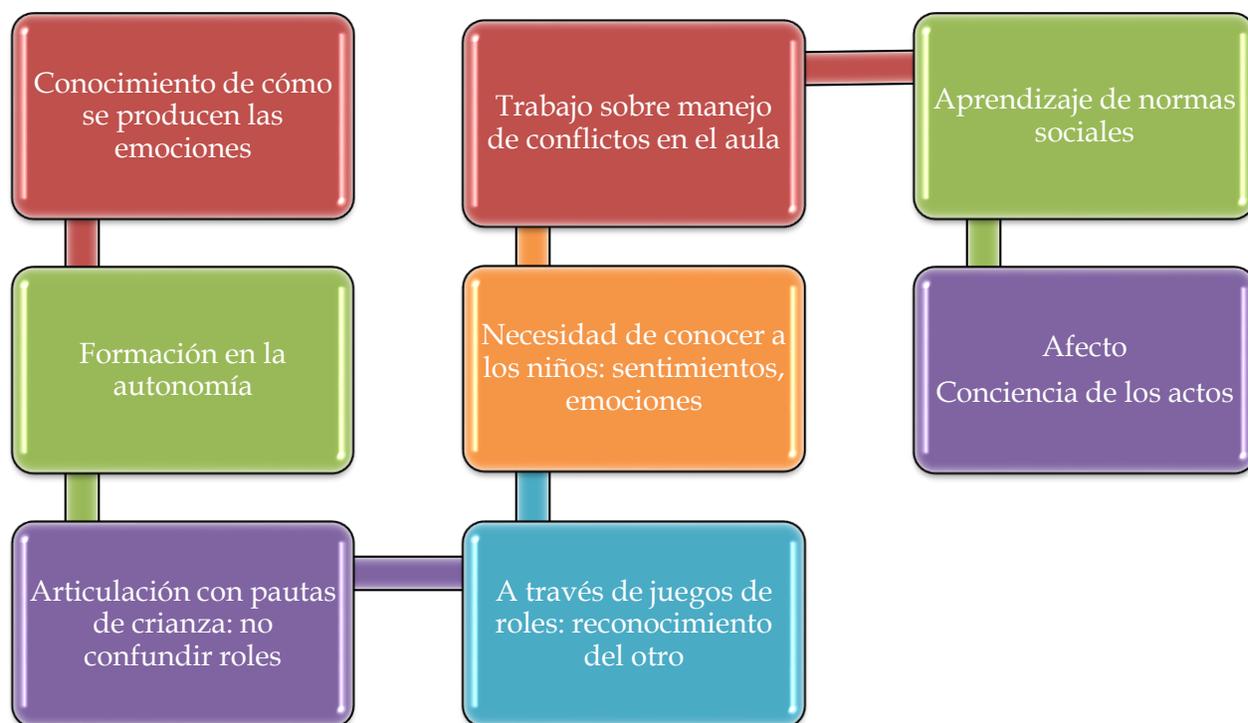


Figura No. 8: Las prácticas docentes que aportan al desarrollo de la dimensión socio afectiva. Elaboración propia.

Sobre el conocimiento de cómo se desarrollan las dimensiones

Uno de los aspectos que se encontraron esenciales para las dos instituciones es la articulación entre la dimensión cognitiva y la emocional, entender que cuando los niños están en un proceso de aprendizaje entran sus emociones, deseos, intereses y motivaciones, por lo que se hace necesario establecer una relación en términos cognitivo-emocional en tanto es el

reconocimiento de que los niños se afectan de distintas maneras cuando están aprendiendo, lo que no debe ser olvidado por parte de los docentes y las instituciones.

(...) Por ejemplo, este es su impuesto y ustedes van a trabajar, hoy van a trabajar por plata eso es lo que hacemos los adultos, trabajar por plata, yo soy el rey, les dije yo soy el de este cuento y ahorita les pedir el impuesto, porque... el cuento dice que los pobre muy tristes porque le tocaba dar todo su dinero al rey, entonces hicimos la actividad de que ellos trabajaran por su plata, estaban felices porque tenían un poco de billete que les traje y dije, bueno llego el rey a cobrar y le quite toda la plata y esa tristeza tan grande porque profe me quitaste mi plata, porque eso se llama impuesto, lo que tu trabajas yo me quedo con ese dinero. (Docente institución A).

La anterior experiencia indica a la vez que uno de los trabajos de mayor profundidad que deben asumir las dos instituciones es comprender cada dimensión en su particularidad, en lo que significa desarrollarla, en las habilidades y destrezas que deben producirse en los sujetos, y en las prácticas educativas que las determinan. No es fácil pensar en un programa curricular y académico centrado en dimensiones si no se tiene un amplio conocimiento sobre las mismas, y los modos como ellas pueden articularse con los diferentes saberes que circulan en la escuela.

El desarrollo de las emociones pasa por garantizar la autonomía de los niños y las niñas

Formar en las emociones exige trabajar conjuntamente con la familia desde las pautas de crianza: no confundir roles

La formación en emociones es un reto también para los docentes cuando se trata de analizar su rol, en comprender qué papel juega el afecto en la relación pedagógica, el modo como el lenguaje y las formas de comunicación atraviesan las prácticas docentes. Es claro que ello implica tener como marco de referencia un trabajo conjunto con la familia, pero no siempre se logra este propósito por las distancias y obstáculos que inciden y/o afectan en esta relación. Por

ello, el primer punto de relación que hacen los docentes se asocia con las pautas de crianza que traen los niños desde su hogar. También implica definir el lugar del afecto en la relación maestro-estudiante, sin confundir roles ni funciones, el colegio no sustituye la formación afectiva que debe consolidarse desde la familia, la escuela, es para los docentes, un lugar de afianzamiento y de trabajo compartido para que los niños crezcan con afecto, integridad, felicidad y buenas relaciones con los otros.

