

Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad desde la actividad rectora del arte para promover la lectura y escritura emergente en el grado Transición en 15 instituciones educativas de carácter público del municipio de Neiva.

Carolina Trujillo Echeverry
Clara Inés Fierro Caupas
Deyanira Sánchez Espinosa
Lina María Ángel Gómez
Lucero Osorio Ardila
María Alejandra Lara Rebolledo
Norma Constanza Trujillo Villegas

Asesora: Mg. Adriana María Parra Osorio

Universidad Surcolombiana
Facultad De Educación
Maestría En Educación Para La Inclusión
Línea De Investigación: Currículos para la Inclusión
Neiva – 2018

Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad desde la actividad rectora del arte para promover la lectura y escritura emergente en el grado Transición en 15 instituciones educativas de carácter público del municipio de Neiva.

Trabajo para optar al título de:
Magister en Educación para la Inclusión

Carolina Trujillo Echeverry
Clara Inés Fierro Caupas
Deyanira Sánchez Espinosa
Lina María Ángel Gómez
Lucero Osorio Ardila
María Alejandra Lara Rebolledo
Norma Constanza Trujillo Villegas

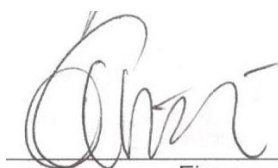
Asesora: Mg. Adriana María Parra Osorio

Universidad Surcolombiana
Facultad De Educación
Maestría En Educación Para La Inclusión
Línea De Investigación: Currículos para la Inclusión
Neiva – 2018

Nota de Aceptación:

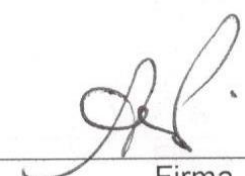
Nombre Presidente Jurado: Erinso Yarid Díaz Rodríguez

Firma del Presidente Jurado


Firma

Nombre Jurado: Aura Darnelly Méndez Yustres

Firma del Jurado


Firma

Neiva, junio 20 de 2018

DEDICATORIA

Dedicamos nuestra tesis primero a Dios por darnos la sabiduría y permitirnos culminar este proyecto en medio de unas buenas tardes de café. Por la oportunidad de conocernos y de formar un grupo de trabajo con buenas relaciones, entrega y dedicación.

A nuestros esposos, hijos e hijas por su amor, comprensión y apoyo incondicional durante este tiempo, a nuestros padres por su ejemplo y la disciplina que siempre nos inculcaron, a los maestros por sus enseñanzas y colaboración para realizar este trabajo y a nuestros compañeros por el tiempo que compartimos y por todo lo que aprendimos de ellos.

Índice de contenido

1. Formulación del Problema	10
1.1 Introducción.....	10
1.2 Planteamiento del Problema.....	11
1.3 Justificación	16
2. Antecedentes de la Investigación.....	21
2.1 Ámbito Internacional.....	21
2.2 Ámbito Nacional.....	25
2.3 Ámbito Regional.....	30
3. Objetivos	34
3.1 Objetivo General	34
3.2 Objetivos Específicos.....	34
4. Marco referencial	35
4.1 Referente contextual.....	35
4.2 Referente conceptual.....	40
4.2.1 Practicas pedagógicas.....	40
4.2.2 Formación docente	45
4.2.3 Actividad rectora del arte.....	47
4.2.4 Diversidad	51
4.2.5 Educación Inclusiva	54
4.2.6 Educación inicial.....	62
4.2.7 Lectura y escritura emergente en el grado transición.....	71
4.3 Marco legal.....	81
5. Metodología.....	85
5.1 Enfoque	85
5.2 Diseño	85
5.3 Técnicas de recolección de información	86
5.3.1 La entrevista	86
5.3.2 Observación	86
5.4 Instrumentos de recolección de información	87
5.5 Población	88

5.6 Procedimiento (Fases de la investigación).....	89
5.7 Apropiación social del conocimiento	90
5.8 Consideraciones éticas	90
6. Resultados y análisis de resultados	92
6.1 Estrategias de enseñanza	92
6.2 Comunicación pedagógica	106
6.3 Planificación didáctica	121
7. Discusión Teórica	130
7.1 Estrategias pedagógicas	130
7.2 Comunicación pedagógica	134
7.3 Planificación didáctica	139
8. Conclusiones	143
9. Recomendaciones.....	146
Referencias Bibliográficas	149
Anexos	157

Lista de Figuras y Tablas

Ilustración 1 Intencionalidad de la Educación Inicial MEN (2014).....	69
Tabla 1 Instituciones educativas.	38
Tabla 2 Estrategias de Enseñanza. Categorías axiales y selectivas.....	93
Tabla 3 Comunicación Pedagógica. Categorías axial y selectiva	106
Tabla 4 Planificación Didáctica. Categorías axiales y selectivas.....	121

RESUMEN

“Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad desde la actividad rectora del arte para promover la lectura y escritura emergente en el grado Transición”, es una investigación cualitativa que buscó develar las practicas pedagógicas de 42 docentes del sector público que labora en el grado Transición en la ciudad de Neiva – Huila, a través del enfoque cualitativo con un diseño etnográfico educativo. El análisis se realizó desde algunos elementos de la teoría fundamentada alrededor de las 3 categorías de las prácticas pedagógicas propuestas por Contreras & Contreras (2012): estrategias de enseñanza, comunicación pedagógica y planificación didáctica. Finalmente, es posible concluir que la práctica pedagógica para atender la diversidad debe contar con los tres elementos establecidos por Contreras y Contreras (2012) relacionándolos con la actividad rectora del arte para promover la lectura y la escritura emergente de sus estudiantes atendiéndolos desde sus particularidades. Se logró establecer con la investigación que se debe fortalecer el registro sistemático de las prácticas pedagógicas a partir de la planificación didáctica propuesta por Contreras & Contreras (2012) y la planeación pedagógica definida por el MEN (2017) constituyéndose esta en elemento clave para favorecer el aprendizaje de tal manera que permita contar con una herramienta teórica organizada y de apoyo a la labor docente.

Palabras claves: Practicas pedagógicas, diversidad, arte, lectura y escritura, educación inicial, estrategias, docente, actividad rectora.

SUMMARY

"A look at the pedagogical practices of teachers for attention to diversity from the art activity to promote reading and writing emerging in the Transition degree", is a qualitative research that sought to unveil the pedagogical practices of 42 teachers in the sector Public that works in the Transition degree in the city of Neiva - Huila, through the qualitative approach with an educational ethnographic design. The analysis was made from some elements of the theory based around the 3 categories of pedagogical practices proposed by Contreras & Contreras (2012): teaching strategies, pedagogical communication and didactic planning. Finally, it is possible to conclude that the pedagogical practice to address diversity must have the three elements established by Contreras and Contreras (2012) relating them to the guiding activity of art to promote reading and emerging writing of their students attending them from their particularities. It was possible to establish with the research that the systematic recording of the pedagogical practices should be strengthened from the didactic planning proposed by Contreras & Contreras (2012) and the pedagogical planning defined by the MEN (2017) constituting this as a key element to favor the learning in such a way that it allows to count on an organized theoretical tool and of support to the teaching work.

Keywords: Pedagogical practices, diversity, art, reading and writing, initial education, strategies, teaching, leadership activity.

1. Formulación del Problema

1.1 Introducción

La educación debe garantizar la atención a la población diversa, generar en el aula un ambiente adecuado para todos los estudiantes, según Arnaiz (2011) “Ejercer los principios de igualdad y equidad, a lo que todo ser humano tiene derecho” (p.26). De esta manera, desde la práctica pedagógica se propician cambios y se asumen retos de acuerdo a lo que propone la educación inclusiva para atender la población estudiantil en las instituciones educativas desde sus diferencias, evitando quedarnos o sentirnos limitados en el proceso de entender su realidad socioeconómica, étnica, cultural, religiosa, sexual, necesidades educativas especiales por discapacidad o capacidad excepcional; y tener en cuenta los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

En este sentido la presente investigación pretende trabajar desde las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad en el aula desde el arte en la educación inicial. El Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea que “es el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos” (p. 14). Lo anterior, hace mención de la importancia que tiene la literatura como uno de los lenguajes artísticos; una muestra de ello son los poemas, los cuentos, los relatos, las fábulas, entre otros, considerándola como uno de los lenguajes universales por el que nos comunicamos todos los seres humanos. Sin embargo, el arte en las instituciones educativas es concebido meramente como una actividad manual y/o artesanal.

Los anteriores enunciados ponen de presente una directriz estatal diseñada para abordar la formación de los niños en su primera infancia, en esa medida se plantea como objetivo describir los elementos que componen la práctica pedagógica de los docentes para la atención a la

diversidad en el aula, construidas a partir de la actividad rectora del arte para promover la lectura y escritura emergente en el grado Transición en algunas instituciones públicas de la ciudad de Neiva.

1.2 Planteamiento del Problema

A nivel internacional el propósito ha sido disminuir la exclusión en la sociedad centrándose especialmente en las instituciones educativas, a través de iniciativas como la fijada por la Unesco para el año 2030, la cual pretende “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Unesco, 2015, p.7). Esta realidad ha llevado a que las autoridades educativas la adviertan y discutan como un fenómeno de vital importancia, aprovechando eventos de alto nivel como el “Foro Mundial sobre la Educación” en Dakar, Senegal en el año 2000 y el “Foro Mundial sobre la educación” en Incheon en el año 2015.

Con el objetivo de atender a toda la población, intentando crear en las aulas ambientes de aprendizaje amigables e inclusivos para todos, en donde se impulsa la necesidad de educar para la diversidad, la cual en palabra de Arnaiz (2011) significa “ejercer los principios de igualdad y equidad a lo que todo ser humano tiene derecho” (p.26). Es decir, se pretende brindar una alternativa para atender al educando desde su particularidad, al acceder a un centro educativo.

Atendiendo directrices internacionales, Colombia pretende consolidar un sistema educativo que garantice el acceso, la calidad, la equidad, el respeto por la diversidad, bajo la premisa de una educación sin exclusiones. La Corte Constitucional (2015) en la Constitución Política de 1991 contempla en su artículo 67 expresiones textuales como “la educación es un derecho de la persona” (p.23). Y en su artículo 13 menciona:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica (Corte Constitucional, 2015, p.15).

Por su parte, el MEN orienta sus acciones en torno a formular y velar por el cumplimiento de las Políticas Educativas de orden nacional, planteadas en la Ley 115 del 1994, con el desarrollo de las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumplen funciones sociales acorde a las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad. Así mismo, respecto a la atención a la diversidad, se tiene como propósito formar seres humanos con capacidad de convivir democráticamente, con pensamiento crítico, siendo solidarios, tolerantes, sensibles, a través del trabajo cooperativo, presentes en las relaciones entre los estudiantes, dentro y fuera del aula; con la intención de que las presentes y venideras generaciones tengan la capacidad según Arnaiz (2005) de “valorar y vivir con el que es diferente por razones personales, sociales y religiosas” (p.53).

En este sentido, en la política pública de atención integral a la primera infancia, el MEN define unos referentes técnicos con una serie de orientaciones pedagógicas a través de las cuales están inmersas las actividades rectoras como : el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio, constituyéndose estos, en elementos fundamentales a través de los cuales los niños y las niñas interactúan y se relacionan con otros infantes, con sus familiares y con el medio, relaciones vitales para su desarrollo y que tristemente debemos reconocerlo se han visto relegados en el plan de estudios, y su implementación no se ha dado al ritmo esperado a pesar de ser enunciados como Política Nacional desde el 2014. El MEN (2014) plantea que:

Es importante tener presente que la literatura hace parte de las artes: específicamente, es el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos (p.14).

Una muestra de ello son los poemas, los cuentos, los relatos, las fábulas, entre otros, como el lenguaje universal por el que nos comunicamos todos los seres humanos.

Sin embargo, para este estudio se privilegiará la actividad rectora del arte como un insumo valioso para la formación integral de los estudiantes en la educación inicial, ya que ésta a través de sus manifestaciones artísticas tales como: la música, las artes visuales y el juego dramático, permite que los niños desarrollen su creatividad, sensibilidad, expresividad y apreciación estética; tienen el propósito de promover la lectura y escritura emergente de los estudiantes en el grado transición. Según el MEN (2014) en el documento N° 21 es necesario que “... El arte en la primera infancia se convierta en parte sustancial de la experiencia vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral” (p.13).

En la documentación revisada se pudo comprobar que la planeación realizada por la Secretaría de Educación Departamental, para capacitar y actualizar a los docentes de las instituciones educativas del sector oficial durante el periodo 2012 – 2015, en el del Plan de Acompañamiento al Mejoramiento en las instituciones educativas (PAM), se estableció que hay un gran vacío entorno a la formación de los educadores de aula para la atención pertinente a la población diversa existente en el departamento del Huila específicamente en un modelo de educación inclusiva y lo que ella representa en las aulas de clase.

El (PAM) permitió establecer que el departamento del Huila cuenta con 5.712 docentes en el sector público, los cuales se encuentran vinculados a la Secretaria de Educación, así mismo el 52,52% de los docentes de básica primaria, han recibido capacitaciones en NEE, mostrando

interés a cerca del tema, sin embargo, parte de los docentes faltantes y específicamente los de secundaria, expresan falta de motivación y tiempo para participar de actividades extracurriculares formativas.

En el año 2014 Ministerio de Educación Nacional comparte al país 12 documentos que hacen parte de las orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, orientaciones pedagógicas que se convierten en Política de Estado “De cero a siempre” para el país, estableciendo que las actividades rectoras son el medio para trabajar con los niños y niñas de primera infancia, a su vez MEN (2017) en el compromiso por fortalecer la educación inicial y potenciar el desarrollo integral de las niñas y los niños, establece una nueva caja de herramientas dirigidas especialmente a trabajar las practicas pedagógicas de los docentes, para ello establece 6 ejes como elementos conceptuales que se deben tener en cuenta para el desarrollo de la misma, siendo: Planeación pedagógica, Ambientes pedagógicos, Seguimiento al desarrollo, Prácticas de cuidado, Interacciones y Vinculación de las familias a las prácticas pedagógicas.

Frente a la formación docente liderada en el país en el 2016 se pudo evidenciar que el MEN desarrolló dos programas denominados “La práctica hace al maestro” cuya cobertura benefició a 20 entidades territoriales de las 95 existentes en el país y el programa “Transición es una nota” favoreciendo a 15 entidades territoriales, de igual manera, en el mismo año el Plan de Desarrollo Municipal (2016-2019), llevó a cabo el programa “Niñez, la razón de todos” programa que da continuidad a la formación frente al programa “Transición es una nota”.

A nivel municipal en el 2017 el MEN realizó una serie de capacitaciones cuyos beneficiarios fueron 104 técnicos y profesionales de la estrategia “Atención integral de cero a Siempre” entre ellos licenciados, psicólogos, auxiliares pedagógicos y nutricionistas. Por otro lado, se realizó la capacitación de 700 docentes de preescolar con el tema relacionado al contexto.

Si bien es cierto, las capacitaciones a docentes no son la única fuente para motivar procesos inclusivos, hace conveniente mencionar que algunos de los docentes no cuentan con programas de educación para la inclusión, que posibilite orientar su quehacer pedagógico hacia la consecución de educar para la diversidad. Sin embargo, es importante reconocer los esfuerzos realizados por las Facultades de Educación de la Universidad Surcolombiana y la Corporación Universitaria Minuto de Dios “UNIMINUTO”, debido a que se han preocupado por avanzar en este aspecto ofreciendo un curso electivo para estudiantes de distintos programas, estudios en postgrado como especialización y maestría, diplomados y congresos.

Por consiguiente, es de vital importancia que los docentes rompan las barreras de rechazo, apatía e indiferencia, que según Booth & O’Connor y Marulanda & Cols (como se citó en MEN 2017) se definen como: “todas aquellas limitaciones del sistema educativo que impiden el aprendizaje y la participación de las niñas, niños, jóvenes y adolescentes y que, por tanto, no permiten ni fomentan una educación de calidad” (p.6).

De acuerdo a lo anterior, es posible mencionar que las barreras afectan la inclusión de la población diversa, reconociendo que en el aula existen diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, los cuales deben ser atendidos de forma individual fortaleciendo las prácticas pedagógicas para atender al 8.6% de acuerdo a las cifras registradas en el departamento del Huila, contando con aproximadamente 138.554 niños y niñas de población diversa que conforman el 100% de los estudiantes matriculados según reporte de Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) a corte de 31 de mayo de 2016.

Los anteriores enunciados ponen de presente una directriz estatal diseñada para abordar la formación de los niños y niñas de primera infancia, específicamente para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición, en esa medida se plantea la necesidad de conocer las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula, conducentes a la implementación de la actividad

rectora del arte e indagar sobre sus manifestaciones tangibles evidenciadas en la atención a la diversidad para la inclusión.

Al analizar las capacitaciones realizadas a los docentes y agentes educativos a nivel municipal se puede evidenciar que son mínimas, por tanto, las prácticas pedagógicas de los docentes aún se planean desde las dimensiones del desarrollo propuestas por MEN (1997) entre ellas: dimensión socio-afectiva, dimensión corporal, dimensión cognitiva, dimensión comunicativa, dimensión estética, dimensión espiritual y dimensión ética, desconociendo la integralidad que brindan las actividades rectoras de la educación inicial, por lo que se evidencia que las planeaciones no están centradas en las actividades rectoras, presentando incoherencia entre la teoría y la práctica reflejándose en planes de estudio desactualizados.

Por lo anterior, se plantea el siguiente interrogante, el cual representa de manera específica el problema de investigación.

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad, construidas a partir de la actividad rectora del arte para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición en 15 instituciones de carácter público del municipio de Neiva - Huila?

1.3 Justificación

En la actualidad los docentes del nivel preescolar se rigen por los lineamientos y políticas educativas establecidos por el Ministerio de Educación Nacional frente a la educación inicial la cual han definido en la Ley 1804 de agosto de 2016 en el artículo 5° que:

La educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el

juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso. Su orientación política y técnica, así como su reglamentación estarán a cargo del Ministerio de Educación Nacional y se hará de acuerdo con los principios de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Congreso de la República de Colombia, 2016, p. 3).

Por tanto, brindar un desarrollo integral es el propósito de los maestros, maestras y agentes educativos que trabajan con la Educación Inicial. Para ofrecer una atención integral de calidad el MEN en el año 2014 “Hace entrega al país de la línea técnica para favorecer el desarrollo e implementación de la educación inicial en el marco de la atención integral de manera pertinente, oportuna y con calidad” (p.9). Los referentes técnicos se encuentran reunidos en una colección de 12 documentos los cuales argumentan las bases conceptuales para trabajar con la población de educación inicial, dichos documentos son la bitácora de trabajo para la planeación de las diferentes actividades con los estudiantes.

Estos referentes muestran la ruta para trabajar las actividades rectoras de la primera infancia con las cuales aprenden los niños y niñas siendo ellos “El juego, El arte, La literatura y La exploración del medio” (MEN, 2014, p.13). A partir de dichas actividades rectoras los maestros deben centrar sus prácticas pedagógicas; pero la realidad evidencia que en las escuelas públicas y privadas los maestros, maestras y agentes educativos aún continúan centrando su planeación curricular y sus prácticas pedagógicas a partir de las “Dimensiones del desarrollo como son socio afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual” (MEN, 1997, p. 17).; desconociendo por completo las políticas educativas propuestas por Ministerio de Educación Nacional para trabajar con la Educación Inicial; es allí donde centramos nuestro trabajo investigativo al pretender integrar las actividades rectoras específicamente el arte como estrategia pedagógica para favorecer los procesos de lectura y escritura emergente respondiendo a la vez a

“Una perspectiva de inclusión y equidad que promueve el reconocimiento de la diversidad”

(MEN, 2014, p. 13).

Para lograr integrar la actividad rectora del arte con la actividad rectora de la literatura es necesario que evaluemos nuestras prácticas pedagógicas ya que ellas deben brindar la atención a la diversidad de todos y cada uno de los estudiantes para que de esta forma podamos estar conceptualizando que nuestras prácticas pedagógicas atienden la diversidad.

La realización de este proyecto investigativo pretende ofrecer un aporte en el ámbito social para avanzar en la comprensión del arte como actividad rectora para la formación integral de los niños y niñas y a su vez un generador de actividades y experiencias que los acercan a los diferentes lenguajes artísticos como son “la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático” (MEN, 2014, p. 13). Estos lenguajes artísticos les permiten a los niños y niñas apropiarse de la cultura oral y escrita a partir de las narraciones de historias fantásticas como los cuentos, desarrollando al mismo tiempo procesos comunicativos llevados a cabo a través de “Las escrituras iniciales de las que se valen los niños y las niñas para plasmar sus historias” (MEN, 2014, p. 30). Historias que son la fuente para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición.

Igualmente, la actividad rectora del arte les permite explorar el medio que los rodea, debido a que logra integrar plenamente todas las actividades rectoras de la Educación Inicial de tal manera que los niños y las niñas pueden transitar entre ellas viviendo y explorando experiencias significativas que les permite potenciar su desarrollo de acuerdo a sus características individuales.

Otro de los aportes a nivel social que realiza la investigación es reconocer las prácticas pedagógicas desde la atención a la diversidad a partir de la actividad rectora del arte teniendo en

cuenta las necesidades de aprendizaje y características individuales de cada uno de sus estudiantes; por otro lado, la importancia y necesidad de estar a la vanguardia con los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional a través de los referentes técnicos establecidos en la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral la cual evidencia la ruta a seguir en el trabajo con los niños y niñas de educación inicial en el grado transición.

Para estar a la vanguardia con los lineamientos propuestos por Ministerio de Educación Nacional los maestros, maestras y agentes educativos se deben empoderar de dichos referentes conceptuales. Una manera de evidenciar ese empoderamiento es dándole vida a esos conceptos en las aulas a través de sus prácticas pedagógicas diarias teniendo siempre en cuenta la diversidad que caracteriza a los estudiantes.

El aporte teórico que hace la investigación es brindar múltiples estrategias a partir de la actividad rectora del arte para atender la diversidad en el aula para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición.

A partir de las prácticas pedagógicas alrededor de la actividad rectora del arte y la escritura podremos ser partícipes directos del compromiso que ha asumido Ministerio de Educación Nacional con el programa “Colombia el país mejor educado de América Latina en el 2025” (MEN, 2015, p.4). Programa que nos enuncia “La educación inicial de calidad, aumenta el acceso y permanencia de los niños y niñas en el sistema educativo y las probabilidades de mejores resultados a largo plazo en las pruebas de calidad educativa” (MEN, 2015, p. 78).

Para lograr este compromiso centraremos éste estudio, en las practicas pedagógicas a través de la actividad rectora del arte con sus múltiples lenguajes artísticos los cuales posibilitan la

sensibilización humana y la representación de su mundo; a partir de los resultados se diseñará la mediación pedagógica que atienda la diversidad en el aula convirtiéndose ésta acción, en el aporte metodológico de la investigación. Con esta investigación se pretende ampliar el campo del saber frente a las prácticas pedagógicas que atienden la diversidad desde la actividad rectora del arte especialmente para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición y a la vez ser referente para los maestros y maestras de diferentes establecimientos educativos a nivel departamental, nacional o internacional, en la generación de herramientas útiles para la sistematización de experiencias a partir de la investigación de las prácticas pedagógicas.

2. Antecedentes de la Investigación

Respecto al tema de investigación que se ha planteado trabajar el cual hace referencia a las prácticas pedagógicas inclusivas para la atención a la diversidad en el aula construidas a partir de experiencias artísticas en los procesos de lectura y escritura emergente en el grado transición en instituciones públicas y privadas de Neiva; se han identificado algunos estudios que resultan relevantes debido a su aporte teórico, metodológico y/o poblacional.

Los hallazgos encontrados hacen referencia inicialmente a las investigaciones que se han realizado en el contexto internacional, seguidamente se expondrán los estudios a nivel nacional y a nivel regional.

2.1 Ámbito Internacional

Al realizar una mirada a nivel internacional sobre las prácticas pedagógicas inclusivas que llevan a cabo los docentes en el salón de clases encontramos el artículo **“Prácticas Pedagógicas: Postulados Teóricos y Fundamentos Ontológicos y Epistemológicos”** publicado en Venezuela por Contreras & Contreras (2012) quienes nos presentan la investigación de carácter cualitativo con base en el método fenomenológico que realizaron con 4 docentes de Educación Básica en la escuela Bolivariana “La Victoria”. En su estudio se trazaron los objetivos de analizar las estrategias de enseñanza que emplean los docentes durante la realización de su práctica pedagógica y determinar la correspondencia existente entre la planificación didáctica y la práctica pedagógica; logran caracterizar las prácticas pedagógicas a partir de la conceptualización de varios autores determinando que “La práctica pedagógica está ligada a la realidad del ambiente de clase, porque todas las acciones que realiza el maestro están directamente relacionadas con la cotidianidad de la institución educativa”(p.205). En esa realidad educativa se encuentran los estudiantes, personas diversas con un entramado cultural, social y psicológico sobre los cuales

centran sus prácticas pedagógicas, concluyendo que la planeación didáctica es el centro de la acción práctica en el aula, dicha planeación debe atender las necesidades de todos los estudiantes.

La investigación nos brinda aportes valiosos, especialmente en el diseño metodológico que seleccionaron, es apropiado para replicarlo en nuestra investigación a partir de la fundamentación del paradigma interpretativo, con un diseño cualitativo, por cuanto se desea explorar la realidad de un contexto educativo en referencia a las practicas pedagógicas de los docentes, permitiendo la participación de los sujetos de estudio dando valor a sus opiniones y experiencias.

En la misma línea de prácticas pedagógicas, en España en la Universidad de Murcia, los investigadores Jordi, Rosselló, & Begoña (2016) publicaron el artículo **“Buenas Prácticas En Educación Inclusiva”** quienes se trazaron como objetivo caracterizar las buenas prácticas inclusivas y las actuaciones que se deben impulsar para generar los cambios necesarios y así consolidar una escuela inclusiva, bajo el enfoque cualitativo. Para ello retomaron la caracterización que hace la UNESCO en su programa Management of Social Transformations (MOST) Programme citado por (Santiso, 2009) sobre una buena práctica educativa determinando que las prácticas deben ser innovadoras, efectivas, sostenibles y replicables, además retomaron la posición de algunos autores como Ainscow & Miles (2008) y Escudero (2009) quienes también enumeran unos atributos o características especiales de las prácticas pedagógicas centrándolas especialmente en la presencia, la participación y el logro de todos los estudiantes en cada una de las actividades propuestas.

En su artículo concluyeron que la implementación y consolidación de buenas prácticas inclusivas requiere cambios sustanciales en la cultura de los centros y las aulas, además las buenas prácticas inclusivas trabajan siempre con grupos heterogéneos de alumnos y se cuentan con apoyos, ya sean humanos o materiales, desarrollados siempre en el aula regular, en beneficio de la participación y del aprendizaje de cualquier alumno.

La investigación referenciada previamente nos brinda elementos conceptuales necesarios para determinar cuáles son las características propias de una buena práctica pedagógica inclusiva, conceptualización que consideramos necesaria para incluir en nuestro marco conceptual.

Además del tema de prácticas pedagógicas también indagamos sobre diversidad especialmente sobre la evolución del término, encontrando en Salamanca-España, a Casado (2005) quien en su investigación doctoral, **“Educación De La Atención A La Diversidad En Los Textos Legislativos Entre 1850 – 2000”** nos pone de manifiesto el análisis cronológico que permite conocer la evolución del término en el periodo de tiempo comprendido entre 1850 y el año 2000, de las normas legislativas empleadas en España con el fin único de posicionar, reconocer, aceptar y hacer propia la referencia conceptual de la diversidad, específicamente en lo correspondiente a las necesidades educativas especiales, la cual ha estado sujeta a diversas actualizaciones y se han relacionado directamente con los ámbitos educativo, social, laboral, psicológico- sanitario. Al finalizar su trabajo investigativo concluyeron que la legislación gubernamental sigue expuesta a los cambios políticos de turno. Ahora bien, analizando la realidad colombiana en este tema en particular, es de destacar que los esfuerzos legislativos para reconocer la población diversa en sus leyes han sido arduos; sin embargo, es un común denominador, la falta de materialización de lo que en ellas está inscrito; esta tesis, nos permite reconocer la génesis del proceso de la diversidad y comprender lo que implica en el ejercicio diario de la labor docente.

Indagando la temática del arte a nivel internacional encontramos que en Sevilla-España García (2012), en su artículo de investigación publicado en la revista ASRI Arte y sociedad denominado **“¿Qué Puede Aportar El Arte A La Educación?”**, se propone establecer la importancia del arte, la cultura y la educación artística como estrategia para una educación inclusiva e intercultural. En el desarrollo del texto nos presenta una aproximación al concepto de arte, así como su función, mercantilización, entre otros. Luego pone en evidencia una concepción más

específica de arte y educación, para finalizar proponiendo una serie de experiencias que ya se han desarrollado en ese ámbito. En sus planteamientos afirma que el arte, facilita el desarrollo de la creatividad, la técnica, la expresión, entre otros y éstos pueden ser admirados en la obra, independientemente del creador y sus características; así, Goya o Beethoven, de los cuales son bien conocidas sus características físicas y psíquicas, son éstas últimas relegadas a un segundo plano en comparación con la grandeza de sus obras y es por ello que se resalta en este trabajo, ya que el arte puede ayudar a las personas en riesgo o en exclusión social a una integración más real y profunda, desarrollando en ellas tanto habilidades sociales, corporales y psicológicas, así como un desarrollo verdadero de la autoestima y el auto concepto. No obstante, es necesario puntualizar que lo que nosotros consideramos arte, en muchos casos se centra únicamente en lo denominado artes plásticas; sin embargo, arte es mucho más, es música, es danza, es narrativa.

La investigación anterior nos permite ver la dimensión del arte y es precisamente esa dimensión de los lenguajes artísticos la que requerimos para diseñar actividades pedagógicas que estimulen los procesos de lectura y escritura emergente en el grado transición; es necesario diferenciar cada una de las expresiones artísticas para poderlas implementar en las prácticas pedagógicas.

Por otra parte, Cruz (2014) en su investigación doctoral **“El Juego Teatral Como Herramienta Para El Tratamiento Educativo Y Psicopedagógico De Algunas Situaciones Y Necesidades Especiales En La Infancia”** se planteó como objetivo crear y aplicar un método de trabajo lúdico, atractivo y eficaz para el niño con necesidades lingüísticas y conceptuales que desarrollen su potencial comunicativo y no verbal, utilizando el juego teatral como estrategia metodológica. Desarrolló una investigación cualitativa utilizando la etnografía educativa, concretamente el estudio de casos múltiples con una población de 20 estudiantes de educación infantil y básica primaria, población que presentaba tres clases de Necesidades Educativas

Especiales entre ellas dificultades lingüísticas, dificultades conductuales y dificultades de atención. Estableció sesiones de dos horas semanales para trabajar y desarrolló 8 bloques temáticos como son: El juego simbólico y dramático, vocalización y relajación, expresión corporal, mimos, improvisaciones, pantomima, títeres, ritmo y danza creativa: el resultado final de la práctica de este trabajo lo concentró en una obra de teatro. En sus conclusiones establecieron que el juego teatral mejora los niveles de autoconfianza y autonomía de los estudiantes, además desarrollan relaciones más armónicas, reconociendo en las artes escénicas como una estrategia útil para fomentar las relaciones interpersonales que favorece la comunicación. Igualmente surge “la propuesta didáctica para el aprendizaje lúdico-creativo” con la finalidad de vincular a la comunidad estudiantil interesada en participar del proyecto porque les gusta y disfrutan de la expresión teatral como apoyo a la continuidad y el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.

Los hallazgos encontrados en la anterior investigación nos brindan herramientas valiosas para poderlas incluir en nuestro trabajo investigativo especialmente los bloques temáticos que se plantearon; dichos bloques nos aportan referencia para la base conceptual en el diseño y planeación de las actividades artísticas. Una vez más reconocemos las ventajas de los diferentes lenguajes artísticos, los cuales pueden estar al servicio de los procesos de aprendizaje frente a la lectura y escritura emergente en el grado transición favoreciendo igualmente las habilidades comunicativas de cada uno de los estudiantes.

2.2 Ámbito Nacional

El rastreo a nivel nacional nos permitió encontrar diversas investigaciones que evidencian el interés por estudiar los procesos de la Educación Inclusiva especialmente sobre el tema de las

prácticas pedagógicas que han de llevar a cabo los maestros para atender la diversidad de los estudiantes que se encuentran en las aulas de clase; en Bogotá encontramos a Escallón, Richler, & Porter (2013) con la investigación denominada **“Guía De Indicadores De Prácticas Pedagógicas Que Favorecen La Atención A La Diversidad”** liderada por La Fundación Compartir al Maestro, fundación que en la búsqueda permanente por cualificar las prácticas pedagógicas de los docentes colombianos decide realizar la investigación en alianza con la Fundación Saldarriaga Concha, con el propósito de identificar indicadores de buenas prácticas en el aula, con un enfoque de atención a la diversidad, que permita valorar el desempeño de los docentes colombianos para hacer la respectiva premiación anual; para ello realizaron la adaptación y validación de una herramienta elaborada en Canadá titulada “Guía de indicadores de New Brunswick”; dicha guía fue el referente principal para ser adaptada al contexto colombiano. En la adaptación de la guía determinaron 7 dominios que tendrían como referentes para calificar una práctica pedagógica inclusiva, siendo ellos la visión, el liderazgo, las prácticas de enseñanza, el plan de estudios, el seguimiento del avance de los alumnos, el ambiente de aprendizaje y por último el desarrollo profesional.

Para la validación de la guía recogieron la experiencia de 58 galardonados en el Premio Compartir al Maestro entre las fechas de 1999 y 2011, sus trabajos fueron nuevamente valorados bajo el principio de los 7 dominios, igualmente realizaron encuestas virtuales a cada uno de los autores para conocer la concepción que tenían sobre educación inclusiva según sus creencias, actitudes y prácticas en el aula, por otro lado la guía final también fue aplicada como piloto en 4 instituciones que permitían reconocer la viabilidad y operatividad de la misma; para ello utilizaron instrumentos como la observación en el aula, las entrevistas al maestro, coordinadores, estudiantes, padres de familia y rector.

Finalmente, la guía es validada y concluyen en su investigación que un buen maestro es aquel que promueve prácticas pedagógicas y estrategias que responden a la diversidad de sus estudiantes, eliminando barreras de aprendizaje y propiciando la participación activa de cada uno de ellos en el aula, igualmente reconocen la multiculturalidad del pueblo colombiano por lo tanto los estudiantes requieren de prácticas pedagógicas flexibles de calidad que se adapten a cada uno de los contextos; garantizar la calidad de la educación implica “expresarse en el andamiaje del aula, de la enseñanza, del aprendizaje, de los procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación de los aprendices y de lo que aprenden, además de la formación inicial y continua de los docentes” (p.73). Para la evaluación de los aspectos anteriormente mencionados proponen 7 dominios que referencian como indicadores para evaluar las prácticas pedagógicas inclusivas.

El aporte que se rescata del estudio referenciado previamente es el tema investigado “las prácticas pedagógicas inclusivas”, nos pone de manifiesto la diferencia que hay entre una práctica pedagógica y una práctica pedagógica inclusiva, poniendo en evidencia que un maestro incluyente no sólo es aquel que atiende a la población con necesidades educativas especiales sino aquel que centra su labor pedagógica en la atención a la diversidad de sus estudiantes. Por otro lado, los 7 dominios que proponen como indicadores de evaluación son valiosos ya que nos brindan las herramientas necesarias para la caracterización de las prácticas pedagógicas fuente de conocimiento en nuestro trabajo investigativo, igualmente es un referente significativo ya que nos brinda los indicadores a tener en cuenta para participar en la convocatoria anual que hace la Fundación Compartir al Maestro, para que todos los maestros colombianos puedan participar con sus experiencias a partir de una práctica pedagógica inclusiva.

Igualmente, en la ciudad de Manizales Rodríguez, Velasco, & Jiménez (2014) desarrollaron la investigación “**La Educación Artística: Una Práctica Pedagógica en la Formación de Sujetos Diversos**” para aspirar el título de Magister en Educación desde la Diversidad; en su

investigación establecieron como objetivo general comprender cómo las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas Centro Pedagógico Montessori, Centro Educativo Mirolindo, Institución Educativa Nor-Occidente, e Institución Educativa Jorge Villamil Cordovez, dan respuesta a la diversidad de los sujetos desde el área de Educación Artística. Realizaron un estudio cualitativo de corte etnográfico con seis maestros que orientan el área de Educación Artística.

En el trabajo investigativo establecieron dos momentos de trabajo denominados primer momento: Unidad de trabajo y segundo momento: Sistematización y decodificación de la información recolectada. La observación de clase en el área de educación artística, el diario de campo, las entrevistas estructuradas y semiestructuradas fueron los instrumentos que utilizaron para la recolección de la información. Al finalizar el trabajo investigativo pudieron concluir que la educación artística es una valiosa opción pedagógica y didáctica que tienen los docentes para atender la diversidad de sus estudiantes a partir del desarrollo de las prácticas pedagógicas ya que estas potencian el desarrollo de la creatividad, la comunicación y la interpretación del mundo que les rodea.

