

COMPETENCIAS PROFESIONALES EN FONOAUDIOLOGÍA PARA
FAVORECER EL TRÁNSITO DE NIÑOS Y NIÑAS EN ENTORNOS DE
EDUCACIÓN INICIAL. EL CASO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN
ESCENARIO COMUNITARIO DE UNA UNIVERSIDAD DEL SUROCCIDENTE
COLOMBIANO ENTRE AGOSTO 2015 A JUNIO 2017

CLARA INÉS TORO AMAYA

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE SALUD
ESCUELA DE REHABILITACIÓN HUMANA
PROGRAMA ACADÉMICO DE FONOAUDIOLOGÍA
CALI, MAYO DE 2018

COMPETENCIAS PROFESIONALES EN FONOAUDIOLOGÍA PARA
FAVORECER EL TRÁNSITO DE NIÑOS Y NIÑAS EN ENTORNOS DE
EDUCACIÓN INICIAL. EL CASO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN
ESCENARIO COMUNITARIO DE UNA UNIVERSIDAD DEL SUROCCIDENTE
COLOMBIANO ENTRE AGOSTO 2015 A JUNIO 2017

Investigación para optar al título de Fonoaudióloga

CLARA INÉS TORO AMAYA

Asesora
JENNY NATALIA TORRES ZAMBRANO
Fonoaudióloga

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE SALUD
ESCUELA DE REHABILITACIÓN HUMANA
PROGRAMA ACADÉMICO DE FONOAUDIOLOGÍA
CALI, MAYO DE 2018

AGRADECIMIENTOS

Primero que todo, quiero darle gracias a Dios, porque ha estado acompañando mis pasos y me ha brindado oportunidades y bendiciones a lo largo de mi vida; entre ellas mi abuela, quien ha sido la fortaleza en este proceso desde el inicio, cuando estaba el interés de explorar y conocer las diferentes grafías que veía a mi alrededor, y te solicitaba insistentemente que me enseñaras a leer y a escribir. Por dejarme realizar mis dibujos, aunque no fueran los más elaborados, todo con el fin que los lograra hacer. Por enseñarme a sumar las cosas positivas de los demás en mi vida, a restar las que no servía y a multiplicar los esfuerzos.

Gracias por darme esperanza cuando aún no sabía si podía ingresar a la Universidad y en el proceso quedarte conmigo a hacerme compañía aun cuando estuvieras cansada, por animarme cuando no tenía ganas de seguir, por siempre creer que el estudio era lo más valioso que podías dejarme como herencia, por sentirte orgullosa de mí y por recalcar siempre los principios con los que me he formado, por sin ti este sueño no hubiera sido posible. A mi madre por apoyarme de tus posibilidades y en la distancia brindarme tu apoyo.

Durante este proceso, he conocido a muchos docentes que me han aportado a la construcción y al amor por esta carrera, a todos ellos gracias, pero de manera especial a mi tutora, que desde 6to semestre me permitió avanzar y reconoció mis capacidades, por permitirme reconocer que es fonoaudiología y la vocación de ser docente, por mostrarme la cara más humana de esta profesión, y recalcar la labor en otros espacios, por acompañarme en este arduo proceso de descubrirme, pero sobre todo por estar ahí en los momentos más difíciles de esta carrera de tantos aprendizajes, sin usted tampoco hubiera sido posible la construcción de esta Fonoaudióloga.

A mis compañeros y compañeras, que han vuelto a mena mi estancia en la Universidad y con quienes he construido distintos saberes y conocimientos. Por último, a mi Universidad, por ser ese universo que posibilita la integración del conocimiento y el reconocimiento de las personas en sus contextos.

DEDICATORIA

Este trabajo es dedicado a la persona que me ha impulsado a seguir adelante, brindándome su apoyo con oraciones y con el esfuerzo más grande para que este sueño hoy se pueda hacer realidad. Mi abuela, quien se convirtió en motor de inspiración de valentía y carisma. Este sueño no sería posible sin tu apoyo, confianza y motivación constante.

A mi madre, que aún en la enfermedad me brindó la posibilidad de cambiar la historia familiar, siendo la primera integrante en graduarme de la Universidad.

A mi tutora, quien es mi referente profesional y hace parte de las personas a quienes admiro, por su entrega a esta profesión y a la sociedad.

Abuela, eres mi bendición y orgullo más grande. Que afortunada me siento de ser tu nieta.

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	10
2.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
3.	JUSTIFICACIÓN	15
4.	REFERENTE TEÓRICO	16
4.1.	Tránsito en entornos de educación inicial	16
4.2.	Estrategia de todos listos	17
4.3.	Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	18
4.4.	Bases Curriculares para la educación inicial y transición	19
4.5.	¿Qué dice aquí? ¿Cómo se escribe esta palabra?	20
4.6.	Adquisición del lenguaje escrito	20
4.7.	Fonoaudiología y primera infancia.....	25
4.8.	Competencias Profesionales	26
5.	OBJETIVOS	27
5.1.	Objetivo general	27
5.2.	Objetivo específico	27
6.	HERRAMIENTAS Y MÉTODOS.....	27
6.1.	Tipo y diseño del estudio	28
6.2.	Recolección de información.....	28
6.3.	Transcripción y organización de la información.....	30
6.4.	Sistematización y análisis de datos	32
6.5.	Consideraciones éticas	36
7.	RESULTADOS	36
7.1.	Acciones fonoaudiológicas en práctica profesional	36
7.1.1.	Acciones de fases de gestión de un proyecto.....	37
7.1.2.	Acciones para enriquecer roles de actores institucionales	42
7.1.3.	Acciones de apoyo técnico específico.....	44
7.2.	Acciones fonoaudiológicas y referentes técnicos	48



7.3.	Competencias profesionales para acompañar la educación inicial	73
8.	DISCUSIÓN	81
9.	CONCLUSIONES.....	86
10.	RECOMENDACIONES	88
11.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
12.	ANEXOS	92
12.1.	Anexo 1 Formato Línea de Vida	92
12.2.	Anexo 2 Matriz de Sistematización de información	93
12.3.	Anexo 3 Matriz de correlación: acciones de los referentes técnicos (1) .	93
12.4.	Anexo 4 Matriz de correlación: acciones de los referentes técnicos (2) .	94
12.5.	Anexo 5 Matriz de competencias profesionales	94
12.6.	Anexo 6 Oficio devolución resultados institución.....	82

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Fuentes documentales	28
Tabla 2. Cantidad de documentos según extensión.....	29
<i>Tabla 3: Archivos filtrados</i>	29
Tabla 4. Archivos seleccionados por ciclo de práctica	30
Tabla 5. Criterios de inclusión y exclusión	31
Tabla 6: Clasificación de los registros documentales	31
Tabla 7: Convenciones de las categorías de análisis.....	32
Tabla 8: Acciones en la fase de gestión: alistamiento	38
Tabla 9. Acciones en la fase de gestión: reconocimiento.....	39
Tabla 10: Acciones en la fase de gestión: construcción	40
Tabla 11: Acciones en la fase de gestión: seguimiento y evaluación	41
Tabla 12: Acciones que enriquecen el rol de las maestras	43
Tabla 13: Acciones que enriquecen el rol de las familias	43
Tabla 14: Acciones de apoyo técnico específico a las estrategias pedagógicas... 46	
Tabla 15: Acciones de apoyo técnico específico acompañamiento a la crianza ... 48	
Tabla 16: Acciones correlacionadas para el acompañamiento del tránsito	60
Tabla 17: Acciones correlacionadas para la formación a maestros y maestras 62	
Tabla 18: Acciones de los referentes técnicos sin correspondencia	63
Tabla 19: Acciones realizadas en la práctica para transiciones	67
Tabla 20: Acciones realizadas en la práctica para formación maestras	71
Tabla 21: Competencias profesionales correlacionadas	80

**COMPETENCIAS PROFESIONALES EN FONOAUDIOLOGÍA PARA
FAVORECER EL TRÁNSITO DE NIÑOS Y NIÑAS EN ENTORNOS DE
EDUCACIÓN INICIAL. EL CASO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN
ESCENARIO COMUNITARIO DE UNA UNIVERSIDAD DEL SUROCCIDENTE
COLOMBIANO ENTRE AGOSTO 2015 A JUNIO 2017**

RESUMEN

Cifras importantes de fracaso escolar en Colombia se asocian al tránsito en entornos de educación inicial (Abello Correa, 2008: 27-28), es decir de servicios atención a la primera infancia a la básica primaria, debido a que en la actualidad los niños y niñas se enfrentan a la falta de articulación entre instituciones (Macarena, 2015:14-16). Frente a ello, se presume que los apoyos que se ofrecen a los niños para potenciar su capacidad comunicativa y lingüística, particularmente en los procesos asociados a la lectura y escritura, son prioritarios para garantizar el éxito de tránsito educativo y aumentar su participación social (Abello, 2008:28-33).

La práctica profesional de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente Colombiano, desde febrero de 1987, ha contado con componentes focalizados en el acompañamiento a la primera infancia centrando sus intervenciones en la promoción de habilidades lingüísticas verbales y no verbales, incluyendo la lectura y la escritura. Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación busca describir las acciones disciplinares orientadas a favorecer el tránsito de niños y niñas en entornos de educación inicial bajo los referentes técnicos de educación inicial en el marco de dicha experiencia con un corte temporal entre agosto 2015 a junio 2017. Para ello, se realizó un estudio con cualitativo de tipo descriptivo y de corte transversal, bajo un diseño de *estudio de caso*.

La investigación permitió concluir que la práctica profesional en escenarios de Atención a la Primera Infancia, responde a las demandas de los referentes técnicos de educación inicial para el tránsito de los niños y las niñas, puesto que realiza acciones en los procesos establecidos y se fortalecen las interacciones comunicativas que promueven el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, así como el aprendizaje para los niños y niñas, ejes fundamentales para el abordaje de la infancia, según los referentes técnicos.

ABSTRACT

Important figures of school failure in Colombia are associated with transit in early education settings (Abello Correa, 2008: 27-28), that is, services for early childhood to basic primary education, since currently children and girls face lack of articulation between institutions (Macarena, 2015: 14-16). Faced with this, it is presumed that the supports offered to children to enhance their communicative and linguistic capacity, particularly in the processes associated with reading and writing, are priorities to ensure the success of educational transit and increase their social participation (Abello , 2008: 28-33).

The professional practice of Phonoaudiology of a University of South-West Colombia, since February 1987, has had components focused on early childhood support, focusing its interventions on the promotion of verbal and non-verbal linguistic skills, including reading and writing. Taking into account the above, this research seeks to describe the disciplinary actions aimed at favoring the transit of children in initial education settings under the technical referents of initial education within the framework of this experience with a temporary cut between August 2015 to June 2017 For this, a descriptive and cross-sectional qualitative study was carried out under a case study design.

The investigation made it possible to conclude that the professional practice in Early Childhood Care settings responds to the demands of the technical references of initial education for the transit of boys and girls, since it carries out actions in the established processes and strengthens the communicative interactions that promote the development of reading and writing processes, as well as learning for children, fundamental axes for the approach to childhood, according to technical references.

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge de la necesidad de realizar acciones que favorezcan el tránsito de la educación inicial al ingreso a la básica primaria (transición), puesto que en Colombia se presenta una fuerte desarticulación, que se ve reflejada en la deserción en este tránsito que alcanza casi un 40%, además, se presentan altas tasas de repitencia y bajo rendimiento escolar (Abello, 2008).

En Colombia, se están realizando acciones que mejoren el ingreso y la permanencia de calidad en los niños y niñas, desde la Política Pública “de Cero a Siempre” para la garantía de derechos promulgados. Actualmente, existen dos grandes estrategias de atención educativa a la primera infancia, por un lado, las modalidades de atención no integrales y las modalidades de educación inicial en el marco de una atención integral para los niños menores de cinco años y, por otro lado, el preescolar (transición), destinado a niños entre los 5 y 6 años.

Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñó la Estrategia Nacional ¡Todos Listos! (Ministerio de Educación Nacional, 2015) que busca garantizar las condiciones de salud, nutrición, educación, desarrollo social y desarrollo económico necesarias en los entornos de educación inicial, favoreciendo el tránsito al sistema educativo. Esta estrategia contempla los actores en la educación inicial (gobierno, niños, familia, agentes educativos, profesionales de la salud, etc.). En los que se encuentran los profesionales de fonoaudiología, quienes desde la comunicación, el lenguaje y las interacciones como su objeto de estudio (Ley 276 de 1997 & Flórez, 2004), pueden acompañar y aportar a estos procesos, que reconocen que las interacciones y el fomento de lectura y escritura emergente en la educación inicial aportan a la construcción de sujetos democráticos y participativos en contextos reales como en el educativo, en el que inicia un proceso de educación formal.

En este sentido, es necesario reconocer las competencias profesionales con las que cuentan los profesionales en Fonoaudiología que realizan acompañamiento a los entornos de educación inicial, para apoyar las transiciones armoniosas, en un estudio de caso específico. De esta manera, se encuentra que Ayala, Martínez & Salas (2017:2) afirman que desde el año 1987, el Programa Académico de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente Colombiano -PAF- ha realizado acompañamiento en escenarios de atención a la primera infancia según la propuesta de funcionamiento del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF- con el objeto potenciar las formas de comunicación de niños, niñas, familias y demás participantes de los entornos de educación inicial aportando al desarrollo integral. A pesar de lo anterior, acciones profesionales de fonoaudiología no se contemplan en la canasta de recursos o talento humano avalado por ICBF o MEN para los entornos de educación inicial.

A partir de la realización del estudio, se logró reconocer que las competencias del fonoaudiólogo en los entornos de educación inicial, no se encuentran descritas de manera explícita, lo que constituye una brecha para que el MEN, reconozca e incluya a los profesionales en fonoaudiología como actores dentro del acompañamiento de los niños y niñas en entornos de educación inicial que propicien el tránsito armonioso.

Para realizar un mejor panorama de la realización de esta investigación, se incluyeron se describe el problema, entendiendo el marco conceptual de soporte como los referentes técnicos para el tránsito en la educación inicial, las competencias del fonoaudiólogo y las oportunidades que se brinda a los niños y niñas favoreciendo el tránsito a la educación formal. Posteriormente, se refiere la metodología empleada para llevar a cabo esta investigación y los resultados que se obtuvieron tras su finalización.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Abello (2008: s.p.) señala que el paso por la escolaridad está marcado por etapas en las cuales las personas realizan procesos de transición, en donde, dificultades en la adaptación a los nuevos momentos pueden repercutir rotundamente en la deserción del sistema escolar. Las transiciones, en sí mismas, representan retos que se generan producto de ajustes en las organizaciones, interacciones, tiempos y contextos en los que los niños y niñas despliegan su potencial de adaptación y resolución de problemas, corresponde a un momento de cambio en donde se experimentan nuevas actividades, situaciones, condiciones y roles que inciden en la construcción de su identidad y formas de relación impactando significativamente el desarrollo y el aprendizaje.

Los niños y niñas de primera infancia, particularmente, se enfrentan a una transición para el ingreso al sistema escolar, generalmente entre los 4 y 5 años, que incluyen procesos de transiciones de tipo vertical que se concretan en desarrollos académicos, y de tipo horizontal que implican cambios en la vida diaria generalmente asociados con las rutinas. Esta transición a la básica primaria no se puede tomar como un acontecimiento puntual, sino como un proceso que experimentan los niños, niñas, y sus familias, en el que se encuentran momentos de continuidad y discontinuidad, que es particular y significativa para el aprendizaje (Macarena: 2015: 12-14).

En ese sentido, en Colombia, se consolidó la Política Pública “de Cero a Siempre”

(2007)¹, en la cual, se generó una nueva concepción social de la infancia reconociendo a los niños y niñas como *sujetos sociales de derechos*, es decir, que los ubica en una condición de garantía de condiciones civiles prioritarias sin excepciones, lo anterior, implica que se les atribuye a los niños y niñas el “ser” social desde el inicio de su vida y por tanto pueden participar activamente de la vida social.

Adicionalmente, el país elevó a principio constitucional los compromisos adquiridos al suscribir la Convención de los Derechos del Niño, a través del artículo 44 de la Constitución Política de 1991 (Congreso de la República, 1991), en el cual se establece que los derechos de los niños y niñas son prevalentes ante los derechos de las demás personas, reconociéndolos como el futuro y el progreso de la Nación. Bajo esas premisas la educación se consolida como uno de los derechos fundamentales, y para el caso de la primera infancia, se concreta en la educación inicial. Con lo anterior, se apuesta por el progreso y el desarrollo social sostenible que sugirió la inversión pública y privada en programas para el desarrollo de la primera infancia a nivel nacional asociándola a mejores desempeños a largo plazo, lo que evitara recurrir a políticas paliativas de dificultades cognitivas o de alguna dificultad durante la infancia intermedia o adolescencia (UNESCO & OCED, 2013: 44).

Teniendo en cuenta las nuevas concepciones de la infancia y la necesidad de atención para la garantía de derechos promulgados en la Política Pública “de Cero a Siempre” se establecen los lineamientos y la propuesta operativa para la disposición de entornos de educación inicial en donde se busca la protección y garantía de derechos de los niños y niñas. Es importante señalar, que los entornos han sufrido importantes transformaciones a lo largo tiempo congruente con las reconceptualizaciones de la infancia, las dinámicas culturales y los procesos históricos propios del país (Ministerio de Educación Nacional: 2014: 13-23).

Actualmente, existen dos grandes estrategias de atención educativa a la primera infancia, por un lado, las modalidades de atención no integrales y las modalidades de educación inicial en el marco de una atención integral para los niños menores de cinco años y, por otro lado, el preescolar (transición), destinado a niños entre los 5 y 6 años. Ambas propuestas, se encuentran orientadas en el cuidado, la atención y protección e incluyen funciones educativas con enfoque pedagógico para promover un desarrollo integral. No obstante, en Colombia se presenta una fuerte desarticulación entre el entorno de educación inicial y el ingreso a la básica primaria (transición), pues la deserción en este tránsito alcanza casi un 40%, adicionalmente, se presentan altas tasas de repitencia y bajo rendimiento escolar

¹ Retoma la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños y fue aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991.

(Abello, 2008), por lo cual es necesario realizar acciones concretas que favorezcan la transición armónica al sistema escolar (Macarena: 2015).

Es por ello, que uno de los principales retos que tiene el país en la Atención Integral a la Primera Infancia (AIEPI), es la articulación entre estos niveles educativos y frente a dicha situación se concretó la Resolución 5360 de 2006, a través de la cual, las entidades territoriales son responsables de garantizar la prestación oportuna del servicio asegurando la calidad, acceso y permanencia de los niños y niñas en todos los niveles de educación, incluyendo, los de primera infancia (transición). En el marco de lo expuesto, se diseñó la Estrategia Nacional ¡Todos Listos! (Ministerio de Educación Nacional, 2015) que busca garantizar las condiciones de salud, nutrición, educación, desarrollo social y desarrollo económico necesarias en los entornos de educación inicial, favoreciendo el tránsito al sistema educativo formal definiendo claras responsabilidades entre los actores implicados (gobierno, niños, familia, agentes educativos, profesionales de la salud, etc.) en el desarrollo integral de las niñas y niños.

Con lo anterior, vale la pena recuperar los planteamientos de Ferreiro & Terebosky: (1979:13-17) y Uribe & Carrillo (2014: 23-24) quienes señalan que los procesos de lectura y escritura son condicionantes del éxito o el fracaso escolar, ya que son la base para todos los aprendizajes en todas las áreas académicas y de participación social, adicionalmente, son procesos que inician desde la infancia con los acercamientos a diferentes tipos de textos. En sentido, Parody (2016) afirma que, en Colombia sólo tres de cada mil estudiantes se encuentran en niveles superiores de comprensión lectora y con un grave riesgo de deserción escolar por dicha razón.