La primera advertencia que hacen los docentes al respecto, es saber que ellos no sustituyen a los padres, que ellos no son los responsables de dar el afecto que no reciben en los hogares, sino ayudarlos a que fortalezcan su identidad, sus valores y sus relaciones.

La formación socio-afectiva requiere entender que no significa tratarlos con palabras amorosas, sin tener niveles de exigencia y conciencia de sus actos. Para ellos, es importante enseñar a los niños a relacionarse con los niños y formarse en comprender a los otros, entenderlos como diferentes y ofrecer respeto, aspectos que requieren del docente claridad en el tipo de afectos que ofrece a sus estudiantes para no confundir los roles:

(...) entonces acá en “Mi Tierrita” también he tenido que cambiar el chip porque yo siempre he sido muy exigente, y acá son muy flexibles en el sentido de que es mi niño hermoso, mi criatura divina, se tiró al piso ven yo te cargo y te consiento y para mí eso es terrible porque toca enseñarle al niño que eso no se hace, que no quiero comer, no quiero comer, entonces ven te traigo un muñequito y comes, ah no quieres comer... aquí son muy madres, entonces aquí se les olvido el rol del docente.
(Docente institución A).

El reto que encuentran los docentes es entender que la dimensión socioemocional tiene que ver con el desarrollo de la autonomía, para que los niños y las niñas aprendan desde temprana edad a tomar decisiones y a resolver diversos problemas que se presenten en su vida. Al respecto se indica que existe necesidad de formar en la autonomía a los niños: superar las

etapas de vida ayudándole a desarrollar sus capacidades, el jardín no puede seguir manteniendo actitudes de sobreprotección.

Hay papás que todavía... yo tengo niños que todavía consumen tetero, estamos hablando de un niño que está cumpliendo, que ya va a cumplir cinco años y todavía tenía tetero, cuatro años y todavía tenía pañal y yo le dije no papá, es que ya está gran ...y el papá es él bebé no es que ya él es niño grande, profe cámbiemele el chip, el niño ya está grande tiene capacidades. (Docente institución A).

Como respuesta a lo anterior, los docentes consideran importante exigir a los padres la formación en pautas de crianza y comportamientos sociales que les permita entrar en relación con otras personas; a la vez, que ellos (los docentes) comprendan las condiciones particulares de los niños para apoyarlos en sus intereses, en sus motivaciones y emocionalidades, lo cual requiere de la formación de los padres en cuanto a los modos como se debe tratar a los niños y equilibrar sus respuestas cuando los hijos únicos. Ayudar a que los padres cambien la lógica de aceptar “los caprichos de los niños”, enseñarles a cumplir normas familiares y sociales.

Estrategias basadas en roles para fortalecer las relaciones

Algunas de las estrategias que se proponen es trabajar directamente con los niños en la expresión de sus emociones, para ello, es fundamental que las prácticas educativas den relevancia a preguntarles sobre cómo se sienten en todas las experiencias pedagógicas que promueve el docente; motivarlos a participar y a interactuar en equipo; promover actividades que requieran colaboración, apoyo y responsabilidad compartida.

A la vez proponen algunas estrategias para ayudar a los niños a superar los miedos a hablar, a comunicarse, a través de ejercicios de participación, de comunicación y de trabajo en grupo.

Evidencia, por ejemplo con un niño [...] que es muy introvertido y ahorita él te pregunta muchas cosas, te habla mucho, antes no lo hacía; A otro niño le cuesta muchísimo, hablarle al público, él es muy tímido y se pone a llorar, y el la frustración o el miedo lo tienen a flor de piel, es terrible y logre que en mitad de año se postulara como personero y les pusiera sus propuestas a sus amigos, y eso fue algo que dijeron profe, él en toda las presentaciones delante de los papás no habla, y yo no, él si puede hablar él cuenta sus cosas porque son sus propuestas, son actividades que el mismo pensó y el mismo le quería contar al otro, y además yo les he explicado muchos a ellos, son sus compañeros. (Docente institución A).

Las normas sociales referente necesario en la formación de las emociones

Otro elemento importante en el desarrollo de las dimensiones es la capacidad que tienen los docentes para entender los cambios que se producen en los niños cuando se ven enfrentados a diversas situaciones, muchas de las cuales son nuevas para ellos, como por ejemplo el cumplimiento de normas sociales necesarias para la vida social y la convivencia. La escuela entonces debe ofrecer ambientes de aprendizaje favorables y agradables donde la reflexión sobre las normas, los acuerdos y las responsabilidades compartidas sean el eje de la formación afectiva.

(...) si, entonces tenemos un aprendizaje social que importante, por decir tenemos a otra compañera que tiene un bebé que... la mamá el niño no habla bien y el niño tiene un avance complejo, es que el avance los papás no lo ven porque ellos tienen al niño en la casa, nosotros si lo vemos porque socialmente digamos ellos ya tiene claro normas. (Docente institución A).

Para que lo anterior sea posible, se considera relevante por parte de las docentes de las dos instituciones conocer a los estudiantes, sus gustos, darles espacio para que expresen con libertad su pensamiento, para lo cual buscan conexión con películas, situaciones que ya han vivido los niños y que se pueden encausar desde el trabajo docente.