La investigación mencionada anteriormente es fuente de conocimiento ya que nos evidencia como la educación artística puede transformar las prácticas pedagógicas en el aula y a la vez atender la diversidad de los estudiantes; de igual manera pone de manifiesto la necesidad de darle trascendencia a la conceptualización tradicional que se tiene de la educación artística; concepto que lo enmarcan solamente en el plano manual y artesanal desconociendo por completo los diferentes lenguajes artísticos con los cuales se pueden trabajar en el aula, igualmente valida la importancia de trabajar en el aula las artes ya que proporcionan actividades diversas con las cuales los estudiantes logran trabajar según sus intereses, fortaleciendo a la vez la expresión de las emociones y estados de ánimo.

Las referencias a nivel académico nos conducen a los documentos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia para la atención integral de los niños y las niñas en la educación inicial, es así que plantea una serie de orientaciones pedagógicas que son fuente de luz para el trabajo que han de realizar los docentes de primaria infancia con sus estudiantes, entre ellos tenemos MEN (2014) con el documento N° 21 **“El arte en la Educación Inicial”**, el cual expone como el arte es una actividad rectora de aprendizaje que tiene como propósito propiciar dinámicas donde los niños y las niñas puedan desarrollar procesos comunicativos que les permitan representar su realidad.

Una forma de representar esa realidad es a través de los diferentes lenguajes artísticos como son la expresión dramática, la expresión musical y las artes plásticas y visuales; lenguajes que les brindan un recorrido de posibilidades para potenciar su creatividad y sentido estético. Las artes les permiten explorar, expresarse y compartir experiencias sensibles con sus pares y adultos; ellas no se trabajan de manera aislada, por el contrario, se integran a las diferentes actividades que desarrollan en clase, cumpliendo así con los principios básicos de la educación preescolar establecidos en el decreto 2247 de 1997 en el capítulo II referido a las orientaciones curriculares de la educación preescolar siendo ellos la integralidad, la participación y la lúdica (MEN, 1997, p. 15). Igualmente, en el propósito de favorecer la integración de dichos principios al aula regular, establecen la estrategia pedagógica basada en los proyectos lúdicos pedagógicos con los cuales determinan que “es una de las formas más acertadas para integrar las áreas del conocimiento y responder a la forma globalizada e interdisciplinaria en que por sí mismos los niños descubren y conocen el mundo” (MEN, 1997, p.28). Esta estrategia pedagógica involucra directamente las actividades rectoras de la Educación Inicial en la planeación de cada una de las actividades que realizan los docentes en el aula.

El documento anterior es fuente de inspiración para poder desarrollar nuestro trabajo investigativo, ya que nos expone conceptualmente las posibilidades que tienen los niños y las niñas de crecer con la expresión dramática a partir de personajes fantásticos representados por medio de mimos, títeres y por supuesto las obras teatrales las cuales permiten reflejar situaciones de la vida diaria, igualmente las actividades artísticas vivencian el contacto con los diferentes ritmos y melodías a partir de la expresión musical, completando la gama de experiencias que se pueden descubrir con la expresión visual y plástica; a partir de esta conceptualización podremos planificar las estrategias a llevar a cabo para fortalecer los procesos de lectura y escritura emergente en los niños y niñas del grado transición, población con la cual iremos a trabajar.

2.3 Ámbito Regional

A nivel regional y local centramos nuestra búsqueda en investigaciones que giraran en torno a la lectura y la escritura, encontrando una gran variedad de experiencias al respecto, es así que en el municipio de Neiva, Vasquez, Sepúlveda, Vargas, & Cuellar (2010) con su trabajo investigativo denominado “ **Estado Del Arte De La Investigación Sobre La Lectoescritura En La Especialización En Pedagogía De La Expresión Lúdica En Los Últimos Diez Años**” trabajo que presentan para optar el título de Especialistas en la Pedagogía de la Expresión Lúdica, se plantearon el objetivo de sistematizar las investigaciones realizadas sobre la problemática de la lecto-escritura en la especialización en Pedagogía de la Expresión Lúdica durante los últimos 10 años, a partir de las indagaciones realizadas concluyeron mediante la investigación cualitativa, que los maestros deben encontrar estrategias pedagógicas apropiadas que permitan fomentar los hábitos de lectura y escritura en los estudiantes.

La clase didáctica y la metodología de esta debe cambiar hacia la metodología de proyectos para que les permitan a los estudiantes explorar el mundo de los libros a través de juego y de las

experiencias artísticas, de tal forma, que se pueda vincular a los padres de familia en las dinámicas de los procesos de la lectura que se desarrollan en la escuela y a la vez motivar a los estudiantes mediante estrategias pedagógicas apropiadas que permitan fomentar el gusto por la lectura.

Reconocemos la importancia que tienen los métodos de enseñanza –aprendizaje frente a la adquisición de los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas en edad escolar, igualmente vemos la necesidad de diseñar diversas estrategias artísticas que le permitan a los niños y niñas acompañar los métodos de lectura y escritura de una manera divertida y creativa; estrategias que le permitirán mantener el interés y la motivación hacia los procesos lectores incluyendo de esta manera a todos sus estudiantes independientemente de las necesidades que tengan.

De igual manera en el municipio de Aipe las investigadoras Cubillos & Jiménez (2011) realizaron el trabajo investigativo denominado **“Estrategias Metodológicas Para Mejorar El Proceso De La Lectura Y Escritura De Los Niños Y Niñas Del Grado Primero En El Centro Educativo El Dindal”** para optar el título de Especialistas en Integración Educativa para la Discapacidad, las investigadoras se propusieron indagar sobre las metodologías que utilizan los docentes de grado primero en el aprendizaje de la lectoescritura, como base para la construcción de una herramienta actualizada que facilite el proceso para el docente y para los estudiantes del centro educativo el Dindal y sus sedes.

Las sedes que hacen parte del centro educativo son Los Andes, San Antonio, Potrerito, Ventanas, Arrayan y San Miguel Arcángel, todas ubicadas en el sector rural, trabajándose en ellas el modelo educativo de Escuela Nueva. Realizaron una investigación acción; la investigación les permitió concluir que los métodos más usados por los docentes es el método tradicional silábico y de deletreo, además, reconocen la importancia de las cartillas propuestas por Ministerio de Educación Nacional para Escuela Nueva, pero igualmente determinan la necesidad de crear un método propio de escritura que les permita avanzar de

acuerdo a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada uno de los niños y niñas con los cuales trabajan. Las investigadoras comparten una cartilla que les puede facilitar el proceso de lectura y escritura con la posibilidad para que cada maestro pueda actuar en ella de acuerdo a las características individuales y grupales de sus estudiantes.

Este trabajo investigativo nos brinda un repaso general de los diferentes métodos de lectura y escritura existentes en el medio, incluyendo sus ventajas y desventajas, además, permite que las docentes puedan reconocer los métodos de lectura y escritura que habitualmente utilizan en clase; métodos que muchas veces son desconocidos porque no se ha realizado una aproximación conceptual que facilite la apropiación cognitiva para determinar cuál es el más apropiado para implementar con sus estudiantes, teniendo como referencia los principios de la Educación Inclusiva. Frente al desarrollo de dichos métodos de lectura y escritura es donde centramos nuestro interés investigativo como es realizar la integración del arte en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Finalizando el ciclo de investigaciones encontramos la tesis de Fierro & Méndez (2015) titulada **“Cuáles Son Las Estrategias Pedagógicas Que Estimulan El Placer Por La Lectura De Historias Fantásticas En El Grado Transición B Del Colegio ASPAEN Gimnasio Yumaná De La Ciudad De Neiva”** trabajo que presentan para optar el título de Especialistas en Integración Educativa para la Discapacidad”; en su investigación se plantearon el propósito de determinar las estrategias pedagógicas que estimulan el placer por la lectura de historias fantásticas en el grado transición B del colegio ASPAEN Gimnasio Yumaná de la ciudad de Neiva.

Mediante una investigación de tipo cualitativa, lograron concluir que las actividades lúdicas de mayor interés a nivel comunicativo para las niñas de grado transición son las dramatizaciones donde ellas pueden explorar los diversos personajes a partir de la representación dramática,

igualmente el juego con los disfraces les permite representar y vivir las historias fantásticas, en el mismo apartado resaltan la importancia de realizar una selección acertada de autores de literatura infantil que permitan fortalecer la educación en la formación de valores a través de sus textos literarios.

Como resultado del trabajo investigativo lograron estipular cuatro estrategias básicas que fortalecen la motivación y el amor hacia la lectura para desarrollar en casa y colegio siendo ellas el cuento diario, el rincón de lectura, el plan lector y el cuento viajero; esta última actividad logra vincular directamente a la familia a través de la lectura de un cuento para leer en familia el fin de semana.

La investigación referenciada anteriormente nos permite reconocer que los niños y las niñas de primera infancia sienten especial interés por la lectura de cuentos y esta lectura la podemos fortalecer a través de estas cuatro estrategias pedagógicas, las cuales podemos apropiarnos plenamente en nuestra futura investigación ya que son el punto de partida para el acercamiento a los procesos de lectura y hábitos lectores de los niños y las niñas; al respecto MEN (2014) en el documento *La Literatura en la Educación Inicial* expone “la literatura implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus convenciones y su valor connotativo, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras” (p.26).

A partir de esta interacción con la literatura lograremos fortalecer desde edades tempranas el amor por la lectura a través de los textos narrativos especialmente con los cuentos infantiles, cuentos que pueden ser representados a partir de los diferentes lenguajes artísticos, es allí cuando logramos integrar el arte en el diseño y planeación de las diferentes actividades.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Interpretar las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad en el aula, construidas a partir de la actividad rectora del arte para promover la lectura y la escritura emergente en el grado transición de 15 instituciones educativas públicas de la ciudad de Neiva.

3.2 Objetivos Específicos

3.2.1 Identificar las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica y la planificación didáctica que utilizan los docentes para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición.

3.2.2 Describir las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica y la planificación didáctica empleadas por los docentes para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición.

3.2.3 Analizar las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica y la planeación didáctica presentes en los docentes para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición.

4. Marco referencial

4.1 Referente contextual

Neiva es un municipio colombiano, capital del departamento de Huila. Yace entre la cordillera Central y Oriental, en una planicie sobre la margen oriental del río Magdalena, en el valle del mismo nombre, cruzada por el río Las Ceibas y el río del Oro. Su extensión territorial de 1533 km², su altura de 442 metros sobre el nivel del mar y su temperatura promedio de 27.7°C. Según la proyección DANE 2018 actualmente el municipio cuenta con 347.501 habitantes.

La división política de la Ciudad está estructurada en 10 comunas, las cuales están conformadas por 117 barrios y 377 sectores en la zona urbana. Incluye 44 asentamientos, 8 corregimientos y 78 veredas en la zona rural.

El principal renglón de la economía lo constituyen la agricultura, la explotación petrolera y minera en el sector rural; en la zona urbana de Neiva el comercio; son pocas las industrias existentes; según la información de la Alcaldía, solamente el 11% de los establecimientos comerciales de la ciudad se dedican a esta actividad que se centra fundamentalmente en la agroindustria, producción artesanal, fabricación de carrocerías y metalmecánica, existe poco desarrollo en la industria fabril y los existentes se dedican a las líneas de productos alimenticios, bebidas, jabones, cigarros y licores (Alcaldía de Neiva, 2015).

Es capital de un Departamento que ha sido afectado fuertemente por el conflicto armado colombiano y que además limita con otros departamentos como Caquetá y Cauca afectados por el mismo fenómeno. Como consecuencia a la ciudad han arribado familias campesinas en condición de desplazamiento, que debieron abandonar sus tierras ubicadas en el departamento y en los departamentos aledaños.

De acuerdo a información del Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas DANE, el desempleo en esta ciudad en el mes de julio pasó del 11.2 en 2016 al 11.8 en 2017, siendo este un indicador de la magnitud de la problemática existente en este aspecto.

Acorde al reporte de colegios de la Alcaldía, Neiva cuenta con 134 colegios privados, ubicados en el casco urbano, de los cuales 105 ofrecen el servicio de grado transición y 37 instituciones educativas oficiales de las cuales 10 son rurales y los 27 restantes están ubicadas en el casco urbano, laboran jornadas mañana y tarde. Acorde al reporte del Ministerio de Educación Nacional sobre Instituciones Educativas públicas correspondiente al año 2017, que coincide en el de la Alcaldía, establece además que el total de sedes en la zona urbana es de 90 activas y en 71 de ellas se ofrece el grado transición.

En términos generales la población que se atiende en las instituciones educativas públicas pertenece prioritariamente a estratos 1 y 2 y minoritariamente a estrato 3; las familias que pertenecen a estos estratos socioeconómicos son familias que se encuentran en condición de pobreza por esta razón sus servicios públicos son subsidiados.

A partir de la investigación se pudo observar aspectos importantes relacionados con la población participe, algunos de los elementos hicieron referencia a: Conformación de las familias, actividad económica, estrato socioeconómico y condiciones en las que viven sus integrantes.

Con relación a la conformación de las familias aunque se presenta una gran dispersión, se puede establecer que la predominante es la monoparental materna, conformada por madres cabeza de familia y los hijos; en su orden están las familias extensas, integradas por la madre, los abuelos o tíos y los niños; seguidamente las familias nucleares integradas por papá, mamá e hijos; en siguiente lugar las familias compuestas, conformadas por el padre con sus hijos que convive

con otra madre con sus hijos y excepcionalmente hacen referencia a la familia monoparental paterna, conformada por el padre y los hijos. Un aspecto relacionado es el de los cuidadores, que por diversidad de factores no son los padres sino abuelos, tíos, hermanos mayores e incluso particulares. Otro factor que llama la atención es que al interior de las familias se presenta violencia.

Respecto a la actividad económica de los integrantes la familia, en orden descendente empleo informal y ventas ambulantes, empleados en empresas, servicios generales en casas, reciclaje, construcción y trabajo sexual. También se presenta el desempleo:

Algunos relatos dan cuenta que los niños escolarizados en el grado transición son hijos de madres cabeza de familia que se ven obligadas a dejarlos al cuidado de otras personas, en su mayoría los abuelos; también refieren que son hijos de padres separados y aluden que los niños pertenecen a familia nuclear y viven generalmente con los abuelos. La condición económica es de pobreza, en los relatos predominan los estratos 1 y 2, y otros hacen referencia al estrato 3. Según lo reportado por los actores, algunas de las actividades a las cuales se dedican las familias son: ventas ambulantes, construcción, actividades domésticas en casas de familia, rebusque, lavado de carros, trabajadoras sexuales, vigilancia, ventas en almacenes, trabajador en petrolera, educadores y sin empleo.

El estrato socioeconómico de las familias son en su mayoría uno y dos, también existe un número menor en estrato tres. Consecuentemente, las condiciones socioeconómicas que presentan son familias en condición de pobreza extrema y familias con escasos recursos.

Las Instituciones Educativas participantes en el presente proyecto de investigación, se encuentran ubicadas en 9 de las 10 comunas en que está dividida la ciudad de Neiva, la información correspondiente se encuentra en la tabla siguiente:

Tabla 1
Instituciones educativas.

Comuna	Barrio	Institución Educativa/Sede
1	Cándido Leguizamo Santa Inés	Promoción Social INEM Julián Motta Salas/Mauricio Sánchez García
2	Las Granjas Los Pinos	María Cristina Arango de Pastrana/Mi pequeño mundo, Los Pinos Luis Ignacio Andrade/Reinaldo Matiz
3	José Eustasio Rivera Campo Núñez	Técnico Superior/ Elena Lara de Cuellar Departamental/Enriqueta Solano
4	San Pedro	Ricardo Borrero Álvarez/ Jardín Nacional
5	Monserate	José Eustasio Rivera/ Monserrate/Eliseo Cabrera/Ciudad Jardín
6	Buenos Aires, Limonar	Oliverio Lara Borrero/Timanco/Santa Isabel Limonar/Garabaticos/ Buenos Aires
7	Ventilador	Juan de Cabrera/Ventilador.
9	Alberto Galindo, Darío Echandia, Eduardo Santos	Eduardo Santos/Luis Carlos Galán/Eduardo Rosero Concha Gabriel García Márquez/Alberto Galindo/Eduardo Santos
10	La Rioja Camelias, San Bernardo	Misael Pastrana Borrero/La Rioja Enrique Olaya Herrera/ Las Camelias

La tabla 1 contiene las comunas y barrios donde se encuentran ubicadas las instituciones educativas donde se realizó la investigación: Autoría propia.

La población escolar atendida en sus aulas reside en su mayoría en el área de influencia de la Institución, pero también acogen a niños provenientes de sectores lejanos, quienes por diferentes razones son matriculados en ellas.

Con relación a las aulas de clase, un número significativo de ellas son amplias, iluminadas y ventiladas, no obstante, muchas de ellas son pequeñas, para la población escolar que albergan, no cuentan con suficiente adecuación para minimizar el impacto del clima de la Ciudad; Están decoradas con elementos alfabetizadores y en su mayoría tienen otros tipos de decoración y algunas tienen murales.

En su interior, la mayoría de ellas además de los puestos de trabajo de los estudiantes y de la docente tiene dispuestos muebles y estantes o repisas para almacenar el material didáctico. Las mesas de trabajo de los estudiantes son rectangulares o hexagonales, en su mayoría están diseñadas para el trabajo en grupo y para el tamaño de los niños, sin embargo, encontramos excepciones con relación al tamaño, en algunas aulas es inapropiado y la altura de las sillas impide que los niños puedan posar sus pies en el piso cuando están sentados. Las aulas cuentan con material didáctico para trabajar y juguetes para los niños. Minoritariamente cuentan en su interior con TV y equipos tecnológicos para la realización de actividades. Pocas cuentan con rincón de cuento.

Los grupos de escolares de transición en su mayoría son de 25 estudiantes, sus edades están en la mayoría entre cinco y seis años, hay dos relatos referidos a edad de 7 años, uno a ocho y uno a diez años. La diversidad que identifican las docentes en estos grupos son mayormente trastornos del desarrollo: TDT – H, Trastornos del Habla y del Lenguaje y Déficit cognitivo, además en los relatos las docentes hacen referencia a pobreza extrema, situación de desplazamiento, problemas de aprendizaje, necesidades educativas especiales, niños en condición de limitación motora, niño en condición de discapacidad auditiva, en condición de discapacidad visual, autismo, diversidad étnica retardo leve, déficit cognitivo, talento excepcional, síndrome de Down y situaciones de salud.

Teniendo en cuenta los relatos de las docentes, los grupos de transición disponen de aulas grandes algunos y aulas pequeñas otras; con relación al mobiliario existen relatos sobre mesas pequeñas, pupitres pequeños, otros indican mesas bipersonales algunos relatos aluden que las sillas son muy grandes para los niños. Sobre material didáctico y equipos tecnológicos la mayoría de los relatos hacen referencia a su existencia. No obstante, también existen grupos que adolecen de equipos tecnológicos audiovisuales e incluso de material didáctico suficiente.

4.2 Referente conceptual

Para la presente investigación fue necesario establecer un marco conceptual desarrollado en este apartado y con una aproximación a la conceptualización de las categorías de estudio correspondiente en un primer momento a las practicas pedagógicas de los docentes en el aula, seguido de la conceptualización de la actividad rectora del arte, la diversidad, la educación inicial y finalmente la lectura y escritura en la educación inicial.

4.2.1 Practicas pedagógicas

Las actividades realizadas por los docentes en el proceso formativo de los estudiantes, en el ámbito escolar se denominan prácticas pedagógicas. Los espacios físicos en los cuales se realizan las mismas pueden ser las aulas de clase, laboratorios e incluso otros. Existen experiencias en las cuales los espacios son exteriores como las calles de las ciudades.

Según el planteamiento de Díaz (2006) “Esta entidad tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo” (p.90). Este concepto nos permite observar la existencia de una relación dinámica entre cuatro factores determinantes en el resultado de la práctica pedagógica, lo que implica la existencia de gran variedad de aspectos o condiciones implícitas en cada uno de ellos: con relación a los docentes puede pensarse en su formación profesional, sus vivencias y experiencias; referente al

currículo es necesario contemplar el contexto, además de los enfoques y modelos definidos institucionalmente; respecto a los estudiantes su diversidad y necesidad de recibir el servicio educativo en condiciones de inclusión que atienda a sus condiciones y particularidades y relacionado con el proceso formativo, que bien podría pensarse a su vez como un aspecto que gira en torno a los tres anteriores, los aspectos exógenos a las instituciones educativas. Respecto a las prácticas pedagógicas, Barrón (2015) considera que:

Las prácticas de los docentes en el aula están determinadas por la institución, por el proyecto educativo, por el conocimiento profesional y asociado a sus concepciones conformadas a partir de las creencias, significados, conceptos, así como de los conocimientos disciplinarios, pedagógicos y didácticos; todos ellos influyen en la manera de percibir la realidad, así como las prácticas que desarrollan (p.49).

La práctica pedagógica, aunque influenciada por factores externos al docente, tiene esencia única y exclusiva de cada uno de ellos, de sus actitudes y conocimientos; puede evolucionar en la medida que el docente actualiza sus conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos e interactúa en diversos contextos.

De allí la enorme importancia que tiene la formación permanente de los docentes. Tal como refiere Molinet (2008) sobre “las consideraciones del profesor Porter”:

La formación de futuros profesores debería centrarse en los conocimientos y habilidades de los alumnos, de manera que puedan acceder a las escuelas públicas y enseñar a todos los estudiantes, atender a la diversidad, tener conocimientos sobre la pedagogía diferenciada, la enseñanza multinivel y el aprendizaje cooperativo, es decir, todo aquello que les dará las herramientas necesarias para satisfacer las necesidades de todo tipo de alumnos con dificultades diferentes en sus clases generales (p.35).

Debido a que el conocimiento no es estático y tampoco lo son las generaciones y sus necesidades, uno y otras en el transcurso del tiempo representan para la sociedad en general y de

manera específica para el docente nuevos retos y requerimientos de nuevos conocimientos y estos son los de las actuales generaciones.

Retomando la importancia de la repercusión de la actitud del docente sobre la práctica pedagógica “Las actitudes determinan en gran medida el tipo de atención educativa que reciben los estudiantes” (Molinet, 2008, p.36). Al igual que en otras actividades de los seres humanos, las actitudes afectan las relaciones y consecuentemente los resultados de las acciones, por esta razón una actitud abierta al otro, de aceptación, de respeto por sus individualidades es fundamental en el ejercicio de una buena práctica pedagógica.

Por su parte, Contreras & Contreras (2012) afirman que “A través de la práctica pedagógica los maestros tienen el compromiso de contribuir con la formación integral de la personalidad de los educandos; entonces, es preciso que esta práctica se ejecute sobre la base de una comunicación interactiva, creatividad, flexibilidad...” (p.209). Es claro entonces que en la práctica pedagógica interactúan dos actores fundamentales: el docente y el estudiante, lo cual implica que deben presentarse de manera cotidiana unas relaciones que, para su desarrollo armónico y el cumplimiento de su cometido, deben estar mediadas por unos acuerdos entre ellos. También en virtud que la intencionalidad específica es la formación del estudiante, se debe propender por la construcción de aprendizajes significativos con los que el estudiante se fortalezca en su ser, en su convivencia y en el uso de los conocimientos para la vida. Continuando con su argumentación Contreras & Contreras (2012) refieren:

Es así como, la práctica pedagógica debe brindar igualdad de oportunidades para todos los aprendices; es decir, las relaciones que se producen en los ambientes educativos deben ser flexibles, con la existencia de un clima que tenga como base fundamental el diálogo; de allí que, el liderazgo dentro del aula no debe ser ejercido sólo por los docentes, sino también, por los alumnos, y sin ningún tipo de restricción (p.210).

Dado que la práctica pedagógica está direccionada hacia la formación y como consecuencia de la dinámica cambiante de las comunidades y de la tendencia hacia la complejidad en las relaciones humanas, se presentan factores importantes para ser tomados en cuenta por el docente en su ejercicio. Con relación a los elementos que integran la práctica pedagógica, Contreras & Contreras (2012) expresan:

... Representa una acción en la que intervienen diversidad de elementos como: las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, el currículo, alumnos, docentes, y saberes, que se vinculan para hacer de la educación un proceso continuo, que contribuye con la formación integral de la personalidad de cada individuo (p.197).

Los tres primeros elementos referidos, caracterizan la práctica pedagógica desde el rol del docente y su interacción con el estudiante, los otros aspectos corresponden a los actores que interactúan en la ejecución, como se refirió en un párrafo anterior, a la vez que currículo y saberes constituyen los aspectos orientadores y referentes de la misma. En la presente investigación, nos centraremos en la práctica pedagógica a partir del rol docente y la interacción docente y estudiante, por lo cual tomamos los aspectos que tienen dependencia directa del docente e incidencia en esta relación: las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, referidos. Contreras & Contreras (2012) conceptualiza las estrategias de enseñanza como:

Equivale a la actuación secuencial y consciente de los docentes, permitiéndole saber, saber hacer y ser. Con esto se pretende desarrollar una adaptación del proceso educativo a las características personales del alumno con la intención de facilitar la construcción de sus aprendizajes (p. 210).

Este aspecto refleja la formación del docente y en esa medida exige su constante actualización, debido a que la dinámica del proceso formativo debe ser proporcional a la dinámica social para

responder a sus necesidades. Con relación a la Comunicación pedagógica Contreras & Contreras (2012) plantea que “Debe abrir espacios para el dialogo constante entre maestros y alumnos con el fin de hacer que los procesos de enseñanza que se ejecutan durante el desarrollo de la práctica pedagógica contribuyan con la formación integral de los educandos” (p. 211).

Tan fundamental como en otros ámbitos, lo es en el aula la comunicación en donde determina la característica en las relaciones, e incide en el ambiente escolar. La comunicación pedagógica definitivamente determina el grado de satisfacción de objetivos propuestos.

Con relación a la planificación didáctica Contreras & Contreras (2012) plantean: “Constituye para el docente el elemento fundamental en la ejecución de su práctica pedagógica, porque a través de esta organiza y orienta coherentemente el aprendizaje de sus educandos” (p.212). En la práctica pedagógica del docente, es fundamental la realización de la planificación didáctica, previamente a su ejecución debido a que es la etapa consistente en diseñar las actividades que serán realizadas con los estudiantes, proveer los recursos y espacios requeridos, decidir qué acciones son pertinentes; todo esto para la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes y el logro de objetivos propuestos a nivel curricular.

De acuerdo a lo anterior, en la educación inicial la planificación didáctica debe constituirse una actividad que le permita al docente orientar su quehacer pedagógico. Lo anterior lo ratifica el Ministerio de Educación al plantear que:

La planeación pedagógica permite tomar conciencia del sentido de nuestro quehacer para pensar en las formas de acompañar a nuestro grupo, para tomar decisiones relacionadas con los propósitos, tiempos, acciones y ambientes que favorezcan el desarrollo y los aprendizajes de niños y niñas (MEN, 2017, p.5).

El registro sistemático de las prácticas pedagógicas a partir de la planificación didáctica propuesta por Contreras & Contreras (2012) y la planeación pedagógica definida por el MEN (2017), se constituye en elemento clave para favorecer el aprendizaje.

Ahora bien; a finales del año 2017, el MEN conceptualiza las prácticas pedagógicas para la educación inicial como:

El conocimiento reflexivo y práctico del cómo y para qué educar... sus comprensiones acerca de quiénes son y cómo son los niños y las niñas de primera infancia, sus contextos familiares, sociales y culturales... las mejores maneras de organizar la práctica pedagógica... las formas de aproximarse para conocer a las niñas, los niños y sus familias, recoger estas indagaciones, proyectar las experiencias, formular sus intencionalidades pedagógicas, materializar las propuestas y valorarlas, en función de las posibilidades de promoción del desarrollo de los niños y las niñas y del fortalecimiento de las interacciones en las familias (MEN, 2017, p.49).

Finalmente, con el propósito de fortalecer las practicas pedagógicas en la educación inicial en el marco de la atención integral el MEN a finales del año 2017, comparte al país una nueva caja de herramientas definidas en el Modelo de Acompañamiento Situado (MAS), el cual está conformado por seis ejes: interacciones, planeación, ambientes pedagógicos, prácticas de cuidado, seguimiento al desarrollo y vinculación de las familias a las prácticas pedagógicas.

4.2.2 Formación docente

Dentro del campo de la educación el docente debe reconocer la importancia de estar en constante formación académica para que encuentre nuevas maneras de enseñar y fortalecer sus prácticas pedagógicas; dicha formación le permite responder a la heterogeneidad de los ritmos y estilos de aprendizajes de sus alumnos al respecto Arnaiz (citada por Lledo & Arnaiz, 2010) señala que: “La formación del profesorado y la actitud del docente son piezas clave en cuanto al

éxito o el fracaso de la aplicación en la atención a la diversidad” (p.98). Lo anterior deja claro que las practicas pedagógicas exitosas dependen en gran parte de la formación, actitud y organización del docente y de la manera como este lo manifiesta en el aula de clase.

Así mismo El Foro Mundial Sobre La Educación en Dakar afirma:

Los docentes ocupan un lugar insustituible en la transformación de la educación, en el cambio de prácticas pedagógicas al interior del aula, en el uso de recursos didácticos y tecnológicos, en la obtención de aprendizajes de calidad relevantes para la vida, y en la formación de valores de los educandos (UNESCO, 2000, p. 40).

De esta manera se demuestra el papel que juega el maestro dentro del aula y la importancia que tiene su formación y las estrategias y herramientas que utilice para fortalecer su práctica pedagógica y contribuir en la formación integral de sus alumnos. Por otro lado, Yadarola (citado por Moliner & Loren, 2010) Exponen:

En este marco, el profesorado necesita de nuevos conocimientos y habilidades, de un cambio de actitud y una asunción de los valores educativos inclusivos para desempeñarse en un nuevo rol, lo cual requiere procesos de capacitación, pero también de una práctica educativa reflexiva y en equipo (p.26).

De nuevo se ratifica la importancia de la formación constante del maestro, del conocimiento de nuevos saberes que contribuyan a fortalecer su rol y poder brindar a sus alumnos una educación acorde a sus intereses y necesidades.

El ministerio de Educación organizó un foro “Maestro Siempre” donde Figueroa (2014) expone los principales ejes de una formación docente efectiva, al afirmar que:

La pedagogía se entiende como el saber fundante, referente de la reflexión permanente en el campo de la educación; la investigación se refiere al ejercicio de reflexión sobre las prácticas en el aula, con la intención de mejorar el quehacer del docente; y la evaluación tiene un sentido informativo y formativo, en la medida que ofrece valoraciones sobre los procesos educativos (p.97).

Lo anterior hace mención a los ejes de formación docente para mejorar el quehacer pedagógico debido a que cada uno debe estar actualizándose de acuerdo a lo que la sociedad requiere, el ser docente investigador permite esa actualización constantemente, además, si hay docentes investigadores los educandos se preocuparán por discernir la información que se les brinda. Como se evidencia en el foro “Maestro Siempre” Jaramillo (2014) afirma:

El maestro debe hacer cambios en su forma de pensar sobre su rol y reconocer la necesidad de continuar en sus procesos de actualización como profesional de la educación. Es importante en los espacios de formación de docentes incentivarlos a que deben investigar, porque solo así el maestro va a tomar la iniciativa de reflexionar sobre su práctica (p. 87).

Otro de los ejes importantes es la evaluación, el hecho de conocer el proceso educativo de los educandos teniendo en cuenta el desempeño, valorar el proceso de forma crítica aportando estrategias que se adecuen en el contexto y la pedagogía, tener inmersas dentro de su quehacer pedagógico una didáctica que atienda a los diferentes contextos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.3 Actividad rectora del arte

El concepto de actividad rectora del arte está conformado por dos elementos: actividad rectora y arte. Nos enfocamos inicialmente en el concepto de arte y a continuación abordamos el segundo elemento a fin de precisar el significado de la categoría en el contexto de la educación inicial. En su libro El significado del arte, Read (1954) plantea:

El arte se define más sencilla y frecuentemente como un ensayo creador de formas agradables. Esas formas satisfacen nuestro sentido de belleza, y tal sentido de belleza queda satisfecho cuando podemos apreciar una cantidad o armonía de relación formal con nuestras percepciones sensoriales (p.8).

Desde esta perspectiva, se pueden asociar al arte tres aspectos importantes: el acto creador, referido a la capacidad del artista o productor de obras de arte; la armonía contenida en sus formas, como una característica propia de la misma y a su vez aspecto relevante que la cualifica y diferencia de otro tipo de producciones y finalmente el impacto que genera en los sentidos, determinado, precisamente por las cualidades que posee.

Invariablemente el concepto de arte está íntimamente relacionado con el hombre y la cultura “El arte es, en todo caso, un aspecto central de la vida de los hombres, y ocupa un lugar en la experiencia pública que todos tenemos de nuestra propia cultura de referencia” (Akoschky *et al.*, 1998, p.16). Resulta innegable la relevancia vital que tiene el arte para la humanidad, pero además cómo existe una relación interdependiente con la cultura, en la medida que está mediado por los rasgos culturales de los cuales se ha apropiado el artista, pero a su vez las obras artísticas están destinadas a evidenciar ante el mundo entero esta interpretación y tiene el propósito de lograr que los observadores a partir de las sensaciones que genere, logren captar e interpretar esa realidad original, en otras palabras logren sintonizarse con la vivencia del autor. Por su parte Muñoz (2006) refiere: “Se podría decir que el arte es un «lenguaje» con el que el hombre expresa la realidad humana física y espiritual captando lo exterior e interiorizándolo, para luego devolverlo a la exterioridad desde la libertad creadora del artista” (p.241). Desde una perspectiva filosófica el arte es producto de la interpretación que cada artista hace de la realidad, independientemente del lenguaje artístico utilice para transmitirla.

Desde otra perspectiva, a partir de investigaciones efectuadas desde la psicología cognitiva, en la cual se indagó respecto a los procesos humanos creativos y su manifestación en las artes, Gardner (1997), expone:

Entre los dos y los siete años, los chicos aprenden a hablar, a dibujar, a gesticular, a manejar sistemas gestuales, numéricos y musicales. Lo que, es más, cumplen esta proeza de

aprendizaje con tal velocidad y eficacia que parece razonable asumir que cuando ingresan en la escuela ya son seres plenamente capaces de utilizar símbolos con fluidez (p.116).

Tan natural en los niños como su capacidad de aprendizaje para hablar, son las otras capacidades que permiten desarrollar actividades artísticas como dibujar y manejar sistemas musicales y las asociadas al teatro: su capacidad de gesticular y manejo de sistemas gestuales. En esencia, es esta condición y predisposición la que hace que el arte pueda y deba ser contemplada para la realización de actividades formativas con los niños de primera infancia.

Tomadas en conjunto, estas diversas tendencias indicarían que antes de llegar a la etapa literal los niños están muy cerca de las fuentes de la creatividad, y que tienen ciertas similitudes con los adultos artísticamente dotados, tanto en lo que respecta a los procesos como a los productos de su actividad artística. Los niños pequeños y las artes parecen estar en mutua armonía... (Gardner, 1997, p.115).

Acorde a esta segunda afirmación de Howard Gardner, la realización de actividades artística con los niños en su educación inicial, resulta razonable, espontánea y necesaria para su desarrollo integral; es precisamente el hecho que este sea un aspecto tan destacado dentro de los procesos y productos creativos de los niños de dos a siete años el que nos mueve a concentrarnos en indagar cuan aprovechados están siendo para la realización de actividades en la escuela dentro del proceso formativo, para nuestro proyecto de investigación es muy pertinente este concepto reafirma la importancia de incluir actividades artísticas para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición. Nuevamente con base en Gardner (1997) “Es ésta la época en que los niños están dispuestos, y aun ansiosos, por recibir instrucción artística, y los maestros competentes pueden ayudarlos a desarrollar sus capacidades” (p.123).

Es necesario que el docente de transición en primer término sea consciente de lo fuerte que es este factor y la segunda que decida en consecuencia constituirlo en un aspecto privilegiado para el direccionamiento de su práctica pedagógica.

El arte se hace presente en la vida de cada persona y se comparte de maneras diversas.

Propicia la representación de la experiencia a través de símbolos que pueden ser verbales, corporales, sonoros, plásticos o visuales, entre otros. De esta manera, impulsar la exploración y expresión por medio de diversos lenguajes artísticos para encontrar aquello que no solo hace únicos a los individuos, sino que los conecta con una colectividad, resulta fundamental en la primera infancia, puesto que lleva a establecer numerosas conexiones: con uno mismo, con los demás, con el contexto y con la cultura. De esta manera, el arte, desde el inicio de la vida, permite entrar en contacto con el legado cultural de una sociedad y con el ambiente que rodea a la familia (MEN, 2015, p.13).