Se puede afirmar, que la transición a básica primaria de los niños y niñas, debe ser orientada y apoyada por todos los entes y actores vinculados, para generar un impacto social que favorezca la educación y la calidad de vida de los niños y niñas y sus familias, entendiendo que, se encuentran en un momento vital para su desarrollo, en el que inicia su proceso de adquisición formal de la lectura y escritura teniendo en cuenta su individualidad y condiciones de aprendizaje. En ese sentido, abordajes transversales e interdisciplinarios pueden permitir un tránsito armonioso de manera que los niños puedan desarrollar destrezas, actitudes y valores para desempeñarse productivamente en la sociedad.

Articulado a lo anterior, se espera que las maestras de educación inicial y preescolar promuevan el desarrollo integral de los niños y niñas a través de la organización de procesos educativos fundamentados en los tres propósitos de educación inicial consistentes en que los niños y niñas construyan su identidad, expresen, imaginen y representen su realidad, y comprendan y construyan su mundo (Ministerio de Educación Nacional, 2017), lo anterior, facilita la inserción de los niños y las niñas a la cultura disponiendo su acervo social y simbólico reflejándose en sus aprendizajes y desarrollo (Ministerio de Educación Nacional,

2014). Con ello, se espera que las interacciones asertivas se configuren en el pilar fundamental para todos los procesos de educación inicial, entendidas como las relaciones recíprocas entre niños, niñas, familias, maestras, otros actores y entornos posibilitando el diálogo de saberes, la consolidación del pensamiento crítico, la capacidad para tomar decisiones, ser responsables y velar por sí mismos.

Es por medio de las interacciones que las familias, niños, niñas y maestras pueden recrear, transformar y modificar lo que conocen, piensan, sienten y viven (Coll, Colomina, Onrubia y Rochera, 1993 citado por MEN, 2017). Igualmente, la promoción y construcción de una cultura pedagógica en la escuela que se basa en la comprensión del poder que puede tener el lenguaje en el aprendizaje y en la promoción de estructuras cognoscitivas cada vez más complejas y a su vez reconocer la importancia que tiene el aprendizaje inicial del lenguaje para lograr enfrentar las demandas de su uso en la vida adulta y poder alcanzar una comprensión crítica del mundo y del ambiente cultural de la época en que se vive (Flórez, 2004).

A partir de lo anterior, se reconoce que profesionales en fonoaudiología pueden aportar a este fenómeno desde su objeto de estudio definido en los procesos de comunicación, sus desordenes, variaciones y diferencias comunicativas (Ley 276 de 1997 & Flórez, 2004), entendiendo que, en la vida de cada niño y niña se ponen en juego competencias verbales y no verbales para consolidarse como un ser democrático y participativo, adicionalmente, se entiende como un sujeto que tiene la capacidad para usar y comunicarse a través del lenguaje escrito. En ese sentido, la actuación fonoaudiológica, puede aportar al desarrollo de competencias comunicativas en niños y niñas de los entornos de educación inicial y en el acompañamiento de otros actores interesados en el desarrollo de los niños y niñas, desde una perspectiva biopsicosocial promoviendo una mejor participación social facilitando el tránsito, acceso y permanencia en los sistemas sociales, incluido el educativo.

Ayala, Martínez & Salas (2017:2) afirman que desde el año 1987, el Programa Académico de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente Colombiano - PAF- ha realizado acompañamiento en escenarios de atención a la primera infancia según la propuesta de funcionamiento del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF- con el objeto potenciar las formas de comunicación de niños, niñas, familias y demás participantes de los entornos de educación inicial aportando al desarrollo integral. A pesar de lo anterior, acciones profesionales de fonoaudiología no se contemplan en la canasta de recursos o talento humano avalado por ICBF o MEN para los entornos de educación inicial.

En ese sentido, se hace necesario reconocer y sistematizar acciones fonoaudiológicas encaminadas a favorecer el desarrollo de los niños y niñas en los

entornos de educación inicial, de tal manera que, se pueda potenciar la intervención disciplinar y posibilitar el reconocimiento como actores específicos y necesarios para el abordaje de este fenómeno en la educación inicial. Para el caso específico de esta investigación, existe un interés particular en identificar las competencias profesionales con las que cuentan los egresados de fonoaudiología de una universidad del suroccidente colombiano para favorecer la transición armoniosa de niños y niñas de primera infancia al sistema de educación formal tomando como referencia Política Pública actual de Atención a la Primera Infancia en el país.

¿Con que competencias cuentan los egresados del Programa Académico de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente Colombiano para favorecer el tránsito, el acceso y permanencia de niños y niñas en entornos de educación inicial a la educación básica como producto de la práctica profesional desarrollada en escenarios de Atención a la Primera Infancia en la Comuna 18 de la ciudad de Cali entre agosto 2015 a junio 2017?

3. JUSTIFICACIÓN

El motivo que suscito esta investigación, es el reconocimiento de que el apoyo al tránsito garantiza los derechos de los niños y niñas y su desarrollo. Lo anterior porque en este momento se propician adaptaciones al cambio, independencia, mejores capacidades para llevar a cabo de manera formal en transición y básica primaria los procesos de lectura y escritura, los cuales son condicionantes del éxito o el fracaso escolar, puesto que son la base para todos los aprendizajes. Estos procesos se favorecen desde las interacciones posicionando la participación y el empoderamiento de los niños y niñas como sujetos de derechos y capacidad de elección, comprendiendo la relación consigo mismos, con los otros y con su entorno. De esta manera, lo niños y niñas, logran establecer su identidad, dar rienda a su interés, aprender a través de la construcción con otros.

En el desarrollo disciplinar de la fonoaudiología se contemplan acciones en el marco del acompañamiento de niños y niñas en actividades in-situ y a maestros y maestras que enriquecen los procesos pedagógicos y con ellos el tránsito educativo. Además, propicia la reducción de las tensiones entre la exclusión-inclusión, fomentando el reconocimiento de las características individuales y de capacidades distintas, y a partir de ahí, generar propuestas que tengan en cuenta a cada uno de los niños y niñas desde sus capacidades y las actividades rectoras de la infancia: jugar, explorar el medio, el arte y la literatura.

Sin embargo, es necesario que la profesión de fonoaudiología realice una dinamización en su objeto de estudio que le permita responder a esas demandas políticas y esa movilización es posible a través de la investigación, de modo que se

fortalezcan las concepciones y acciones que se realizan como soporte de la importancia del acompañamiento en estos escenarios que no se encuentran incluidos en las canastas de requerimientos de los servicios de primera infancia y por tanto se generen reflexiones a través de la investigación como soporte para la transformación pragmática.

4. REFERENTE TEÓRICO

4.1. Tránsito en entornos de educación inicial

Fabian y Dunlop (2006) afirman que la transición a la básica primaria se define como el cambio que hacen los niños y niñas de un lugar o fase de la educación a otro a través del tiempo, y que representa desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, ya que los objetivos de cada nivel educativo son diferentes, por lo que se dan cambios en la organización pedagógica, haciendo del proceso algo intenso y con demandas crecientes. Este cambio puede representar para los niños y niñas una oportunidad para nuevos aprendizajes o una causa de aprensión frente a los cambios y a la vida académica.

El Ministerio de Educación Nacional (2015) afirma que durante la transición hacia escenarios formales de educación, se deben potenciar la autonomía, independencia, resolución de problemas e interrogantes. Adicionalmente, se deben considerar las percepciones que tienen los agentes educativos y demás actores sobre el papel de los niños y niñas en su propio proceso, entendiéndolos como capaces de realizar comprensiones, preguntas e hipótesis del mundo que los rodea, así como, pertenecientes de capacidades y habilidades con las cuales pueden actuar frente a los retos y oportunidades de la vida cotidiana. Una mirada competente de los niños y niñas por parte de los agentes educativos permitirá su reconocimiento en los entornos de educación inicial y la configuración de espacios que reconozcan y proyecten sus intereses de aprendizaje, en tanto que, se consolidan formas diferenciadas y cercanas de relación de los adultos posibilitando una transición armónica.

Las transiciones armónicas dependerán en gran medida de la calidad del acompañamiento que se les brinde a los niños, niñas y familia, posibilitando la articulación entre factores individuales (características de cada niño y niña) y los factores externos (familia, comunidad, procesos pedagógicos y política pública) para abordar de manera asertiva los requerimientos particulares para su desarrollo.

4.2. Estrategia de todos listos

Los lineamientos de la estrategia todos listos fueron creados por el MEN en conjunto con las entidades de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia -CIPI- (2005) para armonizar las transiciones en el entorno educativo de los niños y niñas de Colombia. Tales lineamientos conforman uno de los referentes técnicos de la educación inicial de calidad en el marco de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre” y la política educativa de Colombia.

En esta se reconoce la importancia de cada uno de los actores que forma parte del proceso de las transiciones en los entornos de educación inicial, principalmente, las familias y el talento humano, en ésta última categoría se encuentran los orientadores escolares y profesionales de la salud que acompañan las experiencias de las transiciones de los niños y niñas en el entorno educativo. Esta estrategia se complementa con la Ruta Integral de Atención a la Primera Infancia (RIA) de la Política Nacional para la Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”. En el marco de estos lineamientos se concretan las siguientes condiciones favorables para la transición armoniosa en los niños y niñas con el objeto de asegurar su permanencia en el sistema educativo:

1. *Ingreso oportuno y de calidad de las niñas y niños al entorno educativo.* Es importante que los adultos que rodean al niño generen vínculos que les brinde seguridad y afecto, de modo que puedan aportar a la independencia y la autonomía de los niños y niñas, para esto es necesario la anticipación al cambio, al ingreso del entorno educativo, de manera que puedan reconocer con anterioridad los nuevos espacios y que sientan ese nuevo espacio como suyo, de modo que sea acogedor y que el nuevo tutor se presente para conocerlos y esté dispuesto a acompañarlos.
2. *Procesos pedagógicos que promuevan la continuidad entre grados y niveles.* Reconocer las experiencias educativas anteriores, con las que cada niño llega a ese entorno educativo, de modo que ese sea el punto inicial del proceso de cada niño y no establece uno igual para todos genera interacciones de calidad y prácticas pedagógicas oportunas y pertinentes.
3. *Condiciones que aseguren su permanencia y el disfrute del entorno educativo,* identificar los factores que pueden poner en riesgo la estancia dentro del entorno educativo, bien sean condiciones individuales, familiares u del plantel educativo.

La estrategia “Todos Listos” se lleva a cabo teniendo en cuenta diferentes momentos. El primer momento se denomina *alistamiento*, y consiste en identificar cuáles son las condiciones necesarias para poder llevar a cabo la estrategia. En

este momento se realizan encuentros grupales para trabajar de manera conjunta con actores de otras instituciones y/o servicios en los que se implemente la estrategia, para compartir conocimientos, prácticas, saberes, estrategias, que permitan enriquecer el proceso de cada actor involucrado. El segundo momento es el *reconocimiento*, como su nombre lo indica, consiste en reconocer y adaptar estrategias para apoyar las transiciones de los niños y niñas, en este momento se tienen en cuenta situaciones territoriales y particulares de las transiciones. Hecho esto, se pasa al momento de *construcción*, que consiste en definir las estrategias más adecuadas para apoyar el tránsito de niños y niñas, de acuerdo con sus necesidades, en este momento se define como actividad central para el enriquecimiento de la práctica pedagógica un acompañamiento *in situ* por parte de un tutor que potencie la acción pedagógica de maestros y maestras y la vinculación de las familias a la práctica pedagógica. También, se busca consolidar la reflexión autónoma por parte de maestros para construir estrategias metodológicas individuales y grupales, emplear nuevos procesos, herramientas e instrumentos y apropiarse de los conocimientos que apoyen una transición armónica. Finalmente, se refiere el momento de la *evaluación* que da cuenta de la efectividad de cada una de las acciones desarrolladas en el marco de la estrategia.

Vale la pena señalar que, la estrategia sugiere que un tránsito armonioso depende en gran medida del reconocimiento que realice el adulto de las características de los niños y niñas, y de sus familias y la toma de un registro sistematizado de los intereses de cada uno, expectativas, temores, condiciones en las que vive, entre otros aspectos de tal manera que se potencie una acción pedagógica contextualizada.

4.3. Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Los Derechos básicos de aprendizaje para el grado transición (DBA), fueron creados por el MEN (2016), en el marco de la Ley de Desarrollo Integral para la primera Infancia (2016) para establecer la estructura de aprendizajes que los niños y niñas deben potenciar durante su estancia en la transición y la articulación del tránsito a la básica primaria, reconociendo las dimensiones del desarrollo integral y las experiencias de los niños y niñas como sujetos de derecho, con capacidades y estilos de aprendizaje diferentes. Estos deben promoverse mediante la interacción con entorno y las actividades rectoras de la infancia, *el juego, expresiones artísticas, exploración del medio y la literatura*. Los cuales tienen en cuenta fomentar de manera principal:

- La construcción de identidad, a través de las interacciones. De modo que se sientan parte de cada uno de sus contextos (familia, Institución educativa, cultura y mundo)
- La comunicación de ideas y expresiones que permiten imaginar y representar la realidad de acuerdos a sus construcciones

- El disfrute de las actividades que realizan para aprender, relacionarse con su entorno y explorar

Los DBA, se constituyen como una herramienta para las maestras y maestros de transición para que pueden utilizarlos como marco de referencia en sus planeaciones para construir estrategias que potencien el tránsito armonioso. De acuerdo a lo anterior, se establecen los 16 derechos básicos de aprendizaje y por cada uno se establece lo que las niñas y niños pueden aprender a través de las estrategias pedagógicas, las señales de ese posible y un ejemplo de posibles situaciones.

4.4. Bases Curriculares para la educación inicial y transición

El MEN (2017) crea las Bases Curriculares como un marco de referencia curricular y pedagógica para que los maestros y maestras de educación inicial y transición, generen propuestas pedagógicas planeadas con sentido, que reconozcan a los niños y niñas como sujetos de derecho que pueden decidir y transformar sus procesos de aprendizaje a partir de su experiencia y disposiciones del entorno. De esta forma las planeaciones diseñadas por las maestras y maestros deben proponer oportunidades, situaciones y ambientes que permitan el desarrollo de habilidades a los niños y niñas, de acuerdo a su contexto real.

A partir de esta concepción, se proponen dos aspectos fundamentales para el enriquecimiento de la práctica pedagógica y la continuación de los procesos de la educación inicial a la transición en Institución Educativa:

- *La sistematicidad de los procesos:* Reconocer los procesos de cada niño y niña, entendiendo que todos tienen diferente punto de partida, puesto que sus experiencias previas y con el entorno son distintas, así como su identidad, cultura y conocimientos. De esta manera las propuestas que se realicen tienen en cuenta los intereses de las maestras desde su enfoque pedagógico, pero también el de los niños y niñas.
- *Las interacciones:* Son el principio de la exploración y aprendizaje de los niños y niñas, puesto que permite que a través de las interacciones cotidianas se generen intercambios de conocimientos, aprendizajes, experiencias, etc., que permiten la construcción del desarrollo en la educación, por lo tanto se convierte en eje fundamental de atención a la primera infancia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se proponen enriquecer las prácticas pedagógicas a través de las *interacciones*, en las que las relaciones sean recíprocas con ellos mismos y con su entorno, para formarse como sujetos críticos, autónomos y libres. Estas interacciones deben ser guiadas o mediadas por los actores de la educación inicial (familia y maestras). Estas oportunidades brindadas en la interacción,

permiten influir en la cotidianidad de la infancia: *cuidar, acompañar y provocar*, entendiendo que se debe brindar relaciones de confianza y seguridad, que les permita experimentar el cuidado de otros y de ellos mismos, promover el acompañamiento el interés de los niños y niñas por explorar desde la corporalidad, la palabra y el ambiente.

4.5. ¿Qué dice aquí? ¿Cómo se escribe esta palabra?

Este referente hace parte de las orientaciones creadas por el MEN (2015) para fortalecer las prácticas pedagógicas que realizan los maestros en la educación inicial, a través de acuerdos y el trabajo conjunto que privilegien el aprendizaje de la lectura y la escritura de manera significativa. De esta manera, se reconocer distintas propuestas pedagógicas que incluyen los tiempos y espacios para leer de manera grupal e individual, entendiendo que los procesos de lectura y escritura, no están ligados solamente a la a los cuentos y narraciones, sino que también se fomentan mediante la tradición oral, experiencias sensoriales y distintos tipos de textos.

Para esto, se proponen la creación de ambientes pedagógicos que garanticen el interés de explorar los materiales como afiches, libros, etc. y la participación en asambleas o en espacios familiares en los cuales la tradición cultural por medio de la oralidad haga parte. Lo anterior requiere que de un espacio físico que facilite el contacto, elementos atractivos para su etapa de desarrollo.

Por otro lado, el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura en la educación inicial están dispuestos, para que se realicen con sentido real, es decir que sea funcional en sus contextos, de esta manera los niños y niñas, logran comprender el sentido y el uso del texto. Además, requiere de un trabajo por proyectos en el cual se contemple el trabajo colectivo y conectado, que permita la asociación de aprendizajes, experiencias cotidianas y preguntas, para establecer conceptos, conocimientos, entre otras.

Es necesario tener en cuenta que todas las actividades pedagógicas propuestas deben fundamentarse en los intereses de los niños y niñas, reconociendo lo que les gusta leer, de lo que quieren conocer, de que hablan, etc. Además de vincular a las familias a estos procesos, ya que son ellos los que garantizan el acompañamiento en su contexto familiar y un mejor desarrollo en el contexto educativo.

4.6. Adquisición del lenguaje escrito

Baquero (2004) menciona que uno de los contextos que nos permite potenciar la adquisición del conocimiento, son los entornos educativos iniciales, impulsando los procesos psicológicos superiores (PPS), tanto en su desarrollo, como en su complejidad, ya que la educación es inherente al desarrollo de estos procesos.

Baquero (2004), quien retoma a Vygotsky, plantea que los procesos psicológicos superiores son de orden rudimentario y avanzado, los cuales difieren en el grado de control voluntario que hace el sujeto para realizarlos y el tipo de mediación que usa para llevarlos a cabo, requiriendo la participación en ambientes específicos, como los entornos educativos, siendo insuficiente la socialización genérica, es decir la interacción con la sociedad cultural, como ocurre en los PPS Rudimentarios. Un ejemplo de esto es el desarrollo del lenguaje oral, que se genera a partir de la interacción contextual. Para la adquisición de los PPS Avanzados, como es el caso de la escritura, se requieren de los PPS Rudimentarios, pero no tienen origen en estos, sino que se lleva a cabo una constante reorganización de los procesos durante el desarrollo, realizando una constitución subjetiva, mediante la actividad intersubjetiva y la interiorización, siguiendo la línea del plano inter-subjetivo y luego el plano intra-subjetivo, es decir, que en la interacción activa con el entorno cultural, el sujeto se apropia de las herramientas dadas por el contexto, tanto tangibles como intangibles, y reorganiza la información hasta que la interioriza para modificar su entorno, a través de los signos o símbolos como el lenguaje, siendo mediadores semióticos que abarcan desde los simples signos a sistemas complejos.