En sus trabajos de aula se promueven actividades de reconocimiento del otro, que permitan consolidar relaciones empáticas, sensibilización frente a las vivencias y situaciones particulares de los otros niños, búsqueda de contactos con los otros, desarrollo de la autonomía y

entender que la mediación no solo la define el docente, también los compañeros: para interactuar y saber tomar decisiones sobre lo que son sus propuestas pedagógicas y didácticas.

Las implicaciones para el docente en relación con esta dimensión socio afectiva tiene que ver con no confundir los roles entre profesor y los padres, el docente no debe pensar que es un padre para sus estudiantes; debe utilizar un lenguaje mediador que favorezca la comunicación, entender las expresiones emocionales de sus estudiantes y saber encausar sus propuestas educativas en función de ellas.

En preescolar es importante que el docente establezca con claridad el tipo de relación que necesita construir con sus estudiantes, asumiendo la importancia del afecto, pero sin sustituir a los padres. Para ello promueve un cambio dentro de la institución en la formación que se debe esta brindado a los niños y también la parte curricular, es decir, un cambio de viraje institucional: entender que los niños tienen capacidades para aprender, conocer, socializar sus experiencias, no solo a ofrecer espacios de afecto donde en ocasiones la institución misma puede limitar esas capacidades.

El reto del preescolar es estimular varias dimensiones, lo cual implica tener algunos niveles de exigencia y compromiso por parte de los niños, creación de hábitos en los niños por parte del profesorado de la institución, no estereotipar o estigmatizar sus prácticas docentes. A nivel emocional debe preparar a los niños para asumir situaciones de conflicto o emocionales que sucedan, saber manejar distintos sentimientos y apoyando a los niños para que sean capaces de reconocer al otro como parte del conflicto.

Desde el área de psicología, que es mi especialidad hacemos dos o tres talleres periódicos en el año, para trabajar con las profes ese tema, porque lo ideal es primero con las profes, las que están ahí al frente del caños, se podría decir que están todo el tiempo con los niños, que trabajamos pues que pueda, he lo que llamamos la inteligencia emocional, se pueda fortalecer lo que es la inteligencia

emocional, que ellos aprendan a identificar sus emociones, aprenda poco a poco a regularlas (Docente, institución B).

Es claro que comprender lo socio afectivo se relaciona también a la construcción de un ambiente de convivencia escolar, donde los niños no sólo reconozcan así mismo, sino también a los otros, respeten las ideas y conocimiento sobre los otros. Permitir que las problemáticas sociales no afecten la formación en valores y principios sociales, enfatizando que lo que se debe afianzar son las capacidades y valores, por encima de los contenidos. Esto requiere un cambio y perspectiva.

sobre todo esa discusión que se viene ahorita realmente es, que tipo de personas se están formando, toda cosa lo de la corrupción, lo de todo, todos los problemas sociales, en capacidades humanas, son muy pilos son unos genios y hacen de todo, pero no hay honestidad no hay valores por ejemplo y una educación en valores es fundamental desde chiquiticos, que sean honestos que no se roben un peso, que no se dejen llevar por todas esas tendencias y no importa donde estén y ese tipo de cosas, que sean buenos líderes, que sean líderes positivos, que sean capaces de llegar... porque ahorita no hay líderes, jóvenes que uno diga un joven que, a que le apuesta uno es muy difícil, eso soñamos. (Docente, Institución B).

Los cambios que se requieren implican una expansión, es decir, establecer una adecuada relación entre los valores, la lúdica, el afecto, aspectos que deben entrar en coordinación con el desarrollo de los contenidos que socialmente se exigen; la perspectiva del colegio es querer compaginar estos dos ámbitos.

(...) En lo cognitivo y socio afectivo, sí, yo siento que como hemos procurado dejarlos ser, yo siento que un lema para el jardín, déjelos ser, déjelo expresar su individualidad libremente sin ataduras sin tantas estructuras formales, entonces para mí lo que yo he podido observar es que es una experiencia muy placentera, porque los dejamos ser, un niño a esa edad lo que necesita que lo dejen orientando ciertas cosas, regulaciones... (Docente, institución B)

La parte emocional es la que más desarrollarían para aprender sobre ella y orientar a los niños a manejarla, considerándola esencial en la formación integral. Desarrollar otro tipo de

habilidades sociales que contribuyan a la formación integral, superando la presión social, son los focos desde los cuales debe trabajar la escuela, es la perspectiva de las dos instituciones educativas.

(...) también la idea es que también aprenda a identificar sus propias emociones estoy triste, estoy feliz, ¿Por qué estoy triste?, ¿por qué me estoy sintiendo así?, y que lo exprese exactamente porque eso hace parte de las inteligencias emocional, que aprendan a expresarlo, aprendan a sentir y a identificar como se sienten y a manejarlo dentro de su rol y los diferentes roles que desempeñan durante el día. Entre otras cosas, yo siempre he pensado que el preescolar debe ser eso, eso debería ser así. (Docente, institución B).

Los logros y perspectivas que han tenido a nivel emocional se refiere a que los niños ganan mayor independencia, se reconoce que cada uno de ellos un proceso diferente, para lo cual es importante construir buenas bases para que su desarrollo se pueda construir de manera integral, y se evalúa constantemente; lo anterior supone una articulación entre los intereses de los niños y compromiso del docente con el cumplimiento de lo que se les propone con base en las orientaciones del colegio.