En la educación inicial es fundamental que características tan propias de la naturaleza humana como la creatividad y la sociabilidad sean ampliamente aprovechadas y fortalecidas en el proceso de formación integral de los niños.

Por esto la educación inicial se propone favorecer este contacto a través de acciones en las que se fomente el juego dramático, el acceso a una gran variedad literaria, el contacto con diversos ritmos y melodías y la expresión visual y plástica, así como a la participación de las niñas y los niños en los espacios culturales, de forma tal que el arte en la primera infancia se convierta en parte sustancial de la experiencia vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral (MEN, 2014, p.13).

Desde su función de direccionar los procesos formativos en Colombia, el MEN reconoce la importancia de aprovechar la riqueza que aporta el arte al desarrollo curricular en educación inicial, a partir de los diferentes lenguajes artísticos.

Al respecto el Ministerio expone: “...El arte representa los múltiples lenguajes artísticos que trascienden la palabra para abordar la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal

y el juego dramático” (MEN, 2014, p.12). Desde este punto de vista el arte a través de los diferentes lenguajes artísticos es un recurso que contribuye al aprendizaje significativo en esta etapa del desarrollo humano.

Era de gran importancia referenciar las conceptualizaciones que entorno al arte hemos citado, porque de una parte refieren la relación arte – hombre – cultura y de otra muestran cómo en las edades de dos a siete años, el arte es abordado por los niños con absoluta naturalidad.

De esta forma el arte es un medio que permite la comunicación entre pares y adultos y se constituye como actividad rectora propia de la primera infancia “Aquellas que permiten a las niñas y los niños construir y representar su realidad, así como relacionarse con el mundo, con sus pares y con las personas adultas” (MEN, 2013, p.109). Son esencialmente actividades propias de los niños en esta edad, que les permiten ampliar el conocimiento del mundo que les rodea.

Por eso es habitual observar a las niñas y a los niños jugar, explorar su entorno, disfrazarse, cantar, disfrutar de las narraciones que oyen de los adultos que los acompañan, entre otras experiencias que atrapan su atención y sus acciones la mayor parte del tiempo, porque es a partir de ellas que conocen el mundo, lo comprenden y lo apropian (MEN, 2017, p.38).

Las actividades rectoras hacen posible el acercamiento del niño a su entorno mediante experiencias que contribuyen a mejorar su atención, expresión, creatividad y les permiten desarrollar sus capacidades e interactuar con sus pares y adultos.

4.2.4 Diversidad

La diversidad hace referencia a la diferencia, a la variedad y a la abundancia de distintas cosas. Cuando hablamos de diversidad en el ámbito educativo estamos reconociendo que todos los niños y niñas son diferentes ya sean por sus capacidades, cultura, nivel social, idioma, etnia, sexo o religión entre otros. Por lo tanto, no podemos homogenizar la educación, ni excluir a los alumnos que no cumplen con las características del grupo. La diversidad en el aula nos permite

reconocer que todos somos diferentes y que debemos aprender a convivir y a trabajar juntos basados en el respeto y la aceptación.

La diversidad es una condición inherente al ser humano. Se sustenta en el respeto a las diferencias individuales y las tiene en cuenta a la hora de aprender. Por tanto, en el proceso educativo encontraremos que los estudiantes pueden presentar diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas, debido a que cada persona ante un nuevo contenido tiene unos registros previos diferentes; diversidad de estilos de aprendizaje, ocasionada por las diferentes maneras de aprender, ya se refiera a los estilos de pensamiento (inducción, deducción, pensamiento crítico), a la estrategias de aprendizaje, a las relaciones de comunicación establecidas (trabajo cooperativo, individual) y a los procedimientos lingüísticos que mejor dominen; diversidad de ritmos, cada persona necesita un tiempo para asimilar el conocimiento; diversidad de intereses, motivaciones y expectativas, en cuanto a los contenidos y a los métodos; y diversidad de capacidades y de ritmos de desarrollo (Arnaiz, 1999, p.2).

Desde pequeños hemos aprendido a identificarnos con las personas que se asemejan a nosotros, que comparten nuestros mismos gustos y pensamientos y consideramos como “raros” aquellos que no cumplen con estas características, y en ocasiones hasta nos cuesta entablar una relación con ellos o aceptarlos dentro de nuestro grupo social.

La atención a la diversidad nace de la necesidad de atender al alumnado dando respuesta a sus necesidades y características, ya sean físicas, psíquicas o sociales las cuales no le permiten tener un ritmo igual al de sus pares. Según Salinas (2010) “Se entiende por diversidad todas aquellas características excepcionales del alumnado, provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance un mismo nivel de aprendizaje” (p.3).

Por lo anterior, podemos decir que hablar de diversidad en el aula no solo hace referencia a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. En las aulas podemos encontrar todo tipo de diversidad pero en su mayoría se hace relación a población vulnerable dejando a un lado los

talentos excepcionales o los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, que son tan comunes dentro del aula de clase, siempre tenemos el alumno que necesita más tiempo para realizar sus trabajos, el que reconoce muy bien los conceptos pero no tiene disposición para trabajar, el que necesita un refuerzo adicional para interiorizar los conceptos, entre otros; por lo tanto la escuela y los docentes, deben tener la disposición, la actitud y el compromiso para asumir este reto, es pertinente además, realizar algunas modificaciones curriculares que contribuyan al máximo, al desarrollo de las potencialidades de los alumnos con igualdad de oportunidades para todos logrando así, educarlos con éxito.

La diversidad es una realidad compleja que no se reduce a ciertos grupos de la sociedad. Además de las diferencias entre grupos (nivel socioeconómico, culturas, género, etc.), existen diferencias individuales dentro de cada grupo (capacidades, intereses, motivaciones, concepciones del mundo) y al interior de cada individuo (las personas van adquiriendo múltiples identidades a lo largo de la vida por la vivencia de nuevas experiencias) (Blanco, 2009, p.91).

De lo anterior se puede concluir que la diversidad es tan amplia que no solo hace referencia a los diferentes grupos sociales que existen, sino también a las diferencias particulares de cada persona que hace parte de estos grupos. Cuando se trabaja partiendo de la individualidad de cada persona se puede evidenciar que tienen características particulares que las hace únicas e incomparables, aunque tengan las mismas características generales del grupo al que pertenece.

Conseguir una educación de calidad para todos constituye una de las grandes utopías del esfuerzo académico. El refuerzo de la educación básica, la atención preferente a los alumnos que proceden de sectores socialmente desfavorecidos y el apoyo a la integración de los alumnos discapacitados o que pertenecen a minorías étnicas, respetando su identidad cultural, forman parte de los retos a los que se enfrenta el sistema educativo para conseguir una mayor igualdad (Marchesi & Martin, 1998, p. 29).

La educación se debe trabajar para formar individuos que aprendan a convivir con las diferencias de los demás, sin excepción alguna, que reconozcan y respeten los derechos que tenemos como persona y de esta manera evitemos prácticas sociales que directa o indirectamente propicien tratos que los hagan sentir inferiores o discriminados, ya sea por sus capacidades, preferencias o nivel económico entre otros. De esta manera estaremos trabajando por el reconocimiento a la diversidad para garantizar una sana convivencia y lograr una sociedad más justa e incluyente.

A continuación, destacamos algunos aspectos importantes de la Declaración de Salamanca que nos deja claro la importancia de realizar adecuaciones en los currículos, crear estrategias de aprendizaje y diseñar actividades complementarias que faciliten el aprendizaje en los niños y niñas, con el fin de lograr una Educación Para Todos.

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo (UNESCO, 1994, p. 3).

4.2.5 Educación Inclusiva

La inclusión educativa es un proceso que más que integrar busca responder al derecho que tienen todas las personas de recibir una educación de calidad que responda a sus características

individuales. Por esta razón las instituciones deben adaptar sus currículos para poder brindar una educación que desarrolle las potencialidades de todo el alumnado y que asegure su aprendizaje.

La educación inclusiva es vista como un sistema flexible basado en la idea de que todos los niños y niñas son diversos, pueden tener diferentes capacidades, religiones, grupos étnicos o géneros entre otros. Por lo tanto, el sistema educativo debe adaptarse para atender a las necesidades de sus alumnos. La escuela es el primer lugar donde las personas aprenden a convivir fuera de su grupo familiar, de ahí la importancia que desde pequeños los niños aprendan a respetar y convivir con las diferencias de los demás. Así mismo, Arnaiz (2002) define la educación inclusiva como:

Una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por un centro, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, el antónimo de incluir significa mantener fuera, apartar, expulsar (p.17).

Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas inclusivas. El mismo significado de los términos inclusión y exclusión nos ayuda a entender la educación inclusiva. La UNESCO (2008) afirma que:

La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionado con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados (p.7).

De acuerdo a lo expuesto por el autor se considera que la inclusión es un factor muy importante a modo de revolución educativa porque debe reconocerse como el pilar más poderoso para formar una nueva sociedad desde la defensa y el respeto por la igualdad de los derechos y deberes de los ciudadanos.

Tomando el proyecto de investigación realizado por Alonso & Sánchez (2011) a continuación, se presenta la evolución que ha tenido la educación para las personas en situación de discapacidad, la cual nos permite entender los cambios que se han dado para lograr tener una igualdad de derechos, iniciando con la completa exclusión que existía hacia estas personas y llegando al término de educación inclusiva basada en la diversidad.

A inicios del siglo XVI se evidenciaba una completa exclusión, abandono y rechazo por las personas denominadas deficientes, eran consideradas como un castigo para la familia e históricamente se pensaba que debían permanecer en el hogar, sin derecho a ningún tipo de desarrollo, aisladas, sin ser integradas a la sociedad o recluidas estas personas eran consideradas “Para que las familias rectificaran sus pecados cometidos, por considerar que estos «fenómenos» o «monstruos» eran una señal de castigo enviada por Dios” (Valencia, 2014, p.8).

Pero a partir del año 1828 ocurren dos hechos importantes, se crea la primera lengua de señas que permite la comunicación verbal de las personas sordas y en 1923 Luis Braille crea la escritura de punto en relieve para la lectura y la escritura de personas ciegas, la cual fue difundida por todo el mundo y reconocida como el sistema Braille. Estos dos hechos permiten la construcción de las primeras escuelas llamadas especiales que educan y enseñan a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, para demostrar que podían competir con personas que no tenían ningún tipo de limitación.

A finales del siglo XIX y principios del siglo XX se da la clasificación de las personas con discapacidad teniendo en cuenta las características que presentaban, de esta manera surge la pedagogía terapéutica que permite brindarles atención médica según su deficiencia, aspecto importante ya que en esta época no todas las personas asistían a la escuela, menos las que

presentaban algún tipo de discapacidad; la escolarización de niños con discapacidad se hacía en centros segregados y de manera generalizada.

El nacimiento de las escuelas especiales fue un hecho bien visto ya que permitió reconocer la educación especializada para las personas con discapacidad y la necesidad de tener un profesorado capacitado, centros especializados y materiales específicos que permitieran su atención.

Como resultado del proyecto de investigación antes mencionado se originó el artículo en donde Parra (2010) nos deja ver los cambios que se dieron para pasar de la educación especial a la educación integrada encontrando un hecho relevante como fue que el director del Servicio Danés para el retraso Mental lanzo un principio al que denominó Normalización el cual consistía en darle la posibilidad a las personas con deficiencias mentales de llevar una vida tan próxima a lo normal como fuera posible y de poder convivir en sociedad.

Así mismo Mary Warnock en el Informe Warnock en 1978 (citada por López, 2015) marca un antes y un después en la educación inclusiva, cuando reafirma el termino de normalización, donde propone la integración escolar y social de las personas con Necesidades Educativas Especiales para que fueran aceptadas tal y como son, se les valoraran sus derechos y se les ofreciera servicios para que pudieran desarrollar sus capacidades. También propone usar el término NEE (Necesidades Educativas Especiales), con el propósito de no etiquetar, ni discriminar a las personas en condición de discapacidad y reconocer que cada una tiene una necesidad particular de educación.

En todo este recorrido se produce una evolución conceptual y se tiende a abandonar el término de integración y sustituirlo por el de “inclusión”. Esto se da, porque se considera que el concepto de educación inclusiva es más amplio, tiene un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, la cual favorece el desarrollo humano y permite que todos los niños y niñas de una

misma comunidad aprendan juntos independientemente de su condición personal, social o cultural.

La educación inclusiva también presenta un desarrollo del concepto a nivel internacional. En 1994 se lleva a cabo una conferencia en Salamanca España donde asistieron funcionarios de la educación, responsables de las políticas, representantes del gobierno y de las Naciones Unidas entre otros, con el fin de promover el objetivo de la Educación para Todos y examinar cambios en las políticas que favorezcan el enfoque de la educación integradora. Concluyendo lo siguiente:

La Conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las Necesidades Educativas Especiales y un Marco de Acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos”, esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para Todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa. Las prestaciones educativas especiales – problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur – no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Requieren una reforma considerable de la escuela ordinaria (UNESCO, 1994, p.p. iii-iv).

Esta declaración deja claro que es la escuela la que debe adaptarse y transformarse para responder a las necesidades de sus alumnos, y la importancia de tener presente la diversidad del alumnado.

En 1990 se lanzó el movimiento de Educación Para Todos (EPT) en la Conferencia Mundial de Educación para Todos que se realizó en Jomtien, Tailandia (1990), la cual terminó con la proclamación del siguiente acuerdo y en el establecimiento de la visión de conjunto:

La universalización del acceso a la educación para todos los niños, los jóvenes y los adultos, y la promoción de la equidad. Esto significa actuar enérgicamente para determinar cuáles son los

obstáculos con que muchos tropiezan para acceder a las oportunidades educativas, y determinar cuáles son los recursos necesarios para superar estos obstáculos (UNESCO, 2009, p.8).

Lo anterior nos deja claro que las instituciones educativas son responsables de cumplir el objetivo de brindar una Educación Para Todos y de velar por la permanencia del alumnado y buscar estrategias que permitan su adaptación y participación en el proceso educativo.

Diez años después a comienzos del nuevo siglo se realiza el Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar. Fue uno de los eventos más importantes que se llevó a cabo en este tiempo, donde los participantes presentes mostraron su compromiso por seguir trabajando para lograr los objetivos propuestos en Jomtien con el fin de garantizarles a los niños y niñas una educación de calidad que responda a sus necesidades.

Así mismo en el Foro de Educación en Dakar, la comunidad internacional proclamó su compromiso colectivo para actuar “Los gobiernos nacionales tienen la obligación de velar por que se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la Educación para Todos” (UNESCO, 2000, p.8). Es responsabilidad de los gobiernos mediante políticas públicas apropiarse de los compromisos pactados en los diferentes foros mundiales que velan por la atención a la diversidad para brindar una educación de calidad. En concordancia con lo anterior Echeita & Ainscow (2011) plantean:

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que, a nivel de estadísticas, se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, sean supervisados con atención, y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo (p.34).

Al hablar de educación inclusiva necesariamente se debe conceptualizar los tres principios como son la presencia, participación y el progreso para que los docentes los puedan tener como referentes en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas y así la población diversa se sienta incluida.

Para Ainscow, Booth y Dyson (citados por Jordi, Rosselló, & Begoña, 2016) la educación inclusiva se define como:

Presencia: Que todos los alumnos estén siempre presentes en todas las actividades, situaciones de aprendizaje y experiencias que se desarrollen con el grupo de referencia.

Participación: Que todos los alumnos, sin ninguna excepción, participen en todas las actividades, situaciones de aprendizaje y experiencias planificadas para el grupo de referencia. (Abanico de posibilidades según capacidades y potencialidades).

Progreso: El desarrollo de un proceso educativo requiere necesariamente que todos los alumnos en todas las experiencias, actividades situaciones planteadas alcancen un aprendizaje óptimo, aunque no sea necesariamente el mismo para todos y cada uno de los alumnos (p.p. 34-35).

Por otro lado, la inclusión es reconocida como un proceso que busca acoger a las personas en cualquier contexto se relaciona con la diversidad que es una condición inherente al ser humano. Se sustenta en el respeto a las diferencias individuales y las tiene en cuenta a la hora de aprender. Por tanto, en el proceso educativo encontraremos que los estudiantes pueden presentar diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas, debido a que cada persona ante un nuevo contenido tiene unos registros previos diferentes; diversidad de estilos de aprendizaje, ocasionada por las diferentes maneras de aprender, ya se refiera a los estilos de pensamiento (inducción, deducción, pensamiento crítico), a la estrategias de aprendizaje, a las relaciones de comunicación establecidas (trabajo cooperativo, individual) y a los procedimientos lingüísticos que mejor dominen; diversidad de ritmos, cada persona necesita un tiempo para asimilar el conocimiento;

diversidad de intereses, motivaciones y expectativas, en cuanto a los contenidos y a los métodos; y diversidad de capacidades y de ritmos de desarrollo (Arnaiz, 1997).

Así mismo Stainback & Stainback (como se citó en Arnaiz, 1996) definen una escuela inclusiva como:

Aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito. Pero una escuela inclusiva va más allá de todo esto, ya que es un lugar al que todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan sus necesidades educativas satisfechas (p.5).

La UNESCO comprometida en hacer realidad que la educación sea un derecho fundamental de toda persona sin ningún tipo de exclusión, define la Educación Inclusiva como: “Un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (UNESCO, 2008, p. 7).

Por tal motivo hay que tener en cuenta que hoy en día la educación exige una organización adecuada apostándole a la diversidad siendo este el gran reto para hoy, donde el docente debe mejorar en su quehacer y prácticas pedagógicas.

Gracias a todos estos tratados y documentos y al compromiso demostrado por quienes tienen en sus manos el deber de educar, se da un cambio que permite tener en cuenta las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en el ámbito educativo, con el fin de reducir la exclusión y dar paso a la Educación Inclusiva.

Colombia en su compromiso por avanzar en el tema de la Educación Inclusiva da un primer paso reconociendo en la Constitución Política de Colombia de 1991 que la educación es un derecho fundamental y que debe reconocerse y respetarse la diversidad de nuestro país.

4.2.6 Educación inicial

El concepto de educación inicial ha evolucionado y ha tomado importancia y relevancia a través de movimientos sociales establecidos, foros, conferencias y declaraciones internacionales que reúnen representantes de países, educadores y organismos involucrados con la educación.

A nivel internacional, en el marco de la conferencia mundial sobre educación para todos desarrollada en Jomtien en 1990 se renueva nuevamente el compromiso de garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje se satisfagan en todos los países. En el artículo 5 de la declaración de Jomtien se denota la importancia de la educación inicial y se establece esta como aquella que ocurre desde el nacimiento, al afirmar que: “El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga” (UNESCO, 1990, p.6).

Seguidamente, en el año 2000 se realiza el Simposio Mundial de Educación parvularia o inicial en Santiago de Chile, en el cual se retoma nuevamente la educación inicial concibiéndose esta como: “una etapa educativa con identidad propia y que hace efectivo el derecho a la educación; debe comenzar desde el nacimiento, con el fin de lograr el desarrollo integral de la persona y prevenir futuras dificultades...” (OEI, 2000, p.157).

Nuevamente, la Unesco celebra el foro mundial sobre la educación en Dakar en el año 2000 y se adopta el marco de acción de Dakar, educación para todos. Un compromiso en especial con la primera infancia estableciéndose un objetivo básico por cumplir: “extender y mejorar la protección

y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos” (UNESCO, 2000, p.36).

La educación inicial en el marco de la Décima Conferencia Iberoamericana de Educación celebrada en Ciudad de Panamá en el 2000 es considerada

Una etapa en sí misma, en la cual se sientan las bases para la formación de la personalidad, el aprendizaje, el desarrollo afectivo, la capacidad de diálogo y tolerancia en las relaciones - interpersonales, así como el entendimiento entre pueblos y culturas (OEI, 2000, p.78).

Una constante en las diferentes manifestaciones sociales y conferencias desarrolladas a nivel internacional entre 1990 y 2000 tiene que ver con la indiscutible importancia que tienen los primeros años de la vida de una persona. Después de esta década se continúa dando valor a la primera infancia como se demuestra en el foro mundial sobre la educación, en la Declaración de Incheon, República de Corea en el año 2015. En la cual se establece una visión de la educación y un marco de acción al afirmar que se debe “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (UNESCO, 2015, p.3). Se define, además, el objetivo, los enfoques estratégicos y las metas e indicadores en pro de la primera infancia. Como objetivo para el 2030 se fija “Asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria” (UNESCO, 2015, p.15).

Se determina la importancia y se establece como estrategia indicativa del foro de educación realizado en Dakar (Senegal) 2015 comenzar desde el nacimiento la atención y educación de la primera infancia (AEPI). La AEPI denota total importancia a los primeros años de vida ya que según lo que plantea la UNESCO (2015): “En los primeros años de vida cuando tiene lugar el desarrollo más importante del cerebro y cuando los niños comienzan a entrar en una fase intensa

de construcción de significados acerca de si mismos y del mundo que los rodea...” (p.15). Es la etapa de los primeros años donde se ponen los cimientos del aprendizaje y existe una preparación para la escuela primaria. De aquí que se aconseja “Impartir un año de educación preescolar gratuita y obligatoria de calidad” (UNESCO, 2015, p.15).

Más adelante, un año más reciente nos encontramos con el informe del estado mundial de la infancia de la UNICEF (2016) en el cual se especifica que la inequidad pone en riesgo a millones de niños y amenaza el futuro del mundo. El panorama de las niñas y niños no es el mejor, el simple hecho de haber nacido perteneciendo a un género, en países con conflictos internos y crisis, en una comunidad determinada desfavorecida y vulnerable, los desastres u otras circunstancias ponen en riesgo la vida de muchas niñas, niños y a sus familias. El informe nos muestra una realidad compleja y los retos y esfuerzos de los gobiernos y la voluntad para abordar la inequidad y la desigualdad.

El mundo ha logrado enormes progresos para reducir la mortalidad infantil, para enviar a los niños y niñas a la escuela y sacar a millones de la pobreza. Muchas de las intervenciones que respaldan estos progresos –como las vacunas, las sales de rehidratación oral y una mejor nutrición– han resultado prácticas y eficaces con respecto a su costo. El incremento de la tecnología digital y móvil, y otras innovaciones, han facilitado y hecho más rentable la tarea de prestar servicios fundamentales en comunidades de difícil acceso, y de ampliar las oportunidades para los niños y las familias que se encuentran en una mayor situación de riesgo (UNICEF, 2016, pág. vii).

Las realidades vividas y detectadas a nivel mundial de las situaciones de niños y niñas han contribuido a establecer estrategias indicativas de atención y educación en la primera infancia que ha permitido la evolución de esta. Tenemos una sociedad cambiante, que va evolucionando su manera de pensar, actuar y concebir.

Las maneras de nombrar a las niñas y a los niños, las formas de atenderlos, cuidarlos y educarlos son dinámicas, cambiantes e históricas, de tal forma que lo que se entiende actualmente por educación para la primera infancia no es lo mismo que lo que se entendía hace uno o dos siglos atrás (MEN, 2014, p.13).

Las diferentes concepciones acerca de la infancia se desarrollan a partir de la variedad histórico cultural que vive cada país. Las infancias son múltiples y diversas, depende de los diferentes espacios culturales en los que se encuentran las niñas y los niños. Diferentes movimientos, manifestaciones sociales y organizaciones no gubernamentales han sido el punto de partida para el reconocimiento de esta etapa en nuestro país.

En Colombia se inicia la construcción del concepto de educación inicial con la Constitución Política de Colombia (1991) y la Ley General de Educación (1994) nos traen un panorama hacia la construcción de un concepto de educación inicial. Como invoca la Constitución Política de Colombia 1991 en el artículo 67: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Corte Constitucional, 2015, p.23). De este derecho fundamental de conformidad con el Art. 67 de la Constitución Política se ha desarrollado en Colombia la Ley General de Educación 1994 que señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Garantizan el derecho a la educación y el acceso a niñas, niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos y a grupos étnicos. Se establece en el artículo 15 la definición de la educación preescolar “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Congreso de la República de Colombia, 1994, p.5).

Seguidamente, se formula el Código del Menor en el 2006 y se define la primera infancia en el art. 29 como:

La etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas (Procuraduría General de la Nación, 2010, p.32).

En el año 2007, se presenta ante el Consejo Nacional de Política Económica Social (CONPES) la política pública nacional de la primera infancia, en el cual se reconoce esta etapa como el período de vida en la cual se sustenta el desarrollo posterior. La política de la primera infancia está argumentada con base en el desarrollo humano, científicos, sociales y culturales, legales y políticos, ligados al contexto institucional, programático y éticos (Departamento Nacional de Planeación, 2007, p.p. 2-8). En el CONPES se define la educación inicial como:

Un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos. Esto implica realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en ambientes de socialización sanos y seguros para que logren aprendizajes de calidad (Departamento Nacional de Planeación, 2007, p.23).

Finalmente, con la Ley 1804 de 2016 por la cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y otras disposiciones. En esta se establece la educación inicial como:

Un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso. Su orientación política y técnica, así como su reglamentación estarán a cargo del Ministerio de Educación Nacional y se hará de acuerdo con los principios de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Congreso de la República, 2016, p.3).

En el marco de la política pública de atención integral a la primera infancia Ley 1804 de 2016 se plantea que la educación inicial potencializa el desarrollo integral reconociendo las características y particularidades del contexto donde viven, favoreciendo las interacciones en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado MEN (2014). De aquí la importancia de un cambio de actitud y sensibilización de cada uno de los actores sociales que participan de la educación de las niñas y niños desde el nacimiento. Es necesario “La promoción y la orientación de prácticas significativas y cualificadas” (MEN, 2014, p. 9). Los actores sociales deben identificar y reconocer MEN (2014) menciona:

La educación inicial pone en el centro de su hacer a las niñas y los niños, reconociendo las particularidades que singularizan su desarrollo infantil, por lo que las actuaciones de quienes están en interacción con ellas y ellos procuran contribuir a la construcción de su identidad, acompañándolos en su proceso de inserción y construcción del mundo propio y social. Por consiguiente, promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial significa reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo (p.40).

De esta manera y como se plantea según el MEN (2014) el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos, sino que a partir de una serie de actividades se contribuya a la potencialización del desarrollo integral de las niñas y niños “A propósito de ser niño y niña:

jugar, explorar, inventar, imaginar y crear” (MEN, 2014, p.41). Para la presente investigación el arte se constituye en el elemento fundamental que contribuye a la promoción de la lectura y escritura emergente ya que se aprende a leer el entorno, Eisner (como se citó en Palacios, 2006) expone:

La vista, el oído y el tacto no sólo nos permiten leer la escena; funcionan también como recursos por los cuales nuestras experiencias pueden ser transformadas en símbolos. [...] Lo que vemos, oímos y tocamos constituye la materia a partir de la cual se crean las formas de representación (p.12).

Por medio de los diferentes lenguajes artísticos definidos como: expresión musical, expresión dramática y artes plásticas y visuales se establecen los puentes de comunicación y se contribuye a la potencialización del desarrollo de las niñas y los niños. Educar no solo es transmitir conocimientos sino posibilitar en los seres que tenemos a cargo un desarrollo integral, a través de la generación de prácticas nuevas. El educador y los demás actores que intervienen en la educación durante este ciclo vital deben ser conscientes de la renovación de las prácticas para hacer de estas pertinentes, oportunas y de calidad. Y de esta manera como lo plantea el MEN en el documento N° 20, educar es:

Proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad, y en tanto cuenta con las condiciones de bienestar que les permiten tener una vida digna; al mismo tiempo, es un proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar (MEN, 2014, p.42).

Educar es un acto intencional que permite a los educadores y demás actores sociales mediante sus prácticas y experiencias potenciar en las niñas y niños sus capacidades, estructuras y

dotaciones. “La educación inicial es intencional se realiza de manera sistemática, estructurada y planeada para propiciar los aprendizajes que la niña y el niño requieren en función de su desarrollo” (MEN, 2014, p.43).

Figura 1
Intencionalidad de la Educación Inicial

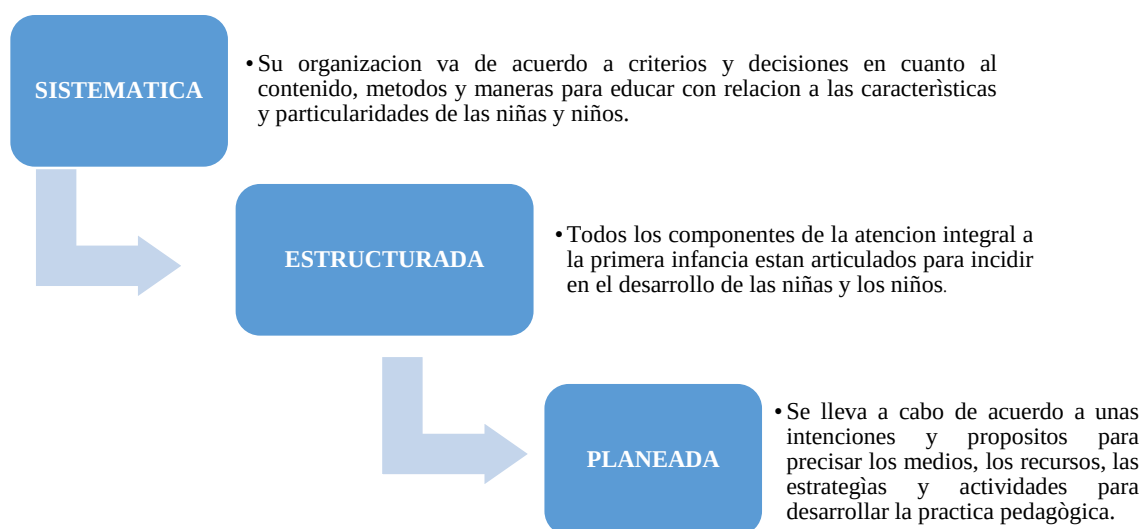


Figura 1. Contiene lo que el docente debe tener en cuenta en la organización de las actividades para propiciar el aprendizaje de los niños en la educación inicial. Figura Autoría propia. Fuente: MEN (2014).

El docente debe planear, organizar y estructurar sus actividades para favorecer la sistematicidad, estructuración y la planeación como se muestra en la figura 1 de manera que estas se adecuen a las características y particularidades, que cumplan con un propósito y favorezcan el desarrollo de las niñas y los niños.

Como anteriormente se dijo el centro del hacer de la educación inicial son las niñas y los niños y quien orienta el hacer en la educación inicial son los docentes con el saber pedagógico. MEN (2014) refiere que son estos quienes “Deben preguntarse quiénes son, qué capacidades poseen, han desarrollado y pueden desarrollar, para que las acciones pedagógicas tengan una intención” (p.44). Además, el educador debe acoger, cuidar y promover el desarrollo de las niñas y los niños

en la primera infancia, y establecer un vínculo afectivo construido a través de interacciones en la cotidianidad.

La relación agente educativo-niña y niño en la educación inicial según lo planteado por Bárcena, F & Mélich, J (citados por MEN, 2014) es una relación que:

Implica la presencia del rostro del otro (en este caso, de la niña y del niño), que invita a la hospitalidad, a la acogida, al encuentro de alguien distinto a quien educa. Para los autores, la educación resulta una experiencia única, irrepetible y singular entre los adultos, las niñas y los niños. En esta relación es fundamental abrirse al otro, acogerlo y comprometerse con él, lo que significa entablar una relación amorosa en la que el educador reconoce, posibilita, potencia, apoya, acompaña y se involucra con ellas y ellos como principio del quehacer pedagógico (p.47).

Se rescata lo afirmado por el MEN y se retoma para la presente investigación la educación inicial como aquella que centra su atención hacia el desarrollo y la atención de la primera infancia que permite que:

Las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos; a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia; a construir normas; a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse; a ser más autónomos, a desarrollar la confianza en sí mismos, a ser cuidados y cuidar a los demás; a sentirse acogidos, seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y a formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven; a descubrir diferentes formas de expresión; a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida; a solucionar problemas cotidianos; a sorprenderse con las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo; a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable; a enriquecer su lenguaje y a construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país (MEN, 2014, p.77).

Se resalta la importancia del arte como actividad rectora de la educación inicial y en la que se centra la presente investigación permitiendo a través de esta la atención a la diversidad en el aula

y la promoción de la lectura y la escritura emergente en esta etapa. Consideramos finalmente, que la educación inicial debe favorecer el desarrollo en todos los aspectos y es en la primera infancia donde prima el aprendizaje a través de las conexiones sensoriales, de esta manera el arte como lo expone Palacios (2006) “Ocupa un papel de suma importancia, dado que tiene la cualidad de conectar y comprometer los sentimientos, las emociones y los afectos, humanizando en lo más profundo el proceso de desarrollo del niño” (p.16).

4.2.7 Lectura y escritura emergente en el grado transición

Hablar de lectura y escritura emergente es reconocer los trazos escriturales que poseen las niñas y niños desde temprana edad. Trazos que fácilmente representan en diferentes materiales y que muchas veces son desconocidos por parte de los adultos catalogándolos como “garabatos o garrapiños”, frente a esto el MEN (2016) refiere:

La alfabetización inicial o lectura emergente consiste en desarrollar habilidades, estrategias y conocimientos que facilitan a los niños aprender a leer y escribir. Inicia desde el nacimiento y concluye con el proceso formal de la lectura, usualmente a los 6 años (p.8).

La alfabetización inicial comienza en el hogar cuando los adultos o cuidadores acercan a los niños y niñas al mundo de las letras a través de elementos alfabetizadores como la lectura de imágenes, rótulos y cuentos, entre otros. Para avanzar en la alfabetización inicial, es necesario, que los padres de familia, cuidadores, maestros aseguren las condiciones necesarias en el ambiente que faciliten la potencialización del desarrollo.

Para entender la lectura y escritura emergente presentamos un recorrido sobre el concepto de lectura y escritura indispensable para nuestra investigación. Iniciamos analizando el informe de la UNICEF del estado mundial de la infancia 2016 en el que se observan las tablas estadísticas de la participación de los niños y niñas en la escuela pre primaria en todo el mundo y en Colombia del

2010 al 2014, y en el que se establece el número de niños matriculados en la enseñanza preescolar expresado en un porcentaje del 55% de hombre y 55% de mujeres UNICEF (2016). Partiendo de este dato es importante tener en cuenta que la alfabetización como lo expone Ferreiro & Teberosky (1991) “En el caso de los niños se trata de prevenir, de hacer lo necesario para que los niños no se conviertan en futuros analfabetos” (p.15). De aquí, la imperiosa necesidad del ingreso a la educación inicial oportunamente, Ferreiro (2002) expone. “Es importante cobrar conciencia a la importancia de la alfabetización inicial como la única solución de fondo al problema de la alfabetización remedial de jóvenes y adultos” (p.13).

Durante la enseñanza de la lectura y la escritura los docentes han empleado diferentes métodos de enseñanza en donde la preocupación principal ha sido buscar la eficacia de estos, como lo afirma Ferreiro & Teberosky (1991) “Ha sido cuestión de métodos. Llegando a la preocupación de la búsqueda del mejor o el más eficaz, entre los sintéticos y los analíticos” (p.17). La enseñanza de la lectura y escritura debe considerarse en algo más que el simple uso de estrategias perceptivas auditiva vs visual que se usan respectivamente en los métodos sintéticos y analíticos.

En lugar de ser un aspecto meramente metódico la alfabetización en las niñas y niños debe tener en cuenta dos aspectos fundamentales: “La competencia lingüística del niño y las capacidades cognoscitivas” (Ferreiro & Teberosky, 1991, p.21). Las autoras parten del hecho que nos encontramos con niñas y niños que tratan de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje y toma información que le proporciona el medio. No se puede continuar actuando como si la niña y el niño no supieran nada acerca de su propia lengua, nos encontramos en el aula con sujetos cognoscentes, en búsqueda de adquirir conocimiento. Entendemos en la teoría de Piaget al sujeto que aprende a través de sus propias acciones sobre los objetos.

Las investigadoras Emilia Ferreiro y Ana Teberosky se basan en la teoría general de los procesos de adquisición del conocimiento. “La teoría de Piaget no es una teoría particular sobre un dominio particular, sino un marco de referencia teórico mucho más vasto, que permite comprender de una manera nueva cualquier proceso de adquisición del conocimiento” (Ferreiro & Teberosky, 1991, p.32). Con base a la lectura del libro las autoras se preguntan acerca de la presencia del sujeto cognoscente en el aprendizaje de la lengua escrita. Cabe destacar entonces, que las niñas y los niños se encuentran inmersos en un ambiente urbano constantemente con textos escritos y diferente publicidad. De la misma forma, son sujetos que se interrogan infatigablemente acerca de los fenómenos que observan, planteándose preguntas y construyendo teorías.