Para facilitar este proceso, los entornos educativos deben promover experiencias de aprendizaje mediado, en palabras de Feurstein (citado por Villalta & otros, 2013):

“...el mecanismo de apropiación de la cultura por parte del niño enfatizando el papel que ejerce el mediador humano en la interacción; propone el concepto de experiencias de aprendizaje mediado (EAM) para indicar que el estímulo es seleccionado, modificado y presentado de una manera particular por un mediador humano, con el propósito de aumentar la modificabilidad del individuo, de tal manera de ir asegurando el beneficio del aprendizaje directo. Se postula que cuanto más EAM experimenten los sujetos, se propenderá a una mayor modificabilidad cognitiva, y por tanto mayor será su capacidad para beneficiarse de las experiencias de aprendizaje directo” (p.3)

Jolibertt (1984) también lo menciona cuando plantea que el aprendizaje de la lectura y la escritura en el ambiente escolar no debe buscar “enseñar” a leer al niño, sino que debe apoyarlo, porque es él quien se enseña a sí mismo a leer, puesto que él sigue sus propias rutas, es él quien debe superar los obstáculos, de modo que enseñar ya no es inculcar un cumulo de conocimientos, sino apoyar al sujeto en sus estrategias de aprendizaje. Además de enfatizar en que las situaciones que se le presenten deben ser significativas para el niño, es decir situaciones reales que construyan la utilidad de los textos, más allá del ambiente académico.

Ferreiro & Teberosky (1979), tomando los postulados de Piaget, que aunque no habló de manera explícita sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje del lenguaje escrito, lo hizo con el planteamiento de la adquisición de conocimientos lógico-matemáticos, que también es aplicable a estos procesos, puesto que tiene en cuenta que el proceso de aprendizaje no depende en sí del estímulo presentado, sino del esquema de asimilación del niño, ya que son estos los que conducen el aprendizaje y no el estímulo en sí. El estímulo presentado puede ser igual, pero la asimilación por cada sujeto es diferente, por lo cual el proceso de aprendizaje difiere y radica en el sujeto y no el método, mostrando a través de los planteamientos de Piaget que la escritura es el objeto de conocimiento y el sujeto del aprendizaje es un sujeto activo y cognoscente, que se apropia de su proceso. De esta manera, se puede decir que el proceso de aprendizaje utiliza los métodos de enseñanza para llegar al conocimiento y puede facilitar o frenar el proceso de aprendizaje, pero no permite crear el aprendizaje, puesto que el niño no es un sujeto que espera pasivamente a ser reforzado por su contexto, sino que de manera activa intenta comprender la naturaleza del lenguaje, realizando hipótesis, asociaciones etc., que le permitan establecer su propia gramática, que va reconstruyendo a través de la interacción y selección de información de su contexto cultural.

En este sentido, cualquier aprendizaje o conocimiento, no inicia de cero, sino que el punto de partida está en el sujeto que está en el proceso de aprendizaje. Esto presupone que aunque todos los niños estén en una misma aula de clase, el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura será distinto, así como el punto de inicio y en este proceso de construcción, aprendizaje y reorganización, los niños cometen errores, pero estos son importantes y aportan a la construcción del conocimiento, aunque sean sistemáticos y no son como los concibe la escuela, en el que el error es juzgado y relacionado con la falta de atención o memoria, sino que estos hacen parte de la construcción del proceso de aprendizaje (Ferreiro & Teberosky, 1979).

Tal como lo menciona Coll (1988), el aprendizaje es cuando el sujeto puede darle el significado a un concepto o conocimiento, en ocasiones se habla de un aprendizaje parcial, es decir cuando el sujeto no da el significado total, sino que se queda en una definición entre otras y cuando no es así, sino que aprende los conocimientos sin atribución de significativo, se queda en un acto memorístico.

Lo anterior implica que el niño que ingresa a la escuela a “aprender a leer y escribir”, no sea un sujeto vacío de conocimiento con respecto a estos procesos, sino que, como plantea Ferreiro & Teberosky (1979), tenga nociones del código escrito, antes de comenzar la educación formal, ya que ha venido interactuando con el lenguaje escrito, porque culturalmente nuestros espacios están llenos de letras, lo cual implica que el niño realice inferencias o ideas de lo que implica el código escrito en nuestra cultura.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2016) los niños y niñas van descubriendo el lenguaje escrito a partir de la observación de todos los símbolos que se encuentran a su alrededor en los carteles, anuncios, libros de cuentos, entre otros. De esta forma los niños y niñas comienzan a establecer la relación entre el lenguaje oral y el escrito, y empiezan a crear sus propios textos mediante garabatos e imágenes, a diferenciar el dibujo de la escritura. Luego empezarán a representar su nombre, siendo una de las actividades más significativas para ellos y sus familias, así como el descubrimiento de las regularidades y normas gramaticales. Este proceso se denomina alfabetización inicial o lectura emergente, inicia desde el nacimiento y finaliza con el proceso formal de la lectura, usualmente a los 6 años, y consiste en desarrollar habilidades, estrategias y conocimientos que faciliten el aprendizaje de la lectura y la escritura. En ese sentido, promover la lectura emergente se torna relevante en el desarrollo de los niños y niñas, pues, garantiza la ampliación de vocabulario y facilita la organización y expresión de ideas, además, promueve la comprensión y puesta en marcha de la función social, expresiva y comunicativa que tiene el lenguaje.

Si bien en los entornos de educación inicial no se inicia con el aprendizaje de lectura y escritura formal, sí se promueve y facilita ese proceso, a través del desarrollo de herramientas que fomenten la duda, preguntas, interés, curiosidad y la conciencia fonológica enmarcada en un contexto significativo que les permita descifrar el mundo simbólico que los rodea, es decir, leer y escribir para la vida y no sólo para lo académico. Para esto se deben favorecer experiencias de la vida diaria en las cuales, el niño encuentre el uso social que tiene la escritura (MEN, 2016).

Ferreiro & Teberosky (1979) Mencionan que las características del aprendizaje inicial de los procesos de lectura y escritura no están ligadas inicialmente a una transcripción del lenguaje sino a una representación. Los niños desde corta edad empiezan a inferir pautas entorno a la escritura, como los elementos necesarios para esta, las posturas, entonación y demás aspectos que se reconocen dentro de este proceso, pero esto lo realizan a través de las experiencias que tienen con el contexto, es por ello, que es importante que los niños y niñas participen de ambientes lectores en la institución a la que asisten, como en los hogares de cada uno, con elementos alcance de los niños y niñas.

El enriquecimiento de los procesos de lectura y escritura, se potencian a través de las actividades rectoras infancia:

- El *juego* es la actividad más característica de la infancia. Desde que los niños nacen, el juego hace parte del contacto e interacciones con las personas a su alrededor y el mundo exterior. Los niños y niñas empiezan a realizar juegos con objetos de manera repetitiva como parte de su

interacción, construcción de significados, habilidades corporales, moviliza estructuras de pensamiento y reconocimiento de las cosas. Luego, el juego empieza a ser más estructurado y se va construyendo la representación simbólica de las dinámicas sociales en las que se encuentran inmersos y resignifican su realidad como ellos quieran, así como las normas sociales al establecer reglas de juego, para proponer nuevas maneras de jugar y para esperar el turno y la identidad cultural a través de los juegos tradicionales (MEN, 2014: 19-22).

- La *literatura*, es parte fundamental de la educación inicial, puesto que de la mano de la comunicación y la simbolización, brindan herramientas a los niños y niñas para construir su rol de dentro de la sociedad de la que están iniciando a formar parte, transformando y construyendo nuevos significados. La literatura en la infancia no sólo es leer libros, sino que incluye las diferentes creaciones en las que se representan las experiencias a través de la lengua oral, escrita, pictórico, como en las narraciones, cantos de la tradición cultural de las cuales hacen parte el acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños, que se comparten a través de la oralidad (MEN & ICBF, 2014: 19-30).
- La *exploración del medio*, permite que los niños y niñas reconozcan y comprendan su entorno, al explorar lo que los rodea utilizando sus sentidos. De este modo, después de una manipulación primaria, se llega al conocimiento experiencial. Esto constituye la base de la representación, de la conceptualización y de las operaciones mentales más complejas. Esto les permite asignar una representación de lo que significa cada elemento del entorno y su función social y cultural. A partir de esto, los niños y las niñas se van configurando como sujetos con características que nos diferencian de los demás del mundo a partir de lo que reciben de él, así como de las interacciones (MEN, 2014: 15-21).
- El *arte* es creador posibilita que los niños y niñas creen, utilicen diferentes recursos (corporales, trazos, gestuales, rítmicos, etc.) para poder comunicar lo que quieren expresar y representar, a través de la atribución de un significado. Permitiendo que los niños y niñas encuentren aquello que nos representa de forma individual y colectiva, además de promover la perpetuación y conexión cultural de los ancestros a sus predecesores. (MEN, 2014: 15-18)

(Estas actividades rectoras propician el desarrollo del aprendizaje de procesos como la lectura y escritura, a través de las interacciones sociales con los demás en sus contextos MEN, 2014: 12-92). Por lo tanto, se establecen como actividades orientadoras de las estrategias pedagógicas para la educación inicial, es decir que se deben tener en cuenta en cada una de las estrategias y actividades pedagógicas que realicen los actores para el acompañamiento de los niños y niñas, ya que garantizan su aprendizaje y el disfrute de las actividades que se proponen.

En este sentido, es necesario que el adulto mediador como actor del acompañamiento promueva ambientes y experiencias que fomenten el interés de explorar y comprender su entorno, le otorgue el sentido con los infantes lo representan e incluyan dentro del entorno educativo lo que sucede en otros contextos de los que los niños forman parte.

4.7. Fonoaudiología y primera infancia

La Organización Mundial de la Salud -OMS- (2012) menciona que la educación es el medio por el cual las personas aprenden todo lo que necesitan y desean en su vida, de acuerdo con sus capacidades. Por este motivo la educación temprana tiene gran importancia, para el desarrollo de los niños y se vuelve necesario que en estos primeros años el cerebro reciba la estimulación adecuada, de lo contrario, se puede generar un atraso en el desarrollo y esto puede ser algo permanente. Además, en los primeros años se sientan las bases del desarrollo del lenguaje, las habilidades sociales y emocionales, el pensamiento y el desarrollo físico del niño. De manera particular, la educación inicial es un medio para la inclusión social, pues es el escenario en el que niños y niñas aprenden, juegan y crecen juntos.

Se afirma que la educación primaria debe ser gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas, sin excepción y que el acceso a la educación primaria debe ser igual para todos los niños y niñas, favoreciendo a los grupos marginados, vulnerables y discriminados. Sin embargo, según la UNESCO, a pesar de que la educación sea considerada un derecho universal, más de 90% de los niños con discapacidad en los países pobres o de bajos ingresos económicos, no asisten a la escuela. Además, se estima que de todos los niños del mundo que viven en la calle, 30% sufren de algún tipo de discapacidad (OMS, 2012). Frente a lo anterior, se estima que los Estados no han cumplido con la obligación de garantizar la educación de todas las personas y que ellas mismas no se encuentran empoderadas frente a la exigibilidad de dicho derecho, lamentablemente, dicha situación es conducente a la miseria y a la reducción de oportunidades frente en el desarrollo humano (OMS, 2012)

Teniendo en cuenta lo anterior, la OMS promulga la Rehabilitación Basada en Comunidad (RBC) como una estrategia para la inclusión social, equiparación de oportunidades y reducción de la pobreza de personas con discapacidad (OMS, 2012). La anterior, consiste en la eliminación de barreras de la sociedad para garantizar que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades de ejercer sus derechos y cumplir sus planes de vida al igual que todas las demás personas. En el marco de dicha estrategia se encuentra el componente de educación orientado a la transformación de los sistemas escolares en pro de la adaptación de los requerimientos de los estudiantes.

En lo que se refiere a la educación temprana, la RBC tiene como propósito generar ambientes de aprendizaje inclusivos que contribuyan al desarrollo de los niños y las niñas con discapacidad para que desarrollen al máximo las destrezas físicas, cognitivas, sociales y del lenguaje. De igual manera, busca que los niños aprendan a aceptar las diferencias y a apoyarse mutuamente, contribuyendo así a una transición regular con sus compañeros hacia la educación primaria. De esta forma se reivindica el valor de los niños y niñas con discapacidad en la sociedad, su dignidad, el desarrollo de su personalidad y su creatividad. Las reflexiones anteriores, ha sugerido reflexiones en el marco del enfoque diferencial frente a los niños y niñas con diferentes condiciones de vulnerabilidad, incluso, sobre la necesidad del reconocimiento individual de cada uno de ellos, en donde, a medida que se ofrecen los apoyos adecuados se garantiza el ejercicio pleno de sus derechos y se mejoran sus condiciones de participación.

Históricamente, profesionales de la rehabilitación han estado encargados de promover la inclusión social, actualmente, fomentando el enfoque de derechos, capacidades y facilitadores para disminuir la inequidad social. Entre estos profesionales se encuentran los fonoaudiólogos quienes se encargan de estudiar la comunicación y el lenguaje como uno de los recursos necesarios para la participación social y el bienestar, por tanto, existe un interés y responsabilidad disciplinar de abarcar la primera infancia promoviendo práctica de inclusión y asertividad comunicativa desde los primeros años.

4.8. Competencias Profesionales

Gómez (2015) plantean que las competencias profesionales, se refieren a la forma en que el profesional asume los roles, funciones y tareas que debe llevar a cabo, es decir cómo moviliza sus conocimientos, toma de decisiones, actúa, se comunica y transmite la información, etc., de tal manera que desempeñe su ocupación de manera idónea y contribuya al logro de sus objetivos. Por esto ser competente implica un saber (conocimiento), un saber hacer (procedimiento), un saber estar y saber ser (actitud), todos estos saberes y por ende su actuación deben estar orientados al contexto y la situación en que se encuentre el profesional, de modo que no se limite a reproducir o imitar procedimientos, puesto que debe contar con la autonomía para realizar o no acciones que estén dentro de su campo de conocimiento. Por otro lado, es necesario tener en cuenta que las competencias se adquieren por diferentes vías, es decir por conocimiento y capacitación, pero se definen en la práctica, siendo necesaria la experiencia. Así pues, las competencias deben ser flexibles y adaptables a las exigencias laborales y del contexto.

(ASOFONO 2014) En lo que se refiere al profesional en fonoaudiología, quien tiene como objeto de estudio el lenguaje y la comunicación, y sus desordenes, y

de acuerdo con las competencias profesionales exigidas, debe desempeñarse de acuerdo con las competencias profesionales propias de su disciplina, es decir que cuente con la autonomía para tomar decisiones, actuar, intervenir, diseñar, gestionar, entre otras acciones, para contribuir al bienestar comunicativo, las habilidades comunicativas y la interacción social de los individuos, grupos, comunas, etc., dentro de los ámbitos: educación, comunidad, los niveles de salud, etc., en los que el fonoaudiólogo se desenvuelva, de manera que sus acciones promuevan la calidad de vida de los seres humanos en cada etapa del ciclo vital. Pero es importante señalar que dentro de las competencias profesionales señaladas, no se contemplan de manera específica las competencias del profesional de fonoaudiología para favorecer el tránsito de los niños y niñas en los entornos de educación inicial.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo general

Describir las competencias profesionales con las que cuentan los egresados del programa académico de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente Colombiano para favorecer el tránsito, el acceso y permanencia de niños y niñas en entornos de educación inicial como producto de la práctica profesional desarrollada en escenarios de Atención a la Primera Infancia en la Comuna 18 de la ciudad de Cali entre agosto 2015 a junio 2017

5.2. Objetivo específico

- Identificar acciones fonoaudiológicas implementadas por el equipo de práctica profesional en entornos de educación inicial de la comuna 18 de la ciudad de Cali entre agosto 2015 a junio 2017.
- Establecer correlación entre las acciones fonoaudiológicas identificadas con los referentes técnicos de educación inicial para favorecer el tránsito dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Definir competencias profesionales en fonoaudiología que favorezcan el tránsito en entornos de educación inicial.

6. HERRAMIENTAS Y MÉTODOS²

² Esta investigación se desarrolló en el marco del análisis de los escenarios de infancia de práctica profesional del programa académico de fonoaudiología, la estructura metodológica se comparte con el trabajo de investigación "Descripción de competencias profesionales de fonoaudiología en el acompañamiento de escenarios de atención a la primera infancia en el marco de la política pública de Cero a Siempre. el caso de un servicio de la modalidad institucional en la comuna 18 de la ciudad de Cali entre [agosto 2015 – diciembre 2017]" (Ayala, Martínez y Salas, 2017).

6.1. Tipo y diseño del estudio

Este estudio cuenta con metodos cualitativos de tipo descriptivo y de corte transversal, bajo un diseño de *estudio de caso*.

6.2. Recolección de información

Para la recolección de información se realizó la solicitud a la directora del Programa Académico de Fonoaudiología a través de un oficio en el que se especificaba el objetivo, la metodología y los criterios éticos de la investigación, en este, se solicitó de manera particular acceso a los documentos de práctica profesional desarrollada en escenario comunitario entre agosto 2015 a junio 2017 (planes, proyectos, informes, planeaciones, productos y materiales que involucraran la atención a la primera infancia). Con lo anterior, se dio a conocer los formatos para la recolección y análisis de información (Anexo 1: Línea de vida y Anexo 2: Matriz de análisis).

Frente a lo anterior, la directora del PAF indicó remitirse directamente a las docentes que orientan las asignaturas de práctica profesional, quienes brindaron claves de acceso a fuentes electrónicas y un CD con productos de práctica profesional durante los periodos contemplados entre agosto de 2015 a diciembre de 2017. Se especifican los documentos y las fuentes a las que se accedió:

NOMENCLATURA	FUENTE	PERIODO	SUMINISTRADO POR
Fuente 1: Práctica Prof. 2015-2016	Nube electrónica google drive de práctica profesional	Agosto 2015 a junio 2016	Docente de práctica en comuna durante el periodo agosto 2016 a junio 2017
Fuente 2: PRACTICA PROF. 2016B	Nube electrónica google drive de práctica profesional	Febrero 2016 a junio 2016	Docente de práctica en comuna durante el periodo agosto 2016 a junio 2017
Fuente 3: 2016B- 2017A	Disco compacto	Agosto 2016 a junio 2017	Monitora de la Coordinadora de práctica en comuna durante el periodo agosto 2015 a junio 2016
Fuente 4: Práctica Prof. 2016B-2017A Correo	Correo electrónico coordinadora de práctica profesional	Agosto 2016 a junio 2017	Monitora de la Coordinadora de práctica en comuna durante el periodo agosto 2015 a junio 2016

Tabla 1. Fuentes documentales
(Fuente: elaboración propia)

En estas fuentes se encontraron carpetas que contenían los archivos producto de la práctica profesional de fonoaudiología desarrollada en escenarios de las comunas 18, 19 y 20 durante los periodos en mención. Para la visualización se dispusieron en formatos puros sin compresión y se realizó el conteo con las herramientas de visualización de Windows encontrando la siguiente cantidad y tipología de archivos:

FUENTE	ARCHIVOS EN TOTAL	FORMATO									
		.DOC .DOCX	.GDOC	.PDF	.XLS	.GSHEET	.PPT	.GSLIDE	.JPG Es	.MP4	OTROS (.INI, .ARCHIVO, .ARCHIVODOCX(1), .ARCHIVOXLSX)
Fuente 1	473	82	61	50	2	3	13	2	120	0	140
Fuente 2	453	31	24	22	0	2	1	1	304	2	66
Fuente 3	371	145	0	117	21	0	3	0	76	0	9
Fuente 4	150	125	0	18	1	0	5	0	0	0	1
TOTAL	1447	383	85	207	24	5	22	3	500	2	216

Tabla 2. Cantidad de documentos según extensión
(Fuente: elaboración propia)

En la *Tabla 2. Cantidad de documentos según extensión* se evidencia que en producción documental de la práctica profesional se priorizan tipos de archivos de procesamiento de texto (675 archivos), seguido de registros fotográficos (500 archivos), procesamiento de cálculo (29 archivos), presentaciones (25 archivos), finalmente, videos (2 archivos). Adicionalmente, se encontraron archivos (216) con formatos .ini, .archivo, .archivodocx(1), .archivoxlsx, los cuales, tienen una función de salvaguardar los sistemas operativos pero no contienen información de práctica propiamente dicha.