En el proceso de día a día que van llevando, ósea cada día los niños aprenden cosas diferentes y tú los ves crecer de manera diferente, los niños, las niñas que yo recibí en enero a las niñas que estoy manejando ahorita son niñas muy diferentes son niñas que son más independientes, son niñas que han crecido en todo su proceso, son niñas que como adquirieron buenas bases al comienzo, tú ya no tienes que estarles repitiendo de nuevo lo mismo, ellas ya manejan machismos hábitos que van haciendo solitas y ahí es dónde tu vez el progreso que tanto cognitivo como socio-afectivo. (Docente, institución B).

Al igual que con la dimensión cognitiva, los docentes reconocen la importancia de trabajar con los niños el manejo de las emociones, con la intención de que ellos vayan ganando criterio e independencia para tomar decisiones, ayudarse a crecer con alegría, felicidad y capacidad de reconocimiento del otro. Asumir que el niño se debe atender con afecto sin excederse en las relaciones, sin estereotiparlas, y menos queriendo

sustituir las relaciones afectivas entre padres e hijos. Contrariamente, el mayor énfasis de las dos docentes está en el hecho de enseñarle también a los padres a fortalecer el ambiente afectivo y emotivo del hogar, para que los niños se sientan seguros, identificados y con fortaleza para construir sus propias condiciones de vida presente y futura. Pensar en este proceso, es también entender la importancia que tiene el formar a padres y a los propios docentes en este ámbito, porque no se logra solo queriendo, sino comprendiendo cómo se construyen las emociones, las relaciones y cómo se aporta a que los niños sean gestores de su propia condición emotiva y a manejar sentimientos en relación con los otros y en especial consigo mismos.

Los problemas para potenciar las dimensiones

Varios son los elementos que afectan el buen desarrollo de procesos educativos para incrementar los alcances de las instituciones en lo que respecta a la formación socioemocional y cognitiva de los niños y las niñas. Unos tienen que ver con la estructura institucional y su propuesta educativa y curricular, otros con la situación particular de los padres y sus exigencias frente a lo que debe hacer y ser la institución educativa; y finalmente, relacionados con el docente. En la gráfica No. 9 se categorizan esos problemas.

Las familias y sus demandas

Como se ha indicado en páginas anteriores, algunos de los problemas que se presentan para promover estas dimensiones tienen que ver con el rol que se juegan los padres en el proceso educativo, y en especial con sus exigencias frente a lo que hacen y deben hacer los niños cuando asisten a las instituciones educativas.

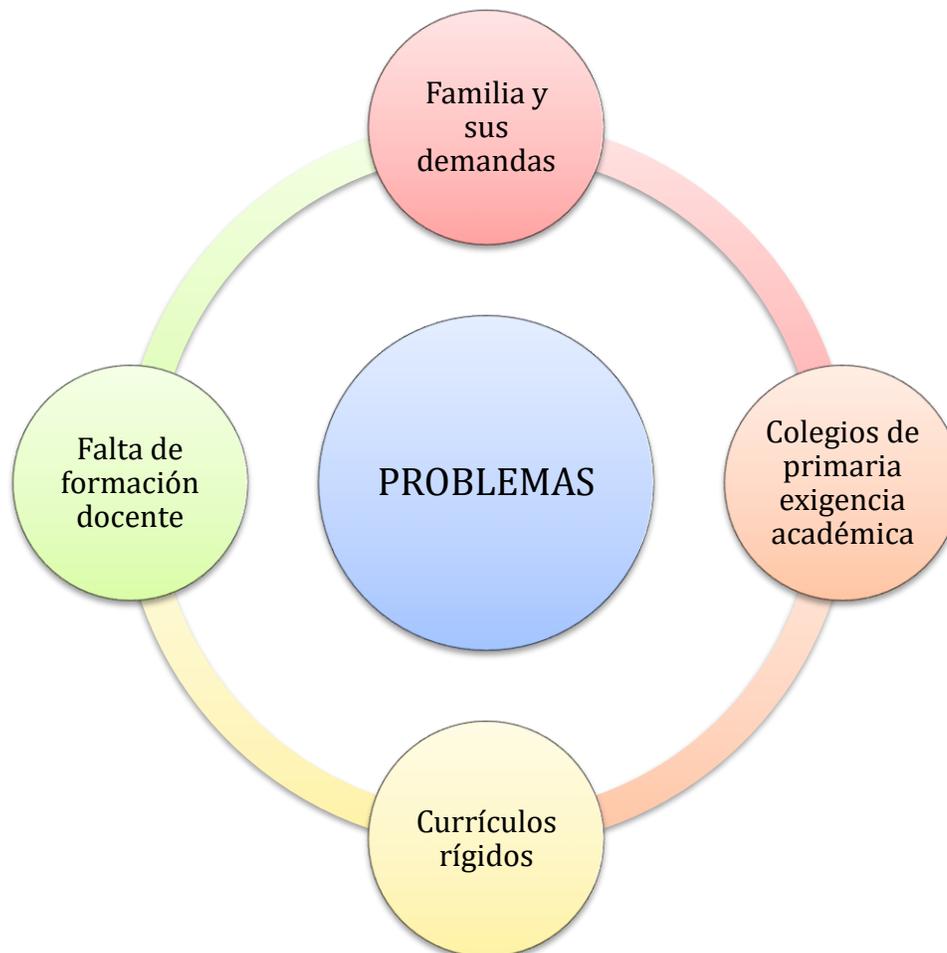


Figura No. 9: Problemas que afectan el desarrollo de las dimensiones. Elaboración propia.