En definitiva, la teoría de Piaget permite introducir a la escritura como objeto de conocimiento y al sujeto de aprendizaje en tanto sujeto cognoscente, de igual manera permite introducir la noción de asimilación, entendida como afirma Piaget (1983). “Conocer un objeto es, por tanto, operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esa transformación en relación con las acciones transformadoras” (p.56). Y la concepción de aprendizaje (proceso de obtención de conocimiento) basados en la psicología genética la cual supone que:

Hay procesos de aprendizaje del sujeto que no depende de los métodos (procesos que, podríamos decir, pasan “a través” de los métodos). El método (en tanto acción específica del medio) puede ayudar o frenar, facilitar o dificultar, pero no crear aprendizaje (Ferreiro & Teberosky, 1991, p.32).

En la misma línea con base a la lectura Ferreiro & Teberosky (1991) concluyen. “La obtención del conocimiento es un resultado de la propia actividad del sujeto” (p.32).

En otras palabras, encontramos que en la practica alfabetizadora los métodos ofrecen sugerencias, indudablemente el método no crea conocimiento. Es asi, como en otro orden de

ideas es importante preguntarnos a través de que tipo de prácticas introducimos los niños en la lengua escrita. Ferreiro (2000) refiere. “Son probablemente esas practicas (más que los métodos en sí) las que tienen efectos más perdurables a largo plazo, en el dominio de la lengua escrita como en todos los otros” (p.22). Establecemos aquí, nuevamente la importancia del papel del maestro en la introducción del sujeto al conocimiento, el efecto de la práctica esta basado en la relacion entre el sujeto y el objeto de conocimiento, en la necesidad de apoyar la reflexión psicopedagógica en una reflexión epistemológica, conocer el desarrollo del niño en el aula de clases y evaluar el desarrollo, los métodos y los resultados.

Es necesario analizar en la práctica docente tres dificultades en las conceptuales iniciales que tienen los maestros sobre la lengua escrita y representan una influencia en la práctica y en la introducción al sujeto de aprendizaje con el objeto de conocimiento; en este caso de la lectura y la escritura. A continuación, se presentan las dificultades encontradas por Ferreiro (2002). “a. La visión que del sistema de escritura tiene un adulto ya alfabetizado. b. La confusión entre escribir y dibujar letras. c. La reducción del conocimiento del lector al conocimiento de las letras y su valor sonoro convencional” (p.p.22-24).

Tras las prácticas docentes han ido surgiendo conceptualizaciones sobre la lengua escrita establecidas en el documento alfabetización teoría y práctica en el cual Ferreiro (2002) hace referencia:

El orden en que deben introducirse las actividades de lectura y escritura. En Norteamérica la lectura precede a la escritura. En América Latina existe una introducción conjunta de ambas actividades y por eso el término de lecto-escritura y la manera de presentar las letras. Dar el nombre o el sonido y el orden de presentación tanto de las letras como de las palabras (p.p 24-25).

Podemos agregar que el aprendizaje de la lectura y escritura está dado en relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, no únicamente cuestión de métodos sino además la

importancia de la lengua escrita como objeto de uso social, de la inmersión de los niños en un ambiente urbano de la cual dan cuenta y razón personas del entorno y no únicamente es propiedad del docente. Ferreiro (2002) hace énfasis. “Abrir la escuela a la comunidad circundante” (p.26). Los maestros, llevan al aula diferentes prácticas que revelan la concepción que éste tiene del objeto y el proceso de aprendizaje.

Existen infinitudes de prácticas en donde se revela la concepción de quien enseña acerca del objeto y del proceso de aprendizaje, pero la discusión se centra en la transformación de las prácticas por parte del docente. Ferreiro (2002) opina. “Lo realmente en la transformación de las prácticas, es que obliga a redefinir el papel del maestro y la dinámica de las relaciones sociales dentro y fuera del salón de clases” (p.26). Una vez más, después de catorce años de este postulado se encuentra la imperiosa necesidad de establecer unas prácticas pedagógicas dentro y fuera del salón de clases que contribuyan con la formación integral de la niña y el niño y permita incluir al contexto extraescolar y a los niños como sujetos activos en su proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. Teberosky (citada por Ferreiro, 2002) presenta las tres ideas simples de una experiencia pedagógica que favorece la transformación de las prácticas:

- a. Dejar entrar y salir a buscar información extraescolar disponible.
- b. El maestro no es más el único que sabe leer y escribir en el salón de clase; todos pueden leer y escribir, cada quien a su nivel.
- c. Los niños que aún no están alfabetizados pueden contribuir provechosamente a la propia alfabetización y a la de sus compañeros, cuando la discusión a propósito de la representación escrita se convierta en una práctica escolar (p.27).

De esta manera se resalta la importancia de la colaboración entre pares y entre docente estudiante para la adquisición en este caso del lenguaje, reafirmando lo anterior Vygotsky alude la importancia de la teoría que denominó zona de desarrollo próximo (ZDP) que corresponde a:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz Vygotsky (citado por Carrera & Mazzarella, 2001, p.43).

En conclusión, el papel del docente es el de apoyar, guiar y promover los procesos de los estudiantes y permitir la colaboración mutua para que construyan su conocimiento e interioricen los saberes y más adelante sean capaces de emplearlos en diversas situaciones de una manera consciente.

Vale destacar el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes en la construcción de la lectura y la escritura, permitiendo a las niñas y niños actúen como sujetos activos y cognoscentes en la construcción de su aprendizaje. El proceso de alfabetización inicial para Ferreiro (2002):

No está sujeto a la introducción de métodos, ni test de maduración ni materiales didácticos; es necesario reintroducir en la consideración de la alfabetización la escritura como sistema de representación del lenguaje. Se debe tener en cuenta, que en el proceso de alfabetización hay presente un sujeto cognoscente, que piensa, construye y actúa sobre lo real para hacerlo propio. Y, por último, no está en la creación de un nuevo método, sino en el análisis de las prácticas en la introducción a la lengua escrita (p.27).

Orientaciones que se deben tener en cuenta durante el proceso educativo, puntualmente en la adquisición de la lectura y escritura ya que no solo depende del método y de la creación de estos sino la manera como los docentes establecen las relaciones y la mediación con las niñas y niños en el aula para el favorecimiento de su desarrollo.

En relación a esto en el 2016 el Ministerio de Educación Nacional, pensando en las niñas y los niños como seres cognoscentes inmersos en un ambiente urbano, activos y que indagan

constantemente de los fenómenos y acontecimientos de su contexto e interesados por descubrir el código alfabético establece el referente técnico para la educación inicial en el marco de la atención integral; establece la orientación para acuerdos para el aprendizaje de la lectura y escritura emergente de manera significativa.

Reafirmando lo anterior, Vygotsky establece en los postulados de su teoría sociocultural como el desarrollo del individuo va ligado a la sociedad en la que vive y como la sociedad contribuye en el aprendizaje. Cabe destacar “La importancia de la interacción social en el aprendizaje y el papel que juega el aprendizaje en el acceso a la cultura” (Maqueo, 2007, p.56). Y la mediación de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo como lo afirma Vygotsky (citado por Delval, 2002). “Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (p.67).

Como anteriormente se viene exponiendo en este concepto las niñas y los niños inician su relación con la lectura desde el nacimiento y van descubriendo el lenguaje escrito a medida que inician a tener contacto con el mundo.

Desde que nacen, los bebés inician contacto con el mundo que les rodea mediante el lenguaje oral...mientras crecen descubren con los abuelos, los ancianos y otros miembros de la comunidad tradiciones orales como rondas y juegos infantiles. También van descubriendo el lenguaje escrito: prestan atención a los carteles y anuncios, toman un libro de cuentos y observan las imágenes y el texto que lo acompañan (MEN, 2016, p.8).

Poco a poco van aumentando las habilidades mediante oportunidades y experiencias que se desarrollan en el contexto familiar y escolar que facilitan a las niñas y a los niños aprender a leer y escribir. De aquí la importancia que en el entorno escolar propiamente en la educación inicial las maestras y los maestros como lo afirma el MEN (2016) “Enriquezcan su práctica pedagógica que vienen desarrollando con las niñas y niños en el entorno educativo y aseguren las condiciones

para potenciar su desarrollo” (p.7). De forma semejante, se deben promover prácticas a partir de las actividades rectoras de la primera infancia, pues se ha establecido que se convierten en fuente inagotable de experiencias y es a través de estas que:

Las niñas y los niños usen de múltiples maneras el lenguaje, lo vuelvan suyo, lo examinen, lo canten, lo bailen, lo sientan, lo escuchen, lo jueguen y lo produzcan a su manera, hasta descubrir que hay un código común de escritura y de lectura, que los conecta con todos los seres humanos (MEN, 2016, p.10).

En líneas anteriores, en este mismo concepto de la lectura y escritura se retomó el postulado de Ferreiro en el que la autora hace énfasis en la importancia de la alfabetización inicial como única solución de la alfabetización remedial de jóvenes y adultos. Y ahora, el MEN (2016) reafirma “Leer y escribir para la vida, no solo para la escuela” (p.11). Debemos ser escuelas y maestros que según Ferreiro (2000). “Alfabeticen para la vida y el trabajo” (p.3). Que contribuyan a tener en cuenta las diferencias, disminuir la inequidad, convertir la lectura y la escritura en el objeto de conocimiento y la niña y el niño como seres cognoscentes permitiendo que participen y se apropien del conocimiento estableciendo espacios para que expresen y comuniquen sus ideas y sentimientos, aumentar la permanencia de las niñas y los niños en la escuela y apoyar de esta manera a los esfuerzos mundiales por disminuir las inequidades. En este mundo cambiante, las niñas y los niños hacen parte de este “Esos niños (todos los niños) no necesitan ser motivados para aprender. Aprender es su oficio. Small children learn, they learn all the time” (Ferreiro, 2000, p.6).

En la educación inicial, específicamente en el grado transición las actividades deben contribuir para el desarrollo del lenguaje, en sus modalidades: Hablar y escuchar, leer y escribir. De acuerdo con lo anterior, se desarrollan a continuación los conceptos necesarios para tener en cuenta en el progreso de la presente investigación. Primero partimos de la definición de leer, el MEN (2014)

afirma. “Leer, en la educación inicial, se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o alfabetizar prematuramente” (p.24). La lectura en la educación inicial debe permitir la conexión con la vida cotidiana y un acercamiento con la cultura.

Seguidamente, se define el proceso de escribir “Como un proceso de pensamiento que permite reflexionar sobre experiencias, valores y sentimientos. Es también una forma para comunicar, crear o expresarse” (MEN, 2016, p.13). Durante la adquisición del proceso de la escritura el maestro juega un papel importante, ya que es este quien acompaña, da sentido a lo que los niños y niñas escriben. Lo anteriormente expresado es reafirmado por Teberosky (2003) quien afirma que:

La presencia de objetos escritos en la clase y la actitud de la profesora o profesor que facilita y orienta su exploración favorece las actividades de leer y escribir, incluso antes de que el niño o la niña pueda hacerlo de forma convencional (p.84).

Vale destacar que a lo largo de los conceptos de educación inicial, lectura y escritura lo más relevante en el desarrollo de estos ha sido la importancia del papel que desempeña el educador en el acompañamiento y favorecimiento al desarrollo integral de niñas y niños disponiendo de espacios y recursos necesarios para esto; en este caso, Vygotsky considera la importancia de la cooperación y del intercambio social a partir de la zona de desarrollo potencial o próximo (ZDP) como lo indica Delval (2002). “El nivel al que puede elevarse un individuo con ayuda de los otros” (p.67). Como también, el conocimiento que el docente tenga sobre la evolución de la escritura y las diferentes etapas por las cuales este proceso transita.

A continuación, en relación a lo expuesto anteriormente, acerca de la importancia del conocimiento de la evolución de la escritura, tomamos a Ana Teberosky en su libro propuesta

constructivista para aprender a leer y escribir en el cual nos presenta como el niño construye su sistema escrito, a través de la construcción de hipótesis. Aquí se presentan la construcción de las hipótesis a partir de las diferentes expresiones utilizadas por las niñas y los niños. Durante el momento de la construcción de la alfabetización inicial las niñas y los niños establecen una diferencia entre el dibujo y las marcas gráficas y se desarrollan diferentes hipótesis como refiere Ferreiro & Teberosky (citados por Teberosky, 2003). “Sobre combinación y distribución de las letras”, “hipótesis del nombre”, “lo que está escrito y lo que se puede leerse”, “Decir y querer decir” (p.p. 40-51).

Durante la construcción del conocimiento sobre la escritura, existe un nivel de “fonetización” el cual según Teberosky (2003) afirma. “Es el momento en el que el niño intenta hacer coincidir la escritura y el enunciado oral” (p.52). Durante este período se evidencia el paso por diferentes etapas de escritura: de la presilábica a escritura silábica, luego a una silábico-alfabética y posteriormente a la escritura alfabética.

Recogiendo lo más importante, ya para finalizar debemos destacar la importancia que tiene el conocer las diferentes etapas en la construcción del conocimiento de la escritura, pero además no solo el docente debe quedarse esperando que un niño pase de una etapa a otra, sino al mismo tiempo crear experiencias que le permitan a las niñas y niños aprender mediante situaciones sociales y no de aislamiento como lo propone una vez más Vygotsky (citado por Teberosky 2003):

La distancia entre ambos niveles constituye la “zona de desarrollo próximo”, que para el profesor o la profesora significa no esperar hasta que el niño “este maduro” o esté preparado para comenzar la enseñanza, más bien al contrario, quiere decir que la enseñanza puede fomentar el desarrollo (p.77).

Asimismo, es necesario entender que la construcción del conocimiento ocurre en un contexto social en interacción con los adultos y otros niños.

4.3 Marco legal

El presente proyecto de investigación está enmarcado por una normatividad nacional que se ha originado como respuesta a acuerdos del orden internacional tendientes a disminuir el fenómeno de la exclusión y a fortalecer el reconocimiento a la diversidad en el ser humano y el respeto a la diferencia como aspectos fundamentales y necesarios en el accionar de los grupos humanos.

En el orden internacional es relevante enunciar las acciones y acuerdos que se han realizado en los últimos tiempos, con relación a las condiciones las cuales deben darse los procesos educativos, sin desconocer que históricamente se ha desarrollado un proceso con acontecimientos muy importantes que tienen sus orígenes en el reconocimiento de los Derechos Humanos, entre los cuales se establece que toda persona tiene derecho a la educación.

En la Declaración de Jomtien 1990, la UNESCO (1990) en el artículo 1 proclama “Cada persona — niño, joven o adulto—deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje” (p.3). Y en el artículo 3 “Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad” (p.5). Lo anterior, hace referencia a la oportunidad que cada persona de contar con todas las herramientas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje y al acceso y permanencia en el sistema educativo.

Más adelante, en el año 1994 en Salamanca se lleva a cabo la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. En la presente declaración se proclama: Todos los niños sin diferencia de sexo y con Necesidades Educativas Especiales (NEE) deben tener acceso a las escuelas ordinarias atendiendo sus características, intereses y capacidades para

dar la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable en sus aprendizajes (UNESCO, 1994).

Seguidamente en la Declaración de Dakar 2000, se reafirma el compromiso contraído en Jomtien 1990 y en esta conferencia los países participantes se comprometen a que la educación básica sea “Para todos los ciudadanos y todas las sociedades” (UNESCO, 2000, p.3).

Años más tarde nuevamente en el Foro Mundial de Educación realizada en Incheon 2015, los 160 países participantes asumen el compromiso de desarrollar el objetivo de desarrollo sostenible “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2015, p.7). En el que cada uno de los países debe buscar estrategias que permitan garantizar el acceso, la inclusión y se cumpla con el enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En el orden nacional, en el marco normativo del país se reconocen las siguientes leyes y decretos que contribuyen a la presente investigación.

La Constitución Política de Colombia de 1991 consagra en sus artículos 13, 44 y 67 que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, que establece la condición de igualdad como personas con los mismos derechos y oportunidades, estableciendo además los derechos fundamentales de los niños y el compromiso del Estado, la Sociedad y la Familia para que se garantice entre otros su desarrollo armónico e integral (Corte Constitucional, 2015).

Fundamentada en los principios definidos en la Constitución Política de Colombia se establece La Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación que señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Ley Estatutaria 1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. En su artículo 7 define que todos los niños y niñas con discapacidad deben gozar plenamente de sus derechos en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas y para ello establece acciones que deben realizar los entes territoriales (Congreso de la República, 2013).

La Ley 1804 del 2016, por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones en su artículo 1 define el propósito de la Ley como “Establecer la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral” (Congreso de la República, 2016, p.1).

Finalizando la búsqueda de las directrices normativas en el país se encuentra el Decreto 1421 de agosto de 2017, en el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Entre otras pertinentes disposiciones plantea, estrategias como el PIAR:

Plan Individual de Ajustes Razonables: herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad, basados en la caracterización pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos para el estudiante, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumos para la planeación de aula del respectivo docente y el plan de mejoramiento institucional PMI; DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje. Comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes, ayudando a reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los

estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades (MEN, 2017, p.p. 5-6).

Las anteriores, son normativas para la atención que se debe ofrecer a la población diversa, para poner en práctica acciones incluyentes que aseguren y garanticen el derecho a la educación de las niñas y niños y se brinde en las instituciones educativas una educación de calidad.

5. Metodología

5.1 Enfoque

Esta investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo de investigación, debido a que se fundamenta en el paradigma Hermenéutico. Hernández, Fernández, & Baptista (2006) plantean. “La investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural en relación con el contexto” (p. 364). Es decir, que surge a partir de la interacción entre los sujetos investigadores y los sujetos de estudio, logrando interpretar y comprender en un proceso constante y minucioso la realidad dinámica de una situación para luego describir significativamente el accionar de los actores. Este planteamiento propone explorar la realidad de un contexto educativo basado en las prácticas pedagógicas de los docentes, permitiendo la participación de los sujetos de estudio dando valor a sus opiniones y experiencias.

5.2 Diseño

El diseño empleado en la investigación correspondió al etnográfico, el cual según Maturana & Garzón (2015) “... contribuyen en gran medida a interpretar, conocer las identidades, costumbres y tradiciones de comunidades humanas, situación en la que se circunscribe la institución educativa como ámbito sociocultural concreto” (p.193).

Ahora bien, la etnografía en el contexto escolar, según Maturana (2015).

Es una oportunidad para aportar y gestionar nuevos conocimientos que contribuyan de manera más efectiva a la comprensión de problemas educativos, su intervención y la transformación social de las propias comunidades educativas, condición *sine qua non* para el mejoramiento y cualificación de la educación desde su ámbito de actuación: el quehacer docente (p. 194).

Este estudio trabajó la etnografía en el contexto escolar puesto que se propuso indagar acerca del quehacer pedagógico de las docentes en el aula para aportar a la mejora de la calidad educativa con una propuesta pedagógica que fortalezca el ejercicio de su labor.

5.3 Técnicas de recolección de información

A continuación, se presentan las dos técnicas propias del diseño etnográfico a través de las cuales se realizó el trabajo de campo para indagar las prácticas pedagógicas en las docentes
Sujetos de estudio.

5.3.1 La entrevista

Está orientada a realizar un conversatorio generando un ambiente armónico, confortable, agradable y de confianza, en la búsqueda de compartir las experiencias con respecto a los saberes que poseen los actores hacia las prácticas pedagógicas inclusivas, la cual será una herramienta utilizada para conocer el sentir, el pensar y el actuar, de la población a estudiar. Según Ryen, Grinnell & Unrau, (citados en Hernández, Collado, & Baptista, 2014) “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403). Para el caso de esta investigación el instrumento utilizado fue la entrevista semiestructurada lo que permitió captar los hechos de la realidad para ampliar lo observado, con base en una preparación previa de un guion no estructurado con respecto al interés para dar a conocer a los actores la importancia y el porqué de la investigación.

5.3.2 Observación

Para el trabajo de campo se desarrolló la observación que consistió en “el proceso evolutivo” (Angrosino, 2007, p.93) el cual requirió iniciar por la selección de la comunidad, adquisición del

permiso para acceder a esta y la recolección de los datos mediante la observación y otras técnicas. La observación que se desarrolló se llevó a cabo en un entorno natural y para el caso de esta investigación con un diseño de etnografía educativa en el entorno del aula pretendiendo con esta “develar la realidad de los elementos propios del contexto escolar...comprenderlos y disponerlos positivamente...la transformación de la práctica y profesionalismo del docente y su entorno, como en el anhelado mejoramiento de la calidad educativa” (Maturana, 2015, p.204). Las instituciones educativas poseen su propia cultura son un espacio dinámico en el que fluyen múltiples formas de vida, de actuar y gran diversidad de prácticas de los diferentes actores.

De esta manera, durante la investigación, para develar las practicas pedagógicas en este caso que los docentes efectúan para la atención a la diversidad se desarrolló una observación en el que el investigador asumió el “rol de observador completo” como lo propone Angrosino (2007) “el etnógrafo se mantiene lo más distante posible del entorno que se estudia. Los observadores no se ven ni se notan” (p.80). Para esta investigación se empleó dicha técnica con el propósito de conocer la realidad como se presenta sin generar ninguna intervención en los hechos observados, empleando un formato guía elaborado a partir de los elementos de la práctica pedagógica propuestos por Contreras & Contreras (2012) como lo son: estrategias de enseñanza, comunicación pedagógica y planificación didáctica.

5.4 Instrumentos de recolección de información

Dentro de la técnica de observación, el instrumento clave son las notas de campo, las cuales son esenciales puesto que permiten evidenciar el trabajo realizado por los actores. Según Hernández *et al.* (2010) “Es muy necesario llevar registro y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento” (p. 376). Existen diferentes clases de anotaciones que para Hernández *et al.* (2006). “Observación directa, anotaciones interpretativas,

temáticas, personales y de la reactividad de los participantes” (p.384). Para el caso de esta de investigación el instrumento a utilizar es anotaciones de observación directa que permitirá contar a través de la narración los sucesos ocurridos en la realidad brindando al investigador una herramienta abierta y flexible para captar los detalles observados.

5.5 Población

Unidad poblacional: Conformada por quince (15) instituciones educativas de las cuales se trabajaron veintidós (22) sedes de carácter público del casco urbano distribuidas de la siguiente manera: Promoción Social sede las Mercedes, INEM Julián Motta Salas sede Mauricio Sánchez García, María Cristina Arango de Pastrana sede Mi pequeño mundo y Los Pinos, Luis Ignacio Andrade sede Reinaldo Matiz, José Eustasio Rivera sedes Ciudad Jardín, Monserrate y Eliseo Cabrera, Técnico Superior sede Elena Lara de Cuellar, Departamental sede Enriqueta Solano, Ricardo Borrero sede Jardín Nacional, Oliverio Lara Borrero sede Timanco y Santa Isabel, Limonar sede Garabaticos y Buenos Aires, Juan de Cabrera sede Ventilador, Eduardo Santos sede Luis Carlos Galán y Eduardo Rosero Concha, Gabriel García Márquez sede Alberto Galindo y Eduardo Santos, Misael Pastrana Borrero sede La Rioja Enrique, Olaya Herrera sede Las Camelias; ubicadas en las comunas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 10 del municipio de Neiva. **Unidad de trabajo:** Conformada por 42 docentes pertenecientes a las 22 sedes de las 15 Instituciones educativas del casco urbano de la ciudad de Neiva que atienden población diversa como: Necesidades Educativas Especiales, extrema pobreza, desplazados y víctimas del conflicto armado.

Criterios de inclusión: 42 docentes seleccionadas bajo los principios de la muestra propositiva la cual incluye solamente a las docentes que reúnan los siguientes criterios:

- a. Docentes interesados en participar del proceso investigativo.

- b. Docentes que cuenten con estudiantes de población diversa.
- c. Docentes con experiencia de más de 2 años en el nivel de Educación Inicial
- d. Docente director de grado en educación inicial.

5.6 Procedimiento (Fases de la investigación)

El presente trabajo investigativo constituye cuatro fases propuestas por Rodríguez, Gil, & García (1996) las cuales hacen referencia a “Fase preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa” (p.63).

La primera fase correspondió a la fase preparatoria que se caracterizó por la etapa de reflexión y diseño que asume el investigador para realizar la planificación de las actividades que se ejecutaran en las fases posteriores.

La segunda fase denominada trabajo en el campo, realizó un acercamiento con los sujetos a investigar para socializar el trabajo a desarrollar, se contó con el consentimiento informado para iniciar el proceso de observación completa de las clases, orientada a conocer las prácticas pedagógicas para atender a la población diversa utilizando la actividad rectora del arte en el proceso de lectura y escritura en la educación inicial.

La tercera fase hace referencia a la recolección y análisis de los datos. La recolección de los datos se realizó a través de la entrevista, en la cual se llevó a cabo un conversatorio con preguntas abiertas sobre las tres categorías de análisis establecidas en la investigación como son las estrategias de enseñanza, comunicación pedagógica y planificación didáctica. Así mismo, se desarrollaron observaciones, desde lo que Angrosino (2007) denomina como “Observación completa”. El análisis se realizó bajo los principios de la teoría fundamentada según Strauss & Corbin (2002), quienes proponen el desarrollo del microanálisis, la codificación abierta, axial y selectiva. En esta fase se llevó a cabo la triangulación realizada entre las investigadoras y las técnicas de recolección como la entrevista semiestructurada y observación completa.

La cuarta fase, es la informativa que es la parte de culminación donde se elabora el informe de resultados, se presentan y se difunden los hallazgos de la investigación.

5.7 Apropiación social del conocimiento

El propósito es publicar un artículo en el que se dé cuenta de los resultados y el análisis de estos. Así mismo, se pretende participar como ponentes en un Seminario Nacional sobre educación para la inclusión.

5.8 Consideraciones éticas

Durante la investigación se tuvieron en cuenta aspectos como principios y normas éticas planteados en el Informe de Belmont National Institutes of Health (1979) para garantizar la protección de los sujetos de la investigación. Se contempló el principio básico para el desarrollo de la investigación y pertinente a esta desarrollada con seres humanos: El respeto por las personas. En este caso por los docentes participantes durante la investigación. Como está contemplado en el Informe de Belmont National Institutes of Health (1979) “Ingresen al estudio voluntariamente y con información adecuada” (p.4). Se tuvieron en cuenta además aspectos como: El derecho a la vida privada de las personas (docentes), evitar desarrollar preguntas que pudiesen generar situaciones de incomodidad en los docentes, y el establecimiento de una relación armónica entre el investigador y el objeto de estudio. Cabe destacar que durante la investigación se hizo necesario el diligenciamiento de requisitos propios de investigaciones con seres humanos entre los cuales destacamos el consentimiento informado (Ver Anexo A), en el que se permite al sujeto conocer de forma adecuada, clara y veraz por parte del investigador acerca de la investigación, además, la posibilidad de revocarlo en cualquier momento por parte del sujeto participante en la investigación (UNESCO, 2005).

Se garantiza la confidencialidad de los datos recogidos en la investigación conforme a lo establecido en la Declaración Universal de la Bioética y Derechos Humanos: La privacidad y la confidencialidad de la información deberían respetarse. En la mayor medida posible, esa información no debería utilizarse o revelarse para fines distintos para los que se obtuvo el consentimiento, de conformidad con el derecho internacional (UNESCO, 2005). De acuerdo a lo anterior, las identidades de los sujetos participantes en la investigación se manejaron por medio de códigos y se tuvo total reserva de la información recogida con los instrumentos empleados.

6. Resultados y análisis de resultados

Con el fin de dar respuesta al primer objetivo planteado por la investigación, a continuación, se presentan los resultados y el respectivo análisis realizado a cada uno de los elementos de las prácticas pedagógicas que Contreras & Contreras C. (2012) proponen, a saber; Estrategias de enseñanza, Comunicación pedagógica, Planificación didáctica. Siguiendo lo propuesto por Strauss & Corbin (2002) en relación con el procedimiento para analizar la información desde la teoría fundamentada, se realizó inicialmente un microanálisis a las entrevistas y las observaciones realizadas, a través del cual se identificaron códigos que posibilitaron la construcción de categorías abiertas, seguidamente las categorías axiales y finalmente las selectivas.

Si bien es cierto el análisis se realizó desde algunos elementos de la teoría fundamentada, también es cierto que el interés en esta investigación es interpretar las prácticas pedagógicas de los docentes, por lo que los resultados se presentan a partir de los elementos de las prácticas pedagógicas a saber; Estrategias de enseñanza, Comunicación pedagógica, Planificación didáctica (Contreras & Contreras C. 2012). Cada uno de estos elementos cuenta con el análisis desde la teoría fundamentada, es por esto que dentro de cada elemento de la práctica pedagógica se presentan las categorías selectivas, axiales y abiertas que resultaron del análisis.

6.1 Estrategias de enseñanza

Con relación al contenido de las prácticas pedagógicas referido al elemento de estrategias de enseñanzas se identificaron 516 categorías abiertas, las cuales fueron analizadas para identificarlas y así lograr la construcción de 16 categorías axiales, dando como resultado 4 categorías selectivas. A continuación, se presentan los resultados y el análisis realizado en cada una de las etapas de este.

Tabla 2
Estrategias de Enseñanza

Contenido de la práctica pedagógica	Categorías abiertas	Categorías axiales	Categorías Selectivas
Estrategias de enseñanza	36	Estrategias de motivación	El arte para la motivación, el aprendizaje y el comportamiento
	49	Influencia del arte en el comportamiento	
	24	Estrategias de valoración y participación	
	37	Retroalimentación y cierre de actividades	
	33	Actividades dentro de la actividad rectora del arte	
	33	Actividades extracurriculares	Estrategias de lectura y escritura a través de los lenguajes artísticos
	70	Estrategias lectura/escritura	
	27	Modelo pedagógico	
	28	Método de lectura	
		Estrategias desarrollar tema	
	26		Acciones para la atención a la diversidad
	47	Claves para el rendimiento aprendizaje	
	42	Estrategia ritmo Y estilo de aprendizaje	
	27	Estrategia minimizar barreras	
	16	Espacio desarrollo de actividades	
	16	Organización del aula	Sistemas de trabajo en el entorno escolar
	22	Forma de trabajo en el aula	

La tabla 2 contiene información acerca del contenido de la práctica pedagógica con respecto a la subcategoría estrategias de enseñanza: Autoría propia.

A continuación, se relaciona cada una de las categorías selectivas resultantes del elemento de las prácticas pedagógicas: estrategias de enseñanza.

a. Categoría selectiva: El arte para la motivación, el aprendizaje y el comportamiento

Esta categoría contiene los relatos de las docentes referidas a las diferentes estrategias de motivación y participación que permiten la influencia del arte en el comportamiento de los estudiantes en el desarrollo de las actividades. Esta categoría selectiva esta soportada en las siguientes categorías axiales:

1. Estrategias de motivación: Dentro de las estrategias de motivación más comunes que

desarrollan las docentes en el aula de clase con sus estudiantes para el desarrollo de las actividades y que se evidencian en los relatos de las docentes son la lectura de cuentos, lectura de imágenes, canciones, poesías o rondas, actividades lúdicas libres con juego o material real y el uso de algunos lenguajes artísticos como la pintura, motricidad fina(rasgar ,recortar, pegar) y decoración de figuras, notándose en los estudiante mejor disponibilidad y atención para lograr un aprendizaje. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Trabajamos la pintura, material de motricidad como por ejemplo rasgar, pegar, recortar todo esto ahí para formar cantidad actividades (S1INE1P22), Trabajamos a partir de lecturas de cuentos a partir de la música, juegos, canciones entonces a partir de eso entonces vamos, vamos empezando con el manejo de la lectura y de la escritura S2IME1P62, ..Inicialmente en nuestra programación, el proceso de lectura y escritura, es más, el lograr vincular al chico con todo mundo, a través de imágenes, de lectura, entonces acudo mucho a la lectura, al cuento, al cuento en voz alta, al cuento sorpresa, los cuentos son espectaculares, a mí me encantan, 3 veces por semana yo les leo cuentos, les llevo y los de la biblioteca, más los que bajo por internet, más los que me invento... S4IDE1P40, Utilizamos laminas, videos, poesías, utilizamos muchos cuentos...muchas ayudas por lo menos películas, cortometrajes para llamar la atención y motivarlos a ellos a algún tema S4ILIE1P72, yo utilizo bastantes láminas, yo les leo, les leo me gusta mucho la literatura, inclusive también les traigo cuentos de la casa y los coloco así para que ellos, pues los miren, comiencen a leerlos por sí mismo, vean imágenes. (S2ICE1P52),..Porque por medio de eso ellos aprenden mucho más rápido es decir tenemos que buscar una forma de que a ellos los motive, les gusta el arte...S5ILUE1P27

2. Influencia del arte en el comportamiento: Dentro de los aspectos que se evidencian en los

relatos de las docentes sobre la Influencia del arte en el desarrollo y el mejoramiento en el comportamiento de los estudiantes se puede observar que los más comunes son que el arte

baja los niveles de la agresividad, ayuda al niño a liberarse de energías, le facilita la expresión de sentimientos y emociones, contribuye en expresión libre del niño, lo acerca al conocimiento, los vuelve más sociables, expresivos y creativos, despertando sensaciones y emociones, es motivacional y rompe con la rutina en el desarrollo de las actividades escolares. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Se sienten felices entonces están disfrutando, su comportamiento cambia, le baja los niveles de agresividad porque están ocupados, entonces el arte, me parece esencial.... en los niños. (S3INE1P30), en la creación, el desarrollo de la creatividad del niño es demasiado amplio, es donde uno se da cuenta como la capacidad del niño crear e imaginar es tan grande que uno se sorprende. S3ILUE1P47, Es fundamental, porque en el momento en el que el niño empieza a hacer cosas con sus propias manos se calman, se acercan al conocimiento, empiezan a pensar y a entender; mientras no lo hagan es todo muy abstracto. Pero cuando empiezan a hacer: pintura, coloreado, rasgado, con sus manos, cuando hacen figuras con los cuerpos; se ubican, de tal manera que empiezan a sentir el conocimiento y se concentran más porque están liderando la actividad... S2IDE1P18, el arte es una forma de expresar y desahogarse, de expresar sus sentimientos, sus conocimientos entonces ellos tienen la oportunidad de expresarse y de demostrar lo que sienten y comunicarse S6ILIE1P34, ellos les fascina, y todo lo que es manualidad, ellos les encanta (S2ICE1P48) yo pienso que el arte aparte de enseñar, pues motiva y sensibiliza mucho ... (S2ICE1P50), las actividades rectoras, ellos en ratos se concentran, porque les encanta todo lo que es de hacer lo de la parte estética, lo de la motora fina, todo lo que sea de movimiento fino y todo, les encanta y por ratos se concentran entonces por eso me encantan esa parte. S6ICLE1P60.