Es importante señalar que los archivos con extensiones .gdoc (procesamiento de texto), gsheets (procesamiento de cálculo) y gslides (presentaciones) fueron visibilizados a través de la aplicación Anyfile notepad®, con la cual, se descryptó la información contenida. Paso seguido se aplicaron filtros de selección de archivos según anidación de carpetas, nomenclatura del archivo y autor, y nomenclatura del archivo:

Filtro	Criterio
Anidación de carpeta	Archivos de carpetas denominadas "infancia", "CDI" y "CDI/HI amiguitos", "escolares", "educación", "escuela" y "transición".
Nomenclatura	Archivos con denominaciones "proyecto", "informe de resultados" y "planes de trabajos".
Autor de documentos y nomenclatura	Se revisaron los planes de trabajo de estudiantes que incluyeran el escenario HI/CDI e IPM y se realizó un filtro por autoría.

Tabla 3: Archivos filtrados
(Fuente de elaboración propia)

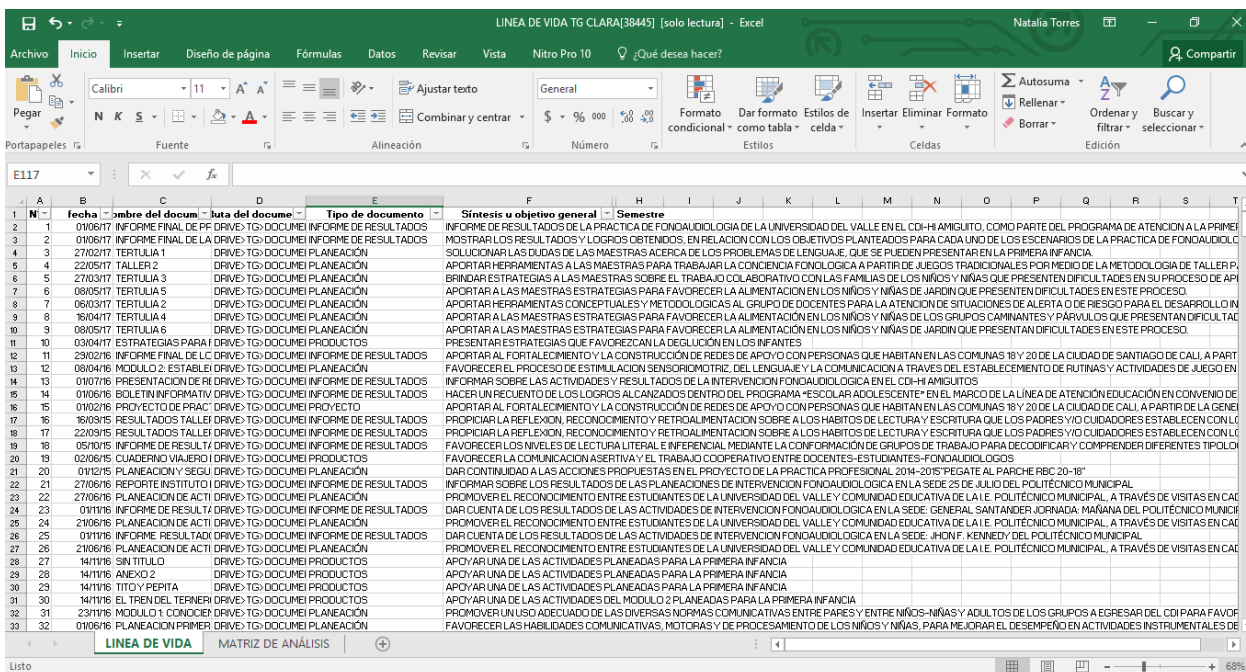
Los anteriores, se consolidaron en carpetas por ciclos de práctica para facilitar el análisis de información:

Carpeta digital	Periodo de práctica	Total de archivos
2015B – 2016A	Agosto 2015 – junio 2016	37
2016B – 2017A	Agosto 2016 – junio 2017	128

Tabla 4. Archivos seleccionados por ciclo de práctica
(Fuente: elaboración propia)

6.3. Transcripción y organización de la información

Con los anteriores, se elaboró una línea de vida a partir de una lectura panorámica y el registro de la fecha de publicación del documento, el título, la ruta de acceso, el tipo de documento, su objetivo y su autor.



N	fecha	nombre del documento	ruta del documento	Tipo de documento	Síntesis u objetivo general	Semestre
1	01/06/17	INFORME FINAL DE PF DRIVE	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	INFORME DE RESULTADOS DE LA PRACTICA DE FONOAUDIOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE EN EL CO-HI AMIGUITO. COMO PARTE DEL PROGRAMA DE ATENCION A LA PRIMERIA INFANCIA.	
2	01/06/17	INFORME FINAL DE LA DRIVE	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	INFORME DE RESULTADOS Y LOGROS OBTENIDOS, EN RELACION CON LOS OBJETIVOS PLANTEADOS PARA CADA UNO DE LOS ESCENARIOS DE LA PRACTICA DE FONOAUDIOLOGIA.	
3	27/02/17	TERCERIA 1	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	SOLICITAR LAS DUDAS DE LAS MAESTRAS ACERCA DE LOS PROBLEMAS DE LENGUAJE, QUE SE PUEDAN PRESENTAR EN LA PRIMERIA INFANCIA.	
4	22/05/17	TALLER 2	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	APORTAR HERRAMIENTAS A LAS MAESTRAS PARA TRABAJAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA A PARTIR DE JUEGOS TRADICIONALES POR MEDIO DE LA METODOLOGIA DE TALLER P.	
5	27/03/17	TERCERIA 3	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	BRINDAR ESTRATEGIAS A LAS MAESTRAS SOBRE EL TRABAJO COLABORATIVO CON LAS FAMILIAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE PRESENTEN DIFICULTADES EN SU PROCESO DE AP.	
6	08/05/17	TERCERIA 5	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	APORTAR A LAS MAESTRAS ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA ALIMENTACION EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE JARDIN QUE PRESENTEN DIFICULTADES EN ESTE PROCESO.	
7	06/03/17	TERCERIA 2	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	APORTAR HERRAMIENTAS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS AL GRUPO DE DOCENTES PARA LA ATENCION DE SITUACIONES DE ALERTA O DE RIESGO PARA EL DESARROLLO IN.	
8	16/04/17	TERCERIA 4	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	APORTAR A LAS MAESTRAS ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA ALIMENTACION EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS GRUPOS CAMINANTES Y PARVULOS QUE PRESENTAN DIFICULTAD.	
9	08/05/17	TERCERIA 6	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PLANEACION	APORTAR A LAS MAESTRAS ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA ALIMENTACION EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE JARDIN QUE PRESENTAN DIFICULTADES EN ESTE PROCESO.	
10	03/04/17	ESTRATEGIAS PARA F	DRIVE> TO> DOCUMENTO	PRODUCTOS	PRESENTAR ESTRATEGIAS QUE FAVOREZCAN LA DELEGACION EN LOS INFANTES.	
11	23/02/16	INFORME FINAL DE LLC DRIVE	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	APORTAR AL FORTALECIMIENTO LA CONSTRUCCION DE REDES DE APOYO CON PERSONAS QUE HABITAN EN LAS COMUNAS 18 Y 20 DE LA CIUDAD DE SANTIAGO DE CALI, A PART.	
12	09/04/16	MODULO 2: ESTABLE DRIVE	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	FAVORECER EL PROCESO DE ESTIMULACION SENSORIOMOTRIZ, DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACION A TRAVES DEL ESTABLECIMIENTO DE RUTINAS Y ACTIVIDADES DE JUEGO EN	
13	01/07/16	PRESENTACION DE RI DRIVE	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	INFORMAR SOBRE LAS ACTIVIDADES Y RESULTADOS DE LA INTERVENCION FONOAUDIOLOGICA EN EL CO-HI AMIGUITOS.	
14	01/06/16	BOLETIN INFORMATIVO DRIVE	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	HACER UN REPORTE DE LOS LOGROS ALCANZADOS DENTRO DEL PROGRAMA "ESCOLAR ADOLESCENTE" EN EL MARCO DE LA LINEA DE ATENCION EDUCACION EN CONVENIO DE	
15	01/02/16	PROYECTO DE PRAC Drive	TO> DOCUMENTO	PROYECTO	APORTAR AL FORTALECIMIENTO LA CONSTRUCCION DE REDES DE APOYO CON PERSONAS QUE HABITAN EN LAS COMUNAS 18 Y 20 DE LA CIUDAD DE CALI, A PARTIR DE LA GENEI.	
16	16/03/15	RESULTADOS TALLER Drive	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	PROPICIAR LA REFLEXION, RECONOCIMIENTO Y RETROALIMENTACION SOBRE A LOS HABITOS DE LECTURA Y ESCRITURA QUE LOS PADRES Y/O CUIDADORES ESTABLECEN CON L.	
17	22/03/15	RESULTADOS TALLER Drive	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	PROPICIAR LA REFLEXION, RECONOCIMIENTO Y RETROALIMENTACION SOBRE A LOS HABITOS DE LECTURA Y ESCRITURA QUE LOS PADRES Y/O CUIDADORES ESTABLECEN CON L.	
18	05/07/15	INFORME DE RESULT Drive	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	FAVORECER LOS NIVELES DE LECTURA LITERAL E INFERENCIAL, MEDIANTE LA CONFORMACION DE GRUPOS DE TRABAJO PARA DECODIFICAR Y COMPRENDER DIFERENTES TIPOLOGI.	
19	02/06/15	CUADERNO VALERO Drive	TO> DOCUMENTO	PRODUCTOS	FAVORECER LA COMUNICACION ASERTIVA Y EL TRABAJO COOPERATIVO ENTRE DOCENTES-ESTUDIANTES-FONOAUDIOLOGOS.	
20	01/12/15	PLANEACION Y SEGU Drive	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	DAR CONTINUIDAD A LAS ACCIONES PROPUESTAS EN EL PROYECTO DE LA PRACTICA PROFESIONAL 2014-2015 "PEGATE AL PARCHE RBC 20-18".	
21	27/06/16	REPORTE INSTITUTO Drive	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	INFORMAR SOBRE LOS RESULTADOS DE LAS PLANEACIONES DE INTERVENCION FONOAUDIOLOGICA EN LA SEDE 25 DE JULIO DEL POLITÉCNICO MUNICIPAL.	
22	27/06/16	PLANEACION DE ACTI Drive	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	PROMOVER EL RECONOCIMIENTO ENTRE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE Y COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA I.E. POLITÉCNICO MUNICIPAL, A TRAVÉS DE VISITAS EN CAD.	
23	01/11/16	INFORME DE RESULT Drive	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	DAR CUENTA DE LOS RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES DE INTERVENCION FONOAUDIOLOGICA EN LA SEDE GENERAL SANTANDER JORNADA: MAÑANA DEL POLITÉCNICO MUNICI.	
24	21/06/16	PLANEACION DE ACTI Drive	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	PROMOVER EL RECONOCIMIENTO ENTRE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE Y COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA I.E. POLITÉCNICO MUNICIPAL, A TRAVÉS DE VISITAS EN CAD.	
25	01/11/16	INFORME RESULTADO Drive	TO> DOCUMENTO	INFORME DE RESULTADOS	DAR CUENTA DE LOS RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES DE INTERVENCION FONOAUDIOLOGICA EN LA SEDE JHON F. KENNEDY DEL POLITÉCNICO MUNICIPAL.	
26	21/06/16	PLANEACION DE ACTI Drive	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	PROMOVER EL RECONOCIMIENTO ENTRE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE Y COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA I.E. POLITÉCNICO MUNICIPAL, A TRAVÉS DE VISITAS EN CAD.	
27	14/11/16	SIN TITULO Drive	TO> DOCUMENTO	PRODUCTOS	APOYAR UNA DE LAS ACTIVIDADES PLANEADAS PARA LA PRIMERIA INFANCIA.	
28	14/11/16	ANEXO 2 Drive	TO> DOCUMENTO	PRODUCTOS	APOYAR UNA DE LAS ACTIVIDADES PLANEADAS PARA LA PRIMERIA INFANCIA.	
29	14/11/16	TITO Y PERITA Drive	TO> DOCUMENTO	PRODUCTOS	APOYAR UNA DE LAS ACTIVIDADES PLANEADAS PARA LA PRIMERIA INFANCIA.	
30	14/11/16	EL TREN DEL TERNERO Drive	TO> DOCUMENTO	PRODUCTOS	APOYAR UNA DE LAS ACTIVIDADES DEL MODULO 2 PLANEADAS PARA LA PRIMERIA INFANCIA.	
31	23/11/16	MODULO 1: CONOCIER Drive	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	PROMOVER UN USO ADECUADO DE LAS DIVERSAS NORMAS COMUNICATIVAS ENTRE PADRES Y ENTRE NIÑOS-NIÑAS Y ADULTOS DE LOS GRUPOS A EGRESAR DEL COI PARA FAVOR.	
32	01/06/16	PLANEACION PRIMER Drive	TO> DOCUMENTO	PLANEACION	FAVORECER LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS, MOTORAS Y DE PROCESAMIENTO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS, PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO EN ACTIVIDADES INSTRUMENTALES DE	

Imagen 1. Registro documental en línea de vida
(Fuente: elaboración propia)

De los 165 documentos, se encontraron 66 documentos repetidos y 12 incompletos, dejando a consideración del estudio 88 documentos. Posteriormente, se hace la revisión de cada uno en el marco de los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos:

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
*Proyectos de la práctica profesional con componente de atención a la primera ejecutable en la comuna 18 de Cali infancia con fechas de aprobación entre agosto 2015 a junio 2017	*Proyectos de práctica profesional que no incluyan componentes de atención a la primera infancia entre agosto 2015 a junio 2017

*Planes de trabajo de profesionales en formación con componente de atención a la primera infancia ejecutable en la comuna 18 de Cali con fechas de aprobación entre agosto 2015 a junio 2017 * Planeaciones para escenarios de atención a la primera infancia de la comuna 18 de Cali entre agosto 2015 a junio 2017 * Informes de resultados para escenarios de atención a la primera infancia de la comuna 18 de Cali entre agosto 2015 a junio 2017 * Productos y materiales con orientación pedagógica para escenarios de atención a la primera infancia de la comuna 18 de Cali entre agosto 2015 a junio 2017	* Planes de trabajo de profesionales en formación que no incluyan componente de atención a la primera infancia ejecutable en la comuna 18 de Cali con fechas de aprobación entre agosto 2015 a junio 2017 *Proyectos de práctica y planes de trabajo que incluyan componentes de atención a la primera infancia ejecutables fuera de la comuna 18 de Cali entre agosto 2015 a junio 2017 *Registros documentales anteriores a agosto de 2016 *Registros documentales posteriores a junio 2017 *Registros de práctica profesional orientados con exclusividad entornos de educación inicial que no se encuentran ubicados en la comuna 18 * Registros de práctica profesional orientados con exclusividad grados superiores a transición en la Institución Educativa objeto de estudio.
---	--

Tabla 5. Criterios de inclusión y exclusión
(Fuente: elaboración propia)

Teniendo en cuenta lo anterior, se procede a la revisión de documentos, se revisó la tipología, nominación y objetivo, frente a ello, se establecieron aspectos comunes y se procedió a una identificación por color que conllevó a la estructuración de los siguientes compilados:

Compilado	Cantidad de documentos	Identificación por color	Estructura de organización
Proyecto	3		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A
Resultados de proyecto	12		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A
Resultados de actividades grupales in-situ	10		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A
Informes de estudios de caso	2		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A
Informes actividades con maestros	1		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A
Planes de trabajo	18		Orden alfabético del autor
Planeación de actividades in-situ	19		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A
Productos de apoyo para maestros	3		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017A y orden alfabético
Actividades con familias	6		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017 ^a
Resultados de actividades con familias	4		Por fecha de elaboración de 2015B a 2017 ^a

Tabla 6: Clasificación de los registros documentales
(Fuente: elaboración propia)

6.4. Sistematización y análisis de datos

Para dar respuesta al primer objetivo consistente en identificar acciones fonoaudiológicas implementadas por el equipo de práctica profesional en entornos de educación inicial de la comuna 18 de la ciudad de Cali entre agosto 2015 a junio 2017. Se asignó un color a cada categoría de análisis los documentos compilados y se resaltó con dicho color en los enunciados relevantes que den cuenta la misma conservando las siguientes convenciones:

Categoría de análisis	Subcategoría	Identificación por color
Fases de implementación	Alistamiento	
	Reconocimiento	
	Construcción	
	Seguimiento y evaluación	
Actores		
Estrategias con familias		
Estrategias pedagógicas		
Instrumentos		
Apoyos		
Otros		

Tabla 7: Convenciones de las categorías de análisis
(Fuente: elaboración propia)

Con el fin de analizar la información obtenida, se realizó un *análisis de datos* a partir de la elaboración de una matriz de relación (Sampieri, 2010: 465) configurada en Excel disponiendo como atributos de análisis en el eje (y) la fuente documental de acuerdo con el compilado correspondiente y en el eje (x) las categorías establecidas en la política pública para favorecer el tránsito escolar, en la intersección se consolidó la información de correspondencia entre las categorías para cada eje. (Anexo 2: Matriz de sistematización de la información). Respecto a la categoría en el eje Y se tuvieron en cuenta inicialmente las siguientes:

- ✓ Fases de implementación: Se cotejarán las acciones desarrolladas en el marco de la práctica profesional con los procesos de alistamiento, implementación, seguimiento y evaluación dispuesto en la estrategia nacional para favorecer el tránsito de los niños y niñas a la educación formal “Todos listos” (MEN, 2015).
- ✓ Actores: Se cotejarán y describirán los actores y roles con quienes se desarrollan acciones desde la práctica profesional cotejándolo con lo sugerido en la estrategia nacional “Todos listos” que permitan reconocer y acoger a los niños en su diversidad, crear contextos de participación,

articular acciones que potencien el desarrollo de los niños y niñas, brindar apoyos técnicos y comunicativos y promoviendo la comunicación permanente.

- ✓ Estrategias con familias: acciones orientadas a integrar a la familia al proceso educativo haciéndolos partícipes en actividades y reuniones, promover las interacciones y reconocimiento de nuevas rutinas, crear espacios para dialogar sobre las experiencias que viven los niños cotidianamente, promover la comprensión de los cambios que viven los niños cada vez que se enfrentan a nuevas experiencias, promover el compromiso que tiene la familia en el proceso educativo del niño o niña, entre otros.
- ✓ Estrategias pedagógicas: Fomentando el intercambio de historias, anécdotas y relatos, posibilitando el disfrute de la literatura y diversos tipos de textos, consolidando rutinas que brinden tranquilidad y la posibilidad anticipatoria a niños y niñas, sugerir entornos en donde se puedan expresar las ideas usando diferentes lenguajes, generar situaciones retadoras y motivantes para el aprendizaje, propiciar actividades de juego e interacción, entre otros.
- ✓ Instrumentos: Se tendrán en cuenta los recursos que se utilizan para registrar las acciones desarrolladas y las reflexiones en el marco del acompañamiento a los entornos de educación inicial.
- ✓ Otros: Se tendrán en cuenta acciones que se desarrollen en el marco de la práctica profesional que apunten la consecución del principio conceptual de la estrategia “Todos listos” pero que no se describan como acciones específicas dentro de la misma.