Altas demandas a la institución vs poco apoyo al proceso de sus hijos.

No existe apoyo escolar desde la casa para acompañar el desarrollo de los procesos cognitivos de los sujetos, se piden cuentas a los docentes sobre los avances en los conocimientos pero no en relación con la formación del estudiante.

Aparece una alta presión por parte de los padres para el dominio del lenguaje de manera rápida y espontánea, pero ellos no asumen compromiso ni acompañamiento para que el proceso de aprendizaje se pueda dar de manera tranquila, rápida y comprensible. Por ello el reto es también formar a los padres.

Se presenta incoherencia entre lo que esperan los padres que se desarrolle en su hijo, con el aporte que ellos dan a este desarrollo.

(...) y los papás no están acostumbrados a tener constancia y eso les cuesta, porque el papel y el rol del papá en casa de apoyar no está, no estas existiendo... solo... uno de maestra tiene que entender que solo se puede lograr lo que uno hace en clase, muy pocos papás ayudan a que se fortalezca esa dimensión cognitiva que nosotros queremos, un papá quiere un niño genio, que sepa tantas cosas, pero tampoco le estimula para que ese genio aparezca en la casa. (Docente, institución A).

Los padres no saben manejar las emociones de sus hijos

Las docentes coinciden en señalar que los padres tienen en niveles altos de sobreprotección a sus hijos, que nos les permite a ellos ganar autonomía, libertad y capacidad de manejar situaciones de conflicto o de presión. Por ello, el reto que tienen los colegios es ayudar a que estos comprendan que los niños pueden asumir por sí mismo responsabilidades, tareas, hábitos y desarrollar procesos sin que necesariamente sean los padres los que las realicen. Adicionalmente, los padres no comprenden que sus hijos pueden vivir situaciones difíciles y que lo importante es saberlos orientar para que los asuman con responsabilidad, fortaleza y si con el apoyo de sus padres, pero no esperando que estos siempre les estén resolviendo sus dificultades.

Los currículos no flexibles o la inexistencia de currículos:

Otra de las problemáticas es la inexistencia de currículos para el desarrollo de las dimensiones, o por el contrario, currículos rígidos centrados en conocimientos, organizados por materias y no por procesos. Esta ausencia de currículo produce desorientación a los docentes, cada uno desarrolla contenidos de acuerdo con su criterio, y como indica la docente, no se puede llegar a acuerdos institucionales.

Toca hacer un currículo, yo llegue a este jardín y no había un currículo, yo si le dije al director, muéstrame el currículo de que temática tengo que hacer a los niños, me dijo usted es libre, haga el currículo muchas instituciones te dicen a ti es

esto lo que tiene que aprender y te lo estipula y tiene que saberlo o saberlo y salir de acá... (Docente institución A).

Lo anterior, se articula con el hecho de que la institución venga trabajando alrededor de la consolidación de una propuesta, con el interés por no enmarcar a los estudiantes hacia una sola propuesta curricular, sino garantizar una mayor flexibilidad de acuerdo con necesidades de los estudiantes y de la institución.

Las demandas de las instituciones de primaria en contravía con el preescolar

Otro problema que se evidencia sobre todo en la institución A (por ofrecer solo el nivel de preescolar, es la vinculación de los niños a la primaria, existen convenios con colegios que reciben a sus egresados, pero les piden niveles altos a nivel académico y cognitivo. Entonces esto les obliga a darle mayor prioridad a lo cognitivo frente a las demás dimensiones, para que los niños alcancen el nivel esperado por la institución que posteriormente los recibe.

Esta discrepancia de intereses frente a la formación ha sido cuestionada por los jardines infantiles en general, pero es más fuerte la presión social que existe sobre los resultados de aprendizaje de los niños, que los obliga a repetir tareas, tener prácticas tradicionales de enseñanza por memoria, por refuerzo, por apropiación de contenidos más allá de las otras dimensiones del ser humano.

La falta de formación docente

Uno de los factores que más afecta este trabajo está en el hecho de que los docentes tampoco tienen buena formación en el conocimiento de las dimensiones, su apropiación y articulación con las prácticas educativas. Se desconocen varios aspectos:

- ¿Qué es cada dimensión y qué implica a la práctica docente?
- ¿Cómo generar currículos basados en dimensiones y prácticas de enseñanza y de formación que permita su implementación?
- ¿Cuáles son las características de la relación pedagógica basada en dimensiones?
- ¿Cómo evaluar esas dimensiones?

Frente a estos vacíos se reconoce que hay esfuerzos grandes por trabajar, pero la institución debe aportar con procesos formativos y de acompañamiento para que los docentes puedan fortalecer sus prácticas, y por ende la formación de los niños y las niñas.

Los retos para las instituciones que quieren promover la formación integral y el desarrollo de las dimensiones

Varios retos tienen las instituciones en relación con el desarrollo de estas dimensiones.