3. **Estrategias de valoración y participación:** Entre las estrategias más comunes que se evidencian en los relatos de las docentes para valorar la participación de los estudiantes en las diferentes actividades dentro del aula de clase, se pueden destacar que son la valoración a partir de frases y reconocimiento individual y público con elogios, aplausos o abrazos, dando incentivos, detallitos o dulces, con economía de fichas y estrategias conductuales, que hacen que cada día los estudiantes se sientan valorados en su trabajo diario. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Resaltándolos, hay niños que dan muy buenos aportes. Regalemos un aplauso es decir motivándolos.... de todas maneras... (S3INE1P48), Yo también mucho los motivo, mi amor muy bien ese trabajo está muy bien; yo les doy los dulces, las escarapelas cuando trabajan bien. S5ILUE1P78, generalmente yo les traigo dulces, les traigo colombinas, se ponen muy contentos cuando les doy eso, si los estimulo con colombinas, los estimulo con caritas felices

o con sellitos que tengo de caritas felices S2IME1P86 , Bueno, yo trabajo La Economía de Fichas, aquí están todos los estudiantes, entonces arriba esta lo que vamos a trabajar esta semana y abajo está el premio o el castigo, entonces si tienen todas las estrellas amarillas, los 5 días tienen premio, si algún día se sacan la estrella naranja que es para pensar, entonces yo les digo bueno hoy vamos a calificar el trabajo, que hagan silencio, que se porten juiciosos, pero trabajo y no se portó juicioso, entonces se saca la estrella naranja que es la que tiene que pensar, si al otro día se porta bien... S5IDE1P57,.. Para esos aportes orales de ellos, a mí me gusta mucho el aplauso, no. Bueno y vamos a aplaudir el niño por ejemplo...Entonces de pronto a esos dos o tres que sí, entonces vamos a aplaudirlos mira, vea.... S1ICLE1P84

- 4. Retroalimentación y cierre de actividades:** Dentro de las estrategias de retroalimentación y cierre de las actividades que realizan las docentes en el aula de clase con sus estudiantes y que se evidencian en los relatos de las docentes, podemos afirmar que las más comunes son: el Cierre del proyecto usando carteles , realizando exposición de los trabajos, permitiendo que el niño plasme sus ideas con trabajos artísticos o re-significación de objetos, refuerzo de temáticas a partir del juego y el arte, retroalimentando por medio de la socialización, con saberes previos y confrontando con los niños el aprendizaje. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Hacemos una socialización recordamos lo aprendido y al otro día hacemos socialización volvemos a reforzar lo aprendido y continuamos nuevamente trabajando en el tema. (S1INE1P53) ...en la caja, que hicieran la re significación del objeto en la caja, convertirla en carro, animarla, usted sabe animación de objetos inanimados. Hacemos un cierre grande con una actividad rectora grande... (S2INE1P49), Cuando inicio la clase tuvo en cuenta los saberes previos del estudiante porque preguntan si recuerda lo que se vio el día anterior.... S3IMOB3P6, uno tiene que acudir a las actividades por medio del arte, ya sea el dibujo, para que ellos expresen muchas veces qué entendieron, qué no, cual fue la concepción que tuvieron de lo que se trabajó; entonces, es muy valioso lo que es la parte comunicativa y artística, nos da las pautas de evaluación que uno necesita para mirar si refuerza o continua las actividades que están programadas, son un referente para uno mirar en qué estado de conocimiento quedaron cada uno de ellos. S2IDE1P42

b. Categoría selectiva: estrategias de lectura y escritura a través de los lenguajes artísticos

Esta categoría contiene los relatos de los docentes referidos a los diferentes modelos pedagógicos, métodos de lectura y escritura, actividades extracurriculares y las estrategias de

lectura y escritura que desarrollan en el aula con sus estudiantes dentro de la actividad rectora del arte. Esta categoría selectiva esta soportada en las siguientes categorías axiales:

1. **Actividades dentro de la actividad rectora del arte:** Entre las estrategias más comunes que se evidencian en los relatos de las docentes en donde se utilizan diferentes actividades dentro de la actividad rectora del arte encontramos las lúdicas, los diferentes lenguajes artísticos como la pintura, el modelado, el juego dramático, la danza, la música, las manualidades y las creaciones literarias, actividades que cada día permiten desarrollar la atención y el desarrollo de habilidades. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...arte y expresión corporal, con telas, con telas trabajamos, empezamos a hacer movimientos, a escuchar digamos la palabra, a repetirla, con cintas con lanas, o sea todo reforzamos toda esa parte de la lectura y la escritura. (S2INE1P19)...la pintura, la literatura, las canciones... la parte de los títeres, gestos... (S2INE1P33), modelado también con mucha representación se hacen unos pequeños guiones cierto con títeres para que todos ellos se expresen hay de todo hay pintura coloreados expresión corporal coloreado después entonces pues llevamos de pronto a imitar aquellos personajes entonces el juego de roles todo empieza allí a partir del arte. S4IM1P55, en el preescolar se trabaja de manera integral, y uno cuando trabaja una actividad busca que esa actividad integre todas las dimensiones del desarrollo que son las siete dimensiones. Entonces, la trabajaría, pues a través de la motricidad fina, actividades como: rasgado, arrugado, picado, pintado, coloreado, pintura dactilar; también, trabajan manualidades con material de reciclaje, de esa forma trabaja uno la actividad rectora del arte. S1IDE1P19...diseñamos arte de literatura, pero con símbolo, con canciones, eso de literatura con poemas...también los ponemos a recortar...a partir de una palabra se motiva por medio de una canción, una poesía, se trabaja el dibujo de la palabra, se decora la palabra y la escriben S5ILIE1P31. Muchas actividades lúdicas por medio del juego, la poesía, la pintura, las canciones, del baile inclusive entonces uno llega al tema. (S5ICE1P41)

2. **Actividades extracurriculares:** Las estrategias extracurriculares más comunes que se evidencian en los relatos de las docentes en donde se utilizan diferentes actividades extracurriculares para lograr un buen desempeño escolar del estudiante, podemos observar el refuerzo en casa con tareas y sustentación con apoyo de los padres de familia, algunas salidas pedagógicas y algunas actividades grupales con los padres y docentes. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...pues con los trabajos que dejamos para la casa, por ejemplo recortar palabras, que formen, que traigan, que hagamos dibujos... (S5INE1P56),...Bueno más que todo les dejamos por ejemplo para la casa actividades donde ellos puedan decorar... S4IIE1P27 l, De refuerzo, salidas, porque a ellos les gusta mucho las salidas, entonces como estamos viendo también los medios de transporte, entonces los lleve al aeropuerto, estamos viendo los animales, entonces vimos una película en el único, los lleve al único vimos allá la película de los animales. S1IME1P50, Con los papitos les pongo que ellos les lean las historias a los niños y luego yo trabajo las actividades o al contrario yo les digo a ellos que le cuenten al papito la historia y la mamita es la que me tiene que escribir lo que el niño le dice (S3ICE1P30),...yo le pego en el cuaderno de tareas lo que el niño hizo y a allá en la casa la mamá le sigue ayudando con la manito,... S2ICLE1P96

- 3. Estrategias lectura/escritura:** Dentro de las estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura más comunes que se evidencian en los relatos de las docentes nos muestran diferentes actividades para fortalecer los procesos de la comunicación lingüística (lectura-escritura) como proyectos institucionales de plan lector, lectura del nombre propio, cuentos. Lenguajes artísticos: el juego dramático, música, poesía, expresión visual (celular, computador, videos), el cuento como elemento motivacional para escribir, transcripciones, dictados, dibujos, el socio drama, videos, pintura, modelado, Técnicas de motricidad fina: modelado, picado, guirnalda arrugado, dactilopintura, actividades para direccionalidad de las letras: Pista de carros, Elementos alfabetizadores: la fecha, Flash cards (vocabulario), material real sobre el fonema. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...se trabaja el cuento, se saca una palabra significativa y se empieza trabajar no tiene que ser que inicie específicamente por la vocal, son unas palabras que sean significativas y que por medio de estas palabras los niños y las niñas van a empezar a desarrollar el conocimiento de las palabras (S2INE1P19,...En la transcripción es más el manejo del reflejo y del cuaderno que yo busco ...S6ILUE1P90 ...yo todo se los escribo a ellos y que ellos escriban cuadernos pero más por el manejo del espacio , S6ILUE1P94, .miramos la fecha entonces ahí encontramos letras nuevas cada día, cada mes, trabajamos también algún cuento, en los cuentos también encontramos letras nuevas, con los nombres de ellos, alguna carta que llegue, cuando llegan cartas por las excusas, entonces las leemos y ellos ahí empiezan también a decir que les deje mirar la carta, que letras hay que qué vocales conocen. S3IDE1P20 Como por semana vemos los valores, entonces trabajamos cuentos de valores o hay veces que no hacemos la hora de juegos libres sino se les lee un cuento, les tengo también, audios, bajo audio o sea puesto en la mesa y que ellos escuchen el audio y que ellos escuchen los cuentos, esa es la forma y pues de lectura pues según el fonema en que vamos entonces, lo mismo con muchos juegos o rompecabezas, o los cuentos que ellos mismos transcriben, cuentos fáciles que ellos contesten

y que ellos mismos cuenten que decía el cuento. S5IDE1P33...plan lector institucional la idea es que todos los días hagamos una actividad que incite a la lectura y registremos. En preescolar, normalmente todos los días se hace, la mayoría de la jornada S3ILIE1P42, estamos en la transcripción, escribir fonemas, entonces les digo a los papás, mañana tienen evaluación, y los paso al tablero. (S1ICE1P139) yo les leo, me gusta mucho la literatura, leerles cuentos, inclusive también les traigo cuentos de la casa y los coloco así para que ellos, pues los miren, comiencen a leerlos por sí mismo, vean imágenes. (S2ICE1P52), utilizando mucho el socio drama e imitando las cosas y luego el niño transcriba lo que hizo o lo que observó en esas actividades. S2ICLE1P22 también se le pasan hojas y uno le hace el dictado, hace el que dicta el cuento S2ICLE1P26 hacemos el comentario, de ese video, de esa película y luego vamos a transcribir y el niño escribe S2ICLE1P30 y ya por ejemplo le colocamos palabras y el dibujito y el niño ya imita, S2ICLE1P96.

4. Modelo pedagógico: Dentro de los modelos pedagógicos utilizados con mayor frecuencia

para acercar a los niños y a las niñas a los procesos comunicativos se evidencia en los relatos de las docentes que el constructivismo es el modelo que todas emplean en el desarrollo de las actividades utilizando el proyecto de aula como estrategia para generar los procesos comunicativos, igualmente integran otros modelos pedagógicos como el Modelo Tradicional, el Modelo de Aprendizaje significativo, el Modelo Pedagógico Humanista, el Modelo Naturalista y el Modelo de Pedagogía activa por otro lado también se evidencia a través de los relatos que algunas docentes no tienen un modelo pedagógico en especial a la hora de trabajar con sus estudiantes. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Nosotros trabajamos mucho lo del constructivismo, dejamos que el niño construya a su propia manera, S2ICLE1P30: el modelo pedagógico es constructivismo en aprendizaje significativo ósea comenzamos de lo grande, de la exploración del medio, de conocer todo a nivel de lo que ellos ya saben, saberes previos y lo vamos llevamos poco a poco hasta al momento de la escritura, y el momento en el que ellos ya puedan comenzar a leer, (S1INE1P62) ... dentro de nuestro modelo pedagógico está una mezcla de todo y yo pienso que uno no puede descuidar ni siquiera el tradicional, uno así sea un pedacito del método tradicional debe aplicarlo. S3ICLE1P5 El modelo pedagógico es humanista participativo está enfocado en el trabajo de los valores, básicamente se busca que se trabajen los valores primordiales de la sociedad: el respeto, la tolerancia S1ILIE1P5. El aprendizaje significativo...lo he orientado a través de los proyectos de aula. S4IDE1P107...me gusta mucho María Montessori, me gusta todo lo que es constructivismo, que construyan su saber... S5IDE1P85... trabajamos la pedagogía activa, combinamos lo teórico con lo práctico, vemos teoría, pero siempre que el niño haga las cosas, entonces llegue al aprendizaje mediante la manipulación de objetos que el mismo... S1IME1P16 El modelo pedagógico es un modelo ecléctico pensaría yo, que nosotros cogemos de aquí, cogemos de ahí. (S5ICE1P28 el conductista, el constructivista, holístico, entonces uno

le va mezclando lo de la parte humana, entonces bueno, digamos que de todo un poquito. (S6ICE1P88)

5. **Método de lectura:** Son diversos los métodos de lectura que utilizan en el aula de clase para acercar a los estudiantes a los procesos comunicativos orales; a partir de los relatos de las docentes se evidencia que los Métodos Sintéticos entre ellos el fonético y silábico y los Métodos Analíticos como el global y palabras formales son los usados con mayor regularidad, igualmente algunas trabajan elementos del método Doman y el Método GEEMPA. Por otro lado, también se reconoce la teoría propuesta por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky denominada “Psicogénesis del aprendizaje de la lengua escrita” la cual argumenta que existen unas etapas o niveles frente a los sistemas de escritura de los niños y niñas. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

El fonético, hay que hacerles a ellos la diferencia de los sonidos sí, que la m, que como suena la p. S5ICLE1P56 A mí me ha funcionado el método de los cuentos y segundo yo les hago unas fichitas con los fonemas según los fonemas que estamos viendo ma, me, mi, mo, mu, pa, pe, pi, po, pu S6ILIE1P48. ...pasamos al tablero ellos las escriben acordándose de lo que armaron en la mesa las escriben y vamos formando frasecitas o haciendo como pequeñas creaciones literarios pero muy corticas S6ILUE1P94 vamos viendo los fonemas...partimos de la palabra, nosotros no utilizamos las sílabas sino vamos de la palabra, el niño empieza se le da a conocer la palabra y el niño y se le va diciendo, vamos sacando, si se ha visto por ejemplo la e o la a, el niño subraya o dice que vocales conoce de ahí, pero partimos de la palabra. S2ICLE1P32 usamos el método de Doman...es la palabra completa, las fichitas, cartulinas así largas con la palabra para que ellos trabajen...se inicia primero con la imagen y abajo la palabrita las mostramos, las repasamos, ellos se la van como aprendiendo y ya con los días le quitamos ya la imagen y ya es solamente la palabra y empezamos a repasarla S3ILIE1P48...el método GEEMPA toma en cuenta que la lectura y la escritura de los niños va desde el contexto, se forman las palabras del contexto para que ellos aprendan más rápido y no trabajar otras cosas que ellos ni conocen ... (S2INE1P17) Me gusta mucho el constructivismo de Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, es la teoría de la Sico génesis,... ellas han estudiado el desarrollado de la lectura y la escritura en los niños y las etapas que los niños pasan son universales o sea todos los niños o niñas de cualquier raza, cualquier religión de cualquier estrato social pasa por las mismas etapas y procesos de pensamientos eso se da dentro de las estructuras mentales (S2INE1P16)

6. **Estrategias para desarrollar tema:** Dentro de las estrategias que utilizan para desarrollar el tema se puede evidenciar a través de los relatos de las docentes y las observaciones de las

investigadoras que las maestras hacen uso de la creatividad, el amor y formación en valores, además se apropian de ciertos lenguajes artísticos como la música y la narración de cuentos; algunas estrategias están mediadas por la lúdica y elementos como láminas, cajas mágicas y objetos del medio. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

La docente usa la creatividad y permite a sus estudiantes el desarrollo de esta OBS1ILIP1. Se apoya en la formación de valores durante el desarrollo del ABC OBS3ILIP1. Canción del “Silencio, silencio” y proyección audiovisual del cuento “No te rías, Pepe” de Keiko Kasza S3IDOB3P1 por ejemplo cuando estábamos hablando de la vocal “I” y la iguana, entonces cantamos la canción de la iguana. S4IIUE3P132 Utiliza el juego (Bingo de palabras) y mediante esta estrategia lúdica desarrolla una clase práctica, vivencial y significativa para los estudiantes OBS4ILIP1. Muestra la caja mágica, planteamiento de preguntas de manera permanente (Les hace diferentes preguntas sobre: las frutas, sus colores, lo que pueden hacer con ella), formulación de preguntas sobre conocimientos previos, formulación preguntas para que le ayuden a escribir piña con el sonido de la P, acentuando el sonido de la P, motiva la participación de estudiantes, juego brazos cruzados para iniciar la clase o para entregar la piña para que se la coman, orienta la actividad a desarrollar (decora la piña y escribe su nombre indicando la direccionalidad del fonema) S4IDOB4P1 Película El lobo, canciones infantiles mientras trabajan, canción para guardar los juguetes, escritura de palabras de imágenes que inicien con L S5IDOB5P1.

C. Categoría **selectiva: Acciones para la atención a la diversidad**

Esta categoría contiene los relatos de las docentes referidas a las diferentes claves que tiene en cuenta las docentes en el aula para favorecer los procesos de aprendizajes, las actuaciones secuenciales que realizan para atender los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes y a la vez minimizar las barreras que se presentan en el aula. Esta categoría selectiva esta soportada en las siguientes categorías axiales:

1. **Claves para el rendimiento en el aprendizaje:** Dentro de las claves que se presentan para el rendimiento en el aprendizaje de los estudiantes se evidencia en los relatos de las docentes que la gama de claves es amplia entre ellas la motivación que se despierta en los estudiantes durante cada actividad, la variedad de actividades y materiales que la docente pueda exponer en la clase, el reconocimiento de los intereses individuales, la exploración de los diferentes lenguajes artísticos permite que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, la lúdica

está inmersa en el desarrollo de cada una de las actividades, la lectura de cuentos como parte activa en los procesos comunicativos y la participación de los padres de familia en el proceso formativo es indispensable para que se presente el trabajo integral casa – colegio. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Yo digo que la motivación, si usted mantiene al niño motivado, si mantiene al niño presto, atento a las actividades, al desarrollo al contenido, lo que usted quiera trabajar con ellos, el niño le funciona. S6ICLE1P45 La clave es presentarle como a los niños una diversidad de material que les permite a ellos explorar diferentes cosas porque pues cada niño tendrá su habilidad o tendrán su gusto, entonces algunos le gustan más esto, a otro esto, entonces la idea es que si uno le trae diferentes materiales o diferentes actividades cada cosa le va llegando a un niño y pues lo va enriqueciendo porque pues no a todos les gustara o no será significativos de igual forma para todos la misma actividad entonces la idea es que no sea repetitivo S1ILIE1P29. ...Creo que inicialmente la clave es conocer los intereses de los niños...debo conocer los intereses de los niños, sus gustos para así yo planear mis clases... primero conozco los intereses de los niños S3ILIE1P36. Para que el aprendizaje sea de interés debe ser significativo...a los niños les fascina el arte...les encanta y les motiva la pintura y la manualidad... motivar lectura y la escritura con arte... S1IDE1P21. Porque en el juego es que el niño aprende. S5ILUE1P15 utilizamos mucho el juego, jugamos, entonces el niño jugando aprende, S2ICLE1P64 la clave por medio de las lecturas, la lectura de cuentos, el niño va escuchando, así como escucha después va, o por medio y también del canto...S3IM1P45...además estamos tratando de que el padre de familia se integre a ese proceso de enseñanza aprendizaje para que ellos en la casa colaboren con el trabajo que se está desempeñando aquí. (S1INE1P24) yo digo que eso debe de ser compartido tanto en casa como colegio. Porque es que si uno no tiene un apoyo en casa es muy difícil que los niños adquieran un aprendizaje significativo así sea puede ser del arte, la literatura...S2ILIE1P34.

2. **Estrategias ritmos y estilos de aprendizaje:** Las estrategias que atienden los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje que presentan la población diversa existente en las aulas se puede evidenciar en los diferentes relatos de las docentes como son el conocimiento que tiene cada docente sobre las habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, el trabajo colaborativo que se desarrolla en la clase, el acompañamiento de la docente a la hora de realizar la actividad con sus estudiantes, educación personalizada, los lenguajes artísticos al servicio de la diversidad en el aula, la comunicación y participación de los padres de familia en el proceso de formación, el talento humano extra que colabora como son las practicantes y las dificultades que se pueden encontrar al estar la docente sola con todo el

grupo por lo tanto asume el trabajo igualitario en el aula. A continuación, se presentan

algunos de los relatos:

Ese niño no es bueno, pero si es bueno para otras cosas o de otra forma entonces hasta el preescolar uno trata de que las bases se las maneja de acuerdo al ritmo del niño no es al ritmo que uno tenga, ni al plan de aula, ni al parcelador... S1ILIE1P49. ...el ritmo del niño es diferente al de otro cada quien tiene su ritmo y uno sabe... S1ILIE1P49. Los estudiantes, la mayoría trata de ayudarnos, aquí formamos siempre que el que no puede entonces el otro le va indicando como tiene que hacerlo...S1INE1P37 tiene que irse uno más a la educación personalizada, o sea, que, si a un niño le gusto más leer, pues, entonces se le da énfasis al niño que le lee. Si otro niño le gustó más las matemáticas, entonces le desarrollamos más las matemáticas, tratamos de individualizar y personalizar el aprendizaje. S2ICLE1P24 Se utilizan muchas estrategias, en el preescolar se utiliza todo lo del arte, la música, el juego todo porque todo va integrado... S6ILIE1P5 La estrategia básica es partir de la narración del cuento y pasar hacia la parte artística, que ellos cojan la vocal, cojan la letra y la manejen de muchas manera; entonces,, mucho coloreado, mucho rasgado, mucho pegado, mucha canción...poemas ...S2IDE1P28 ...Colaboración los papitos, el refuerzo en la casita...se ha trabajado anteriormente con los papas explicándole como asesorar las tareas S4ILIE1P51...y recomendaciones para la casita, se les manda de pronto una tarea más...y que les traten de reforzar un poquito... trabajo con la familia S3ILIE1P52. Pues, en este momento, contamos con una auxiliar que es la que colabora en esta parte. Ella es la encargada de estar pendiente de estos chiquitos mientras estamos realizando todas las actividades con los otros...para que el niño haga correctamente las tareas porque es el que se queda atrasadito, no entiende muy bien; entonces, ella es la que le vuelve a explicar y le dice: "mire hágalo con cuidadito, hágalo con este colorcito". S3IDE1P56.pues difícil uno hacerlo en forma individual, a menos que uno tenga un apoyo...uno con un apoyo puede decir, mire éste niño está más quedadito, por favor ayúdemele si, colabóremele a éste niño de esta manera, de otra manera, si, póngale más atención, mírele el coloreado, él está, el coloreado está muy, él se sale todavía de la margen, de lo que está coloreando, colabóremele a ese niño, sí. S1ICLE1P62

3. **Estrategias para minimizar barreras:** Diversas estrategias han creado las docentes para minimizar las barreras en el aula, se pueden evidenciar en los diferentes relatos de las docentes como son el trabajo colaborativo entre estudiantes, los lenguajes artísticos como vinculación para minimizar las barreras en la participación y el aprendizaje, las actividades lúdicas que permiten la expresión y la participación, los trabajos extras que se desarrollan con los estudiantes que así lo requieran, la motivación como centro de interés para desarrollar cualquier actividad que se proponga en el aula y la ayuda del talento humano extra en el aula.

A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Bueno, siempre manejo la parte del monitor, cuando yo veo, que hay niños que son muy pilosos, entonces yo trato de ubicar a uno de esos niños, con un niño que tiene dificultades de trabajo, que trabaja lento, que aprende despacio y que tiene también problemas de aprendizaje, entonces yo trato de ubicarlo con otro niño que yo sé que el niño capta rápido, que trabaja muy en silencio, que le rinde el trabajo, entonces después yo lo pongo a que él le ayude a dirigir, y ahí me voy ubicando por todo el aula, desplazándome más por los sitios donde yo sé que los niños, los que más necesitan la ayuda y con esos son los que más yo estoy pendiente, y a esos niños yo les mando actividades de refuerzo para la casa, para que las mamitas en la casa me ayuden a las actividades que el niño necesita especialmente para, para ayudarlo a mejorar esos problemas que tiene de aprendizaje. S6ICLE1P80 También, el niño que es más pilo se le pone que ayude al otro que no ha terminado. Se le dice ¡ayuda a tu compañero!, ¡explícale!, para que ellos se motiven. S1IDE1P52 yo lo motivo, el niño generalmente cuando es creación literaria, yo no sé escribir profesora, todos les dicen a uno, yo les digo si claro tu sabes escribir y leer perfectamente, vaya hágalo y vera que usted lo escribe lindo, entonces yo los motivo y todos terminan por hacer cualquier grafía S2ICE1P94 a ellos les gusta los concursos y yo les pongo karaoke porque eso también les ayuda muchísimo, al principio les daba pena salir, y yo no, estamos jugando entonces siempre les digo que estamos jugando que no se preocupen entonces ellos van soltando más y lo hacen S3ICE1P38 ..pues uno le trae a esos que son los que dan más que los otros, entonces le trae como actividades extra yo digo para desarrollarles más el potencial que ellos tienen S4INE1P39 En esos procesos me ayudan mucho las niñas de apoyo, entonces yo les digo bueno ustedes dedíquense a afianzar S6INE1P95.

D. Categoría selectiva: Sistemas de trabajo en el entorno escolar

Esta categoría contiene los relatos de las docentes y las investigadoras referidos a los diferentes espacios que utilizan para desarrollar las clases, la organización del aula y la forma de trabajar con sus estudiantes. Esta categoría selectiva esta soportada en las siguientes categorías axiales:

- 1. Espacio desarrollo de actividades** Frente al espacio donde se desarrollan las actividades de clase con los estudiantes se evidencia en los relatos de las docentes y las investigadoras que los espacios que usan con frecuencia son el salón y los exteriores del mismo, siendo el patio el segundo espacio con mayor recurrencia; algunas docentes en sus instituciones cuentan con ludoteca y salón de audiovisuales, por otro lado a partir de los proyectos de aula realizan salidas pedagógicas que le permiten a los estudiantes vivir experiencias formativas en otros espacios de trabajo. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Trabajó la clase dentro del aula, pero los niños tuvieron la oportunidad de trabajar en los puestos y en el piso S1IMOB1P4 pueden ser dentro del aula de clase y por fuera del aula, aquí

en la escuela hay un patio muy grande, muy bonito hay árboles, hay canchas de futbol(S5ICE1P61)Sí yo lo hago afuera, es como, por ejemplo, la rutina, yo generalmente lo hago afuera, yo les hago sacar sillas y nos vamos para el patio, todo el tiempo encerrado, a mí me parece harto... S4ICLE1P161 vamos unas tres veces a la ludoteca, vamos bastante y a ellos les encanta, vamos a leer cuentos, a ver videos, a escuchar canciones, allá, está el televisor, todo el espacio. S3ICLE1P138 a una actividad pedagogía o salida, nos permiten organizar un proyectico y pasarlo a ellos... (S1INE1P89) se dio el proyecto para que saliéramos por Neiva y miráramos las condiciones de los ríos...S1ILUE1P14

- 2. Organización del aula:** Existen diversas formas de organizar el aula para desarrollar las actividades de clase, en los relatos de las docentes y las investigadoras se evidencia que el trabajo grupal es el que mayor proponen para trabajar con los estudiantes, por otro lado, también distribuyen el trabajo de manera individual por medio de las filas o por parejas, las mesas hexagonales les permiten organizar los pupitres en U o en mesa redonda. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Mesas hexagonales por grupos, Inicialmente sentados en el suelo frente al tablero, Por grupos trabajan para el juego de la lotería (S1INOB1P5) las colocamos ahí al frente del tablero, en forma circular, en media luna, hay veces en el piso, a veces en las mesas, pero cuando estamos explicando temas específicos o una actividad así toca ubicarlos frente al tablero... S6ICLE1P86 se arman grupitos como son veinte entonces cinco, cinco, cinco niños por grupitos...S2ILUE1P30 En fila, los pupitres son bipersonales. S4ICLOB1P5. El aula está organizada con mesas, y los niños se ubican en filas de a 2 personas S3IMOB3P5. Las mesas se encuentran distribuidas en U, en mesas bipersonales OBS2ILIP6 El aula está organizada en mesa redonda, mesas hexagonales S5IMOB5P5.

- 3. Forma de trabajo en el aula:** Existen diversas formas de trabajar en el aula con los estudiantes, en los relatos de las docentes se evidencia que el trabajo grupal es el que más implementan en el aula, siendo el trabajo colaborativo centro de aprendizaje para todos, el trabajo individual es otra forma más de organizar el trabajo en el aula, por otro lado, tienen otras maneras de trabajar en el aula que permite la atención a la población diversa respetando sus ritmos de aprendizaje. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

En el trabajo en grupo yo veo que se colaboran que se ayudan, pero el trabajo individual tiene que existir y yo les hago guías individuales y trabajos grupales. S1IME1P67 En equipo porque ellos entre ellos mismos adquieren muchos aprendizajes y se fortalecen (S3ICE1P34) Dependiendo de las actividades que estemos trabajando, hay actividades que se están

trabajando de forma individual, entonces dependiendo del desempeño y del desarrollo del niño, uno mira si el niño o la niña necesita una atención personalizada, entonces uno trata de sacar el pequeño espacio que tenga para dárselo porque tiene una necesidad específica. Hay niños que en grupo no trabajan bien, entonces lo aísla conmigo y el rato que puedo estar ahí lo trabajo con él o con ella solos; mientras que hay otros niños, que de pronto si se desarrollan mejor en el grupo, pueden estar ahí y uno está haciendo el monitoreo del grupo y funciona la actividad y pues yo soy de las personas que trato de que la diversidad sea general...S2IDE1P30

6.2 Comunicación pedagógica

Con relación al contenido de las prácticas pedagógicas referido a la comunicación pedagógica, se identificaron 347 categorías abiertas, las cuales fueron analizadas para identificar las relaciones existentes entre ellas y así lograr la construcción de 13 categorías axiales, finalizando con el análisis de cada una de ellas dando como resultado 6 categorías selectivas.

Tabla 3
Comunicación Pedagógica.

Contenido de la práctica pedagógica	Categorías abiertas	Categorías axiales	Categorías selectivas
Comunicación pedagógica	24	Relaciones interpersonales	Relación docente, estudiante y entorno
	22	Relación docente estudiante	
	21	Espacios de comunicación e intereses	
	15	Espacios para la expresión de inquietudes	Momentos para conocer y expresar ideas e inquietudes
	24	Lenguajes artísticos para comunicarse	
	31	lenguajes artísticos para la mediación de los conflictos	
	42	Recursos para centrar la comunicación	Uso de lenguajes artísticos
	27	Canales de comunicación con los padres	
	41	Apoyo y participación de los padres de familia en el proceso de formación	
	25	Vocabulario y tono de voz	Participación de los padres de familia
	37	Formas y maneras de responder a las inquietudes de los estudiantes	
	17	Participación ABC	
	21	Saberes previos	Conocimiento y participación de los estudiantes

La tabla 3 contiene información acerca del contenido de la práctica pedagógica con respecto a la subcategoría comunicación pedagógica: Autoría propia.

A continuación, se relaciona cada una de las categorías selectivas resultantes del elemento de las prácticas pedagógicas: Comunicación pedagógica.

a) Categoría selectiva: Relación docente, estudiante y entorno

Esta categoría contiene los relatos de los docentes referidos al tipo de relación interpersonal que se establecen entre los estudiantes y las observaciones realizadas por las investigadoras sobre la relación que establece la docente con sus estudiantes. Esta categoría selectiva esta soportada en las siguientes categorías axiales:

- 1. Relaciones interpersonales.** Dentro de las relaciones interpersonales establecidas entre los estudiantes se evidencia en los relatos de las docentes que estas relaciones están mediadas por el conflicto; por lo que la docente está en permanente mediación a través del diálogo con los estudiantes y los padres de familia. Como estrategia para mejorar y modificar la conducta de los estudiantes las docentes se valen de estrategias como la economía de fichas que es una técnica eficaz para mejorar el comportamiento, la motivación y el interés por el estudio. Así mismo, el ABC (Actividad Básica Cotidiana) es un momento de la jornada escolar empleado para la formación en valores, recordar los acuerdos de la clase y a través del dialogo fortalecer las relaciones interpersonales. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Pues hablando que reconozcan que lo que hicieron no está bien, en el momento S1ILIE1P64. ...les enseño mucho al dialogo que hay que dialogar. Se llama a los implicados pues del problema, se habla con ellos a ver qué está pasando...y se generan acuerdos S3ILIE1P71... yo utilizo como, como el dialogo cierto, hablar y hacer caer en cuenta el niño que lo que está haciendo está mal hecho y que el niño su compañero sea consciente que, si realmente le hizo, le faltó al respeto al niño y que le diga excúseme (S5ICE1P7)...Se hace uso del dialogo, que ellos entiendan, explicarles. El cuadro de estímulos...estaba en la roja porque le había pegado a un compañerito la semana pasada...yo ya merezco bajar a la amarilla... de una vez no lo

bajo a la verde y es un proceso listo la amarilla es que estamos mejorando, pero nos falta para bajar a la verde tiene que significar que ha avanzado un cien por ciento y ha mejorado y él lo sabe por eso ya ahorita nadie está en la roja S2ILIE1P43. El niño que tiene problemas de comportamiento me toca estar pendiente de él...hablarle todos los días, hoy te vas a quedar aquí porque no estás haciendo caso, porque es el compromiso que tenemos en el aula siempre, todos los días ya hay un compromiso... S2IME1P90. “nuestros acuerdos”...S2IME1P94. En una casita, entonces ellos ya saben cómo nos vamos a comportar, que hoy vamos a escuchar que no vamos a gritar. Ellos mismos fueron los que lo propusieron S2IME1P96. Nosotros normalmente hacemos un ABC, cuando vemos que el grupo o hay alguna falla... hemos visto algunas características o situaciones...se realizan, se desarrollan las frases de la semana... se aprende lo que si se debe hacer...son cositas que uno va generalizando y ya en la semana se trabaja los valores en el ABC S4ILIE1P65.

2. Relación docente estudiante. En la categoría axial relación docente y estudiante se evidencia en los relatos de los investigadores que priman las buenas relaciones, se nota que existe confianza entre los estudiantes y los docentes, sobresalen las demostraciones de cariño y las expresiones de afecto, aunque a la vez hay actitudes de exigencia hacia los compromisos pactados y los comportamientos adecuados en el aula. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...ellos pueden ser muy necios, pero llegan y yo los abrazo, yo los piqueo (S1ICE1P125). Yo los consiento mucho, son tiernos (S4ICE1P17). Tienen buenas relaciones, ella les da un buen trato, utiliza palabras amorosas para dirigirse a ellos, los estudiantes demuestran respeto y cariño por la docente (OBS2ICP12). Es cariñosa con todos los estudiantes, brinda un trato amable y cordial, es comprensiva y comprometida con los estudiantes que requieren mayor acompañamiento S1ICLOB1P12. Cordial, Amigable, Estricta (S4INOB4P12). Es cordial, Respetuosa, Con autoridad, Tiene buena disciplina, Ubica rápido al niño desatento (S5INOB1P13). Exigente en cuanto el respeto hacia los demás OBS3ILIP13. Cariñosa, Exigente OBS5ILIP13.

b. Categoría selectiva: Momentos para conocer y expresar ideas e inquietudes

Esta categoría contiene los relatos de los docentes referidos a los espacios de comunicación que se propician en el aula para permitir a los estudiantes la expresión de intereses y las observaciones realizadas por las investigadoras en el aula acerca del espacio brindado por las docentes para la expresión de inquietudes de sus estudiantes. Esta categoría selectiva está soportada en las siguientes categorías axiales:

1. **Espacios de comunicación e intereses:** Como espacio de comunicación de intereses en el aula se propician diálogos y momentos al inicio de la jornada, tales como el ABC donde se pueden conocer los intereses que tienen los estudiantes y lo que desean aprender; con base en estos conversatorios y asambleas se construyen los proyectos de aula. A continuación, se presentan algunos de los relatos que soportan la categoría:

...la mayoría de las veces tenemos en cuenta que es lo que ellos quieren ver y que es lo que ellos quieren aprender. Entonces comenzamos a dialogar...y de ahí sale un proyecto.... (S1INE1P30). Van sacando ideas, sacando ideas y proyectando lluvias de ideas de que quieren ellos hacer, que quieren ellos aprender (S1INE1P31). Se trabaja por proyectos... miramos esas clases de intereses de los niños...y de acuerdo a las capacidades y como ellos vayan S4ILIE1P43. Los proyectos ellos los escogen de acuerdo a sus intereses (S2ICE1P16). General cuando yo cojo el proyecto de aula, yo les digo a ver ustedes me van a contar que les gusta... (S2ICE1P98). Lo bueno del proyecto de aula es que bueno el niño mismo, eso se hace una lluvia de ideas... (S2ICE1P100) ellos mismos me van dando las pautas para poder trabajar, ellos mismos nos dan los temas para seguir (S3ICE1P22). Primero que todo uno tiene que saber cuáles son los intereses porque ellos se lo van diciendo a uno, uno le hace una pregunta y ellos le dicen (S3ICE1P26).

2. **Espacios para la expresión de inquietudes (Observación):** En la categoría axial espacios para la expresión de inquietudes se evidencia que durante la jornada en el aula se dan espacios para que los estudiantes se expresen y manifiesten sus inquietudes, así mismo la docente les brinda la atención necesaria que cada uno requiere. Relatos que soportan la categoría:

En todo momento, cada que un estudiante manifiesta una inquietud, es tomada en cuenta S1ILUOB1. Durante las actividades los estudiantes recurren varias veces a la profesora a resolver sus inquietudes S5IDOB5P10. La profesora y su auxiliar atienden en cada mesa las inquietudes de los infantes con respecto a la actividad que están desarrollando S6IDOB6P10. La profesora explicaba la actividad y las preguntas surgían en el momento de realizar la actividad del dramatizado y la guía S1ICLOB1P10. Con los estudiantes que no entendían le hacía acompañamiento individual, en un momento de la clase retiró del grupo a una estudiante que tiene extra-edad para ayudarle con los trazos cuando realizaron el ejercicio de copia de palabras S1ICLOB1P11.

c. Categoría selectiva: Uso de lenguajes artísticos

Esta categoría contiene los relatos de los docentes referidos al uso de los diferentes lenguajes artísticos en la mediación de conflictos y la comunicación con sus estudiantes. Al igual, que los recursos utilizados en el aula para centrar la atención de los estudiantes mediante el uso de estos lenguajes. La presente categoría selectiva se apoya en las categorías axiales nombradas a continuación:

1. Lenguajes artísticos para la mediación de conflictos: Los diferentes relatos de las docentes permiten evidenciar que los lenguajes artísticos más usados para mediar conflictos en el aula son los títeres, el teatro y las dramatizaciones, también hacen uso de otros, tales como el canto, los cuentos y la música. Para la mediación de conflictos en el aula las docentes se apoyan en los orientadores, los cuales hacen uso del dibujo para la identificación de diferentes situaciones. Sin embargo, hay docentes que no hacen uso de los lenguajes artísticos para mediar conflictos. Como soporte para esta categoría se presentan los siguientes relatos:

...tenemos el teatrino y los títeres, tenemos material entonces todo eso mitiga por lo menos el trabajo con las telas con las cajas, con todo eso hace que como que la convivencia el muchacho la vaya mejorando (S4INE1P67). Con títeres a ratos, en la parte de los valores, de la convivencia con los demás compañeritos, trabajamos mucho en la parte de los videos, entonces los llevamos al aula de informática S2IME1P100. ...el teatro... la dramatización...nos unimos las dos profes cuando tenemos una situación que se nos esté presentando en uno de los dos salones...los unimos y nos inventamos nosotras el dramatizado. A ellos les encanta...hacemos como es que debía hacer correcto, como debíamos portarnos, ellos mismos empiezan a decir como debe ser la situación ideal S3ILIE1P73. A veces, hacemos dramatizado con la profe, las dos... ahora tenemos unas auxiliares, pero ellas vienen a observarnos también son de la UNIMINUTO y ellas nos hacen actuaciones con títeres y entonces ellos les encanta eso S4ILIE1P68. Se pueden poner ejemplos o se puede dramatizar con ellos alguna situación de agresividad de algo para que ellos mismo se den cuenta S6ILIE1P64. Sí utilizamos mucho la música, la pintura S4ILIE1P68...el lenguaje artístico que nosotros utilizamos es precisamente en la rutina...se trae el cuentico o el videíto...nosotros utilizamos ese tipo de lenguajes más que todo literarios y de pronto de música S5ILIE1P51. Si hay veces les canto (S2ICE1P124). La orientadora lo maneja bastante por ejemplo por medio del dibujo. Cuando nosotros no manejamos eso no sabemos manejarlo ella nos colabora bastante porque yo digo que todo tiene un arte y de pronto ella tiene una manera adecuada de pronto de enseñarles a los niños...entonces todo eso se manejó por medio del dibujo, que el

coloreado, de pintar... S2ILIE1P81. No S1ILIE1P66. La verdad, no, normalmente es eso que se traten con amor, respeto, un abracito y ya (S3ICE1P52).