Durante el análisis de resultados, surgieron las siguientes categorías emergentes que se dispusieron en el eje Y

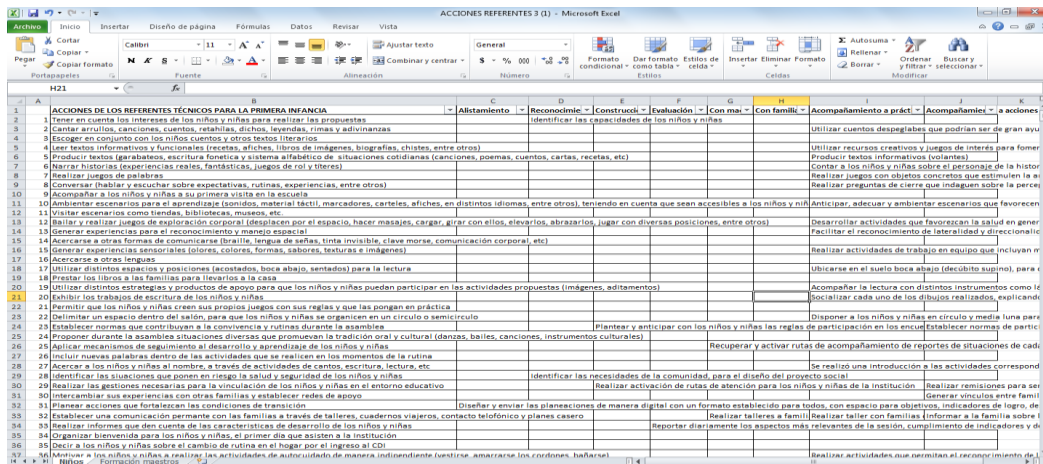
- ✓ Apoyos: Se incluyen las acciones técnicas propias de la disciplina que favorecen las estrategias pedagógicas de las maestras, la crianza en las familias y el desarrollo de los niños y niñas en entornos de transición inicial.
- ✓ Resultados: Dentro de esta categoría se contemplan los alcances de las acciones realizadas durante el acompañamiento a la institución, por lo tanto, se describen los desempeños de algunos actores que participan en el acompañamiento, como lo son las maestras, las familias y los niños y niñas
- ✓ Lecciones aprendidas: Se tienen en cuenta los logros, limitaciones, aprendizajes durante la práctica y las recomendaciones realizadas a las

familias, maestras y practicantes predecesores.

Para dar respuesta al segundo objetivo consistente en establecer correlación entre las acciones fonoaudiológicas identificadas con el primer objetivo y los referentes técnicos, se sintetizó la información de cada una de las categorías establecidas en el eje Y, enunciando las acciones específicas de manera general. A partir de esto, se evidenciaron las estrategias, materiales, apoyos específicos y organización para el acompañamiento de los niños y niñas, maestros y maestras y familias en los entornos de educación inicial en las *Unidades de Servicio (ICBF)* y en los *Transición en Institución Educativa (I.E)* y las acciones que se frecuentan más en uno de los entornos.

Posteriormente, se revisaron los referentes técnicos de la política pública del Ministerio de Educación Nacional: ¡Todos listos! (2015), Derechos básicos de aprendizaje (2016), ¿Qué dice aquí?... ¿cómo se escribe esta palabra? (2016) y Bases curriculares para la educación inicial y preescolar (2017), resaltando las acciones que favorecen el tránsito en cada uno de los documentos mencionados. Esta información es organizada en una matriz de relación (Sampieri, 2010: 465) configurada en Excel disponiendo como atributos de análisis en el eje (x) las acciones realizadas en la práctica profesional, organizadas de acuerdo a las categorías establecidas previamente en el objetivo 1, y en el eje (y) las acciones establecidas en la política pública para favorecer el tránsito escolar, en la intersección se realizó la correlación entre las categorías para cada eje. (Anexo 3: Matriz de correlación de las acciones de los referentes técnicos).

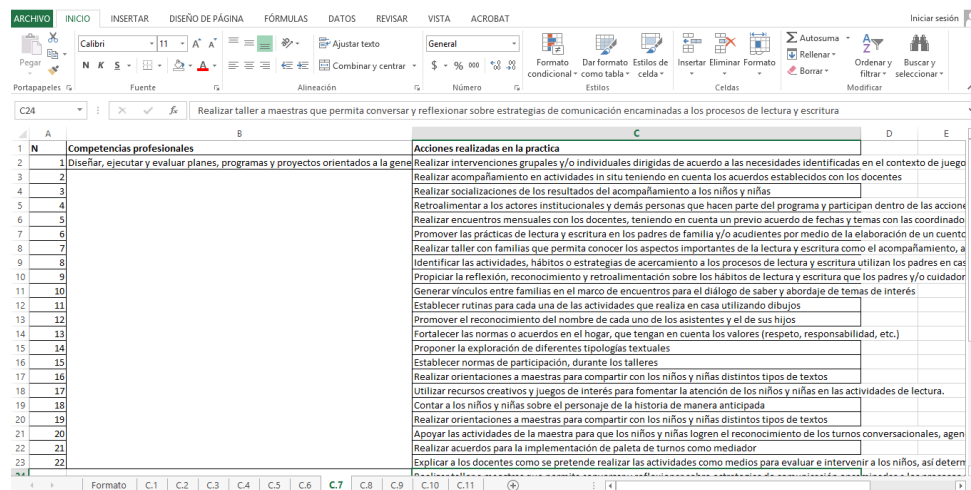
Al realizar la correlación en la matriz de relación, se establecieron las acciones de los referentes técnicos que tienen correspondencia con las acciones realizadas en la práctica profesional, enunciando las acciones que requieren mayor acompañamiento y las que aportan al tránsito de la educación inicial y no se encuentran de manera específica en los referentes.



A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	ACCIONES DE LOS REFERENTES TÉCNICOS PARA LA PRIMERA INFANCIA	Alistamiento	Reconocimiento	Construcción	Evaluación	Con familia	Con familia	Accompanamiento a práct.	Accompanamiento a acciones
2	1 Tener en cuenta los intereses de los niños y niñas para realizar las propuestas								
3	2 Cantar arrullos, canciones, cuentos, rima, leyendas, rimas y adivinanzas								
4	3 Escoger en conjunto con los niños, cuentos y otros textos literarios								
5	4 Leer textos informativos y funcionales (cartas, afiches, libros de imágenes, biografías, chistes, entre otros)								
6	5 Producir textos (paralelos, escritura fonética y sistema alfabético de situaciones cotidianas (canciones, poemas, cuentos, cartas, recetas, etc))								
7	6 Narrar historias (eventos en la vida, fáblicas, juegos de rol y otros)								
8	7 Realizar juegos de palabras								
9	8 Conversar (hablar y escuchar sobre expectativas, rutinas, experiencias, entre otros)								
10	9 Acompañar a los niños y niñas a su primera visita en la escuela								
11	10 Ambientar escenarios para el aprendizaje (pósteres, material textil, marcadores, carteles, afiches, en distintos idiomas, entre otros), teniendo en cuenta que sean accesibles a los niños y niñas								
12	11 Visitar escenarios como tiendas, bibliotecas, museos, etc.								
13	12 Realizar y realizar juegos de exploración corporal (desplazarse por el espacio, hacer masajes, cargar, girar con ellos, elevarlos, abrazarlos, jugar con diversas posiciones, entre otros)								
14	13 Generar experiencias para el reconocimiento y manejo espacial								
15	14 Acercarse a otras formas de comunicarse (braille, lengua de señas, tinta invisible, clave morse, comunicación corporal, etc)								
16	15 Generar experiencias sensoriales (colores, sabores, formas, texturas e imágenes)								
17	16 Acercarse a otras lenguas								
18	17 Utilizar distintos espacios y posiciones (acostados, boca abajo, sentados) para la lectura								
19	18 Prestar los libros a las familias para llevarlos a la casa								
20	19 Utilizar distintos estrategias y productos de apoyo para que los niños y niñas puedan participar en las actividades propuestas (imágenes, editamentos)								
21	20 Reforzar los trabajos de escritura de los niños y niñas								
22	21 Permitir que los niños y niñas creen sus propios juegos con sus reglas y que las pongan en práctica								
23	22 Delimitar un espacio dentro del salón, para que los niños y niñas se organicen en un círculo o semicírculo								
24	23 Establecer normas que contribuyan a la convivencia y rutinas durante la asamblea								
25	24 Proponer durante la asamblea situaciones diversas que promuevan la tradición oral y cultural (danzas, bailes, canciones, instrumentos culturales)								
26	25 Aplicar mecanismos de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas								
27	26 Incluir nuevas palabras dentro de las actividades que se realicen en los momentos de la rutina								
28	27 Acercar a los niños y niñas al nombre, a través de actividades de canto, escritura, lectura, etc								
29	28 Identificar las situaciones que ponen en riesgo la salud y seguridad de los niños y niñas								
30	29 Realizar las gestiones necesarias para la vinculación de los niños y niñas en el entorno educativo								
31	30 Intercambiar sus experiencias con otras familias y establecer redes de apoyo								
32	31 Planear acciones que fortalezcan las condiciones de transición								
33	32 Establecer una comunicación permanente con las familias a través de talleres, cuadernos viajeros, contacto telefónico y planes casero								
34	33 Realizar informes que den cuenta de las características de desarrollo de los niños y niñas								
35	34 Organizar bienvenida para los niños y niñas, el primer día que asisten a la institución								
36	35 Decir a los niños y niñas sobre el cambio de rutina en el hogar por el ingreso al CDI								
37	36 Activar a los niños y niñas en las actividades de autocuidado de manera independiente (vestirse, amarrarse los cordones, bañarse)								
38	37 Niños								
39	38 Formación maestros								

Imagen 2: Registro documental de las acciones de los referentes técnicos
(Fuente: elaboración propia)

Durante la sistematización de información para el tercer objetivo correspondiente a definir competencias profesionales en fonoaudiología que favorezcan el tránsito en entornos de educación, se revisaron las competencias profesionales de fonoaudiología en Colombia (Ministerio de Salud y protección social & ASOFON, 2015: 14-22), para realizar el análisis se realizó una matriz de Excel en la que se ubicaron las competencias del fonoaudiólogo en el eje (x) y en el eje (y) las acciones realizadas en la práctica establecidas en el primer objetivo sin organizarlas en las categorías y subcategorías establecidas, en la intersección se realizó la correlación entre las categorías para cada eje (Anexo 4: Matriz de competencias profesionales)



A	B	C	D	E
1	N	Competencias profesionales	Acciones realizadas en la practica	
2	1	Diseñar, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos orientados a la gene	Realizar intervenciones grupales y/o individuales dirigidas de acuerdo a las necesidades identificadas en el contexto de juego	
3	2		Realizar acompañamiento en actividades in situ teniendo en cuenta los acuerdos establecidos con los docentes	
4	3		Realizar socializaciones de los resultados del acompañamiento a los niños y niñas	
5	4		Retroalimentar a los actores institucionales y demás personas que hacen parte del programa y participan dentro de las acciones	
6	5		Realizar encuentros mensuales con los docentes, teniendo en cuenta un previo acuerdo de fechas y temas con las coordinadoras	
7	6		Promover las prácticas de lectura y escritura en los padres de familia y/o académicos por medio de la elaboración de un cuento	
8	7		Realizar taller con familias que permita conocer los aspectos importantes de la lectura y escritura como el acompañamiento, a	
9	8		Identificar las actividades, hábitos o estrategias de acercamiento a los procesos de lectura y escritura utilizan los padres en cas	
10	9		Propiciar la reflexión, reconocimiento y retroalimentación sobre los hábitos de lectura y escritura que los padres y/o cuidador	
11	10		Generar vínculos entre familias en el marco de encuentros para el diálogo de saber y abordaje de temas de interés	
12	11		Establecer rutinas para cada una de las actividades que realiza en casa utilizando dibujos	
13	12		Promover el reconocimiento del nombre de cada uno de los asistentes y el de sus hijos	
14	13		Fortalecer las normas o acuerdos en el hogar, que tengan en cuenta los valores (respeto, responsabilidad, etc.)	
15	14		Proponer la exploración de diferentes tipologías textuales	
16	15		Establecer normas de participación, durante los talleres	
17	16		Realizar orientaciones a maestros para compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos	
18	17		Utilizar recursos creativos y juegos de interés para fomentar la atención de los niños y niñas en las actividades de lectura.	
19	18		Contar a los niños y niñas sobre el personaje de la historia de manera anticipada	
20	19		Realizar orientaciones a maestros para compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos	
21	20		Apoyar las actividades de la maestra para que los niños y niñas logren el reconocimiento de los turnos conversacionales, agen	
22	21		Realizar acuerdos para la implementación de paleta de turnos como mediador	
23	22		Explicar a los docentes como se pretende realizar las actividades como medios para evaluar e intervenir a los niños, así determ	

Imagen 3: Matriz de competencias profesionales correlacionadas
(Fuente de elaboración propia)

Los resultados obtenidos, fueron analizados para establecer la respuesta al planteamiento inicial. De acuerdo a lo encontrado se dispusieron algunas recomendaciones desde esta perspectiva para enriquecer la práctica profesional en lo competente al tránsito armonioso en la educación inicial

6.5. Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas que se contemplaron en esta investigación estuvieron bajo el marco de la declaración de Helsinki y la Resolución 8439 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia en donde se señala que la presente investigación se enmarca en la categoría “riesgo mínimo” teniendo en cuenta que la metodología respondió a *la revisión de registros documentales no individuales que contengan información personal*. Teniendo en cuenta lo anterior, la investigadora aseguró la confidencialidad y no quedaron correlacionados nombres de personas o instituciones asignando un código número en caso de que aparecieran. Por otro lado, es importante señalar que este estudio benefició directamente a las instituciones y personas que hacen parte de las mismas, pues, los resultados permitirán emprender acciones en pro del bienestar y mejoramiento de la práctica profesional para responder a las necesidades y requerimientos de la población.

7. RESULTADOS

Para describir las competencias profesionales con las que cuentan los egresados del programa académico de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente Colombiano en función de favorecer el tránsito, el acceso y permanencia de niños y niñas en entornos de educación inicial a la educación básica, se realizó una revisión y análisis documental de los productos desarrollados durante el periodo agosto 2015 a junio 2017, en los cuales, se identificaron las acciones fonoaudiológicas implementadas, su relación con los referentes técnicos de educación inicial que sustentan el tránsito de los niños y niñas en entornos de educación inicial y, finalmente, se correlacionaron con el documento en el que se definen las competencias profesionales de fonoaudiología del Ministerio de Salud de Colombia (2015).

7.1. Acciones fonoaudiológicas en práctica profesional

Este apartado, responde al primer objetivo específico de la investigación consistente en identificar acciones fonoaudiológicas implementadas por el equipo de práctica profesional en entornos de educación inicial de la comuna 18 de la ciudad de Cali entre agosto 2015 a junio 2017. Para ello, se revisaron los productos documentales de las actividades desarrolladas en escenarios de educación inicial y en el grado de transición por parte del equipo estudiantes y

docentes de práctica profesional. En términos generales se encontró que se desarrollan acciones asociadas a las fases de gestión de un proyecto social, acciones que aportan al enriquecimiento de los roles de los actores institucionales y apoyos técnicos específicos disciplinares para favorecer el desarrollo de los niños y niñas. Para facilitar la comprensión, se describen las acciones encontradas de forma diferencial de acuerdo a los escenarios en los que se desarrollan las acciones descritas para abordar el tránsito de los niños y niñas de escenarios de educación inicial al grado transición.

7.1.1. Acciones de fases de gestión de un proyecto

En esta categoría se describen aquellas acciones que ejecutan estudiantes y docentes del equipo de práctica profesional que dan sostenibilidad a la relación interinstitucional, la construcción de acuerdos, la ejecución y el monitoreo para tomar acciones de mejora fortaleciendo la capacidad de respuesta a la demanda natural del contexto. Para facilitar la comprensión, las acciones fueron organizadas en las subcategorías de alistamiento, reconocimiento, seguimiento y evaluación, las cuales corresponden con la línea técnica establecida en la estrategia ¡Todos Listos! (MEN, 2015).

En la subcategoría de *alistamiento* se consideraron acciones que implican la construcción de acuerdos o la preparación para la intervención propiamente dicha, están orientadas a conocer lo que se requiere para brindar el acompañamiento y adecuar las condiciones de las Instituciones para implementar el proceso.

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Alistamiento	Realizar mesas de discusión con actores para el diseño del proyecto social, abordando las necesidades de la comunidad y las expresadas por los docentes y directivos, antes de ejecutar acciones con la población beneficiada	Establecer acuerdos previos con las coordinadoras de las sedes educativas Institución Educativa
	Diseñar proyecto social a luz de la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad y cubriendo las áreas de acompañamiento profesional (lenguaje, habla y audición) teniendo en cuenta las lecciones aprendidas de proyectos ejecutados anteriormente (incluye diseño de cronograma)	Diseñar proyecto social a luz de la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad y cubriendo las áreas de acompañamiento profesional (lenguaje, habla y audición) teniendo en cuenta las lecciones aprendidas de proyectos ejecutados anteriormente (incluye diseño de cronograma)
	Planear y digitalizar actividades semanales o módulos mensuales, en el marco de formatos establecidos que incluyen objetivos, indicadores de logro, metodología y recursos	Diseñar y enviar las planeaciones de manera digital con un formato establecido para todos, con espacio para objetivos, indicadores de logro, descripción de la actividad.
	Definir roles y responsabilidades a cada uno de los practicantes	Definir roles y responsabilidades para cada uno de los practicantes
	Presentar el proyecto social ante las directivas de las Instituciones	Presentar el proyecto y la propuesta de trabajo a las maestras encargadas de cada salón y a los directivos docentes

		Realizar actividades grupales teniendo en cuenta el currículo y la concertación con los maestros Coordinar la organización logística de los beneficiarios, gestión de papelería, asignación de espacios para la realización de actividades, uso de equipos y formas de registro Definir ruta para el diseño de perfiles de apoyo y acompañamiento en el currículo: selección de apoyo, diseño de perfil de apoyos y acompañamiento a la flexibilización curricular
--	--	---

Tabla 8: Acciones en la fase de gestión: alistamiento
(Fuente de elaboración propia)

En ambos escenarios es evidente que se comparten las acciones de alistamiento relacionadas con diseño y gestión del proyecto social, acuerdos con las Instituciones del convenio y planeaciones de las actividades para el acompañamiento *in-situ*. Sin embargo, se reportan acciones particulares en el grado de transición asociadas al diseño de actividades que implican la concertación curricular, anticipación de aspectos logísticos y definición de ruta para el diseño de perfiles de apoyo para niños con discapacidad.

En la subcategoría de *reconocimiento* se incluyen las acciones asociadas a la identificación de condiciones, desempeños y oportunidades de la población que es beneficiaria del proyecto liderado por el equipo de práctica profesional.