En la figura No. 10, aparecen expresadas:

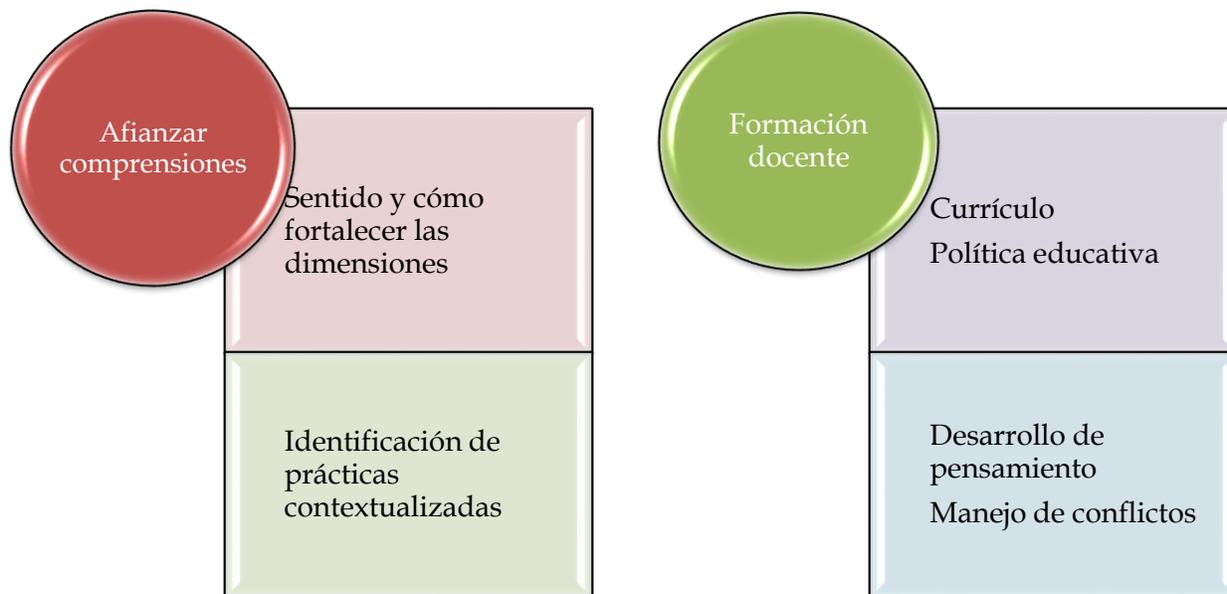


Figura No. 10: Retos para promover el desarrollo de las dimensiones. Elaboración propia

El primer aspecto sobre el cual se debe trabajar es superar las contradicciones en torno a las comprensiones sobre lo que significa cada una de las dimensiones. Dichas contradicciones están centradas en la construcción de ambientes favorables para el aprendizaje de conocimientos y el aprendizaje emocional donde no se vea al estudiante como un sujeto carente de capacidades para hacerlo de manera autónoma e independiente. Formar en el afecto no es consentir comportamientos inadecuados, es contrariamente ayudar a que los niños alcancen cada vez más libertad, autonomía y capacidad de autogestionarse. Esto se logra desde la confianza, la creencia en el niño y la capacidad del docente para asumirlos como sujetos de derechos.

Lo anterior se logra cuando se entiende la importancia de las habilidades sociales y emocionales que deben tener los niños, aprendizaje que debe darse tanto en los docentes como en los padres, para que tengan la capacidad de ser garantes del desarrollo de los niños. Solo así se puede formar en la autonomía. Se pretende el desarrollo de unas relaciones con los padres en las que estos comprendan la importancia de ser garantes del desarrollo de los niños en términos de seguridad, afecto y autonomía, por lo que deben superar las actitudes sobreproteccionistas, esto parece lograrse cuando las profesoras se dirigen de manera directa y clara a los padres.

Se indicó que un reto para el docente es tener claridades respecto al tipo de relación que pretende tener con sus estudiantes, donde lo afectivo es fundamental, pero en un equilibrio con el desarrollo de otras dimensiones en el sujeto.

Los docentes deben promover otras herramientas pedagógicas y formativas que ayudarán al desarrollo integral de los niños. El reto para este y otros jardines es posicionar el preescolar como un espacio de formación, que contribuya al desarrollo del niño en sus diferentes dimensiones, no sólo en la apropiación de conocimientos. La tensión es entre lo que el niño necesita y lo que la sociedad exige.

En la discusión permanente en las instituciones educativas, se debe enfatizar en la comprensión de lo que deben vivir los niños en el preescolar a nivel social, emocional, en valores, relaciones con los otros, desarrollar capacidades para vivir con los otros y una sociedad y un sistema educativo que exige que los niños ingresen a la primaria con conocimientos.

Las prácticas que se desarrollen al interior del colegio deben ser más contextualizadas y articuladas a la realidad de los estudiantes, para ello, los docentes requieren formación y comprensión de lo que es cada dimensión, de lo que es cada niño y de lo que conjuntamente con las familias pueden trabajar para favorecer el desarrollo de los niños.

9. Conclusiones

Las conclusiones que aparecen a continuación, recogen varios ámbitos de análisis, fundamentales para los resultados de la investigación y para lo que puede ser un trabajo pedagógico pensando en cómo favorecer las dimensiones del sujeto. Se han tematizado estas conclusiones en relación con varios aspectos a saber:

Sobre las comprensiones

La formación por dimensiones debe estar orientada desde el marco de la política educativa, no sólo desde un interés particular de los docentes, donde se desarticule su práctica con la propuesta educativa intencionada, construida de manera colectiva. Es importante entonces enfatizar en el interés que tienen ambas instituciones por entender que trabajar por dimensiones implica trabajar con proyectos y no con contenidos, con experiencias reales y no situaciones abstractas, lejanas a la experiencia de vida de los niños y las niñas.