- 2. Lenguajes artísticos para comunicarse:** Dentro de la comunicación docente-estudiante se refleja en los relatos establecidos durante la entrevista, el uso de algunos lenguajes artísticos. Algo relevante en estos relatos es el uso de los elementos verbales acompañados de la gestualidad, al mismo tiempo se puede evidenciar que dentro de los lenguajes artísticos se usan con regularidad mimos y dramatizaciones para comunicar y modificar conductas. El dibujo como facilitador en la comunicación entre docente-estudiante y el uso de este en el aula por parte de la docente para conocer problemáticas y situaciones que afectan a los estudiantes. Se puede incluir que dentro de la categoría axial del uso de los lenguajes artísticos para comunicarse las canciones y la música es un elemento relevante; este lenguaje es usado por las docentes para el desarrollo de los temas, el uso de estas en las asambleas, la música como acompañante en la realización de los trabajos para relajar y el especial agrado que los estudiantes tienen por la música. La presente categoría es soportada a partir de los siguientes relatos:

Pues por un lado la oralidad, por el otro a ratos las señas los gestos, eso como que los impresiona y les llama más la atención S4INE1P51. El gestual, básico para eso porque yo no puedo decir algo con autoridad si estoy muerta de la risa yo tengo que ser coherente mi parte gestual con lo que se dice S1ILUE1P35. Me gusta también: el lenguaje de señas..., eso los obliga a estar más callados porque son mimos S2IDE1P32. El fono mímico, utilizo mucho para poder manejar el orden, entonces les hablo en tipo mimo, para que me pongan atención... S6IDE1P47. El gesto, he como hacer más gesticulación llamar la atención con la mirada, exageraciones con la mirada, con los ojos, con las manos, la parte de los mimos les gusta mucho que los niños entiendan por señas... S6IME1P55. ...se utiliza mucho la parte artística, se presenta títeres, se presentan dramatizaciones, los niños salen y exponen, los niños personifican, todo ese tipo de cosas S1ILUE1P10. ...el teatro, títeres, títeres planos o representaciones teatrales que hagan los niños S2ILUE1P21. ...talleres de mimos donde ellos mismo se pintan y pues se les hace una dinámica en especial y que hagan una representación S1ILIE1P57. el teatro trabajamos a veces dramatizados, llamo dos o tres que son los actores que necesito y les digo como es que lo vamos a hacer y entonces hay los vinculamos a unos les gusta a otros no les gusta... Y títeres también hemos trabajado títeres S3ILIE1P61. ...el teatro son más que todo cositas como pequeñas... así como sketch y los títeres les gustan y yo

les ayudo les monto la obra a ellos, se las muestro y después que ellos la hagan S5ILIE1P45. ...ellos expresen lo que sienten...El dibujo... uno le pregunta este quien y porque esta así que está haciendo y hay ellos están contando S1ILIE1P59. ...la niña que no me dibuja la familia... hasta que me senté hablar con la abuela y pues me comento muchas cosas que me hizo dar a entender porque ella no dibuja a su familia...la última vez ya se me animó ya la dibujo, la dibujaba y la tachaba entonces eso le está dando a uno a entender que pasa algo hay entonces ellos cuentan sus vivencias a través del dibujo S1ILIE1P60. ...Yo realizo muchas canciones, en la mañana siempre estoy cantando y cualquier actividad, si se le puede ubicar una canción que esté acorde entonces se le canta mucho...S4ILUE2P51. Yo utilizo mucho la música. Yo les traigo muchas canciones, yo les canto casi todo el tiempo, les canto... Me gusta traerles mucha música, de fondo clásica y eso para cuando ellos trabajen para calmarlos S5ILIE1P45. La música, a ellos les gusta mucho las canciones, entonces casi que, se puede decir que nosotras trabajamos una, una por ahí unas dos canciones al mes, en la cotidiana se trata de sacar el mayor provecho a la asamblea, S3ICLE1P69. Por ejemplo, las canciones, a ellos les llama mucho la atención la música, se enseña una canción, cualquier canción dependiendo del tema que uno vaya a dar ¿cierto...S4ICLE1P118.

- 3. Recursos para centrar la atención:** Dentro de la categoría axial se evidencia en los relatos el uso de los lenguajes artísticos para centrar la atención de los estudiantes. Las docentes se apoyan en elementos musicales como canciones, rimas y estribillos, diferentes tonos de voz, elementos verbales y gestuales, diferentes expresiones, juegos y ejercicios elementos que permiten a la docente nuevamente recuperar la atención de sus estudiantes en la actividad. Del mismo modo, se refleja en los relatos el uso del dialogo y otras estrategias para centrar la atención de los estudiantes como dulces y sorpresas que motivan a los estudiantes. Sin embargo, se constata que existen aún elementos clásicos y tradicionales como el contacto físico y el sentarlos cerca a la docente para lograr centrar la atención de los que requieren mayor cuidado y acompañamiento por parte del docente. A continuación, se presentan los siguientes relatos que sustentan la categoría:

Pues yo creo que el canto, uno con el canto sí, hay canciones para centrarles en ciertos momentos en que se ponen ellos habladorcitos, o se distraen con facilidad, un cantico para que ellos vuelvan otra vez la atención, a lo que estamos haciendo o lo que se va a realizar, ¿cierto? Yo pienso que el canto es fundamental S1ICLE1P78. Siempre les hago es se dice una consigna, hay una cucaracha debajo de una cama, échele flis chi, chi, chi, ya la mató. No hay una cucaracha debajo de una cama, échele flis. Ya la mató. Sí S2ICLE1P62. Cuando... los

niños están distraídos o algo, utilizo mucho la mímica, la fonomímica porque le llama la atención, cambio de voz y estrategias, porque al niño eso le gusta S2ICLE1P60. Ellos están aburridos entonces les hablo pasito y les canto una canción S5ILUE1P104. La canción nos da resultado, el instrumento musical o el ruido, a veces el aplauso. Me gusta mucho la canción, empezamos la canción y ellos de una vez atienden. ...cuando estoy narrando un cuento y empiezan a distraerse entonces cambio los tonos de voz y ellos de una vez vuelven o hago la mímica de un personaje, ellos vuelven y centran la atención S2IDE1P48. Las canciones, a través de las canciones, hay 2 o 3 canciones con las cuales llamo la atención y al orden, y ellos las tienen estructuradas para eso S6IDE1P61. Una es la del sapo pim pom y la otra es la de la espumita, no sé cómo se llama, sube, sube, la espumita y la otra es la de ma ma ma ma y ellos repiten ma ma, hasta que llegamos al sh sh S6IDE1P63. ...Una canción de la pajarita...y nos ha servido porque ellos vuelven otra vez S2ILIE1P91. A controlar el ruido y guardarlo otra vez en el bolsillo S2ILIE1P91. Ejercicios de atención, los hago cambiar de posición, les juego mucho S5ILIE1P53. Pues dinámicas, nosotros hay veces que traemos el computador, fichas, dulces, detalles S1ICE1P141. Y con lo clásico cierto: siéntese por favor, hágale que hubo, hágale...o me voy directamente...el toco, les digo venga hágase acá, o con ruidos o saco unos muñequitos que tengo por ahí como unos emoticones y lo toco con cambio de voz cierto todo eso hago yo S5ILIE1P53.

d. Categoría selectiva: Participación de los padres de familia

Esta categoría contiene los relatos de los docentes referidos a la participación de los padres de familia en el aula y las diferentes actividades, soportada con dos categorías axiales que evidencian los diferentes canales de comunicación establecidos con los padres de familia y al apoyo y participación de estos en el proceso formativo.

1. **Canales de comunicación con los padres:** Dentro de los canales de comunicación se evidencia en los relatos que existe una comunicación directa y permanente con los padres de familia ya que en el preescolar se cuenta con la ventaja de recibir y entregar a cada uno de los estudiantes a los padres de familia; cabe destacar que como estrategia las docentes desarrollan escuelas de padres y talleres que los involucra en los procesos con sus hijos. Así mismo, mediante canales establecidos e institucionalizados tales como citaciones, reuniones por cada período, comunicación escrita a través de la agenda permite a las docentes dar a conocer situaciones propias de los estudiantes a los padres de familia. Indudablemente la comunicación a través de aplicaciones en el celular se ha convertido en otro de los canales de

comunicación establecidos con los padres de familia. La presente categoría es soportada con los siguientes relatos:

El verbal, afortunadamente soy quien los entrega quien los recibe personalmente a los papás, es una de las ventajas en el preescolar... S6IDE1P59. En el grado preescolar lo bueno que uno tiene es que todos los días ve a los papás, porque uno los recibe y la entrega... entonces uno siempre está en constante comunicación con los papás S6ILIE1P68. Y el cuaderno viajero para llevar y traer nota de que inquietudes de los padres e inquietudes más S1ILUE1P37. ...por medio de noticas de cuaderno mensajero, entonces se envían noticas de cuaderno mensajero y la tareíta S2ILUE1P17. Y además tenemos un cuadernito que el mensajerito, que por allí van todos los informativos, los comunicativos que haya que enviar y lo otro es que se hacen las citaciones de manera personal para entrega de informes o avances de cómo están ellos S6IDE1P59. Hicimos un taller con los padres de familia donde el niño y el padre de familia realizaban la parte de la expresión, expreso mis sentimiento y emociones,” así expreso lo que siento, se llamaba el taller S2INE1P21. Nosotros mensualmente o cada 15 días se hacen talleres y hemos venido trabajando con los padres para que ellos vivencien el trabajo de esas actividades rectoras dentro del aula de clase, entonces ya se hizo la de la literatura se hizo la de, nos falta en estos días temeremos programada la de la exploración del medio S4INE1P100. Se hace inicialmente una inducción en la cual se explica a ellos todo el proceso, como se va a llevar acabo y enfatizando en el apoyo... de ellos, que entre la familia y la escuela podamos ayudar a crecer... en el aprendizaje... cada dos meses hacíamos una escuelita de padres mirando las falencias que tenía nuestro grupo y se organizaba un taller de como asesorar tareas... mediante eso vinculamos a los papitos y asesoramos para que ellos nos colaboraran en este proceso S4ILIE1P45. Conseguí una persona que viniera a darles una charla, para que ellos se sintieran motivados, y los papás se fueron con el corazón bien... S1ICE1P96. Cuando se hace la reunión de período para entregar el informe, ahí se les explica a los papitos todo el proceso que se va a abordar... S2ILUE1P17. ...yo tengo todos los números en contacto, hablamos por el wasap, les tengo un grupo a ellos para que estemos hablando y contactando cualquier cosa que pasa, ellos todos tienen mi número de teléfono porque a mí gusta estar en contacto con la comunicación constantemente con ellos S1INE1P55.

2. **Apoyo y participación de los padres de familia en el proceso de formación:** El apoyo y participación de los padres en el aula y en el proceso formativo de los niños esta mediado por la apatía a participar en actividades y tareas. Las docentes manifiestan en los relatos que muy pocos padres garantizan un verdadero acompañamiento, el nivel cultural y formativo y el uso de estrategias anti pedagógicas como el castigo y los golpes de las personas que realizan dicho acompañamiento y refuerzo de las tareas en el hogar dificultan el progreso de los niños. Las docentes han creado diferentes estrategias de vinculación y formación a los padres de familia, sin embargo, el colegio es visto como el espacio en el que se ha sido delegada la

formación de los niños. Aunque en otro sentido, en los relatos se evidencia que también existen padres de familia participativos y comprometidos con los procesos, actividades en el aula y en el hogar. En consecuencia, el acompañamiento de los padres de familia determina el buen rendimiento de los niños en el aula. La categoría del apoyo y participación de los padres de familia es soportada con los siguientes relatos:

Generalmente no...los padres de familia la mayoría les falta mucho compromiso con los estudiantes, muchos, ellos llevan sus tareítas para reforzar conocimientos del colegio y llegan con los cuadernos tal cual se los llevaron, entonces, el acompañamiento del padre de familia si es bien complicadito S3ICLE1P20. No un 100%, no un 100%, hay papás que ni siquiera les mira los cuadernos a los niños y uno manda un ejercicio o algo y lo traen tal cual como lo llevaron S4ICLE1P80. Le hace falta más que el padre de familia se involucre más en ese proceso no S4ICLE1P82. ...les pregunte y creo que unos 10 o 12 hicieron la tarea...otros me dijeron que no que los papas no le habían leído el cuento...pues como no iba pegada la tarea en el cuaderno de pronto se les olvido, no les quedo tiempo, no lo hicieron...este año se presenta apatía de los padres por realizar las actividades que se envían a la casa S3ILIE1P46. La cuida la abuelita que no tiene el nivel cultural para apoyar tareas S5ILIE1P13. Educar a los padres porque aparte de eso se presentan papas que no saben leer, no saben escribir son analfabetas S2ILIE1P15. Aunque a veces esas actividades que se dejan para casa son complicadas porque el padre de familia le da pereza a veces sentarse a orientar a su niño, entonces lo que hace es hacerle las cosas S3ICLE1P46. Ellos les refuerzan, pero con una vara...la mayoría, se envían las tareas y primero se contentan con la pura tarea que uno les manda y entonces cogen al niño y le dicen: siéntese haga la tarea...se equivocan y el castigo. Pero ellos no tienen otras estrategias. ...Se dan otras estrategias, pero a los papás les da pereza. Los cogen es a los trancazos y a los coscorriones... S5ILIE1P39. Es que a los papás les interesa que le cuiden los niños acá como una guardería que como un colegio S3ILUE1P77. Muchas de las situaciones con los papás es que el compromiso se ha dejado solamente a la escuela...S6IDE1P41. ...pero pues es difícil que todos participen todos no, todos quieren que el niño venga y estén bien las cuatro horas que estén en el colegio y no más y no llevarse nada más... S1ILIE1P41. ...los padres... hay unos muy buenos pero la mayoría son papas que tienen la idea que el colegio es para que uno los cuide y los crie, porque aparte de que tiene que uno enseñarles los conocimientos también debe enseñarles a saludar, a despedirse... una cantidad de cosas que deben traer de la casita... S5ILIE1P41. Nosotros mensualmente o cada 15 días se hacen talleres y hemos venido trabajando con los padres para que ellos vivencien el trabajo de esas actividades rectoras dentro del aula de clase, entonces ya se hizo la de la literatura se hizo la de, nos falta en estos días temeremos programada la de la exploración del medio S4INE1P100. estoy involucrando mucho los papitos en las tareas porque, es una población que los papás no colaboran, los papás vienen y dejan los niños y no vuelven sino cuando uno termina el año; entonces qué estoy utilizando: dejo una tarea, una manualidad y tienen premio, pues porque los estoy poniendo a que ellos expongan los trabajos que hacen, entonces ahí estoy vinculando al papá con el niño, hay tareas que ellos no pueden hacer solitos, pero si ellos no la hacen con el papito, entonces cuando vamos a calificar los niños no

tienen premio y cuando ellos ven que no tienen premio pues se van llorando, entonces ya han aprendido los papás a colaborar porque si no los niños salen llorando de acá, entonces esa es la forma que estoy haciendo por fuera y estoy vinculando los papitos S5IDE1P29. ...hay una mamá que decían la m con la a...y decía la m con la m y uno no sabía si la m era la a, la e, la i, la o y la u. Entonces, decían hay profesora yo pensé que era así. Entonces ellos se van educando para poderle enseñarle en la casa a los niños S2ILIE1P17. Siempre he contado con el apoyo de los padres de familia tanto afectivamente porque nunca me he visto en problemas y todo eso, el apoyo que siento de los padres de familia es muy bueno...S4INE1P3. Ellos están muy preocupados, dicen: "profesora hoy no vine entonces que me le deja" o me llaman o me mandan algún mensaje de que por favor les envíe las tareas, a pesar de que trabajan todo el día tienen a una persona encargada que este pendiente, que les colabore S3IDE1P46. Ellos necesitan el apoyo de la casa, yo cuando termine el año, yo les digo lo felicito papito, su hijo es excelente por usted, porque usted le colabore nosotros aquí apenas orientamos, pero si ustedes papitos no le ayudan...S5IM1P77. La ayuda mutua, colaboración...un trabajo más mancomunado con los padres y se han visto resultados de los niños que los papas de verdad se le ha exigido más y el niño en estos momentos se han visto mejores resultados, mejor manejo de renglones, mejor manejo de sus relaciones interpersonales porque eran niños que golpeaban a sus compañeros entonces se ha hecho un trabajo más puntual con ellos S6IME1P4. Yo trato de involucrar mucho a los padres de familia al proceso de enseñanza porque pues he notado que los estudiantes tienen mejor rendimiento académico si tienen un refuerzo en la casita...S1ILIE1P42. Y ese es el objetivo, el objetivo es que los papas se involucren también porque es que el trabajo no es solamente del docente si no hay un acompañamiento de los padres no hay avance en la educación S2ILIE1P58. ...tengo unos niños que en la casa le hacen buen trabajito...hay niños que ya leen y hay otros que aún no leen...tengo un grupito que yo creo que por ahí un 50 % cuentan con buen acompañamiento de casa, también me colaboran, me ayudan, todo lo que yo les digo lo tienen en cuenta y lo aplican en la casa...S3ILIE1P48.

e. Categoría selectiva: Comunicación de la docente con los estudiantes

Esta categoría contiene los relatos de los investigadores referidos a la comunicación observada entre la docente y los estudiantes, el tono de voz, el vocabulario empleado y a la manera como esta responde a las inquietudes de sus estudiantes. Esta categoría selectiva esta soportada por dos categorías axiales:

1. **Vocabulario y tono de voz:** Esta categoría se evidencia en los relatos de los investigadores que a partir de la observación se pudo determinar que el vocabulario usado por la docente al dirigirse a sus estudiantes es asertivo, adecuado a la edad de los niños, cariñosos, tuteado y se deja entrever el uso de palabras que indican exigencia. A pesar de lo dicho anteriormente, algunos docentes observados utilizan un vocabulario fuerte y palabras despectivas al dirigirse a sus

estudiantes y en ocasiones se recurre al grito para llamar la atención y retomar la disciplina en el aula. Del mismo modo, durante las observaciones los investigadores identifican diferentes tonos de voz empleados por los docentes, usan tonos suaves, palabras y gestos de cariño durante la realización de las actividades, tonos altos y matices de voz diferente para llamados de atención a los estudiantes. La categoría está soportada por los siguientes relatos:

Claro, sencillo, con gestualidad y cordial S2INOB2P7. ...El vocabulario empleado por la docente es sencillo, apropiado al tema que se trabajó S6ILUOB1. Utiliza un vocabulario común, acorde a las edades de los infantes S3IDOB3P7. La docente utiliza un lenguaje adecuado, es cuidadosa al referirse a sus estudiantes y al hacer comentarios al frente de ellos OBS2ILIP8. ...sin embargo, en ocasiones al referirse de algún estudiante utiliza expresiones como “Ya con XXXX me desoblique”, cuando le llama la atención a alguno que lo amerita utiliza tonos y expresiones sarcásticas como “Ññññññññ el bebecito” OBS5ILIP7. La docente en ocasiones utilizo un vocabulario fuerte, empleo términos como desobedientes, cansones, lentos OBS1ICP7. La docente en ocasiones utilizo un vocabulario fuerte, gritaba mucho, no les permitió ni que respondieran a mi saludo, empleo términos como desobedientes, cansones, groseros, insoportables, lentos, mentirosos OBS5ICP7. Maneja un tono de voz fuerte OBS5ICP8. Parte del tiempo es suave, alternada en ocasiones con aumentos leves. El tono de voz empleado por la docente para dirigirse a los estudiantes durante la mayor parte del tiempo es suave. Eventualmente habla un poco más fuerte S2ILUOB2. El tono de voz empleado por la docente para dirigirse a los estudiantes durante la mayor parte del tiempo es suave, con algunos altibajos y denota bastante afectividad S6ILUOB1. Hace uso del inglés para comunicarse, uso de comandos, siempre está motivando a sus estudiantes diciendo que está muy bien lo que hacen y se refiere a ellos con palabras como mis amores, mi reina S1IMOB1P7. A los estudiantes a quien llama la atención hablan con ellos de manera calmada, pero haciéndoles caer en cuenta la falta que cometieron OBS2ILIP10. Habla de manera adecuada, utiliza diferentes tonos de voz. Cuando llama la atención utiliza un tono de voz más alto OBS1ILIP8. Durante la actividad y para realizar la narración utiliza diferentes tonos y diferentes voces de acuerdo al personaje del cuento OBS3ILIP9. Usa diferentes tonos de voz para llamar la atención de algún estudiante que esté haciendo indisciplina S2IDOB2P8. Usa variados tonos de voz, grita OBS5ILIP8. Emplea un tono de voz bajo para dirigirse a sus estudiantes, sube el tono de voz para llamar la atención de un estudiante. Hace las correcciones de trabajo en voz alta... S6IDOB6P18. Su tono de voz es suave y su actitud frente a sus estudiantes es de cariño y amor OBS4ILIP11. Se dirige a los estudiantes utilizando expresiones de cariño. Durante la realización del trabajo grupal se acerca a cada uno los acaricia y les sonríe OBS1ILIP7. Se dirige a sus estudiantes de manera respetuosa, sin embargo, se alcanza a observar que mantiene una relación distante con ellos OBS6ILI7. Expresiones de admiración cada vez que los estudiantes superan cada reto S1ILUEOB1.

2. **Formas y maneras de responder a las inquietudes de los estudiantes:** En los relatos

correspondientes a los investigadores durante la observación se evidencia que existen formas

y maneras de responder, son suaves, cariñosas, se dirigen con buena actitud y respeto. Los tiempos en los que retribuyen la respuesta a los estudiantes son inmediatos, precisos y oportunos; las respuestas son rigurosas, precisas y contundentes. En otro orden de ideas, se observa por parte de los investigadores que algunos docentes son fríos, poco cariñosos, indican a sus estudiantes por medio de señas que se callen y pierden el control demostrando un carácter fuerte.

Se puede destacar en la categoría axial el apoyo que algunos docentes efectúan con los estudiantes que lo requieren y llevan a cabo una educación personalizada mediante trabajos y acompañamiento atendiendo a las necesidades individuales. La categoría se soporta con los siguientes relatos:

Es clara al responder, responde en el momento, los niños participan constantemente S1INOB1. Siempre está en constante comunicación con los niños y les despeja dudas, además los pone a trabajar en grupo y está pendiente de que cada uno aporte algo S6IMOB6P9. Lo hace de manera inmediata, con buena actitud y de forma precisa S1IDOB1P9. Tiene una forma suave y cariñosa de responder. Responde a tiempo las inquietudes OBS1ILIP9. A tiempo, utilizando un lenguaje respetuoso y cordial OBS1ILIP11. Responde oportunamente a cada estudiante que se dirige a ella. Sin embargo, les recuerda que no desea ver a nadie de pie, que ella pasa por el puesto de cada uno OBS2ILIP11. Durante la actividad los estudiantes participaron y comunicaron sus inquietudes acerca del tema y la docente respondió a tiempo, pero de un modo cortante OBS6ILIP9. A medida que se presentaban las preguntas la profesora las resolvía de manera inmediata con un tono amable S5ICLOB1P9. Es contundente con sus respuestas y siempre les pide que pueden mejorar su trabajo S5IDOB5P9. Responde oportunamente a las preguntas de sus estudiantes de forma acertada, explica con rigurosidad acerca de la inquietud que los estudiantes presenten OBS5ILIP10. Algunas veces asienta la cabeza, otras veces responde y en otras les hace la seña de silencio para que dejen escuchar el cuento S3IDOB3P9. Responde de manera inmediata y cuando los estudiantes desean participar, pero en desorden la profesora para mantener el orden les dice: “shhh usted ya participo!” S3IDOB3P11. ...otras veces les pedía que se sentaran y no molestaran más OBS1ICP9. Lo hace, pero casi siempre atiende con un regaño les dice que ya va, que está ocupada, que no se paren del puesto OBS1ICP11. Cuentan con profesora de apoyo que las ayudan todo el tiempo, especialmente con los que más la necesitan S1INOB1. Durante el desarrollo de la actividad la docente pasa por la mesa de cada estudiante, le refuerza y acompaña a los que necesitan de mayor apoyo OBS2ILIP13. Constantemente monitorea el trabajo de cada uno de sus estudiantes, alienta a los más tímidos a participar en la creación y organización del cuento con las imágenes que les correspondió OBS3ILIP12. Se preocupa por el bienestar de sus estudiantes OBS5ILIP12. La docente pasaba de mesa en mesa apoyando la realización de la actividad OBS6ILIP11. A medida que los estudiantes formulaban sus

inquietudes ellas les respondía algunas veces la respuesta la daba en voz alta para todo el grupo, con otros les respondía en forma individual según la necesidad del estudiante S1ICLOB1P9. Con los estudiantes que no entendían le hacía acompañamiento individual, en un momento de la clase retiró del grupo a una estudiante que tiene extra edad para ayudarle con los trazos cuando realizaron el ejercicio de copia de palabras S1ICLOB1P11. Realizó acompañamiento a cada uno de los estudiantes, siempre preguntaba ¿Cómo vas?, a medida que veía las dificultades para realizar las actividades propuestas se les acercaba y le acompañaba en el proceso S5ICLOB1P11.

f. Categoría selectiva: Conocimiento y participación de los estudiantes

Esta categoría contiene los relatos de los investigadores referidos a la participación de los estudiantes en el ABC y el conocimiento de sus saberes previos. Esta categoría selectiva esta soportada por dos categorías axiales:

- 1. Participación ABC (Actividad básica cotidiana):** Esta categoría nos permite conocer los relatos de las docentes donde describen el ABC como un espacio de la jornada escolar dedicado a la formación y a la comunicación con sus estudiantes, allí se trabajan rutinas, hábitos, valores y se hace retroalimentación de los temas trabajados en las clases. Las docentes utilizan este espacio para permitir la participación de sus estudiantes y desarrollar sus actitudes, los estudiantes participan cantando, haciendo la oración diaria, jugando, contando sus experiencias y recordando los conceptos vistos anteriormente. La categoría está soportada por los siguientes relatos:

...en el ABC se ha trabajado con los niños el valor de la diversidad y el respeto hacia las diferencias S2ILUE2P10 con una actividad básica cotidiana donde al niño generalmente se les da valores y luego se les manejan hábitos...S3ILUE1P117 en el momento del ABC siempre les pregunto que hicieron, que vieron S4ELUE2P53... pues ya está su rutina establecida de la oración, la canción de la mañana, todos los días la fecha, la asistencia. S4ILUE3P70... se canta una canción alusiva a lo que está pasando S4ILUE3P165 Les pregunto que vimos ayer, que hicimos entonces yo ahí se si el propósito se cumplió o no se cumplió S1IME1P91 Los paso mucho adelante y eso si lo he logrado hay niños que antes no hablaban y ahora están hablando de más, entonces los paso para que por ejemplo hagan la oración a que digan la fecha de hoy a escribirla que asuman roles todos los días. S6IME1P77 Ocasionalmente se hacen socio dramas, se trabaja un valor... y se hacen preguntas referentes al tema del valor... S1IDE1P90 Ellos a veces dicen profesora traigo un poema o déjame y yo canto esta canción S2ILIE1P93. Involucro los niños en el ABC... tratamos de que el niño participe mucho de las clases y que salgan cosas de él que no sean tan pasivos... S5ILIE1P55. ...En los ABC, donde

uno enseña los valores, donde uno enseña hábitos, donde enseña normas... S5ILIE1P51. ...en el ABC también se ve la dimensión ética tenemos por lo menos un valor S6ILIE1P72. En la actividad básica cotidiana siempre se le pregunta la fecha, como está el clima, ellos van participando, ellos se preocupan y por lo menos le preguntan al papá hasta los días, que día es hoy S6ILIE1P72. Entonces yo lo tengo a él en cuenta en el ABC S1ICE1P32 yo los paso en la cotidiana repasamos y en la cotidiana al repasar yo paso a algunos o a todos el que levante la mano y entonces por ejemplo le digo hagamos un dictado. (S2ICE1P62)

2. **Saberes previos:** Se evidencia en los relatos que las docentes se valen de los saberes previos de sus estudiantes para iniciar las clases o desarrollar las actividades. Los estudiantes dan lluvias de ideas, cuentan experiencias personales, relatan historias y dan respuesta a las preguntas hechas por las docentes, quienes se encargan de organizar las ideas y sacar sus conclusiones para determinar y escoger el proyecto de aula con el fin que responda a sus intereses. La categoría está soportada por los siguientes relatos:

Hacemos lluvias de ideas, ellos van haciendo cuentos, contándonos historias de lo que sucede alrededor de la parte cotidiana, de la vivencia familiar, la vivencia en comunidad de sus los sitios donde viven (S1INE1P58), fuera de que ellos hacen lluvias de ideas yo les hago una serie de preguntas para saber hasta dónde más saben ellos y de ahí comenzar a trabajar lo que falta para acabar de organizarles el conocimiento del trabajo del tema (S1INE1P58), siempre se incluye al niño, para cuando yo empiezo la actividad yo digo vamos a hablar de este tema y quien sabe que es esto.....(S5INE1P22) como la lluvia de ideas que uno siempre hace para sacar el proyecto..(S3INE1P17) uno parte de los saberes previos de ellos, S1ILUE1P23. . Yo doy el tema y los niños seguidamente empiezan a decir hay profe yo conozco, a mí me gusta tal cosa, Hay profe mis papas tiene... O sea, primero S5ILUE1P110... arranca con los saberes previos de ellos o algo que yo les presente a ellos para motivarlos...S6ILUE1P315 Siempre que voy a ver un tema, entonces yo indago con los estudiantes acerca del tema que voy a ver. Muchas veces he lo sorprenden a uno los niños con los aportes entonces yo con base en eso entonces continuoS1IME1P134 Cuando le pregunto, Quién sabe qué vamos a hacer, qué opinan de esto, cuando hago que a través de la hipótesis ellos mismos pueden plantear y poder yo llegar a la temática que quiero alcanzar, con la opinión de ellos. S6IDE1P69 .la lluvia de ideas. Es preguntarles cuando iniciamos algún tema o actividad se pregunta ellos que saben de eso que conocen de eso. S1ILIE1P78 ellos saben que lo que ellos me dicen a mí es importante y de eso se salen también los aprendizajes que ellos hacen. (S3ICE1P48) es tener en cuenta el niño sus saberes que ellos traen, su conocimiento, sus sentimientos, su manera como se desarrolla (S4ICE1P31) ellos hacen preguntas o ellos levantan la mano profesora tal cosa y los escucha uno entonces de acuerdo saber previo a que ellos traen de acuerdo uno inicia de cero toca uno cambiar la actividad porque ellos vienen con una inquietud de algo muy importante de una noticia buena entonces le toca a uno irse por ese lado por esa actividad, así no la tenga uno preparada le toca uno cambiarla (S4ICE1P113) cuando se habla de cierta temática, entonces se pregunta y cuando iniciamos los proyectos. Entonces empezamos indagar cada cosa, cuando se inicia una actividad, para saber ellos que saben de lo que se va a

desarrollar. S3ICLE1P89...el proyecto del medio ambiente y ellos primero nos cuentan, claro indagamos los saberes previos, entonces cada uno cuenta sus experiencias lo que ellos saben, y ellos traen mucho.... esos niños vienen con mucha experiencia y cuentan y los amigos aprenden hasta más fácil de lo que dice el amigo, que aun lo que uno les va diciendo, entonces esa parte del trabajo es muy importante. S6ICLE1P98

6.3 Planificación didáctica

Con relación al contenido de las prácticas pedagógicas referido a la planificación didáctica, se identificaron 309 categorías abiertas, las cuales fueron analizadas para identificar las relaciones existentes entre ellas y así lograr la construcción de 17 categorías axiales. Finalmente, del análisis realizado, resultaron 5 categorías selectivas.

Tabla 4 Planificación Didáctica

Contenido de la práctica pedagógica	Categorías abiertas	Categorías axiales	Categorías selectivas
Planificación didáctica	23	Diseño del plan de estudios con actividades rectoras	Planificación por dimensiones o actividades rectoras
	22	Metodología para planificar y desarrollar temas	
	21	Elementos que conformar la planificación didáctica	
	25	Planificación materiales y recursos	
	15	Uso del planeador (observación)	
	12	Materiales (observación)	
	20	Recursos didácticos (observación)	
	11	Privilegio de lenguajes artísticos en el aprendizaje de la lectura y escritura (soportada en 11 categorías abiertas)	Diseño de la planificación didáctica
	9	Relación lenguajes artísticos con necesidades y expectativas en la planificación	
	28	Estilos y ritmos de aprendizaje en la planificación didáctica	
	21	Planificación para la atención a la diversidad	
	24	Inicio de actividades	

La tabla 4 contiene información acerca del contenido de la práctica pedagógica con respecto a la subcategoría planificación didáctica: Autoría propia.

A continuación, se relaciona cada una de las categorías selectivas resultantes del elemento de las prácticas pedagógicas: Planificación didáctica.

a. Categoría selectiva: Planificación por dimensiones o actividades rectoras

Esta Categoría contiene los relatos de las docentes referidas al tipo de diseño del plan de estudios implementado en las instituciones educativas con respecto a las dimensiones, DBA y actividades rectoras. Esta Categoría selectiva esta soportada en la siguiente Categoría axial:

- 1. Diseño del plan de estudio con base en actividades rectoras.** Dentro del diseño del plan de estudio establecido en la institución se evidencia en los relatos de las docentes que este se encuentra en proceso de actualización y revisión de los DBA, que está diseñado para cumplir con las dimensiones del desarrollo y las actividades rectoras están inmersas o transversalidades en el plan de aula. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...El plan de estudio está diseñado para cumplir con las cinco dimensiones de desarrollo de los niños: está la cognitiva, la comunicativa, la estética, la ética y la corporal...S4ELUE3P98 nosotros estamos en constante cambio, cada vez que hay algo, remodelamos programación y eso va para el PEI, y entonces ahora estamos con los derechos básicos de aprendizaje.... S1IME1P143...este año se está haciendo la revisión de los DBA (Derechos básicos de aprendizaje), mirando a ver como corresponde a la planeación que tenemos.... Entonces, lo que tiene que ver con el arte casi siempre es transversal porque uno siempre termina desarrollando una actividad artística para cualquier tema que se desarrolle. S2IDE1P54 ahora se llaman actividades rectoras, pero en la programación general no las hemos incluido, seguimos trabajando con dimensiones (S1ICE1P145) las actividades rectoras van dentro de la planificación del PEI, dentro del plan de aula van inmersas ahí van transversalidades, S2IME1P135

b. Categoría selectiva: Diseño de la planificación didáctica

Esta Categoría contiene los relatos de las docentes referidas a la metodología utilizada para planificar, los elementos, las actividades de juego libre y actividades de ABC, además materiales y recursos que utilizan para desarrollar una clase y las observaciones realizadas por las investigadoras sobre uso del planeador, materiales y recursos didácticos. Esta Categoría selectiva esta soportada en la siguiente Categoría axial:

1. Metodología para planificar y desarrollar temas: Dentro de la metodología para planificar

se evidencia en los relatos de los docentes que se trabaja con los proyectos de aula acorde a los intereses y necesidades del estudiante basados en las dimensiones del desarrollo. A

continuación, se presentan algunos de los relatos:

Por dimensiones, y también cuando surgen las preguntas en los niños entonces también se trabajan los proyectos S2IME1P 141...de ese proyecto vinculamos todos lo que tenemos en la parte de la programación que tenemos que ver a nivel de contenidos, temas y vamos organizando poquito a poco, de ahí vamos incluyendo todo lo que se hace a nivel de lectoescritura. S1INE1P31 pues nosotros tenemos el plan de aula, por periodos, pero ahorita lo estamos haciendo por el proyectico... S3INE1P54... proyectos, seleccionar con ellos algún tema, darles un espacio a ellos para ver que ideas tiene, de que quieren aprender, que saben y de ahí despegamos en algún proyecto. S6ILUE1P297 Por dimensiones, y también cuando surgen las preguntas en los niños entonces también se trabajan los proyectos S2IME1P 141 En cada proyecto, en cada unidad, en las actividades metemos ciertas actividades rectoras, por decir algo en la psicomotriz o en la estética se van metiendo, van inmersas ahí con las dimensiones. S3IDE1P131 Yo trabajo con proyectos de aula, son proyectos que ellos mismos escogen no, de acuerdo a sus intereses S2ICE1P16 iniciamos con un proyecto que para los niños sea de su interés y el proyecto de ahí se van desarrollando todos los fonemas que vamos viendo, pero sin descuidar el nombre S3ICLE1P32

2. Elementos que conforman la planificación: Dentro de la planificación didáctica en los

relatos de los docentes se evidencia que es comúnmente denominada como plan de aula o parcelador y contiene los siguientes elementos: Dimensión, desempeños, periodo, tema, contenido, objetivos, actividades, recursos y evaluación. Además, se desarrolla dentro de los momentos Inicio, Juego libre, ABC, motivación, desarrollo del tema y finalización o cierra. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...después viene la dimensión que se va a trabajar ese día el desempeño que queremos conseguir, los contenidos, el contenido conceptual, el contenido procedimental. Y la actitudinal y aquí ya está la actividad del inicio, el desarrollo y la finalización y al final el material que vamos a utilizar y la evaluación. S3ICLE1P109... Tiene...el ABC. va el saludo, el estado del tiempo, la oración, un hábito que se desarrolla y el valor, entonces todo eso va inmerso en el ABC, pero pues, S3ICLE1P107 Pues, tiene la fecha, la dimensión, el indicador, el tema, el área, una motivación, un inicio, el desarrollo, final, materiales y la evaluación. S5IDE1P107 Siempre hay un inicio, un inicio una motivación, un desarrollo del tema que a la vez tiene 3 pasos que es la motivación, el desarrollo y la finalización de la clase o cierre y la evaluación pues al final siempre se evalúa S1IME1P155pues nosotros los momentos que hay pues el primero es presentar el tema al estudiante, el objetivo de la clase , luego, después

vienen los conocimientos previos, después de los conocimientos previos, entonces los motivamos desarrollamos en si el momento de la clase como tal presentar el tema como tal, luego que ellos lo apliquen, para consolidar esos aprendizajes ,para luego nosotros si hacer como la evaluación de lo que ellos realizan (S4INE1P93).