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Reconocimiento	Caracterizar la población beneficiada, identificando su estratificación y datos sociodemográficos	Caracterizar la población beneficiada, identificando la estratificación, datos sociodemográficos
	Identificar las capacidades de los niños y niñas a través de la observación y acompañamiento <i>in-situ</i>	Identificar las capacidades de los niños y niñas a través de la observación y acompañamiento <i>in-situ</i>
	Recoger información de las maestras, niños y niñas para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y la disminución de barreras identificadas	Caracterizar el desempeño de los escolares, a través de entrevistas al estudiante y docente, revisión de carpetas Institucionales, proyecto educativo institucional y acompañamiento <i>in-situ</i>
	Entrevistar al docente, apoyo en el aula, presentación de criterios de remisión, identificación de estudiantes que requieren apoyo	Recolectar información a partir de la observación participativa y no participativa en las aulas, para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y disminución de barreras identificadas Indagar en una entrevista a los estudiantes y maestros, por la red de apoyo, tipos de tareas, relación con pares y apoyos brindados por parte de las docentes, a los estudiantes con discapacidad

		Identificar las dificultades intrínsecas y extrínsecas del estudiante que interfieren en el proceso de aprendizaje
		Reconocer la estructura de la Educación en Colombia para la educación inicial, según en MEN en el Decreto 2247 de 1997 Describir desempeños generales y activación de alertas individuales en salud a través de la implementación de listas de chequeo Revisar las carpetas de Fonoaudiología y Terapia Ocupacional para continuar seguimiento de los procesos de los estudiantes y la permanencia de los mismos Identificar las capacidades y aptitudes de cada uno de los estudiantes, mediante la participación en clubes

Tabla 9. Acciones en la fase de gestión: reconocimiento
(Fuente de elaboración propia)

De acuerdo a lo anterior, se puede evidenciar que se realizan más acciones de reconocimiento en transición, ya que se indagan los desempeños de los niños y niñas en prácticas pasadas y los actuales, así como las dificultades o barreras para el aprendizaje. Por otro lado, las acciones compartidas están puestas en el abordaje del reconocimiento de las características de la población beneficiaria.

En la subcategoría *construcción* se incluyen acciones que promueven el desarrollo de los niños, niñas, maestras, coordinadores y directivos docentes pactadas en el marco del proyecto.

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Construcción	Realizar intervenciones grupales y/o individuales dirigidas de acuerdo a las necesidades identificadas en el contexto de juego y rutina diaria	Realizar acompañamiento en actividades <i>in situ</i> teniendo en cuenta los acuerdos establecidos con los docentes
	Desarrollar encuentros con maestras al iniciar y finalizar la actividad para llevar a acuerdos y evaluar en conjunto cada sesión	Conversar sobre el inicio del desarrollo y la implementación de la propuesta de acompañamiento en general y las particularidades de acompañamiento a la población con discapacidad u otras condiciones de vulnerabilidad Retroalimentar a los maestros y directivos acerca del desempeño de los escolares.
	Realizar activación de rutas de atención para los niños y niñas de la Institución	Realizar la activación de rutas de atención para los niños y niñas de transición inicial
	Realizar mesas técnicas para revisar la propuesta, ajustes al cronograma y determinar el desarrollo del documento	Realizar mesas técnicas para revisar la propuesta, ajustes al cronograma y determinar el desarrollo del documento.
	Realizar reuniones técnicas entre docentes y estudiantes encargadas del proyecto,	Realizar reuniones técnicas entre docentes y

	para socializar los diferentes aspectos relevantes de cada uno de los escenarios en donde se interviene	estudiantes encargadas del proyecto, para socializar los diferentes aspectos relevantes de cada uno de los escenarios en donde se interviene
	Elaborar análisis e informes de estudios de caso ³	Plantear y anticipar con los niños y niñas las reglas de participación en los encuentros Explicar a los participantes la agenda de trabajo acordada y la temática a desarrollar, de manera que ellos logren identificar con anticipación tiempos, roles y tareas asignadas Adaptar y proporcionar apoyos considerando las actividades de la vida escolar es las que se requiere el tipo, descripción y el grado de proporción del apoyo (implementación y seguimiento a los perfiles de apoyo)

Tabla 10: Acciones en la fase de gestión: construcción
(Fuente de elaboración propia)

Dentro de las acciones se reconoce que en ambos escenarios se activan rutas para los niños y niñas, se apoya la construcción de la rutina, el acompañamiento en actividades pedagógicas a la maestra para enriquecer las formas de interacción. En las unidades de servicio se realizan análisis y seguimiento específico a estudios de caso de niños en situación de riesgo, mientras que, en el grado transición se define un seguimiento individual en el marco de la construcción, definición, implementación y seguimiento de perfiles de apoyo de forma exclusiva para niños con discapacidad. Adicionalmente, en transición se reporta en trabajo específico con apoyos de anticipación y construcción de acuerdos con los niños y niñas en las actividades pedagógicas como una acción contundente de apoyo fonoaudiológico que favorece las interacciones en el aula.

En la subcategoría de *seguimiento y evaluación* se ubican las acciones que permiten identificar los avances y aspectos por mejorar del acompañamiento de la práctica profesional.

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Seguimiento y evaluación	Reportar los resultados grupales cada semana, mes y al finalizar la práctica.	Realizar evoluciones grupales y almacenarlas en la carpeta institucional
	Reportar los resultados parciales y finales obtenidos en la institución en la mitad del año escolar y al final	Realizar seguimiento a los momentos antes, durante y después planteados en las planeaciones para los talleres Reportar diariamente los aspectos más relevantes de la sesión, cumplimiento de indicadores y desempeño de los escolares

³ Estudio de caso: Modalidad de informe individual que se realiza método de evaluación cualitativa

		Registrar semanalmente las intervenciones realizadas en la institución y ajustes en los aspectos metodológicos del programa
	Realizar informe final de resultados del proyecto	Realizar informe de resultados de proyecto
	Retroalimentación oral en el aula y escrita por medio de cuadernos viajeros a maestras	Realizar encuentros mensuales con los docentes, teniendo en cuenta un previo acuerdo de fechas y temas con las coordinadoras
	Retroalimentar a los actores institucionales y demás personas que hacen parte del programa y participan dentro de las acciones que se realizan	Evaluar con la docente las expectativas cumplidas o no y en general el trabajo que se desarrolló a lo largo de las sesiones grupales
		Retroalimentar a los actores institucionales y demás personas que hacen parte del programa y participan dentro de las acciones que se realizan
	Registrar la información de cada niño en la base de datos y listados de asistencia	Recoger información de los asistentes a las actividades realizadas, mediante una lista de asistencia
	Reportar diariamente los aspectos más relevantes de la sesión, cumplimiento de indicadores y desempeño de los escolares y evaluar en conjunto con los actores las actividades desarrolladas	Monitorear las actividades realizadas, a partir de listas de chequeo que comprenderán en cada uno, con una periodicidad mensual.
		Monitorear y reportar los resultados parciales y finales obtenidos en la institución en la mitad del año escolar y al final
	Realizar actas durante cada reunión técnica	Realizar actas durante cada reunión técnica
	Evaluar el desempeño de las estudiantes encargadas del acompañamiento en la Institución y dar cuenta del alcance de los indicadores de logro y/o cambios en los aspectos metodológicos del programa	Evaluar el desempeño de las estudiantes encargadas del acompañamiento en la Institución y dar cuenta del alcance de los indicadores de logro y/o cambios en los aspectos metodológicos del programa
	Entregar recomendaciones de acuerdo a los hallazgos encontrados en los informes	Entregar recomendaciones de acuerdo a los hallazgos encontrados en los informes
	Elaborar boletines informativos	Evaluar los apoyos de los agentes implicados en el proceso de formación del estudiante
	Realizar seguimiento del uso de estrategias, materiales y herramientas proporcionadas a las maestras	Aplicar la estrategia semáforo ⁴ , para la calificación de los aspectos positivos, neutros y negativos
		Evaluar el proceso escolar, en comprensión de lectura y producción textual, ambiente de aprendizaje próximo y revisión de sus cuadernos

Tabla 11: Acciones en la fase de gestión: seguimiento y evaluación
(Fuente de elaboración propia)

Dentro de las acciones se reconoce que en ambos escenarios se reportan informes grupales e individuales parciales y finales de las acciones realizadas en

⁴Sistema de exploración fonológica masiva de fácil, objetiva, rápida y organizada

cada Institución, que de que cuenta de los resultados del proyecto de los programas y los desempeños de los niños y niñas, a partir de esto en ambos escenarios se retroalimenta a los actores institucionales que participan y/o son beneficiarios del acompañamiento y evalúan el desempeño de los estudiantes de la práctica y el alcance de los indicadores de logro y entregan recomendaciones de acuerdo a los hallazgos encontrados en los informes. También se realiza monitoreo de las actividades realizadas y de los participantes a través de una base de datos. En las unidades de servicio se elaboran boletines informativos y realizan seguimiento del uso de estrategias y materiales proporcionados a las maestras, por otro lado en el grupo de transición de la Institución Educativa, se realizan acciones como evaluar a los agentes implicados en el proceso de formación del estudiante, aplicar estrategias como el semáforo para calificar los aspectos positivos, negativos y neutros de las actividades realizadas durante el acompañamiento in-situ, se evalúa el proceso escolar, en la comprensión de lectura y producción textual, ambiente de aprendizaje próxima y revisión de sus cuadernos.

7.1.2. Acciones para enriquecer roles de actores institucionales

En esta categoría se describen aquellas acciones que ejecutan estudiantes y docentes del equipo de práctica profesional para fortalecer los roles de los actores institucionales que acompañan los procesos de transición inicial para los niños y niñas, enmarcadas en los entornos de educación inicial. Para facilitar la comprensión, las acciones fueron organizadas en las subcategorías de maestras y familias.

En la subcategoría de *Maestras* se describen las acciones que implican la construcción de acuerdos para fortalecer las prácticas pedagógicas con las maestras, ya que son las que acompañan de manera principal el ambiente pedagógico para favorecer las transiciones de los niños y niñas en las Instituciones.

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Maestras	Realizar trabajo colaborativo entre docentes y practicantes, a través del acompañamiento a maestras que provea recursos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	Realizar un trabajo conjunto con los docentes que incluya el compartir con los profesores material adaptado a las temáticas trabajadas en las aulas que faciliten el aprendizaje de la población y acompañarlos en las actividades pedagógicas
	Liderar en los talleres y tertulias a maestras que partan de las necesidades, inquietudes y avances	Liderar talleres con maestras

	expresadas por estas, referentes al desarrollo integral de los niños en lenguaje y comunicación, psicomotricidad y cognición	
	Recuperar y activar rutas de acompañamiento de reportes de situaciones de cada uno de los niños y niñas	Recuperar reportes y activar rutas de estudiantes que requieren apoyos específicos
	Utilizar el cuaderno viajero, como instrumento para compartir saberes de manera conjunta	Utilizar el cuaderno viajero, como instrumento para compartir saberes de manera conjunta
	Realizar actividades grupales que involucren a la maestra	

Tabla 12: Acciones que enriquecen el rol de las maestras
(Fuente de elaboración propia)

De las acciones encontradas en ambos escenarios para enriquecer el rol de las maestras están dirigidas a realizar el acompañamiento *in-situ* en los que se realiza trabajo colaborativo entre docentes y practicantes para fortalecer las estrategias pedagógicas, lideran talleres con maestras en los que se tienen en cuenta los temas sugeridos por las maestras, además de esto en las unidades de servicio se realizan tertulias con maestras en las que se generan espacios diálogo con las maestras, también se realiza recuperación y activación de rutas de acompañamiento en las UDS, dirigido a los reportes de las situaciones de cada uno de los niños y niñas, mientras que en las I.E enfatizan en los estudiantes que requieren apoyos específicos y se utiliza en ambos espacios el cuaderno viajero como instrumento para compartir los saberes de manera conjunta. Por otro lado, en las Unidades de Servicio se realizan actividades grupales que involucran a la maestra de cada grupo.

En la subcategoría de *Familias* se describen las acciones que se realizan para fortalecer su rol en la crianza y la promoción del desarrollo de las niñas y niños, para apoyar las transiciones, estando atentos a su proceso y brindando apoyos desde la crianza

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Familias	Realizar talleres a familia, que apoyen el desarrollo del lenguaje, la ingesta de alimentos y la crianza	Realizar talleres a familia, que apoyen el desarrollo del lenguaje, la ingesta de alimentos y la crianza
	Realizar recomendaciones a la familia de cada niño y/o niña estudio de caso	Realizar socializaciones de los resultados del acompañamiento a los niños y niñas

Tabla 13: Acciones que enriquecen el rol de las familias
(Fuente de elaboración propia)

De acuerdo a las acciones se reconoce que en ambos escenarios se realizan talleres, socializaciones de resultados y recomendaciones a las familias para apoyar el desarrollo del lenguaje, ingesta de alimentos y de crianza.

7.1.3. Acciones de apoyo técnico específico

En esta categoría se describen aquellas acciones que ejecutan estudiantes y docentes del equipo de práctica profesional para apoyar la participación de los actores que acompañan las transiciones, como las maestras y las familias, brindando a través del acompañamiento estrategias que fortalezcan sus acciones. Para facilitar su comprensión las acciones fueron organizadas en las subcategorías de estrategias pedagógicas (maestras) y de acompañamiento a la crianza (familias).

En la subcategoría de *Estrategias pedagógicas* se describen las acciones orientadas a enriquecer las prácticas de las maestras en los entornos de educación inicial, potenciando las estrategias pedagógicas del quehacer de las maestras y aportando estrategias específicas de fonoaudiología para promover los procesos que se llevan a cabo con los niños y las niñas

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Estrategias pedagógicas	Utilizar recursos creativos y juegos de interés para fomentar la atención de los niños y niñas en las actividades de lectura.	Realizar orientaciones a maestras para compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos
	Contar a los niños y niñas sobre el personaje de la historia de manera anticipada	
	Realizar orientaciones a maestras para compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos	Brindar apoyo de reforzamiento y construcción de conceptos a los niños y niñas durante la ejecución de la tarea propuesta por la maestra
	Identificar niveles de complejidad en las actividades realizadas por la maestra, para medir el nivel de exigencia de los niños y niñas y las necesidades de desencadenamiento de las consignas	Identificar niveles de complejidad en las actividades realizadas por la maestra, para medir el nivel de exigencia de los niños y niñas y sugerir desencadenamientos en caso de requerirse para favorecer la comprensión
	Apoyar las actividades de la maestra para que los niños y niñas logren el reconocimiento de los turnos conversacionales, agendas comunicativas y escucha activa	Dentro de las actividades propuestas mediar el respeto de turnos Realizar acuerdos para la implementación de paleta de turnos

	Compartir ideas de actividades que fomenten respeto, apreciación del otro e integración grupal	como mediador
	Anticipar, adecuar y ambientar escenarios que favorecen la interacción en el marco de la actividad pedagógica	Anticipar, adecuar y ambientar escenarios que favorecen la interacción en el marco de la actividad pedagógica
	Disponer a los niños y niñas en círculo y media luna para favorecer el intercambio de saberes	Disponer a los niños y niñas en círculo y media luna para favorecer la interacción y el diálogo de saberes en el aula Ubicarse en el suelo boca abajo (decúbito supino), para dibujar
	Realizar juegos que sean de interés de los niños y niñas	Permitir que los niños y niñas dibujen el momento que más les gusto de la historia
	Reconocer los nombres de cada uno de los niños y niñas estudios de caso	Reconocer los nombres de cada uno de los niños y niñas estudios de caso
	Realizar actividades de presentación inicial en las que se conozcan los nombres de cada uno	Realizar actividades de presentación inicial en las que se conozcan los nombres de cada uno
	Facilitar el trabajo colaborativo entre la maestra y las familias	Facilitar el trabajo colaborativo entre la maestra y las familias
	Apoyar la actividad propuesta por la maestra ampliando el potencial comunicativo y en general para el aprendizaje y el desarrollo	Apoyar la actividad propuesta por la maestra ampliando el potencial comunicativo y en general para el aprendizaje y el desarrollo
	Entregar materiales y herramientas didácticas de retroalimentación escrita por medio de cuadernos viajeros y entrega de planes de orientación según necesidades identificadas por las agentes educativas	Apoyar en aula a maestras, responsables de la implementación, a través de la retroalimentación en el seguimiento de los perfiles de apoyo sobre los estudios de caso, teniendo en cuenta la interacción, aprendizaje y alimentación en el contexto educativo, teniendo en cuenta las actividades de juego e intereses de los niños y niñas
	Realizar recomendaciones para a la maestra para apoyar el proceso de cada uno de los estudios de caso	Explicar a los docentes como se pretende realizar las actividades como medios para evaluar e intervenir a los niños, así determinar si el desempeño de los niños y niñas y su evolución
		Realizar taller a maestras que permita conversar y reflexionar sobre estrategias de comunicación encaminadas a los procesos de lectura y escritura
	Realizar actividades de conciencia fonológica	Realizar actividades que permitan la categorización semántica (frutas)

Implementar estrategias lúdicas para reconocer los momentos de la rutina dentro de la institución (ruleta, tren de lavado) Realizar actividades que permitan el reconocimiento de la ubicación de las prendas de vestir Realizar actividades de trabajo en equipo que incluyan materiales como pelotas de esponja, siluetas y música Realizar juegos con objetos concretos que estimulen la articulación del lenguaje, adquisición de habilidades semánticas y pragmáticas, como la organización de su discurso en los diferentes contextos comunicativos Utilizar reforzadores positivos como canciones, felicitación, caritas felices, etc. cuando los niños y niñas muestran un nuevo aprendizaje o alcances en su desarrollo Realizar o renovar acuerdos grupales que apoyen las dinámicas de interacción del aula Implementar estrategias para hábitos y rutinas de aprendizaje dentro del aula Realizar actividades de praxias orales que facilitan los movimientos organizados y coordinados de los órganos fonoarticuladores (lengua, labios, mejillas, paladar) Brindar estrategias para favorecer la alimentación en los niños y niñas, como anticipación al momento de la alimentación, cantando una canción, apoyos motivacionales, explicación del proceso fisiológico y movilizaciones en la musculatura orofacial. Explicar a las maestras la integración sensorial de los sistemas, el trastorno de alimentación y disfagia	Fomentar actividades relacionadas con el lenguaje escrito desde modelos globales y sistémicos, de acuerdo a las necesidades de los niños y niñas Utilizar la expresión corporal para la comprensión de conceptos abstractos como los números, cantidades, etc. Realizar preguntas de cierre que indaguen sobre la percepción de la actividad realizada Desarrollar actividades que favorezcan la salud en general, la proyección vocal, activación muscular (pausas activas), desarrollo grafomotor y establecimiento de acuerdos en el aula con niños, niñas y maestras Socializar cada uno de los dibujos realizados, explicando que es y la razón de realizarlo Facilitar el reconocimiento de lateralidad y direccionalidad en actividades motoras gruesas y finas Realizar un trabajo en conjunto con los docentes que beneficie a todos los niños de los distintos grados escolares, adicionalmente, compartir con los profesores material adaptado a las temáticas trabajadas en las aulas que faciliten el aprendizaje de la población
---	---

Tabla 14: Acciones de apoyo técnico específico a la acción pedagógica
(Fuente de elaboración propia)

A partir de las acciones realizadas para el acompañamiento a maestras, se puede decir que dentro de los grados de transición inicial, las estrategias que se plantean están más ligadas a actividades acompañadas de materiales como cuentos, lápices, colores, temperas y papel bond, con ambientaciones temáticas a la actividad, mientras que en las unidades de servicio se propician más actividades de exploración y de juego, a través de materiales concretos como pelotas, títeres, lana y plastilina. Por otro lado, en ambos escenarios se realizan talleres orientados a fortalecer las mediaciones discursivas de los maestros para potenciar el desempeño de los niños y niñas. Adicionalmente, se ofrecen apoyos particulares desde fonoaudiología que enriquecen las acciones en las unidades de servicio y que no son propias de las prácticas de las maestras, como movilización de esquemas previos, recapitulación, reformulación de preguntas, extensión y expansión, realizar paso a paso, reforzadores positivos, movilización en bucas para apoyar el proceso de masticación, exploración de texturas en los alimentos y actividades lúdicas para disminuir el ruido en las aulas, dando pautas para la organización del espacio.