Los PEI son los que las traducen las formas como los docentes pueden orientar sus prácticas hacia el desarrollo de las dimensiones, es claro que en las dos instituciones se viene haciendo un esfuerzo importante por salir de los esquemas de los contenidos a los procesos, por buscar que sus proyectos encuentren en sus énfasis formas de trabajar integradamente y no fragmentando al sujeto. Lo que si se requiere es trabajar más en la formación de docentes para alcanzar estos retos.

Sobre las prácticas

Procesos de planeación de aula:

Fortaleza Jardín 2: Los proyectos, pero falta mayor integración. La investigación encontró que la institución se esfuerza por trabajar por proyectos de manera que se articulen los distintos saberes en función de los intereses de los niños, pero aún el trabajo es aislado, responde a los intereses y voluntades de los docentes, a sus iniciativas y a su comprensión de lo que significa este tipo de procesos. Por ello, es claro que la institución debe trabajar con mayor énfasis en un trabajo de formación y trabajo conjunto entre docentes alrededor de las dimensiones, organizar los tiempos y espacios de trabajo en función de estos proyectos y acompañar en la sistematización de las experiencias que puedan impulsarse para valorar sus alcances y ajustes posibles.

Fortaleza Jardín 1: Salirse del mapa de los contenidos a los procesos, pero requiere mayor trabajo en equipo. Si bien la iniciativa de la docente es significativa, marcada por su experiencia, su conocimiento y su voluntad, es clave que los demás docentes entiendan la importancia de trabajar por dimensiones y no por contenidos, que ellos sepan conjugar los contenidos con experiencias relevantes y motivadoras a favorecer otras dimensiones, y salirse del esquema de

presión de los padres que termina con repetir tareas, reforzar la memoria, llenar cuadernos, sin que necesariamente exista una comprensión por parte de los docentes y de los propios estudiantes. Aprovechar entonces la experiencia de la docente es importante porque además de formar a sus pares, puede ser la líder de este proyecto educativo que promueve el pensamiento, el afecto, la ludia y el bienestar de los estudiantes,

Sobre el rol de la familia: factor que incide en el desarrollo de las dimensiones

Insistencia por lo académico y los contenidos, limita niveles de comunicación y de comprensión de la propuesta educativa de las dos instituciones. Aun las instituciones no han logrado promover un trabajo de comprensión y apropiación de los padres en lo que significa trabajar por dimensiones, esto conlleva a que los proyectos educativos no puedan tener el curso que se proponen, no logren establecer formas alternativas e innovadoras de trabajo en el aula. En consecuencia, aunque aprecian la creatividad y la innovación, resultan ofreciendo prácticas eminentemente tradicionales basadas en la enseñanza de contenidos.

Es necesario comprender que la insistencia por los contenidos por encima de los procesos, se da también porque no se ha logrado generar un proceso de comunicación claro, directo, pedagógicamente comprensivo con los padres, que les permita entender que apoyar el desarrollo emocional, afectivo, lúdico, social, es tan importante en la vida de los niños como el conocimiento. Muchos padres exigen porque consideran que este último es lo esencial para poder avanzar con buenos resultados en la formación de sus hijos, otros porque desconocen la importancia de las dimensiones y porque no saben cómo favorecerlas.

Sobre el aprendizaje que queda de la experiencia

El desarrollo de las dimensiones no es solo un discurso, realmente es un reto pedagógico, de ahí que se requiera formación, construcción de alternativas pedagógicas coherentes con cada una de ellas y la relación que se establecen entre éstas.

Necesidad de ser conscientes del esfuerzo que requiere para los docentes, es salirse del esquema de trabajar por contenidos al de procesos. Los docentes no tienen claridades totales sobre lo que esto significa, por el contrario, desarrollan experiencias aisladas que no siempre producen resultados favorables de integración. Trabajar por dimensiones y pilares es una buena alternativa educativa, pero cambia las formas de organización de las instituciones, no se trabaja por materias ni contenidos, no se trabaja por tiempos y horarios predeterminados, implica un currículo abierto, flexible, capaz de reconocer los ritmos y estilos de aprendizaje.

Necesidad de saber entender cada dimensión es el reto de todos los docentes, sus características, las formas como se dan en los estudiantes y sobre todo, las implicaciones pedagógicas para potenciarlas.

Para proponer todo lo que implica la FI y desarrollo de las dos dimensiones

Un ejercicio permanente de reflexión- acción donde la práctica, experiencia, saberes y sentimientos de los docentes deben ser comprendidos para ver sus alcances, necesidades y retos futuros, por medio de experiencias significativas logra que los niños comprendan la funcionalidad del mundo que los rodea, enseñar a tomar decisiones donde se vea a sí mismo en relación con un contexto y con los otros.

La relación en preescolar con proyectos conduce a que los docentes puedan trabajar más desde la experiencia, el interés y las ideas de los niños. Partiendo de esta experiencia la docente

planea sus actividades y promueve cambios de actitud en los niños para que superen sus temores y dificultades frente a las relaciones con los otros, frente a los aprendizajes y frente a su propia vida infantil.

A nivel socio afectivo hacer parte al niño de su proceso educativo y emocional a través de la indagación, la observación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y el desarrollo de la autonomía es fundamental.

10. Aprendizajes desde la investigación

En esta parte, se da cuenta de los aprendizajes de la futura licenciada en educación, en cuanto a lo que ha significado desarrollar este proyecto, los modos como se aprende a leer e interpretar la realidad y los retos futuros.

En cuanto a formar en dimensiones

- Entender al individuo en su totalidad a lo largo de su desarrollo personal.
- Entender que la primera infancia como el momento de constitución de bases para sus conocimientos y configuración como sujeto social.
- La importancia de las prácticas pedagógicas a las que el niño debe ser expuesto, por parte de una institución educativa o en la casa.