- 3. Planificación materiales y recursos:** Dentro de los materiales y recursos que las docentes planean para la utilización en el desarrollo de sus clases se evidencia dentro de los relatos los siguientes: Fichas, papel seda crepe, silueta; vinilos, plastilina, pintura, papel, tijeras, aserrín, hojitas secas, marcadores de colores para el tablero, colores, plumones, pegante, fommy, cartulinas, escarchas, arena, lentejuelas, conchitas y bolitas de la perforadora. Recursos: cuentos, poema, contenidos de internet revistas, letreros con todo lo que tenga letras, rompecabezas, guías, títeres y video beam. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Bueno con mayor frecuencia pues utilizo los crayones, papel, papel bond, plastilinas y pinturas porque cuando nosotros vamos a trabajar algo de lectura vamos entonces a pintar con pincel vamos a escribir la palabra con pincel, eh otra cosa que nosotros eh con lana para formar repisar ¿cierto? Entonces hay varios materiales que utilizamos allí. S4IM1P215, Pues materiales todo lo que pueda, papel seda, papel crepé, fommy escarchado, fommy normal, cartulinas, escarchas, arena, vinilos, lentejuelas, esas figuritas que vienen, conchitas, todo eso y lo piqueteamos para que ellos rellenen, sacamos de la perforadora las bolitas; colores y plumones. S5IDE1P93 Utilizamos videos, películas, para que ellos comiencen a darse en cuenta, esto es un trabajo integral, no podemos desligar la parte cognitiva con la parte de la lectoescritura, no podemos desligar la parte estética con la parte ética, porque todo es un solo proceso S1INE1P68

- 4. Uso del planeador:** Dentro de la observación se evidencia que las docentes no hacen uso constante del planeador para la ejecución de las actividades, además algunas muestran que tienen el planeador atrasado. A continuación, se presentan algunos elementos observados:

La docente no maneja un planeador para el desarrollo de las actividades día a día OBS6ILIP16. Durante la clase no lo utilizo y manifestó que lo tenía atrasado que, no había hecho el cuarto periodo. Ella planea el periodo por adelantado. (OBS6ICP16)

- 5. Materiales:** Dentro de la observación se evidencia el uso de los materiales que los docentes utilizan en el desarrollo de sus clases: video beam, imágenes, colores, cuento, pintura,

algodón, lápiz, marcador, cartulina. Además, se hace uso de materiales didácticos como:

Libros, cuentos, guías, fotocopias. A continuación, se presentan algunos elementos observados:

Marcador azul, tablero, lápices y hojas de block S1IDOB1P3. Láminas, Video, Cartulina, Colbón OBS3ILIP3, Tienen bastante material didáctico S1ICLOB1P17 material de lectura, palabras con los fonemas que están trabajando S1ICLOB1P17 Siempre tiene su video beam, realiza la oración por medio de canciones, además preguntas a los niños quien vino y quien no permitiéndoles la participación desde que inicia la jornada escolar. S1IMOB1P15Fotocopias, Pintura, Colbón, Colores, Bolitas de Icopor. OBS6ILIP3.

- 6. Recursos didácticos:** Dentro de la observación se evidencia el uso de diferentes recursos didácticos para fortalecer actividades de procesos de comunicación utilizadas por los docentes. A continuación, se presentan algunos elementos observados:

Video beam, PC, grabadora, títere, guías, laminas, fichas y cuadernos S6IDOB6P2, Canciones, Guías, videos acerca de las estaciones, video beam, computador OBS6ILIP2. Juguetes, plastilina. S5ICLOB1P2

c. Categoría selectiva: Lenguajes artísticos en la planificación

Esta Categoría contiene los relatos de las docentes referidas a la influencia de la actividad rectora del arte, privilegio de los lenguajes artísticos y relación de lenguajes artísticos con necesidades y expectativas en la planificación para la atención a la diversidad. Influencia de la actividad rectora del arte en la planificación. Dentro de la influencia de la actividad rectora del arte en la planificación se evidencia en los relatos de las docentes el uso de la creatividad a través de canciones, carteles grupales, murales, decorado, manualidades, el arte plástico, la música, la expresión corporal como estrategias claves para poder trabajar. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Pues, influyen a diario, con la actividad, esa que tiene que ver con la creatividad, con esa metodología que el trabajo de manera vivencial, a través de las canciones, a través de los carteles que utilizamos siempre grupal, murales. S6IDE1P89 claro influyen porque uno ve que otros niños pueden... yo busco herramientas, busco recursos humanos o llamativos para que el niño pueda desarrollar su actividad. S4IM1P247. influye dentro del niño y dentro de los

saberes, el arte es el que más maneja uno aquí a nivel de preescolar... porque como le digo es todo el tiempo haciendo la parte estética, la parte motriz fina, la parte donde ellos exploran aprenden, plasman su trabajo. (S1INE1P75)

1. **Privilegio de lenguajes artísticos en el aprendizaje de la lectura y escritura:** Dentro de los lenguajes artísticos que privilegian las docentes en el proceso de comunicación se evidencia el uso frecuente de la Música con entonación de canciones, rondas infantiles, la danza y teatro con dramatizaciones, baile y las artes plásticas, relacionándolas con actividades de manualidad y motricidad fina. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

La música y el arte, las artes plásticas. De pronto no tanto el teatro, aunque sí, yo les hago, pero entonces no es mucho, manejo más lo otro. S2IME1P179 trabajamos la pintura, material de motricidad como por ejemplo rasgar, pegar, recortar todo esto ahí para formar cantidad actividades S1INE1P22 La verdad, solo estamos trabajando el baile, la música, la danza, así que diga uno. S3IDE1P159 Si, les gusta el teatro, les gusta hacer representaciones, lo hago yo también cuando voy a motivar, represento la parte de dramatizaciones, danzas, les encanta la danza y las artes plásticas cuando hacemos el trabajo artístico con lo que le decía del recordatorio cada quince días con relación a lo que trabajamos. S6IDE1P91 Yo priorizo las artes plásticas, todo lo que tenga que ver con la manualidad es lo que más les gusta, y la música en cuanto a canciones, rondas, trabalenguas esa parte también es bien importante y se desarrolla cotidianamente. S2IDE1P70

d. Categoría selectiva: Planificación centrada en la diversidad

Esta Categoría contiene los relatos de los sujetos referidos a la influencia de situaciones particulares, estilos y ritmos de aprendizaje y la planificación en relación con los intereses y dificultades para la atención a la diversidad. Influencia situaciones particulares en la planificación didáctica: Dentro de la influencia de situaciones particulares en los relatos de los docentes se evidencia una planificación didáctica general para permitir la participación de todos. Además, algunas docentes se preocupan por brindar apoyo personalizado desde lo pedagógico y lo social. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...cada uno es un mundo aparte, cada uno es una expresión diferente, alguno les gusta pintar negro, les gusta ese color, o le gusta a hacer otra cosa, entonces tratamos de que de que se haga lo que más a ellos le gusta, de que ese momento de planear las actividades sean actividades tan lúdicas que todos tengan la misma idea. S1INE1P77 cuando un niño presenta

problemas cognitivos entonces yo como que les trabajo más hasta que el niño de un avancé. S5ILUE1P41 Si, sobre todo cuando las estoy planeando para que de uno u otro modo todos puedan participar, pero el único impedimento realmente es xxx, porque es difícil que se pueda acomodar a las actividades.... S4IDE1P128 En la planificación didáctica, la planeación se hace para todos S6IME1P105 yo tengo en cuenta ese proceso de cómo están ellos para poder brindar apoyo personalizado, las condiciones en las que se encuentran desde lo pedagógico y lo social...S6IDE1P95 Estamos pendiente de eso. ósea, no personales, sino grupal ..., ya a nivel particular si se hace acá por fuera de lo que está escrito, por ejemplo, con los niños con necesidades, por ejemplo, entonces a Felipe toca trabajarle letra imprenta, entonces eso no se escribe aquí si no eso ya nosotras lo hacemos acá, esas cosas ya se hacen a nivel particular acá sin necesidad de ir inmerso acá S3ICLE1P117 Pues, la planeación es general, ese cuento de las adecuaciones curriculares, pues no sé, a mí se me hace que eso se hace en el momento de pronto no en la planeación sino, en el momento de trabajar, de aplicar aquí en el aula de clases S5ICLE1P120

1. **Estilos y ritmos de aprendizaje en la planificación didáctica:** Dentro de los estilos y ritmos de aprendizaje se evidencia en el relato de los docentes que los procesos de aprendizaje no son iguales para todos los niños y requieren de flexibilización de actividades brindando apoyo a situaciones particulares. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Si son básicos, son fundamentales porque lo más importante es que el niño desarrolle sus procesos, los procesos no son iguales para todos, es necesario fortalecerlos en el nivel de las necesidades de cada uno dentro de las limitantes de tiempo y de condiciones de los chicos, pero pues hay que intentarlo. S2IDE1P74 Los planeos teniendo en cuenta eso, según los ritmos de aprendizaje que tiene cada uno, ese ritmo en ocasiones he tenido que flexibilizar la actividad, para poder respetarles los diferentes ritmos de aprendizaje. S6IDE1P99 Hay diversidad de actividades para un solo tema, por ejemplo, si yo estoy viendo el conjunto, entonces ellos van a ver un video de conjunto que por YouTube les muestra, desarrollo de la clase que yo les voy a explicar en el tablero, les voy a llevar unos muñequitos, hay un trabajo en grupo hay diversidad de actividades de una sola... S1IME1P197...cuando, cuando hago la planeación pienso mucho como en las necesidades de cada uno y en esas dificultades que se les ha presentado. S4ILUE1P4 Yo no le puedo decir a un niño que sea igual de rápido a otro, hay niños que uno le pone la actividad y terminan rápido, que entienden más rápido que otros... hay niños más lentos. A los niños que terminan rápido se les tiene otra actividad...se tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje de cada niño porque todos somos diferentes y todos no trabajamos de la misma forma S6ILIE1P9 les hacemos actividades a parte, les ponemos guías, diferentes, para que ellos mejoren su aprendizaje S1ICE1P159 Yo lo hago igual para todos que le toca a uno detenerse más con esos que tienen dificultad ayudarles S4ICE1P129 Para la atención de xxx se hace trabajos a parte de manera individual acorde a su nivel , mientras los demás están trabajando otra cosa S2ICLE1P46 Sí, porque todos no, los niños son iguales. S2ICLE1P86...

2. **Planificación para la atención a la diversidad:** Dentro de esta Categoría en los relatos de las docentes se evidencia que la planificación se realiza de manera general, pero hay actividades de acompañamiento a los niños que presentan dificultad por medio de trabajos para reforzar las temáticas. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

...No planeo aparte, es una sola planeación, pero si dentro de mis propósitos, mis competencias como la más elemental que es la que yo sé que yo quiero que el niño que tiene dificultad lo alcance...S6ILUE1P363 hacemos todo con actividades rectoras), igual para todos.... S2INE1P51 Yo programo unas guías y un trabajo para todos, pero como yo veo que, hay niños que se quedan un poco con respecto a otros y les cuesta hacer unos trabajos, entonces yo hago unos refuerzos para ellos, pero generalmente se envían finalizando cada periodo se le envía un taller a casa, y cuando están trabajando en las mesitas individual, pues trata uno de acompañar a los que más tienen dificultades.... S1IME1P69, Me toca así que cada uno tenga su padrino, o me toca a mí sentarme y ponerlos a ellos a salir más S1IME1P73 Pues uno realmente hace una planeación, cuando uno está dentro de la actividad pues uno trata de involucrarlos más a los niños que de pronto están más atrasados, desmotivados, pero pues la planeación como tal no se ve, eso se ve es en el desarrollo de la clase, cuando usted hace la clase y trata de reforzar todo eso, al más distraído. S1IDE1P138 hacemos la planeación general y todo es general... doy una guía extra o valoro el trabajo por poco que sea... pero planear no, nosotros no hacemos eso, tenaz porque la cosa es que ahora la mayoría de los niños vienen con esos problemas... S5ILIE1P71.

e. Categoría selectiva: Ruta para la exploración de los procesos de comunicación

Esta Categoría contiene los relatos de las investigadoras en la observación y los relatos de las docentes referidas a las actividades, tiempos y los pasos que desarrolla la docente en el aula para iniciar los procesos de comunicación. Iniciación de actividades en el proceso de comunicación: Para dar inicio a una actividad de proceso de comunicación se evidencia el uso de la narración oral como el cuento, poemas, entre otras, también el uso de videos o láminas. A continuación, se presentan algunos de los relatos:

Inicialmente realiza la fecha en el tablero en el cual visualiza vocales, sonidos de letras en general, Seguidamente retroalimenta lo visto, escribe sus nombres en el tablero, hace dibujo, visualiza vocales o letras dentro de las palabras, para recalcar sonido y trazo solamente visual, Continúa el trabajo realizando un trabajo manual, Finaliza la jornada con una guía para escribir sus nombres por imitación o transcripción ...S5INOB1P1 Se inicia generalmente con algún cuento, o con alguna sorpresa; con algo que sea muy llamativo y de interés para los niños. S3ILUE2P127 A través de las imágenes con eso iniciamos, yo inicio lectura o con eso o también eh con un video si, un video, pero imitando. S4IM1P235 Siempre vamos por una

motivación, entonces por la idea del descubrir, de la sorpresa, de nuestro amigo el monosílabo, o de una serie de preguntas, que iremos a hacer, que vamos a trabajar, que les parece, que encontramos aquí y a través del diálogo. S6IDE1P85 Pues, siempre con un cuento o con un video se les empieza a trabajar, con una letra nueva o con una vocal, se le trae un video de esa vocal o de esa letra; después, se empieza a mirar en revistas donde podemos encontrar esa letra o esa palabra y ellos la van recortando, van sacando por el sonido más palabras. Luego, se hacen dibujos y grafías. S3IDE1P149 Primero empezamos con una canción, con un trabalenguas, con un cuento. Se realiza la proyección del cuento, se realiza la lectura, luego, hacemos la charla común con todas las preguntas y ellos participan, se trabaja en el cuaderno escribiendo el nombre del cuento y realizamos el dibujo...se escriben los nombres de los personajes S6ILIE1P87 para iniciar lectura escritura se comienza con la lectura de un cuento, se aprovecha el cuento, la poesía, la música, la canción, la exploración del medio, de pronto oír que se ve de acuerdo a lo que se va a dar S6ICE1P42

1. **Inicio de actividades:** En la observación realizada por las investigadoras se evidencian los momentos que emplean las docentes para iniciar una actividad haciendo uso del cuento, teniendo en cuenta sus saberes previos, motivando con canciones y proyección de secuencias de imágenes o videos para centrar la atención. A continuación, se presentan algunos elementos observados:

Canción de “Silencio, silencio”, proyección de cuento, formulación de preguntas durante y después de observado y escuchado el cuento, lectura por parte de los niños de la cartelera con parte del cuento, juego de atrapa letras y vocales según el sonido dado, orientación de la actividad y el equipo de trabajo toman decisiones del trabajo. (La profe hace la entrega de la guía de trabajo de un pliego de papel bond el cual se encuentra dividido en dos partes, la primera que dice: DIBUJO y la segunda que dice: QUE HACE EN EL CUENTO), los infantes inician su trabajo activamente algunos participan otros no desean hacerlo y solo miran a sus compañeros. S3IDOB3P15 Es puntual al iniciar la actividad, Entona canción para atrapar la atención de los niños y ubicarlos en el puesto, Explica la actividad de manera motivante... S1INOB1 Proyección de una secuencia de imágenes, e indagación del nombre del objeto proyectado S3ILUOB1 Para iniciar la actividad les pregunta si se acuerda de los cuentos que ellas les ha contado, luego empieza a realizar gestos para que los niños adivinen los personajes que van a utilizar en la historia que les va a contar, y empieza a sacar carteles con las imágenes que ellos van diciendo. S4IMOB4P15 Para iniciar la actividad de lectoescritura pone un video relacionado con el fonema que están viendo, luego empieza a mostrar imágenes y les pregunta a los niños con que letra empieza, así mismo las pega en el tablero y los pasa a escribir su respectivo nombre S5IMOB5P14 La docente inicio con canciones, seguido narro el cuento para iniciar el reconocimiento de la letra, utilizo guías para desarrollar el tema. OBS6ICP1

7. Discusión Teórica

7.1 Estrategias pedagógicas

A través de la investigación se puede concluir que por medio del arte las docentes logran una motivación para iniciar y lograr cualquier proceso de aprendizaje utilizando lenguajes artísticos y actividades lúdicas, material real como objetos, material reciclaje, útiles como el papel, pintura entre otros, notándose en los estudiantes mejor disponibilidad y atención para lograr un aprendizaje. El arte baja los niveles de la agresividad, ayuda al niño a liberarse de energías, le facilita la expresión de sentimientos y emociones, contribuye en la expresión libre y lo acerca al conocimiento, los vuelve más sociables, expresivos y creativos, despertando sensaciones y emociones, es motivacional y rompe con la rutina en el desarrollo de las actividades. De igual manera Ministerio de Educación Nacional (2014) afirma que el arte posibilita las manifestaciones de las personas mediante la expresión corporal, los gestos, los trazos, la voz y todas las formas posibles; comunican y transmiten pensamientos, sentimientos y emociones, lo cual tiene una fuerte incidencia para las numerosas conexiones posibles consigo mismo, con el grupo, con el contexto y con la cultura.

Las estrategias más comunes utilizadas por las docentes para el aprendizaje del proceso de la lectura y la escritura emergente basadas en la actividad rectora del arte se pueden encontrar el cuento y los diferentes lenguajes artísticos como la poesía, las canciones, los trabalenguas, la lectura de imágenes y la música los cuales les permiten promover la atención y el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes; por otro lado se puede evidenciar que los trabajos extracurriculares, las actividades que promueven la lectura, el uso de modelos y métodos pedagógicos utilizados por las docentes faciliten los diferentes aprendizajes en los estudiantes. En este sentido Contreras & Contreras (2012) afirma:

Una estrategia de enseñanza equivale a la actuación secuencial y consciente de los docentes, permitiéndole saber, saber hacer y ser. Con esto se pretende desarrollar una adaptación del proceso educativo a las características personales del alumno con la intención de facilitar la construcción de sus aprendizajes (p. 15).

Las actividades secuenciales que desarrollan las docentes se presentan específicamente en la enseñanza de los diferentes fonemas, los cuales los ejercitan siguiendo el mismo patrón como es el reconocimiento del fonema, transcripciones de palabras a partir del vocabulario específico del fonema; de igual manera se apropian de dicho vocabulario para crear historias a nivel oral y escrito, historias que generalmente están vinculadas al proyecto lúdico integral que desarrollan en clase. En la misma línea MEN (2014) expone:

...más allá de un conjunto de habilidades secuenciales y paulatinas la literatura implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus manifestaciones, su valor, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras y disfrutar de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía —oral y escrita—, pero, sobre todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida diaria (p 31).

Los procesos comunicativos frente a la lectura y la escritura emergente son amplios ya que no se centran únicamente en la enseñanza de los fonemas, sino que busca acercar a los estudiantes a la cultura oral y escrita para relacionarse con sus pares y adultos en su cotidianidad.

El modelo pedagógico utilizado con mayor frecuencia en las prácticas pedagógicas de las docentes para acercar a los niños y a las niñas a los procesos comunicativos es el constructivismo, modelo pedagógico que permite que sea el estudiante el gestor de su propio conocimiento; igualmente las docentes integran otros modelos pedagógicos como el Modelo Tradicional, el Modelo de Aprendizaje significativo, el Modelo Pedagógico Humanista, el Modelo Naturalista y el Modelo de Pedagogía activa, por otro lado también se evidencia a través de los relatos que algunas docentes no tienen un modelo pedagógico en especial a la hora de

trabajar con sus estudiantes, argumentan que todos son importantes y brindan múltiples estrategias de trabajo. Los diferentes modelos pedagógicos referenciados tienen el proyecto de aula como estrategia principal para promover la lectura y la escritura emergente en el grado transición.

Los proyectos de aula y de investigación son un proceso colectivo que se van estructurando a través de la indagación, el planteamiento de soluciones a las preguntas y los problemas que surgen en el conocimiento del mundo. Su tiempo de duración es proporcional al interés de los niños y las niñas, y de la maestra o el maestro (MEN, 2017, p.119).

Los proyectos de aula permiten integrar diversas estrategias de enseñanza para el fortalecimiento de los procesos comunicativos desde edades tempranas. Son diversos los métodos de lectura y escritura que utilizan en el aula de clase para acercar a los estudiantes a los procesos comunicativos orales y escritos; los Métodos Sintéticos entre ellos el fonético y silábico y los Métodos Analíticos como el global y palabras formales son los usados con mayor regularidad, igualmente algunas docentes trabajan elementos del método Doman el cual trabaja la palabra como punto de partida y hace uso de las flash cards tarjetas de aprendizaje que permiten interiorizar la palabra a partir de la visualización y el Método GEEMPA que tiene la lúdica como estrategia para activar procesos de producción escrita y lectura comprensiva a partir del contexto del estudiante, superando a la metodología tradicional que impulsa la lectura y escritura automática o memorística a partir de una serie de fonemas.

Los diferentes métodos mencionados brindan estrategias novedosas que les permiten a los niños y a las niñas arribar a la lengua escrita de manera natural de acuerdo a sus necesidades e intereses individuales. Para respetar las individualidades de cada uno de los estudiantes es necesario tener en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje para seleccionar las actividades más apropiadas que faciliten su proceso de aprendizaje (Arnaiz & Garrido, 1997, p.109).

De igual forma las docentes argumentan que es necesario identificar los diferentes procesos evolutivos y características individuales que manifiestan los niños y las niñas frente a la adquisición de la lengua escrita; procesos evolutivos propuestos por Ferreiro & Teberosky (1991) denominados “Psicogénesis del aprendizaje de la lengua escrita” la cual argumenta que existen unas etapas o niveles frente a los sistemas de escritura de los niños y niñas. El conocer las etapas o niveles de los sistemas de escritura le permite a la docente reconocer las individualidades de sus alumnos y a partir de dichas características individuales se establecen las actividades de mayor conveniencia que le permitan avanzar a su ritmo y estilo de aprendizaje, minimizando de esta manera las barreras de aprendizaje que puedan presentar sus estudiantes.

La gama de estrategias para minimizar las barreras en el aprendizaje es amplia determinando que barreras son según Booth y O'Connor y Marulanda y cols (citado por MEN, 2017). “Todas aquellas limitaciones del sistema educativo que impiden el aprendizaje y la participación de las niñas, niños, jóvenes y adolescentes y que, por tanto, no permiten ni fomentan una educación de calidad” (p.15). Para vencer las barreras y permitir que se de en el aula una educación inclusiva de calidad las docentes desarrollan una serie de estrategias como son: el trabajo colaborativo que se desarrolla en la clase, la motivación que se despierta en los estudiantes durante cada actividad, la variedad de actividades y materiales que la docente pueda exponer, el reconocimiento de los intereses, ritmos y estilos de aprendizaje individuales, todo ello articulado a partir de la exploración de los diferentes lenguajes artísticos los cuales permiten que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes; la lúdica está inmersa en el desarrollo de cada una de las actividades, la lectura de cuentos como parte activa en los procesos comunicativos y la participación de los padres de familia en el proceso formativo es indispensable según los relatos de las docentes.

7.2 Comunicación pedagógica

El entorno y los innumerables conflictos de los participantes de la investigación son determinante en las relaciones que se establecen en el aula. El docente intenta mediar los diferentes conflictos a través del dialogo y le da un significado; es así como en la práctica pedagógica Azeredo (citado por Contreras & Contreras C. 2012) afirma que debe existir un espacio en la práctica docente para la palabra entre docentes y estudiantes.

En la relación docente / estudiante predominan las buenas relaciones, existen en el aula diferentes formas y matices de comunicación donde el estudiante puede participar activamente; al respecto Restrepo (1997) expone. “Los diferentes matices que asume el componente afectivo en el acto educativo reconocen el papel de la emoción como moduladora y estabilizadora de los procesos de aprendizaje” (p. 9). De lo anterior, se concluye que se debe continuar estableciendo momentos y espacios que permitan el fortalecimiento de las relaciones entre docente y estudiante en el aula a través del dialogo para que contribuyan a la formación integral de los estudiantes.

Dentro de la categoría uso de los lenguajes artísticos se evidenció durante la investigación la variedad de contextos y los múltiples factores que intervienen en el desarrollo de sus estudiantes frente a las relaciones que se establecen en el aula. Para la mediación de los conflictos en el aula algunas docentes admiten la importancia del uso de los lenguajes artísticos como elemento socializador e integrador como lo afirma Moreno citado por Mundet, Beltrán, & Moreno (2015). “Facilitan las relaciones con las personas, con los objetos y el espacio del entorno, aportando numerosos beneficios personales como la comunicación, el conocimiento corporal, la creatividad, la expresividad, la autoestima, el conocimiento o el conocimiento del otro” (p.317). Es así como las docentes utilizan los diferentes lenguajes artísticos como títeres, teatro, dramatizaciones, cantos, cuentos y música; lenguajes que permiten la construcción de normas para orientar a los

niños y niñas a una sana convivencia con sus pares y a la vez reafirmar los lazos afectivos en el aula.

De acuerdo a lo anterior, el arte a partir de los lenguajes artísticos juega un papel importante en la primera infancia como lo afirma el MEN (2014). “Lleva a establecer numerosas conexiones: con uno mismo, con los demás, con el contexto y con la cultura” (p. 13). En este contexto, el arte y sus múltiples lenguajes artísticos puede ser un elemento que contribuya a la comunicación en el aula “dota de instrumentos de comunicación y autoexpresión” (García, 2012, p.5). Es así como a partir del análisis en esta investigación se concluye que el uso del arte y los diferentes lenguajes artísticos se constituyen en un elemento que favorece la comunicación permitiendo la expresión, la modificación de conductas y el conocimiento de problemáticas propias de las niñas y niños.

Para centrar la atención en la actividad propuesta a través del uso de los lenguajes artísticos se identifica el empleo de algunos elementos propios como: canciones, poesías, cuentos, gestualidad y diferentes tipos de recursos didácticos como: laminas, juegos de atención donde los estudiantes se concentran con mayor facilidad por un lapso de tiempo. Cautivar el interés y la atención de los estudiantes en el aula contribuye al aprendizaje como lo refiere Comenio (citado por Ciprés, 2009)

Si al comienzo de cualquier trabajo se cautiva a los oyentes con la exposición del asunto que va a tratarse o se les excita con las cuestiones que se presentan; bien sean las ya tratadas, que por coherencia se relacionen con la materia presente; bien sean cuestiones futuras que, al advertir su desconocimiento, estimulan con mayor avidez a su estudio (p. 121).

El arte y sus múltiples lenguajes artísticos son necesarios para el aprendizaje la atención se fortalece a través de estos. La primera infancia es una etapa donde prima el aprendizaje a través de las conexiones sensoriales, al respecto Comenio expone que. “Es necesario que el conocimiento empiece siempre por los sentidos...”. (Citado por Ciprés, 2009, p.124). A través de

la expresión dramática, la expresión musical, las artes plásticas y visuales se logra motivar y conectar a los estudiantes con las actividades propuestas en el aula, “Lo mejor es despertar los cinco sentidos de las niñas y los niños para lograr un proceso enriquecido y dinámico” (MEN, 2014, p. 17). Para el uso de los lenguajes artísticos se concluye que, a pesar de la aplicación en el aula de algunos elementos de estos, es necesario que las docentes profundicen en el verdadero sentido del arte en la educación inicial.

La comunicación y contacto diario mediante diferentes canales de comunicación entre institución-docente-padres de familia permite establecer una relación más cercana, socializar con los cuidadores, llegar a acuerdos y estrechar lazos Becher; Fehrmann, Keith y Reimers, citados por Bazán, Sánchez, & Castañeda (2007) consideran el apoyo familiar como:

Uno de los elementos importantes en el proceso educativo y está relacionado con el grado de involucramiento de los padres en las actividades escolares de sus hijos, el cual tiene un efecto positivo sobre el desempeño académico de éstos, al igual que el tiempo dedicado por la familia a ayudar en la realización de las tareas escolares (p.702).

Los docentes desarrollan estrategias como reuniones periódicas, escuelas de padres para vincular y dar participación a los padres de familia en el proceso formativo, sin embargo, la respuesta que se obtiene no es la esperada, prima la apatía, la falta de colaboración y acompañamiento en el proceso académico lo que conlleva en muchas ocasiones al bajo rendimiento y que las experiencias de aprendizaje que se presentan en el aula no se enriquezcan con las vivencias en sus hogares.

Según el análisis de la información realizado en esta investigación el espacio más empleado por las docentes para conocer los intereses e inquietudes de sus estudiantes es la Actividad Básica Cotidiana (ABC) que se realiza al inicio de la jornada escolar. Durante este tiempo las docentes dialogan con sus estudiantes, escuchan sus historias y vivencias para conocer que les interesa o

los motiva, hacen rutinas, enseñan hábitos, trabajan valores que contribuyen a su formación integral y realizan actividades que permiten la participación y comunicación de los estudiantes y la toma de decisiones sobre acuerdos en el aula de clase. De esta manera lo define Azeredo (citado por Contreras & Contreras C., 2012)

La comunicación pedagógica efectiva se lleva a término por medio del dialogo. El dialogo se enmarca en la diferencia y la diversidad, por tanto, debe haber espacio en la práctica docente para la palabra del profesor y los alumnos, para el ejercicio de la argumentación y la crítica (p.212).

A partir del diálogo las docentes escuchan y se involucran con sus estudiantes haciéndoles saber lo importante que son sus opiniones e ideas y como son tenidas en cuenta para construir los proyectos de aula con el fin de responder a sus intereses. También, se establecen conversaciones con los estudiantes de forma individual para conocer sobre su vida personal y poder identificar si se presentan situaciones que ameriten de un apoyo o acompañamiento por parte de los agentes educativos.

A partir de la observación realizada en esta investigación se encontró que entre las docentes y los estudiantes existen una comunicación asertiva, de confianza y de respeto. Las docentes emplean un buen vocabulario al igual que un tono de voz adecuado para dirigirse a sus estudiantes logrando captar su atención. Son cariñosas y les hablan con amor, atienden a sus necesidades a tiempo, los escuchan y responden a sus inquietudes, sin embargo, son exigentes y les llaman la atención cuando presentan comportamientos inadecuados.

Frente a los actos de indisciplina que se presentan en el aula y a la falta de disposición de algunos estudiantes para trabajar, ocasionalmente las docentes utilizan como estrategia subir el tono de voz para hacer los llamados de atención y mantener de nuevo el orden, lo que les genera temor e inseguridad para finalizar los trabajos a tiempo. Según González (citado por Contreras &

Contreras C., 2012). “Las buenas comunicaciones implican un intercambio de ideas o información para lograr confianza por el receptor para posteriormente ser aceptada o rechazada” (p.82).

Lo anterior nos deja claro la importancia de la comunicación oral, ya que por medio de ella la docente puede lograr que los estudiantes mejoren la atención, se motiven y participen en la clase para que el proceso de aprendizaje sea significativo. La comunicación docente-estudiante debe ser clara, expresiva, basada en el respeto y con igualdad de condiciones para que sea efectiva y comprensible.

Las docentes generan espacios dentro de sus prácticas pedagógicas para entablar diálogos con sus estudiantes, donde ellos relatan historias o cuentan experiencias personales; las docentes interactúan con ellos, los escuchan, les hacen preguntas sobre su diario vivir y de esas respuestas surgen una lluvia de ideas, que las docentes emplean en ocasiones para iniciar las clases, desarrollar actividades o generalmente para organizarlas y determinar el proyecto de aula con el fin de responder a sus intereses.

De acuerdo con Coll (citado por Ciprés, 2009) la visión constructivista se alinea en torno a unas ideas fundamentales: El alumno es el responsable de su proceso de aprendizaje; es quien construye sus saberes de modo activo cuando manipula, descubre, inventa, explora; aun cuando es solo un receptor al leer o escuchar a otros. La función del maestro es la de enlazar procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado orientando, guiando y explicando. “El núcleo de los estudios debe distribuirse cuidadosamente en clases, a fin de que los primeros abran el camino a los posteriores y les den sus luces” (p.120).

7.3 Planificación didáctica

En cuanto a la planificación didáctica, se logró evidenciar que los planes de estudios del grado Transición se encuentran en proceso de actualización, acorde a las orientaciones recibidas en las capacitaciones para incluir los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Se recalca que, en este proceso actual, en el que se construyen las bases del nuevo sistema educativo, se hace necesario profundizar en la planificación centrada en la actividad rectora del arte, ya que a lo largo del proceso del estudio (Entrevista) adelantado, solo se evidencia que el arte está inmerso en el Plan de Aula, pero en la observación de clase (materialización operativa del Plan de Aula), no se evidencia registro de este. Se hace importante en la planificación didáctica tener en cuenta esta actividad rectora ya que según el MEN (2014) en el documento N° 21 El arte en la Educación Inicial, expone. “El arte posibilita integrar las experiencias de la vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños” (p.13). Postulado que tiene especial sentido al valorar el arte para fortalecer la lectura y la escritura emergente en niños y niñas, elementos que acorde a la experiencia vivida en campo son necesarios registrarlos para la orientación y organización de la práctica pedagógica.

La Planificación Didáctica se debe esquematizar en el Plan de Aula, también conocida en el argot del docente como parcelador. Este documento que se encuentra organizado según la metodología, por Proyectos de Aula, se debería fundamentar en las dimensiones del desarrollo, utilizando diversos materiales y recursos didácticos en aras de fortalecer la práctica pedagógica y de aumentar en forma significativa la promoción de la lectura y la escritura emergente de los estudiantes en el aula.

Lamentablemente, durante el proceso de observación del trabajo de campo, se evidenció que las docentes no cuentan con el registro de su plan de aula diario, documento guía, que les

permitiría llevar un control organizado, esquemático y programado de sus clases, lo que podría convertirse en un referente para medir objetivamente el potencial impacto de estos en sus estudiantes. Frente a esta realidad, se hace necesario que el profesorado, sin importar su curso, edad, o años de experiencia, realice la planificación de sus clases, ya que este ejercicio.

“Constituye para el docente el elemento fundamental en la ejecución de su práctica pedagógica, porque a través de esta, organiza y orienta coherentemente el aprendizaje de sus educandos” (Contreras y Contreras, 2012, p.212).