En la subcategoría de *Acompañamiento a la crianza* se describen las acciones orientadas a enriquecer las prácticas de las maestras en los entornos de educación inicial, potenciando las estrategias pedagógicas propias de su quehacer y aportando estrategias específicas de fonoaudiología para promover los procesos que se llevan a cabo con los niños y las niñas. Se describen las acciones orientadas a enriquecer las prácticas de rutina con las familias en los entornos de educación inicial:

Subcategoría	Unidades de Servicio (UDS)	Transición en Institución Educativa (IE)
Acompañamiento a la crianza	Promover las prácticas de lectura y escritura en los padres de familia y/o acudientes por medio de la elaboración de un cuento desde una dinámica creativa basada en la experiencia sensorial.	Realizar taller con familias que permita conocer los aspectos importantes de la lectura y escritura como el acompañamiento, a través de la experiencia previa de los padres
	Identificar las actividades, hábitos o estrategias de acercamiento a los procesos de lectura y escritura utilizan los padres en casa.	Propiciar la reflexión, reconocimiento y retroalimentación sobre los hábitos de lectura y escritura que los padres y/o cuidadores establecen con los niños en sus hogares y la importancia de su implementación desde temprana edad
	Realizar remisiones para servicios de salud	Realizar remisiones para servicios de salud
	Incluir en el juego actividades que propicien el fortalecimiento de los OFA ⁵ , como el dado de praxias orales, linguales o labiales etc.	Generar vínculos entre familias en el marco de encuentros para el diálogo de saber y abordaje de temas de interés

⁵ Órganos Fonarticuladores

	Establecer rutinas para cada una de las actividades que realiza en casa utilizando dibujos Informar a la familia sobre los comportamientos y reacciones de la niña frente a los alimentos en compañía con las maestras y establecer acuerdos de apoyo en el hogar Fortalecer las normas o acuerdos en el hogar, que tengan en cuenta los valores (respeto, responsabilidad, etc.)	Promover el reconocimiento del nombre de cada uno de los asistentes y el de sus hijos Establecer normas de participación, durante los talleres Proponer la exploración de diferentes tipologías textuales
--	--	--

Tabla 15: Acciones de apoyo técnico específico a la crianza
(Fuente de elaboración propia)

De acuerdo a las acciones encontradas, en ambos escenarios se promueven las prácticas de lectura y escritura en familia desde el reconocimiento de los saberes de las familias, puesto que se reconoce que la experiencia y las dinámicas de cada familia para fortalecerla a través de las recomendaciones o talleres, además se garantiza el acompañamiento a los niños y niñas que requieran otros servicios por medio de una ruta de atención establecida de acuerdo al escenario en el que se encuentra la institución. En las UDS se realizan acciones para fortalecer los órganos fonoarticuladores a través de juego en el hogar, pautas de crianza y trabajos colaborativos con las maestras, mientras que en la I.E en la transición se realizan acciones de reconocimiento del nombre de las familias participantes y el de sus hijos para fortalecer las redes de apoyo, fomentan las normas de participación en los talleres y se propicia la exploración de diferentes tipologías textuales.

7.2. Acciones fonoaudiológicas y referentes técnicos

Este apartado, responde al segundo objetivo específico de la investigación consistente en establecer correlación entre las acciones fonoaudiológicas identificadas en el primer objetivo con los referentes técnicos para favorecer el tránsito en entornos de educación inicial dispuestos en las políticas públicas. Para ello, se revisaron los referentes técnicos para la educación inicial y preescolar del Ministerio de Educación Nacional (MEN):

- ¡Todos listos! (2015): Este documento se crea con el fin de potenciar las transiciones de la educación inicial a la transición de la Institución educativa, considerando que el entorno educativo es el que debe proporcionar las condiciones y responder a las particularidades y potencialidades de los niños y niñas, para asegurar su acceso y permanencia.
- Derechos básicos de aprendizaje (2016): Establecen un conjunto de

aprendizajes que los niños y niñas deben adquirir de manera secuencial con otros y con ellos mismos, a través de experiencias y ambientes pedagógicos que permitan orientar a la maestra en su construcción.

- ¿Qué dice aquí?... ¿cómo se escribe esta palabra? (2016): Hace parte de la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, para fortalecer las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras para construir acuerdos que posibiliten el aprendizaje de la lectura y escritura de manera significativa.
- Bases curriculares (2017): Se crea para orientar la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar, creando un consenso pedagógico en el que se tienen en cuenta que el aprendizaje y el desarrollo se construyen en las relaciones cotidianas, para que sean integradoras y adaptadas al momento de desarrollo en el que se encuentran los niños y las niñas.

A partir de la revisión se identificaron unas acciones dirigidas al acompañamiento del tránsito de los niños y niñas en la educación inicial, las cuales se correlacionaron de manera directa con las categorías: *fase de gestión* y se agruparon las categorías: *acciones para enriquecer los roles* y *acciones de apoyo técnico específico*. A nivel general se encontraron 61 acciones que tienen relación directa con el proceso de desempeño de los niños y niñas, y 3 acciones que tienen relación directa con la formación a maestras y maestros.

De las 61 acciones encontradas en los referentes técnicos para el acompañamiento del tránsito de los niños y niñas en la educación, 45 tienen relación directa con las acciones que se realizan en la práctica profesional en entornos de educación inicial:

N°	ACCIONES DE LOS REFERENTES TÉCNICOS PARA LA PRIMERA INFANCIA	FASES DE GESTIÓN				ACCIONES DE APOYO TÉCNICO ESPECÍFICO	
		ALISTAMIENTO	RECONOCIMIENTO	CONSTRUCCIÓN	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	ACOMPANIAMIENTO A PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	ACOMPANIAMIENTO A FAMILIAS
1	Tener en cuenta los intereses de los niños y niñas para realizar las propuestas		Identificar las capacidades de los niños y niñas				
2	Cantar arrullos, canciones, cuentos, retahílas, dichos, leyendas, rimas y adivinanzas					Utilizar cuentos desplegables que podrían ser de gran ayuda para centrar su atención en las actividades de lectura.	
3	Leer textos informativos y funcionales (recetas, afiches, libros de imágenes, biografías, chistes, entre otros)					Utilizar recursos creativos y juegos de interés para fomentar la atención de los niños y niñas en las actividades de lectura.	
4	Producir textos (garabateos, escritura fonética y sistema alfabético de situaciones cotidianas (canciones, poemas, cuentos, cartas, recetas,					Producir textos informativos (volantes)	

	etc.)						
5	Narrar historias (experiencias reales, fantásticas, juegos de rol y títeres)					Contar a los niños y niñas sobre el personaje de la historia de manera anticipada.	
6	Realizar juegos de palabras					Realizar juegos con objetos concretos que estimulen la articulación del lenguaje, adquisición de habilidades semánticas y pragmáticas, como la organización de su discurso en los diferentes contextos comunicativos	
7	Conversar (hablar y escuchar sobre expectativas, rutinas, experiencias, entre otros)					Realizar preguntas de cierre que indaguen sobre la percepción de la actividad realizada	
8	Ambientar escenarios para el aprendizaje (sonidos, material táctil, marcadores, carteles, afiches, en distintos idiomas, entre otros), teniendo en cuenta que sean accesibles a los niños y niñas)					Anticipar, adecuar y ambientar escenarios que favorecen la interacción en el marco de la actividad pedagógica	
9	Bailar y realizar					Desarrollar	

	juegos de exploración corporal (desplacen por el espacio, hacer masajes, cargar, girar con ellos, elevarlos, abrazarlos, jugar con diversas posiciones, entre otros)					actividades que favorezcan la salud en general, la proyección vocal, activación muscular (pausas activas), desarrollo grafomotor y establecimiento de acuerdos en el aula con niños, niñas y maestras	
10	Generar experiencias para el reconocimiento y manejo espacial					Facilitar el reconocimiento de lateralidad y direccionalidad en actividades motoras gruesas y finas	
11	Generar experiencias sensoriales (olores, colores, formas, sabores, texturas e imágenes)					Realizar actividades de trabajo en equipo que incluyan materiales como pelotas de esponja, siluetas y música	
12	Utilizar distintos espacios y posiciones (acostados, boca abajo, sentados) para la lectura					Ubicarse en el suelo boca abajo (decúbito supino), para dibujar	

13	Utilizar distintos estrategias y productos de apoyo para que los niños y niñas puedan participar en las actividades propuestas (imágenes, aditamentos)					Acompañar la lectura con distintos instrumentos como láminas, títeres y expresiones corporales	
14	Exhibir los trabajos de escritura de los niños y niñas					Socializar cada uno de los dibujos realizados, explicando que es y la razón de realizarlo	
15	Delimitar un espacio dentro del salón, para que los niños y niñas se organicen en un círculo o semicírculo					Disponer a los niños y niñas en círculo y media luna para favorecer la interacción y el diálogo de saberes en el aula	
16	Establecer normas que contribuyan a la convivencia y rutinas durante la asamblea			Plantear y anticipar con los niños y niñas las reglas de participación en los encuentros			Establecer normas de participación, durante los talleres. Fortalecer las normas o acuerdos en el hogar, que tengan en cuenta los valores (respeto, responsabilidad, etc.)
17	Aplicar mecanismos de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas					Recuperar y activar rutas de acompañamiento de reportes de situaciones de cada uno de los niños y niñas	
18	Acercar a los niños y niñas al					Se realizó una introducción a las	

	nombre, a través de actividades de cantos, escritura, lectura, etc.					actividades correspondientes con el trabajo de "escribir mi propio nombre" I.E	
19	Identificar las situaciones que ponen en riesgo la salud y seguridad de los niños y niñas		Identificar las necesidades de la comunidad, para el diseño del proyecto social				
20	Realizar las gestiones necesarias para la vinculación de los niños y niñas en el entorno educativo			Realizar activación de rutas de atención para los niños y niñas de la Institución			Realizar remisiones para servicios de salud
21	Intercambiar sus experiencias con otras familias y establecer redes de apoyo						Generar vínculos entre familias en el marco de encuentros para el diálogo de saber y abordaje de temas de interés
22	Planear acciones que fortalezcan las condiciones de transición	Diseñar y enviar las planeaciones de manera digital con un formato establecido para todos, con espacio para objetivos, indicadores de logro, descripción de la actividad, para correcciones por parte de la docente de práctica					
23	Establecer una comunicación permanente con las familias a					"Realizar talleres a familia, que apoyen el desarrollo del lenguaje, la ingesta	

	través de talleres, cuadernos viajeros, contacto telefónico y planes casero					de alimentos y la crianza Realizar recomendaciones a la familia de cada niño y/o niña estudio de caso"	
24	Realizar informes que den cuenta de las características de desarrollo de los niños y niñas				Reportar diariamente los aspectos más relevantes de la sesión, cumplimiento de indicadores y desempeño de los escolares y evaluar en conjunto con los actores las actividades desarrolladas. Monitorear y reportar los resultados parciales y finales obtenidos en la institución en la mitad del año escolar y al final		
25	Motivar a los niños y niñas a realizar las actividades de autocuidado de manera independiente (vestirse, amarrarse los cordones, bañarse)					Realizar actividades que permitan el reconocimiento de la ubicación de las prendas de vestir	
26	Realizar encuentros	Realizar mesas de discusión con		Realizar reuniones técnicas entre			

	grupales entre los actores de la institución	actores para el diseño del proyecto social, abordando las necesidades de la comunidad y las expresadas por los docentes y directivos, antes de ejecutar acciones con la población beneficiada		docentes y estudiantes encargadas del proyecto, para socializar los diferentes aspectos relevantes de cada uno de los escenarios en donde se interviene			
27	Realizar entrevistas, conversatorios, talleres y encuestas, para recoger la información de los procesos de los niños y niñas		Caracterizar el desempeño de los escolares, a través de entrevistas al estudiante y docente, revisión de carpetas Institucionales, proyecto educativo institucional y acompañamiento in-situ				
28	Reconocer el marco general para acompañar la transición de las niñas y los niños (sentido de la educación inicial, RIA, estrategias, etc.)		Reconocer la estructura de la Educación en Colombia para la educación inicial, según en MEN en el Decreto 2247 de 1997				
29	Apoyar la identificación de barreras de acceso de los niños y niñas al entorno educativo		Recoger información de las maestras, niños y niñas para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y la disminución de barreras				

			identificadas				
30	Conversar con las familias sobre aquello que les gusta comer a los niños y niñas					Brindar estrategias para favorecer la alimentación en los niños y niñas, como anticipación al momento de la alimentación, cantando una canción, apoyos motivacionales, explicación del proceso fisiológico y movilizaciones en la musculatura orofacial.	
31	Establecer rutinas en el hogar y el CDI, dando pautas verbales, con sonidos y gestos para el cambio de actividad			Realizar intervenciones grupales y/o individuales dirigidas de acuerdo a las necesidades identificadas en el contexto de juego y rutina diaria	Explicar a los participantes la agenda de trabajo acordada y la temática a desarrollar, de manera que ellos logren identificar con anticipación tiempos, roles y tareas asignadas	Se establecen tiempos límites para cada fase de la actividad. Implementar estrategias lúdicas para reconocer los momentos de la rutina dentro de la institución (ruleta, tren de lavado)	
32	Organizar las planeaciones de actividades para los niños y niñas, de manera temática	Planear y digitalizar actividades semanales o módulos mensuales, en el marco de formatos establecidos que incluyen objetivos, indicadores de logro, metodología y recursos					
33	Llamar a los niños y niñas por su nombre					Reconocer los nombres de cada uno de los niños y niñas estudios de caso.	Promover el reconocimiento del nombre de cada uno de los asistentes y el

						Realizar actividades de presentación inicial en las que se conozcan los nombres de cada uno	de sus hijos
34	Jugar con el mismo objeto alternando turnos para usarlo					Dentro de las actividades propuestas mediar el respeto de turnos	
35	Motivar y mediar las expresiones escritas de los niños y niñas					Escribir el título del cuento	
36	Asegurarse que los niños y niñas comprendan lo que el maestro está diciendo, utilizando diferentes recurso					Identificar niveles de complejidad en las actividades realizadas por la maestra, para medir el nivel de exigencia de los niños y niñas y sugerir desencadenamientos en caso de requerirse para favorecer la comprensión. Brindar apoyo de reforzamiento y construcción de conceptos a los niños y niñas durante la ejecución de la tarea propuesta por la maestra	

37	Realizar actividades que fomenten la conciencia fonológica, a través del juego (segmentación de palabras, a través de palmas, zapateo, palabras que riman, onomatopeyas etc.)					Realizar actividades de conciencia fonológica	
38	Expresar y representar lo que observa, piensa, siente e imagina, a través de dibujos y con la expresión corporal					Permitir que los niños y niñas dibujen el momento que más les gusta de la historia	
39	Mencionar las diferencias y similitudes con sus compañeros					Realizar actividades que permitan el reconocimiento de las diferencias y cualidades de cada uno (adivinar el personaje del salón, según las características mencionadas)	
40	Realizar actividades que fomenten la categorización de objetos de acuerdo a sus atributos (funcionalidad, sabor, etc.)					Realizar actividades que permitan la categorización semántica (frutas)	

41	Acompañar verbal y gestualmente, lo expresado por niños y niñas a través de llanto, balbuceo, señas, etc.					Invitar a los niños y niñas a expresar con palabras lo que está señalando	
42	Invitar a los niños y niñas a interactuar con otros pares durante el juego					Propiciar actividades en las que todos puedan participar	
43	Crear espacios en los que puedan hacer preguntas de lo que pasa a su alrededor y que puedan ser contestadas entre todos					Durante las asambleas, anticipar a los niños y niñas a las actividades y realizar preguntas entorno a estas actividades	
44	Adoptar posturas a nivel de los niños y niñas						
45	Incluir nuevas palabras dentro de las actividades que se realicen en los momentos de rutina					Usar nuevas palabras, durante las actividades centrales, para ampliar el campo semántico	

Tabla 16: Acciones correlacionadas para el acompañamiento del tránsito
(Fuente de elaboración propia)

Cotejando todas las acciones en marco de las categorías y subcategorías: *fases de gestión (alistamiento, reconocimiento, construcción y seguimiento y evaluación) y apoyo técnico específico (acompañamiento a prácticas pedagógicas y acompañamiento a familias)*, se puede afirmar que se responden a los referentes técnicos que están relacionados con la planeación de las actividades para el acompañamiento *in-situ*, la identificación de características del entorno y de los niños y niñas a través de entrevistas a familias, conversatorios y talleres, el acompañamiento de la lectura y escritura emergente con diferentes tipos de textos, a través de la ambientación de los espacios pedagógicos, la participación de los niños y las niñas, el establecimiento de normas, la utilización de distintas estrategias pedagógicas como el canto, el baile, entre otros, que permite fortalecer las habilidades para el desarrollo como la exploración corporal, así como establecimiento de rutinas en el CDI, promoviendo la anticipación de cada uno de los momentos y las prácticas de autocuidado.

Las siguientes son las acciones encontradas en los referentes técnicos para la formación a maestros y maestras, las cuales tienen relación directa con las acciones que se realizan en la práctica profesional en entornos de educación inicial:

N°	ACCIONES DE LOS REFERENTES TÉCNICOS PARA LA PRIMERA INFANCIA	FASES DE GESTIÓN				ACCIONES DE APOYO TÉCNICO ESPECÍFICO	
		ALISTAMIENTO	RECONOCIMIENTO	CONSTRUCCIÓN	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	ACOMPAÑAMIENTO A PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	ACOMPAÑAMIENTO A FAMILIAS
1	Formar círculos de lectura con otros maestros					Liderar talleres y tertulias a maestras que partan de las necesidades, inquietudes y avances expresadas por estas, referentes al desarrollo integral de los niños en lenguaje y comunicación, psicomotricidad y cognición	
2	Talleres literarios o de escritura						Realizar taller a maestras que permita conversar y reflexionar sobre estrategias de comunicación encaminadas a los procesos de lectura y escritura
3	Utilizar herramientas tecnológicas como blog, para compartir ideas con otros maestros, entre otros					Entregar materiales y herramientas didácticas de retroalimentación escrita por medio de cuadernos viajeros y entrega de planes de orientación según necesidades identificadas por las agentes educativas	

Tabla 17: Acciones correlacionadas para la formación a maestros y maestras
(Fuente de elaboración propia)

Cotejando todas las acciones en marco de las categorías y subcategorías: fases de gestión (alistamiento, reconocimiento, construcción y seguimiento y evaluación) y apoyo técnico específico (acompañamiento a prácticas pedagógicas y acompañamiento a familias), para la formación a los maestros y maestras, se puede afirmar que se responden todos los referentes técnicos que están relacionados con la formación de círculos de lectura, taller literarios o de escritura y el uso de herramientas para compartir con los maestros y maestras de los entornos de educación inicial.