En cuanto al proceso investigativo

- En el trabajo de campo fue verdaderamente valioso la observación y tematización de las prácticas docentes, donde se podía realizar un análisis de las misma, lo cual se evidenciaba las fortalezas, debilidades de dialogo o comunicación, del actuar, la improvisación y del

escuchar a las necesidades de los niños, pero así mismo a los retos académicos por parte de la normatividad Colombiana.

- Mediante las entrevistas, fue aún más enriquecedor la reflexión, ya que me permitió comprender a fondo las intencionalidades y ese rol docente, del por qué toma ciertas directrices en el aula.

A nivel profesional

- Una de las carencias que tiene nuestro país es la baja calidad en la formación docente, es por ello que veo la importancia de siempre estar documentándome y actualizarme cómo educadora, de manera crítica y reflexiva con los modelos, metodologías y/o herramientas innovadoras, que permitan forjar cada vez más mis conocimientos que conduzcan a las necesidad de la primera infancia.
- No recaer en el confort, tener una constante evolución sobre mis prácticas educativas en el aula, construir un pensamiento crítico en mi práctica docente y así mismo en el actuar con los niños.

11. Recomendaciones

Las recomendaciones que se presentan también han sido organizadas desde varios ámbitos:

En términos de la gestión de los Proyectos Educativos Institucionales y su relación con las dimensiones

- Necesidad de articular las dimensiones a los énfasis de los PEI (2 instituciones) y su propuesta de trabajo por proyectos (Jardin 2).

- Desarrollar un proceso de mayor comprensión en torno a las implicaciones de trabajar por dimensiones.
- Es recomendable que las instituciones articulen los parámetros establecidos por el MEN con su proyecto educativo, para así la comunidad educativa tenga unas metas claras que favorezcan el desarrollo de las dimensiones del sujeto; de forma que se genere coherencia al interior de la institución.

En relación con la formación y el trabajo docente

- Apoyar con procesos formativos alrededor de qué rasgos requiere la FI y el desarrollo de dimensiones, para las prácticas docentes. (dos instituciones)
- Desarrollar trabajo más articulado entre los docentes del nivel preescolar, para tener un lenguaje común y el desarrollo de experiencias que contribuyan a la formación docente. (Especialmente Jardín 1).
- Trabajar con los docentes en el diseño de secuencias didácticas que permita la articulación de conocimientos con las dimensiones socio afectivo y cognitiva.

En cuanto a las relaciones con la familia y el contexto de política Educativa

- Necesidad de generar espacios de formación con los padres para que comprendan la importancia del desarrollo de estas dos dimensiones.
- Contribuir a que ellos tengan una visión más amplia de la formación, no solo centrada en contenidos.
- Responsabilizarlos del proceso formativo y apoyo a la labor del docente.

12. Referencias

- ACODESI (2003). *La Formación Integral y sus Dimensiones: Texto Didáctico*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/37649261/ACODESI-Formación-integral-y-sus-dimensiones>.
- Amaya Gutiérrez, L. M. (2015). *Desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo*.
- Arnaiz, P., Rabadán, M., & Vives, I. (2001). *La Psicomotricidad en la Escuela: Una práctica preventiva y educativa*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Bernejo, V. (1998) *Desarrollo Cognoscitivo*. Madrid, España.
- Briones, G. (1992). *La investigación social y educativa*. Bogotá: Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés Bello - SECAB.
- Camargo Abelló, M. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Recuperado de: <http://dide.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4682/Sentido%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20inicial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chivrrall, S. L. (2008). *Procesos de cambio cognitivo en la resolución de problemas en niños de un año de edad*. Universitat Rovira i Virgili.
- De Infancia, C., & Adolescencia, L. (2006). 1098 de 2006. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- De Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Antropos.
- Fandiño, G., Carrasco, G., Carvajal, M., Gómez, C., Barbosa, S., Betancourt, C. & Gálviz, C. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el*

- distrito. *Secretaría de Integración Social, Secretaría de Educación y Universidad Pedagógica Nacional. Alcaldía Mayor de Bogotá, Imprenta Distrital.*
- Hoyos Estrada, K. J., Monsalve Franco, A. P., & Velasco Díaz, Z. A. (2018). *La dimensión socio afectiva: un desafío formativo permanente para la institución educativa* (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Infancia, C. I. (2012). Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional. Colombia.
- Lacunza, A. B., Contini, E. N., & Castro Solano, A. (2010). *Las habilidades cognitivas en niños preescolares. Un estudio comparativo en contexto de pobreza.*
- Lara, T. (2005). Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista. *Telos*, 65(2), 86-93.
- Marchesi, Á., Palacios, J., & Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza editorial. Vol, 1.
- Núñez Pérez, J. C., González García, J. A., García Rodríguez, M. S., González- Pumariega Solís, S., Roces Montero, C., Álvarez Pérez, L., & González Torres, M. D. C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10 (1).
- MEN. (1999). Serie lineamientos curriculares Preescolar. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles339975_recurso_11.pdf
- MEN. (1997). Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997.
- Marchesi Ullastre, Á., Palacios, J., & Coll Salvador, C. (2003). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid, España Alianza, editorial 2003.

Villamizar M., C. A., Soler Payanene, C. L., & Vargas García, L. M. (2017). *El desarrollo del pensamiento científico en el niño de pre-escolar de la escuela rural el diamante a partir de la construcción de la conciencia ambiental.*