Asimismo, es importante debido a que se puede contar con una evidencia escrita que permita tener un soporte físico para enriquecer y reflexionar sobre su práctica pedagógica o contar con una práctica pedagógica motivadora y significativa, las cuales en ocasiones se invisibilizan por no llevar un proceso de planificación didáctica sistematizada, esfumándose con las palabras, el esfuerzo realizado en el aula y negando el poder compartir su experiencia a otros colegas que deseen conocer su trabajo.

Las docentes en su planificación didáctica, para promover la lectura y la escritura emergente utilizan estrategias como: la entonación de canciones y rondas infantiles, las dramatizaciones, los bailes, las manualidades y las actividades de motricidad fina; para los docentes sujetos de estudio son reconocidas como arte; sin embargo, el MEN (2014) en sus “Lineamientos para la Educación Inicial”

Contemplar el arte como una actividad inherente al desarrollo infantil contribuye a evidenciar que posee un carácter potenciador de creatividad, sensibilidad y expresividad y sentido estético. Al enseñar canciones para que los niños y niñas se queden callados, proponer guías para aprender a colorear sin salirse de la raya o usar títeres para enseñarles a comer, entre otras, se está desdibujando el sentido del arte... (p.13).

Es decir, que desde la planificación didáctica se hace conveniente reconocer y darle el verdadero valor al arte desde su esencia para apoyar la lectura y la escritura emergente desde las diferentes manifestaciones artísticas (musicales, visuales, escénicas y literarias), para que los niños y niñas logren expresar sus ideas, sentimientos, emociones y pensamiento crítico frente a su entorno. Por tanto, el arte se convierte en una herramienta viabilizadora e incluyente para trabajar en el aula, atendiendo desde los estilos y ritmos de aprendizaje de cada educando para el desarrollo de sus competencias.

Dentro de la planeación didáctica se identificó que las docentes cuentan con una planificación de manera general para todos los estudiantes, considerándolos homogéneos. Es decir, que no contempla la diversidad para la atención desde los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje; según Arnaiz Sánchez (1999)

...la diversidad es una condición inherente al ser humano. Se sustenta en el respeto a las diferencias individuales y las tiene en cuenta a la hora de aprender. Por tanto, en el proceso educativo encontraremos que los estudiantes pueden presentar diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas... (p.2).

De acuerdo a lo anterior, es importante que las docentes tengan en cuenta en la planificación el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) contemplado en el Decreto 1421 de agosto de 2017 para el desarrollo de la práctica pedagógica a partir de la valoración pedagógica y la flexibilización curricular; lo cual, abre los espacios para la participación de todos los educandos en pro de brindar apoyo a situaciones particulares para atenderlos desde su particularidad.

Las docentes en la planificación para dar inicio a la exploración de la lectura y la escritura emergente hacen uso constante de la narración oral principalmente del cuento para motivar y centrar la atención de los estudiantes en el inicio de la clase de la dimensión comunicativa; además, tienen en cuenta los saberes previos, como apoyo a la práctica pedagógica. Por lo

anterior (Arnaiz Sánchez, 2005) evidencia en la definición de la diversidad que “El alumno tiene derecho a ser considerado de acuerdo con sus experiencias y conocimientos previos... (p.52).

Cabe resaltar que trabajar de la mano con los educandos teniendo en cuenta los saberes previos permite que ellos se sientan cómodos y aprendan de manera significativa.

8. Conclusiones

Dando respuesta al objetivo de la investigación se pudo concluir que en las prácticas pedagógicas para atender a la diversidad deben estar activos tres elementos según Contreras y Contreras: Estrategias de enseñanza, comunicación pedagógica y planificación didáctica; esta serie de elementos permite en el quehacer docente la interacción del estudiante con la actividad rectora del arte para promover la lectura y la escritura emergente en la atención a la diversidad.

En las estrategias de enseñanza las docentes hacen uso de actividades relacionadas con los lenguajes artísticos como: la entonación de canciones, los bailes, las dramatizaciones y el coloreado; para motivar, llamar la atención de sus estudiantes u orientar al logro de aprendizaje, desconociendo el lenguaje técnico utilizado para ello, desdibujando en algunos casos el objetivo principal que es propiciar dinámicas que les permitan a los niños explorar y expresarse frente a una propuesta pedagógica como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional en el 2014 en los documentos de los referentes técnicos de las actividades rectoras: el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. Se pudo definir que el arte baja los niveles de la agresividad y ayuda a la expresión y creatividad, rompiendo con la tradición de una escuela ligada a la preparación y enseñanza de la alfabetización o enseñanza de la lectura y escritura como únicos elementos de la educación inicial, logrando darle la importancia a la experiencia artística como aspecto relevante en el trabajo pedagógico de los jardines infantiles.

Entre las estrategias más comunes en el proceso de la lectura y escritura emergente basadas en la actividad rectora del arte se puede encontrar algunos lenguajes artísticos como la poesía, las canciones, los trabalenguas, los cuentos, lectura de imágenes entre otros y el uso de algunos modelos o métodos pedagógicos que favorecen las actividades secuenciales para el

reconocimiento de fonemas con transcripciones del nombre y de palabras. Los proyectos de aula permiten integrar diversas estrategias de enseñanza para el fortalecimiento de procesos comunicativos y para minimizar barreras en el aprendizaje.

En cuanto a la comunicación pedagógica se destaca que la relación entre docentes y estudiantes se propicia el diálogo, la docente intenta mediar con estrategias como la modulación de la voz, gestualidad en los diferentes conflictos, y le da un significado entorno a las actividades en ejecución; sin embargo, prevalece en el mayor de los casos que las docentes son quienes proponen las actividades a realizar teniendo en cuenta la participación esporádica de sus estudiantes en la actividad básica cotidiana. La comunicación y contacto diario mediante diferentes canales de comunicación entre la institución, docentes, padres están enmarcadas en reuniones periódicas en donde involucra a los padres en algunas actividades de formación y participación, sin embargo, la respuesta que se obtiene no es la esperada, prima la apatía y falta de colaboración y acompañamiento en el proceso académico en casa.

En relación con la planificación didáctica se logró establecer con la investigación que las docentes deben fortalecer la sistematización diaria de las clases de tal manera que les permita contar con una herramienta teórica organizada y de apoyo a su labor; para lograr enriquecer y promover la lectura y la escritura emergente de sus estudiantes atendiéndolos desde sus particularidades individuales programando las adecuaciones curriculares con antelación. Se evidenció que los planes de estudio se encuentran en proceso de actualización, acorde a las orientaciones recibidas en las capacitaciones para incluir los derechos básicos de aprendizaje (DBA), se hace necesario profundizar la planeación centrada en la actividad rectora del arte ya que se observa que el arte solo se evidencia en el proyecto de aula.

Falta apropiación de los referentes conceptuales, y es necesario que las docentes tengan en cuenta el plan de ajustes razonables (PIAR), el cual abre los espacios para la participación de todos los educandos en pro de brindar apoyo a las situaciones particulares para atenderlos desde su particularidad.

9. Recomendaciones

Durante la investigación y a partir de los resultados se logró evidenciar que es necesario fortalecer la planificación didáctica de las actividades diarias, ya que este ejercicio “constituye para el docente un elemento fundamental en la ejecución de su práctica pedagógica, porque a través de esta, organiza y orienta coherentemente el aprendizaje de sus educandos” (Contreras y Contreras, 2012, p.212).

Lo anterior, permite tener un soporte físico para enriquecer y reflexionar sobre la práctica pedagógica a través de un seguimiento continuo de cada proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes en la lectura y la escritura emergente por medio del arte. Asimismo, este registro sistematizado puede ser referente para otros pares académicos que deseen consultar experiencias motivadoras y significativas.

Por tanto, se presenta en el anexo “D” de este documento una propuesta de mediación pedagógica diseñada bajo los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) con la cual maestros, maestras y agentes educativos pueden trabajar en las aulas para atender la diversidad de sus estudiantes.

Para atender la diversidad en el aula MEN (2017) en el decreto 1421 propone la metodología pedagógica denominada **Diseño universal de aprendizaje (DUA)** la cual define como:

Propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes. (p.5)

Resulta interesante la metodología expuesta ya que brinda herramientas cognitivas que permiten que el maestro transforme su práctica pedagógica brindando diferentes estrategias para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula eliminando de esta manera posibles barreras de

aprendizaje que impiden que la educación en los centros escolares sea de calidad, Celemín (2017) en el marco del IV Seminario Internacional Caminos Educativos Para la Inclusión argumentó que una de las barreras de aprendizaje existentes en las aulas es la ausencia de diagnósticos de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales; situación que impide que los docentes puedan diseñar los planes de aula de acuerdo a sus necesidades específicas.

Para el diseño de esos planes de aula se propone llevar acabo la planificación didáctica desde los tres principios básicos del Diseño Universal de Aprendizaje los cuales tienen como propósito “eliminar las barreras en la participación y mejorar el aprendizaje significativo” (Universidad Nacional & MEN, 2015, p.15).

Para comprender los principios es necesario saber que ellos se establecen a partir de las tres redes neuronales que permiten el aprendizaje significativo entre ellas la red del reconocimiento (qué aprendo), la red estratégica (cómo lo aprendo) y la red Afectiva (por qué lo aprendo) (Universidad Nacional & MEN, 2015, p.16). A partir de estas tres redes se establecen los tres principios básicos: primero “Proporcionar múltiples medios de representación,” segundo “Proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión” y por último “Proporcionar múltiples medios de compromiso” (INTEF, 2012, p.14).

Con estos principios se presentan herramientas para reconocer que es necesario presentar diferentes actividades frente a un tema para que los niños y niñas se acerquen de manera exitosa al proceso de la lectura y la escritura emergente; la diversidad de materiales facilitará la vinculación de todos los estudiantes ya que atenderá los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. La base del trabajo investigativo se centra en la actividad rectora del arte la cual “Representa los múltiples lenguajes artísticos que trascienden la palabra para abordar la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático” (MEN, 2014,

p.13). Toda esta gama de actividades artísticas permite atender la diversidad en el aula y brindar una educación inclusiva de calidad para todos los estudiantes.

Se considera relevante aplicar la mediación pedagógica propuesta a partir de los resultados de esta investigación y realizar un proceso de validación de esta como herramienta para sistematización de las prácticas pedagógicas docentes en el grado transición del Municipio de Neiva.

Referencias Bibliográficas

- Akoschky et al. (1998). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Alcaldía de Neiva. (03 de 12 de 2015). *Neiva, la razón de todos*. Obtenido de alcaldianeiva.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Economia.aspx#modal-customRegister
- Alonso, M. P., & Sánchez, I. D. (2011). *El impacto de la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en la legislación educativa española*. España: Cermi. Obtenido de <http://www.discapacidadonline.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>
- Angrosino, M. (2007). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Arnaiz, P. S. (1996). *Las escuelas son para todos*. Recuperado el 12 de 12 de 2016, de <http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/1120.pdf>
- Arnaiz, P. S. (1997). *Sobre atención a la diversidad*. Obtenido de http://www.jmunoz.org/files/9/Necesidades_Educativas_Especificas/aula_pt/conocer_mas/diversidad-murcia/UNIDAD1.pdf
- Arnaiz, P. S. (1999). *Sobre la atención a la diversidad*.
- Arnaiz, P. S. (2002). *Hacia una educación eficaz para todos: educación inclusiva. Educar en el 2000*, 15-19. Obtenido de <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/inclusion.pdf>
- Arnaiz, P. S. (2005). *Atención a la Diversidad. Programación Curricular*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?id=rWtnQnLxaLcC&pg=PA53&lpg=PA53&dq=valorar+y+vivir+con+el+que+es+diferente+por+razones+personales,+sociales+y+religiosas&source=bl&ots=qjHtFSrqKG&sig=Q73LYBlZn30cIMq2LOLVis9gSos&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi9g8DE6ZHaAhUMql>
- Arnaiz, P. S. (2011). *Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar*. (U. d. Compostela, Ed.) *Innovación Educativa*(21), 23-35. Obtenido de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/22/138>
- Arnaiz, P. S., & Garrido, C. G. (1999). *La atención a la diversidad desde la programación del aula. Revista Interuniversitaria de Formación al Profesorado*(36), 107-121. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118049>
- Barrón, T. C. (2015). *Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 35-56.
- Bazán, A. R., Sánchez, B. H., & Castañeda, S. F. (2007). *Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua*

- escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativas*, 12(33), 701-729. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003312.pdf>
- Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, 87-99.
- Campos, G. C., & Lule, N. M. (2012). "La observación, un método para el estudio de la realidad". *Xihmai*, 45 - 60. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*(13), 41-44. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/356/35601309/>
- Casado, A. M. (2005). *Tesis doctoral: edalucación de la atención a la diversidad en los textos legislativos entre 1850 y 2000*. Universidad Pontificia de Salamanca, España. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57655>
- Celemín, J. M. (06 de 10 de 2017). *IV Seminario Internacional Caminos educativos para la Inclusión*. Obtenido de Universidad Surcolombiana- Neiva Huila.
- Ciprés, I. (2009). La vigencia de Juan Amós Comenio en el pensamiento educativo actual. *Revistas Fuentes Humanísticas*, 113-128. Obtenido de <http://fuenteshumanisticas.azc.uam.mx/index.php/rfh/article/view/220>
- Congreso de la República. (2013). *Ley Estatutaria N°1618 de 2013*. Bogotá: Congreso de la República. Obtenido de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Congreso de la República. (2016). *Ley 1804 de 2016. Política de Estado para el desarrollo integral de la Primera Infancia*. Recuperado el 19 de marzo de 2018, de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*. Bogotá. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Contreras, M., & Contreras, A. (12 de 2012). Práctica pedagógica, postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Heurística, Revista Digital de Historia de la Educación*(15), 197-220. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/37309/1/articulo17.pdf>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín.: Universidad de Antioquia. Retrieved from <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Corte Constitucional. (2015). Constitución Política de Colombia 1991. En C. Constitucional, *Constitución Política de Colombia 1991* (pág. 125). Bogotá D.C: Imprenta Nacional. doi:2344-8997

- Cruz, P. C. (2014). *El juego teatral como herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones de necesidades especiales en la infancia*. Universidad Nacional De Educación a Distancia, Facultad de Educación, Madrid- España. Recuperado el 14 de 01 de 2017, de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Pcruz/Documento.pdf>
- Cubillos, R. A., & Jiménez, S. O. (2011). *Estrategias metodológicas para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños de Grado Primero del centro Educativo Dindal del municipio de Aipe Huila*. Universidad Surcolombiana, Huila, Neiva.
- Delval, J. (2002). *El desarrollo humano*. España: Siglo XXI de España Editores. Obtenido de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=WCr6oxkZP-EC&oi=fnd&pg=PA23&dq=las+teoria+sobre+el+desarrollo.+Juan+Delval&ots=DiBZbHbvhB&sig=hSktGT0YadHqXTUsq6xTw84gi88#v=onepage&q=las%20teoria%20sobre%20el%20desarrollo.%20Juan%20Delval&f=false>
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Documento 109 Conpes social*. Bogotá.
- Diaz, Q. V. (2006). Formació docente, pràctica pedagògica y saber pedagògic. *Redalyc*, 88-103.
- Echeita, G. S., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 26-46. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=11744>
- Elliot, M. (2008). *Intimidación. Una guía práctica para combatir el miedo en las escuelas*. Mexico D.F., Mexico, Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Escallón, I. E., Richler, D., & Porter, G. (10 de 2013). *Guía de indicadores de prácticas pedagógicas que favorecen la atención a la diversidad*. Obtenido de <http://discapacidadcolombia.com/index.php/inclusion-educativa/27-guia-de-indicadores-de-practicas-pedagogicas>
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Novedades Educativas*(115). Recuperado el 23 de 04 de 2017, de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=SgjGDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=concepto+de+lectura+y+escritura+de+emilia+ferreiro&ots=YWs-KpOT3j&sig=ALZ915-qf9nZE_fVVHXMUKWYMBA#v=onepage&q&f=false
- Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización teoría y práctica*. Buenos Aires: Siglo XXI. Obtenido de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tEW6zogqGQEC&oi=fnd&pg=PA9&dq=emilia+ferreiro+alfabetizacion+teoria+y+practica&ots=c_4FM-UsjH&sig=yF1jZolBLb-7qK4F-EYyThht5bc#v=onepage&q=emilia%20ferreiro%20alfabetizacion%20teoria%20y%20practica&f=false
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI. Obtenido de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wHFXcQcPvr4C&oi=fnd&pg=PA11&dq=sistemas+de+escritura+del+ni%C3%B1o&ots=XiAdq5yl->

L&sig=Fw4kzCINSPg51k4UMgh5igyjzMI#v=onepage&q=sistemas%20de%20escritura%20del%20ni%C3%B1o&f=false

- Fierro, C. C., & Méndez, K. (2015.). *¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que estimulan el placer por la lectura de historias fantásticas en el grado de transición B del colegio Aspaen Gimnasio Yumaná de la ciudad de Neiva?* Especialización Universidad Surcolombiana, , Neiva, Huila, Colombia.
- Figueroa, M. D. (06 de Mayo de 2014). Sistema Nacional de Formación de Educadores y Lineamientos de Política. *Foro Internacional "Maestros Siempre"* (págs. 3-100). Bogotá: MinEducación. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-343047_memorias.pdf
- García, C. M. (2012). ¿Qué le puede aportar el arte a la educación? *ASRI-Arte y sociedad -revista de investigacion*, Núm. 1 (2012) ISSN: 2174-7563. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R. S., Fernández, C. C., & Baptista, P. L. (2006). *Metodología de la Investigación* (sexta ed.). (McGraw-Hill, Ed.) México, México D.F: Interamericana.
- Hernández, R. S., Fernández, C. C., & Baptista, P. L. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). (McGraw-Hill, Ed.) México, México D.F: Interamericana.
- Hernández, R. S., Fernández, C. C., & Baptista, P. L. (2014). Metodología de la investigación. En *Metodología de la investigación* (6 ed.). Mexico: Mc Graw Hill Education. Obtenido de <http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/000001251x/1058642/CAPITULO04.pdf>
- INTEF. (2012). *Educación Inclusiva. Iguales en la Diversidad*. Obtenido de Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m6_ei.pdf
- Jaramillo, L. (2014). Ponencia de Leonor Jaramillo. *Foro Internacional "Maestros Siempre"* (págs. 3-100). Bogotá: MinEducación. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-343047_memorias.pdf
- Jordi, J. M., Rosselló, M. R., & Begoña, d. M. (01 de o4 de 2016). Buenas prácticas en Educación Inclusiva. *Educatio siglo XXI*, 34(01), 31-50. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>
- Lledó, A. C., & Arnaiz, P. S. (2010). Evaluacion De Las Practicas Educativas Del Profesorado De Los Centros Escolares: Indicadores De Mejora Desde La Educacion Inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre calidad eficacia y cambio en educacion*, 8(5), 1-14. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/551/55119084007/>
- López, M. M. (1er Semestre de 2015). "Este niño es de Nesecidades Educativas Especiales, aunque ahora se dice de Inclusión". ¡Cuidado! El lenguaje configura pensamiento. *revista Científica de Educación y Comunicación Hachetetepé*(10), 9-157. Obtenido de

https://www.researchgate.net/profile/Margarita_Rodriguez-Gallego/publication/283902012_La_comunicacion_en_los_Grupos_de_Apoyo_Mutuo_GAM_una_estrategia_inclusiva_de_apoyo_Communication_in_Mutual_Support_Team_GAM_an_inclusive_strategy_to_support/links/5649c

- Maqueo, A. M. (2007). *Lengua, aprendizaje y enseñanza*. México: Limusa.
- Marchesi, A., & Martin, E. (1998). *La Calidad de la enseñanza*. Madrid: Alianza.
- Maturana, G. M., & Garzón, C. D. (Julio - Diciembre de 2015). La etnografía en el ambito educativo: Una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Educación y desarrollo social*, 192- 205.
- MEN. (1997). *Serie Lineamientos Curriculares Preescolar*. Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf
- MEN. (2014). *Documento N° 21 El arte en la Educación Inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N21-Arte-educacion-inicial.pdf>
- MEN. (2014). *Documento N° 23. La Literatura en la Educación Inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>
- MEN. (2014). *Documento N°20. Sentido de la educación inicial*. . Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A. Obtenido de La literatura en la primera infancia: www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-341810.html
- MEN. (2015). *Colombia la mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-355154_foto_portada.pdf
- MEN. (2016). *¿Qué dice aquí?...¿Cómo se escribe esta palabra?* Bogotá D.C: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- MEN. (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Bogotá: Jorge Camacho. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- MEN. (2017). *Introducción caja de herramientas*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- MEN. (2017). *Planeación pedagógica. Fortalecimiento de la práctica pedagógica en la educación inicial*. . Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

- MEN. (2017). *Decreto 1421 de 2017*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- MEN. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- MEN. (2017). *Enfoque de Educación Inclusiva en la Actualización Pedagógica de los Educadores*. Obtenido de http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_DOCENTE/GUIA_CONCEPTUAL/ANEXO_13_EDUCACION_INCLUSIVA.pdf
- Meneses, B. G. (2007). Diseño y fases de la investigación. Retrieved from <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/9Disenoyfasesdelainvestigacion.pdf>
- Moliner M, L., & Loren G, C. (2010). La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile. *Revista Latinoamericana De Educacion Inclusiva*, 25-44. Obtenido de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/32797/36477.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Molinet, G. O. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: Retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 27-44.
- Mundet, A. B., Beltrán, A. H., & Moreno, A. G. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 315-329. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43060/45511>
- Muñoz, M. R. (2006). Una reflexión filosófica sobre el arte. *Themata, Revista de filosofía*, 239-254.
- Murillo, F. J., & Martínez, C. G. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: Universidad autónoma de Madrid. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf
- National Institutes of Health . (1979). *Informe Belmont Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. Estados Unidos de América: Bioeticaweb. Obtenido de http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10._INTL_Informe_Belmont.pdf
- OCDE, M. (2016). *REVISIÓN DE POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN. LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA*. Bogotá, Bogotá, Colombia: OCDE. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- OEI. (2000). Declaración del Simposio Mundial de Educación Parvularia o Inicial. «Una educación inicial para el siglo XXI». *Revista Iberoamericana de Educación*(22), 157-160.

- Obtenido de
https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Simposio+Mundial+de+Educaci%C3%B3n+parvularia+o+inicial+en+Santiago+de+Chile&btnG=
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46, 0. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/340/34004607/>
- Parra, C. D. (Diciembre de 2010). Educacion inclusiva: Un modelo de educacion para todos. *ISEES: inclusión social y equidad en la educación superior*(8), 73-84. Obtenido de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Educaci%C3%B3n+inclusiva%3A+un+modelo+de+educaci%C3%B3n+para+todos&btnG=
- Piaget, J. (1983). *Psicología y Pedagogía*. Madrid: SARPE.
- Procuraduría General de la Nación. (2010). *Código de la Infancia y la Adolescencia. Ley 1098 de noviembre 8 de 2006*. Bogotá: Graficov Ltda.
- Read, H. (1954). *El significado del arte*. Buenos Aires.
- Restrepo, L. C. (1997). *El derecho a la ternura*. Península: Arango Editores.
- Rodríguez, A. A., Velasco, C. V., & Jiménez, C. (2014). *La educaciòn artistica una pràctica pedagògica en la formaciòn de sujetos diversos*. Tesis, Caldas, Manizalez. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2032>
- Rodríguez, G. G., Gil, J. F., & García, E. J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa.
- Salinas, S. S. (2010). *Atencion a la diversidad: necesidades educativas: guía de actuación para docentes* (Segunda ed.). España: Ideaspropias Editorial Vigo, 2007. Obtenido de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FYIIMqHNgfsC&oi=fnd&pg=PT9&dq=atenci%C3%B3n+a+la+diversidad+silva+salinas&ots=sD_INEw2ks&sig=XXLXg0ylQzSoFwhCxec61GDaIvk#v=onepage&q=atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad%20silva%20salinas&f=false
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia. Obtenido de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Teberosky, A. (2003). *Propuesta constructivista para aprender a leer y escribir*. España: Vicens Vives.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia: Unesco. Obtenido de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* (págs. 1-49). Salamanca (España): UNESCO. Obtenido de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO. (26 de Abril de 2000). Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. *Foro Mundial sobre la Educación* (págs. 1-79). Dakar,

- Senegal: Unesco. Recuperado el 1 de Agosto de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- UNESCO. (19 de Octubre de 2005). *Organizacion de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de Declaracion universal sobre Bioetica y Derechos Humanos Art. 9: portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31058&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2008). La Educacion inclusiva: El camino hacia el futuro. *Conferencia internacional de educacion* (pág. 7). Ginebra: Confinted.
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de Inclusión en la educación*. Paris: Unesco. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- UNESCO. (19 de 05 de 2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo Sostenible 4. *Foro Mundial sobre la Educación* (págs. 1-83). Incheon: Unesco. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- UNICEF. (2016). *Estado mundial de la infancia 2016*. New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF.
- Universidad Nacional y MEN. (2015). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Obtenido de Grupo de investigación Discapacidad, Políticas y Justicia Social. Universidad Nacional: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/DUA.pdf>
- Valencia, L. A. (2014). *Breve Historia de las Personas con Discapacidad. De la Opresión a la lucha por sus Derechos*. Obtenido de <http://www.rebelion.org/docs/192745.pdf>
- Vasquez, M. F., Sepúlveda, G. G., Vargas, L. R., & Cuellar, C. M. (2010). *Estado del Arte de la investigación sobre Lecto escritura en la especialización en pedagogía de la expresión lúdica en los últimos diez años*. Universidad Surcolombiana, Huila, Neiva.

Anexos

A. Consentimiento informado

Yo _____ con documento de identidad número
CC. _____ certifico que sido informado(a) con profunda claridad y
veracidad sobre el trabajo investigativo que el estudiante de maestría
_____ me ha invitado a participar. Que actuó consecuente, libre y
voluntariamente como colaborador contribuyendo a este procedimiento de forma activa.

Reconozco que la información que yo suministre durante el trabajo de campo en el proceso de
este estudio no se dispondrá para ningún otro propósito que no sea académico. Conozco que
puedo formular preguntas acerca de la investigación en cualquier momento y que además puedo
retirarme del mismo cuando así lo decida sin que esto implique perjuicio alguno.

Comprendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada y que
puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

Firma investigadora

Firma participante

B. Entrevista

La presente entrevista es una herramienta que tiene como propósito conocer las prácticas pedagógicas de los docentes para la atención a la diversidad construidas a partir de la actividad rectora del arte en el proceso de enseñanza de lectura y escritura en educación inicial con docentes de instituciones públicas. A partir de lo mencionado:

- ¿Para usted que es diversidad?
- Que entiende por diversidad en el aula y como la atiende
- ¿Que son prácticas pedagógicas?
- ¿En qué consiste la actividad rectora del arte?
- Describa un poco el contexto donde está ubicada su institución
- Hábleme sobre su grupo y cuales con las características que este posee en cuanto a la diversidad.

Preguntas para la entrevista según las subcategorías

Estrategias de enseñanza

1. ¿Qué actividades diseña para desarrollar el conocimiento en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura a través de la actividad rectora del arte?
2. ¿Cuál cree usted que es la clave para obtener buen rendimiento en el proceso de enseñanza de lectura y escritura a través de la actividad rectora del arte?
3. ¿Cómo influye el arte en el comportamiento de sus estudiantes en los procesos de lectura y escritura?
4. ¿Cómo tiene en cuenta en sus estrategias de enseñanza los intereses de los estudiantes?
5. ¿Cómo motiva a sus estudiantes para iniciar la exploración en los procesos de lectura y escritura?
6. ¿Qué actividades extracurriculares aplica para el fortalecimiento de los desempeños en los procesos de aprendizajes de lectura y escritura?
7. ¿Qué método de lectura y escritura utiliza para acercar a los niños a los procesos lectores y escritores?
8. ¿Qué estrategias de enseñanza emplea con los estudiantes que tienen diferentes ritmos de aprendizaje en los procesos de lectura y escritura a través de la actividad rectora del arte?
9. Para atender a la diversidad en el aula usted prefiere que los estudiantes trabajen en equipo o de manera individual.
10. ¿Qué actividades planea para tener en cuenta las características y necesidades individuales de sus estudiantes?
11. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para minimizar las barreras en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en la participación de los estudiantes?

Comunicación pedagógica

1. ¿Qué lenguajes artísticos utiliza para comunicarse con sus estudiantes?
2. ¿De qué forma interviene para mejorar las relaciones interpersonales de sus estudiantes?
3. ¿Qué espacios propicia usted para conocer sobre los intereses e inquietudes de sus estudiantes?
4. ¿De qué forma reconoce y valora los aportes que dan sus estudiantes en la clase?
5. ¿Qué manejo les da a las situaciones que afectan las relaciones interpersonales en el aula?
6. ¿Qué lenguajes artísticos utiliza usted para la socialización de los temas trabajados en clase?

Planificación didáctica

1. ¿Qué modelo pedagógico tiene como referente al realizar su planificación?
2. ¿El plan de estudios se encuentra diseñado con base en las actividades rectoras?
Coméntalo
3. ¿Qué metodología prefiere para planear y desarrollar la temática de sus clases?
4. ¿Cuáles son los materiales y recursos que utiliza con frecuencia en el aula para trabajar la lectura y escritura a través del arte?
5. Describa los elementos que conforman su planeación didáctica.
6. Describa como inicia una actividad de lectura y escritura con sus estudiantes.
7. ¿Qué actividad rectora conoce usted para trabajar en educación inicial?
8. En las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, el arte es considerado una de las cuatro actividades rectoras en la educación inicial. ¿Cómo influye la actividad rectora del arte en la educación inicial con la planeación didáctica?
9. El teatro, la música, la danza y las artes plásticas son denominados lenguajes artísticos. ¿En su planificación didáctica privilegia alguno de estos lenguajes? Para el aprendizaje de la lectura y escritura en el desarrollo de sus actividades, se centra particularmente en uno de ellos?
10. ¿De qué manera influyen en su planificación didáctica las condiciones o situaciones particulares de los estudiantes?
11. ¿Cómo contempla dentro de su planificación didáctica los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes?
12. ¿Cómo planea sus actividades para atender a la diversidad en el aula?
13. ¿Cómo articula dentro de su planificación didáctica las necesidades y expectativas de los estudiantes con los lenguajes artísticos para el fortalecimiento de sus aprendizajes?

C. Observación no participante

La presente guía es una herramienta que tiene como propósito observar las prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad construidas a partir de la actividad rectora del arte en el proceso de enseñanza de lectura y escritura en educación inicial con docentes de instituciones públicas de la ciudad de Neiva.

Fecha:	
Institución:	
Docente:	
Hora de inicio de observación:	
Hora de finalización de la observación:	
1. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA “Equivale a la actuación secuencial y consiente de los docentes, permitiéndole saber, saber hacer y ser. Con esto se pretende desarrollar una adaptación del proceso educativo a las características personales del alumno con la intención de facilitar la construcción de sus aprendizajes” (Contreras & Contreras, 2012, p. 210)	
Estrategias que utiliza para desarrollar un tema.	
Recursos didácticos que utiliza para el desarrollo de las actividades.	
Materiales utilizados para su práctica.	
Espacios que utiliza para realizar las actividades.	
Formas de organización del Aula.	
Describe la retroalimentación (o cierre, como hizo el cierre de la actividad) que el docente implemento al finalizar la actividad.	
2. COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA. “Debe abrir espacios para el dialogo constante entre maestros y alumnos con el fin de hacer que los procesos de enseñanza que se ejecutan durante el desarrollo de la práctica pedagógica contribuyan con la formación integral de los educandos” (Contreras & Contreras , 2012, p. 211)	

Vocabulario usado para dirigirse a los estudiantes.	
Tonos de voz usados para dirigirse a sus estudiantes.	
Formas o maneras de responder a las preguntas que realizan sus estudiantes. (incluir forma y tiempo de respuesta)	
Espacios dentro de la clase para que los estudiantes expresen sus inquietudes.	
Forma o manera de responder a las necesidades de sus estudiantes.	
Cómo son las relaciones con sus estudiantes.	
Que recursos utiliza para centrar la atención de los estudiantes nuevamente en la clase (si la ha perdido). ¿Golpea, sube la voz o utiliza recursos lingüísticos y paralingüísticos?	
Lenguajes artísticos usados durante la observación.	
3. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA. “Constituye para el docente el elemento fundamental en la ejecución de su práctica pedagógica, porque a través de esta organiza y orienta coherentemente el aprendizaje de sus educandos. Es preciso referir que la planificación didáctica varía de acuerdo al contexto, grupo de los educandos, necesidades, e intereses; por tanto, hay que adecuarla para que se logren los objetivos propuestos” (Contreras & Contreras , 2012, p. 212)	
Cómo da inicio a sus actividades (tiempos y demás).	
Utilización del planeador de clase.	
Descripción del aula:	
Observaciones Generales:	

D. Propuesta mediación pedagógica



MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Esta mediación pedagógica le permitirá al docente hacer el registro escrito de su práctica pedagógica frente al diseño y programación del proyecto de aula.

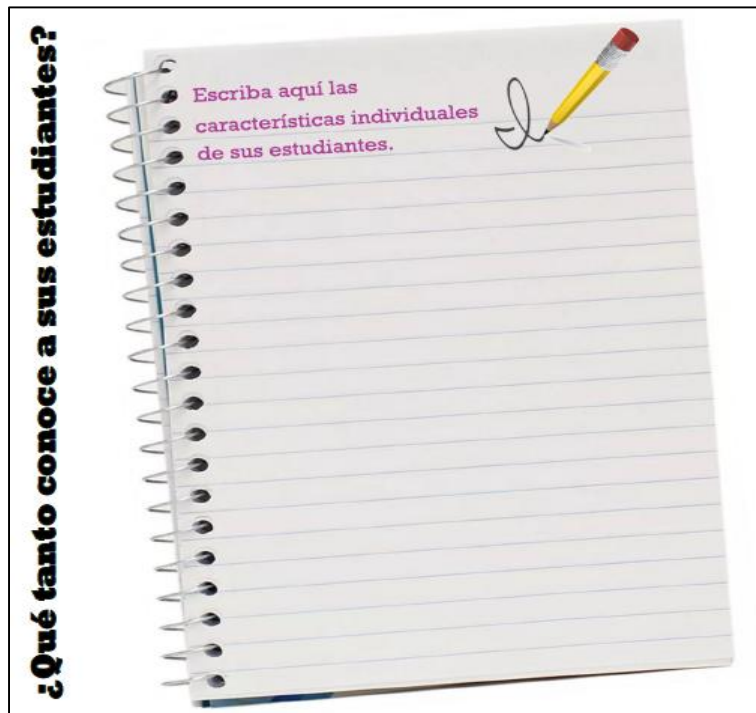
Cada año llegan a nuestras vidas y a nuestras aulas niñas y niños.

El reto: Aprender a conocer sus intereses y necesidades



Escriba aquí las características generales de su grupo





Planee el Proyecto de Aula

Para establecer las posibles actividades a planear en el proyecto de aula utilice la estrategia pedagógica de la asamblea propuesta por MEN (2017) la cual expresa que es un “escenario de diálogo y concertación en torno a un problema común, una inquietud o un interés. Es un espacio de participación ideal para resolver conflictos, llegar a acuerdos y compartir diversas experiencias” (p.10), espacio que permite conocer los intereses y necesidades de los estudiantes frente al tema propuesto.

Realice una lista de todas las ideas que surgieron en la asamblea.

Priorice con los estudiantes las actividades de aprendizaje a desarrollar en el proyecto de aula.

¿Qué se propone en el desarrollo del proyecto de aula?



Establecer los objetivos permitirán construir las evidencias de aprendizaje de los estudiantes. Escriba aquí:



O bjetivo General:

O bjetivos Específicos:

✓

✓

✓



Registre las diferentes formas como puede vincular a los diferentes entornos en el cual se encuentra inmerso el estudiante (padres de familia, directivos y comunidad)

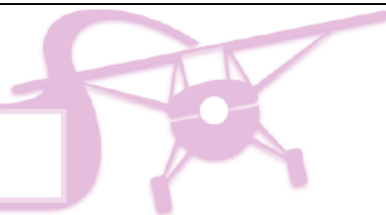
Padres de Familia:



Directivos:

Comunidad:

DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE



Planee las actividades según los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) (Decreto 1421 de 2017) el cual permite la vinculación de todos los estudiantes atendiendo la diversidad en el aula.

Múltiples formas de representación	Múltiples formas de acción y expresión	Múltiples formas de implicación
✓ _____	✓ _____	✓ _____
✓ _____	✓ _____	✓ _____
✓ _____	✓ _____	✓ _____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

RESULTADOS



Registre aquí los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo del proyecto de aula.

Además de:

- El porcentaje de los materiales que los estudiantes prefirieron.
- Los estímulos visuales, auditivos, que generaban mayor preferencia.
- La actividad artística o lúdica que los estudiantes prefirieron
- La actividad que tuvo un nivel alto o bajo de participación.



Finalmente



Registre los avances que los estudiantes manifestaron a nivel grupal e individual.