Por otro lado, se encontró que 16 de las 61 acciones revisadas de los referentes técnicos para el acompañamiento del tránsito de los niños y niñas no tienen correlación directa con las acciones registradas de manera explícita en la práctica profesional de que den cuenta de:

1	Escoger en conjunto con los niños cuentos y otros textos literarios
2	Acompañar a los niños y niñas a su primera visita en la escuela
3	Visitar escenarios como tiendas, bibliotecas, museos, etc.
4	Acercarse a otras formas de comunicarse (braille, lengua de señas, tinta invisible, clave morse, comunicación corporal, etc.)
5	Acercarse a otras lenguas
6	Prestar los libros a las familias para llevarlos a la casa
7	Permitir que los niños y niñas creen sus propios juegos con sus reglas y que las pongan en práctica
8	Proponer durante la asamblea situaciones diversas que promuevan la tradición oral y cultural (danzas, bailes, canciones, instrumentos culturales)
9	Organizar bienvenida para los niños y niñas, el primer día que asisten a la Institución
10	Decir a los niños y niñas sobre el cambio de rutina en el hogar por el ingreso al CDI
11	Institucionalizar las estrategias de acompañamiento que hayan tenido resultados positivos en el desempeño de los niños y niñas
12	Permitir que los niños y niñas tomen decisiones frente a algunas situaciones cotidianas
13	Identificar las características del lugar donde vive cada niño y niña
14	Permitir que los niños y niñas representen su cuerpo a través de diferentes lenguajes artísticos (dibujo, danza, etc.)
15	Reconocer el rol que tiene cada uno de sus familiares más cercanos
16	Brindar a los niños y niñas herramientas y objetos que permitan transformarse (bloques, materiales cotidianos...)

Tabla 18: Acciones de los referentes técnicos sin correspondencia en la práctica profesional

(Fuente de elaboración propia)

A partir de esto, se puede observar que las acciones de los referentes técnicos que no tienen correspondencia con las realizadas en la práctica profesional de manera explícita en los documentos que fueron fuente del estudio, están enmarcadas en utilizar otras formas diferentes a la expresión verbal y corporal para comunicarse, visitar distintos escenarios que hagan parte su ciudad, fomentar las raíces culturales de los niños y niñas, utilizar materiales que permitan fomentar la imaginación para transformar y crear de acuerdo a la situación, acompañar lo que dicen los niños y niñas en la etapa



prelingüística, permitir que los niños y niñas participen eligiendo los textos que quieren leer, la ropa que desean utilizar y las reglas de sus juegos.

Dentro de las acciones revisadas de los referentes técnicos para la formación a maestros y maestras, se encontró que se responde a toda la exigencia establecida en los referentes para la educación inicial. Por otro lado, se encontraron 31 acciones realizadas durante la práctica profesional para el acompañamiento de las transiciones de los niños y niñas, que no tienen correspondencia directa con las acciones encontradas en los referentes técnicos:

	FASES DE GESTIÓN				ACCIONES DE APOYO TÉCNICO ESPECÍFICO	
	ALISTAMIENTO	RECONOCIMIENTO	CONSTRUCCIÓN	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	ACOMPANIAMIENTO A FAMILIAS	ACOMPANIAMIENTO A PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
	Realizar actividades grupales teniendo en cuenta el currículo y la concertación con los maestros	Caracterizar la población beneficiada, identificando su estratificación y datos sociodemográficos	Elaborar informes de estudios de caso	Evaluar los apoyos de los agentes implicados en el proceso de formación del estudiante	Promover las prácticas de lectura y escritura en los padres de familia y/o acudientes por medio de la elaboración de un cuento desde una dinámica creativa basada en la experiencia sensorial.	Realizar actividades de praxias orales que facilitan los movimientos organizados y coordinados de los órganos fonooarticuladores (lengua, labios, mejillas, paladar)
		Identificar las necesidades de la comunidad, para el diseño del proyecto social	Adaptar y proporcionar apoyos considerando las actividades de la vida escolar es las que se requiere el tipo, descripción y el grado de proporción del apoyo (implementación y seguimiento a los perfiles de apoyo)	Monitorear las actividades realizadas, a partir de listas de chequeo que comprenderán en cada uno, con una periodicidad mensual	Identificar las actividades, hábitos o estrategias de acercamiento a los procesos de lectura y escritura utilizan los padres en casa.	Fomentar actividades relacionadas con el lenguaje escrito desde modelos globales y sistémicos, de acuerdo a las necesidades de los niños y niñas
		Implementar y analizar tamizajes de desempeño a través de listas de chequeo	Realizar acompañamiento en actividades in situ teniendo en cuenta los acuerdos establecidos con los docentes	Registrar la información de cada niño en la base de datos y listados de asistencia	Propiciar la reflexión, reconocimiento y retroalimentación sobre los hábitos de lectura y escritura que los padres y/o cuidadores establecen con los niños en sus hogares y la importancia de su implementación desde temprana edad	Compartir ideas de actividades que fomenten respeto, apreciación del otro e integración grupal

		Revisar las carpetas de Fonoaudiología y Terapia Ocupacional para continuar seguimiento de los procesos de los estudiantes y la permanencia de los mismos		Evaluar el proceso escolar, en comprensión de lectura y producción textual, ambiente de aprendizaje próximo y revisión de sus cuadernos		Realizar o renovar acuerdos grupales que apoyen las dinámicas de interacción del aula
		Identificar las capacidades y aptitudes de cada uno de los estudiantes, mediante la participación en clubes		Entregar recomendaciones de acuerdo a los hallazgos encontrados en los informes		Utilizar reforzadores positivos como canciones, felicitación, caritas felices, etc. cuando los niños y niñas muestran un nuevo aprendizaje o alcances en su desarrollo
		Recolectar información a partir de la observación participativa y no participativa en las aulas, para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y disminución de barreras identificadas		Recoger información de los asistentes a las actividades realizadas, mediante una lista de asistencia		Realizar acuerdos para la implementación de paleta de turnos como mediador
		Indagar en una entrevista a los estudiantes y maestros, por la red de apoyo, tipos de tareas, relación con pares y apoyos brindados por parte de las docentes, a los estudiantes con discapacidad		Registrar semanalmente las intervenciones realizadas en la institución y ajustes en los aspectos metodológicos del programa		

				Analizar las variables previamente encontradas, generando un diseño desde las disciplinas que asisten a la Institución		
				Aplicar la estrategia semáforo, para la calificación de los aspectos positivos, neutros y negativos		
				Realizar seguimiento del uso de estrategias, materiales y herramientas proporcionadas a las maestras		
				Retroalimentación oral en el aula y escrita por medio de cuadernos viajeros a maestras		
Subtotal	1	7	3	11	3	6
TOTAL	31					

Tabla 19: Acciones realizadas en la práctica para acompañamiento de las transiciones
(Fuente de elaboración propia)

De las acciones encontradas en ambos escenarios para acompañar las transiciones de los niños y niñas, que no están correlacionadas de manera directa con los referentes técnicos, se encuentran las dirigidas a las *fases de gestión*: en el *alistamiento* se realizan actividades grupales teniendo en cuenta el currículo y la concertación con los maestros, reconociendo el rol de la maestra y los lineamientos curriculares en las I.E, en el *reconocimiento* se caracteriza la población, identificando el contexto, sus necesidades y los desempeños de los niños y las niñas a través de listas de chequeo, entrevistas a maestras y estudiantes, observación participativa en las actividades dirigidas y de acompañamiento, y clubes, en la *construcción* se elaboran informes de estudios de caso con la información recolectada en la fase de reconocimiento y se proporcionan apoyos que consideren las actividades de la vida escolar en las que requiere la proporción del apoyo, en la *evaluación y seguimiento* se evalúan los apoyos brindados, los materiales y herramientas proporcionados a las maestras y la comprensión de los procesos de lectura y escritura, se monitorean las actividades realizadas a partir de listas de chequeo, se registra la información de los participantes en las bases de datos y listas de asistencias, por último se retroalimenta a los actores de manera oral y escrita por medio de cuadernos viajeros, presentación de informes que den cuenta de las actividades realizadas y los desempeños de los niños y niñas durante las intervenciones realizadas.

En las *acciones de apoyo técnico específico*, en el *acompañamiento a familias* se promueven las prácticas de lectura y escritura en las familias, teniendo en cuenta la misma temática que se realiza con los niños y niñas, la identificación de los saberes desde la experiencia y estrategias de la familia entorno a estos procesos de modo que a través de los conocimientos de la familia, se construyan reflexiones que permita fortalecer el acompañamiento que se brinda en las familias a los niños y niñas, en el *acompañamiento a prácticas pedagógicas* se realizan actividades de fortalecimiento de órganos fonoarticuladores en la UDS, para promover los procesos de ingesta de alimentos y articulación, se fomenta las actividades del lenguaje escrito desde modelos globales y sistémicos desde la funcionalidad y demandas particulares de cada niño o niña, se promueven actividades de respeto mediante mediaciones discursivas y acuerdos grupales y apreciación de los otros en su diferencia, promoviendo la inclusión de los niños y niñas en las UDS, para facilitar la integración de los procesos que se llevan a cabo en las instituciones se utilizan reforzadores positivos cuando los niños y niñas muestran un nuevo aprendizaje o alcance en el desarrollo.

También, se encontraron 33 acciones realizadas durante la práctica profesional para la formación de maestros y maestras que no tienen correspondencia directa con las acciones encontradas en los referentes técnicos:

	FASES DE GESTIÓN				ACCIONES DE APOYO TÉCNICO ESPECÍFICO	
	ALISTAMIENTO	RECONOCIMIENTO	CONSTRUCCIÓN	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO	ACOMPANIAMIENTO A FAMILIAS
	Diseñar proyecto social a luz de la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad y cubriendo las áreas de acompañamiento profesional (lenguaje, habla y audición) teniendo en cuenta las lecciones aprendidas de proyectos ejecutados anteriormente	Entrevistar al docente, apoyo en el aula, presentación de criterios de remisión, identificación de estudiantes que requieren apoyo	Desarrollar encuentros con maestras al iniciar y finalizar la actividad para llevar a acuerdos y evaluar en conjunto cada sesión	Realizar encuentros mensuales con los docentes, teniendo en cuenta un previo acuerdo de fechas y temas con las coordinadoras	Realizar trabajo colaborativo entre docentes y practicantes, a través del acompañamiento a maestras que provea recursos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje	
	Diseñar cronogramas previos a la intervención con la población	Recoger información de las maestras, niños y niñas para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y la disminución de barreras identificadas	Retroalimentar a los maestros y directivos acerca del desempeño de los escolares.	Realizar seguimiento a los momentos antes, durante y después planteados en las planeaciones para los talleres	Realizar actividades grupales que involucren a la maestra	
	Establecer acuerdos previos con las coordinadoras de las sedes educativas Institución Educativa		Realizar mesas técnicas para revisar la propuesta, ajustes al cronograma y determinar el desarrollo del documento	Realizar actas durante cada reunión técnica	Utilizar el cuaderno viajero, como instrumento para compartir saberes de manera conjunta con las maestras	
	Presentar el proyecto social ante las directivas de las Instituciones		Conversar sobre el inicio del desarrollo y la implementación de la propuesta de acompañamiento en general y las particularidades de acompañamiento a la población con discapacidad u otras	Evaluar con la docente las expectativas cumplidas o no y en general el trabajo que se desarrolló a lo largo de las sesiones grupales	Compartir con los profesores material adaptado a las temáticas trabajadas en las aulas que faciliten el aprendizaje de la población y acompañarlos en las actividades pedagógicas	

			condiciones de vulnerabilidad			
	Definir roles y responsabilidades a cada uno de los practicantes			Evaluar el desempeño de las estudiantes encargadas del acompañamiento en la Institución y dar cuenta del alcance de los indicadores de logro y/o cambios en los aspectos metodológicos del programa	Realizar orientaciones a maestras para compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos	
	Coordinar la organización logística de los beneficiarios, gestión de papelería, asignación de espacios para la realización de actividades, uso de equipos y formas de registro			Retroalimentar a los actores institucionales y demás personas que hacen parte del programa y participan dentro de las acciones que se realizan	Explicar a las maestras la integración sensorial de los sistemas, el trastorno de alimentación y disfagia	
	Definir ruta para el diseño de perfiles de apoyo y acompañamiento en el currículo: selección de apoyo, diseño de perfil de apoyos y acompañamiento a la flexibilización curricular				Realizar recomendaciones para a la maestra para apoyar el proceso de cada uno de los estudios de caso	
	Presentar la propuesta de trabajo a las maestras encargadas de cada salón				Explicar a los docentes como se pretende realizar las actividades como medios para evaluar e intervenir a los niños, así determinar si el desempeño de los niños y niñas y su evolución	
	Enviar las planeaciones corregidas a docentes y directivos de la				Realizar un trabajo en conjunto con los docentes que beneficie a	

	Institución				todos los niños de los distintos grados escolares, adicionalmente, compartir con los profesores material adaptado a las temáticas trabajadas en las aulas que faciliten el aprendizaje de la población	
					Facilitar el trabajo colaborativo entre la maestra y las familias	
					Apoyar en aula a maestras, responsables de la implementación, a través de la retroalimentación en el seguimiento de los perfiles de apoyo sobre los estudios de caso, teniendo en cuenta la interacción, aprendizaje y alimentación en el contexto educativo, teniendo en cuenta las actividades de juego e intereses de los niños y niñas	
					Apoyar las actividades de la maestra para que los niños y niñas logren el reconocimiento de los turnos conversacionales, agendas comunicativas y escucha activa	
Subtotal	9	2	4	6	12	0
TOTAL	33					

Tabla 20: Acciones realizadas en la práctica para formación maestras
(Fuente de elaboración propia)

De las acciones encontradas en ambos escenarios para la formación de maestros y maestras, que no están correlacionadas de manera directa con los referentes técnicos, se encuentran las dirigidas a las *fases de gestión*: en el *alistamiento* se diseña el proyecto social teniendo en cuenta la estrategia RBC⁶ y las áreas de competencia profesional, en la fase de *reconocimiento* se tiene en cuenta la identificación de los estudiantes que requieren apoyos de manera específica, mediante actividades grupales o por referencia de la maestras, de tal manera que se favorezcan los procesos de aprendizaje y disminución de barreras identificadas, en la fase de construcción las acciones están dirigidas a desarrollar encuentros interdisciplinarios con maestras y la retroalimentación, también se realizan mesas técnicas para realizar ajustes pertinentes con las actividades e informes, se realizan seguimientos y evaluaciones de los procesos realizados, se realizan y se incluyen en las actividades a las maestras.

⁶ Rehabilitación Basada en Comunidad

7.3. Competencias profesionales para acompañar la educación inicial

Este apartado responde al tercer objetivo específico consistente en definir competencias profesionales en fonoaudiología que favorezcan el tránsito en entornos de educación inicial, para ello, se realizó la revisión de las competencias profesionales del fonoaudiólogo en Colombia (Ministerio de Salud; ASOFONO⁷; C.C.F⁸; ASOAUDIO⁹: 2015: 14-22). Frente a la revisión de las competencias transversales y específicas del fonoaudiólogo en Colombia, se encuentran 11 competencias fonoaudiológicas, las cuales se relacionaron de manera directa con las acciones realizadas en la práctica profesional para la educación inicial y las acciones de los referentes técnicos, encontrando lo siguiente:

COMPETENCIAS PROFESIONALES	ACCIONES REALIZADAS EN LA PRACTICA PROFESIONAL	ACCIONES DE LOS REFERENTES
Demostrar los roles profesionales en los contextos político, social, económico y cultural en escenarios públicos y privados de carácter sectorial e intersectorial, con autonomía y autorregulación en beneficio de la profesión	Liderar en los talleres y tertulias a maestras que partan de las necesidades, inquietudes y avances expresadas por estas, referentes al desarrollo integral de los niños en lenguaje y comunicación, psicomotricidad y cognición	Formar círculos de lectura con otros maestros
	Reconocer la estructura de la Educación en Colombia para la educación inicial, según en MEN en el Decreto 2247 de 1997	Reconocer el marco general para acompañar la transición de las niñas y los niños (sentido de la educación inicial, RIA, estrategias, etc.)
Diseñar, desarrollar y hacer seguimiento de planes, programas y proyectos que busquen fomentar la salud comunicativa, mediar la comunicación entre grupos de personas e intervenir en sus desórdenes, en las áreas de interés profesional soportada en un enfoque biopsicosocial.	Establecer acuerdos previos con las coordinadoras de las sedes educativas Institución Educativa	
	Diseñar proyecto social a luz de la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad y cubriendo las áreas de acompañamiento profesional (lenguaje, habla y audición) teniendo en cuenta las lecciones aprendidas de proyectos ejecutados anteriormente (incluye diseño de cronograma)	
	Diseñar y enviar las planeaciones de manera digital con un formato establecido para todos, con espacio para objetivos, indicadores de logro, descripción de la actividad.	Planear acciones que fortalezcan las condiciones de transición
	Presentar el proyecto y la propuesta de trabajo a las maestras encargadas de cada salón y a los directivos docentes	
	Realizar actividades grupales teniendo en cuenta el currículo y la concertación con los maestros	
	Definir ruta para el diseño de perfiles de	

⁷ Asociación Colombiana de Fonoaudiología

⁸ Colegio Colombiano de Fonoaudiología

⁹ Asociación Colombiana de Audiología

	apoyo y acompañamiento en el currículo: selección de apoyo, diseño de perfil de apoyos y acompañamiento a la flexibilización curricular	
	Realizar mesas de discusión con actores para el diseño del proyecto social, abordando las necesidades de la comunidad y las expresadas por los docentes y directivos, antes de ejecutar acciones con la población beneficiada	Realizar encuentros grupales entre los actores de la institución
	Presentar el proyecto social ante las directivas de las Instituciones	
	Registrar la información de cada niño en la base de datos y listados de asistencia	
	Revisar las carpetas de Fonoaudiología y Terapia Ocupacional para continuar seguimiento de los procesos de los estudiantes y la permanencia de los mismos	
	Retroalimentar a los maestros y directivos acerca del desempeño de los escolares.	
	Conversar sobre el inicio del desarrollo y la implementación de la propuesta de acompañamiento en general y las particularidades de acompañamiento a la población con discapacidad u otras condiciones de vulnerabilidad	
	Desarrollar encuentros con maestras al iniciar y finalizar la actividad para llevar a acuerdos y evaluar en conjunto cada sesión	
	Realizar mesas técnicas para revisar la propuesta, ajustes al cronograma y determinar el desarrollo del documento Plantear y anticipar con los niños y niñas las reglas de participación en los encuentros	Realizar encuentros grupales entre los actores de la institución
	Anticipar, adecuar y ambientar escenarios que favorecen la interacción en el marco de la actividad pedagógica	Ambientar escenarios para el aprendizaje (sonidos, material táctil, marcadores, carteles, afiches, en distintos idiomas, entre otros), teniendo en cuenta que sean accesibles a los niños y niñas)
	Disponer a los niños y niñas en círculo y media luna para favorecer la interacción y el diálogo de saberes en el aula	Delimitar un espacio dentro del salón, para que los niños y niñas se organicen en un círculo o semicírculo
	Ubicarse en el suelo boca abajo (decúbito supino), para dibujar	
	Permitir que los niños y niñas dibujen el momento que más les gusto de la historia	Expresar y representar lo que observa, piensa, siente e imagina, a través de dibujos y con la expresión corporal
	Realizar juegos que sean de interés de los niños y niñas	
	Reconocer los nombres de cada uno de los niños y niñas estudios de caso	Llamar a los niños y niñas por su nombre
	Realizar actividades de presentación inicial en las que se conozcan los nombres de	Llamar a los niños y niñas por su nombre

	cada uno	
	Facilitar el trabajo colaborativo entre la maestra y las familias	
	Apoyar la actividad propuesta por la maestra ampliando el potencial comunicativo y en general para el aprendizaje y el desarrollo	
Orientar su ejercicio profesional basado en principios éticos y bioéticos que evidencie un quehacer transparente, justo, equitativo y digno que contribuya a mejorar la calidad de vida de la población colombiana.	Definir roles y responsabilidades para cada uno de los practicantes	
	Coordinar la organización logística de los beneficiarios, gestión de papelería, asignación de espacios para la realización de actividades, uso de equipos y formas de registro	
	Caracterizar la población beneficiada, identificando su estratificación y datos sociodemográficos	
	Evaluar el desempeño de las estudiantes encargadas del acompañamiento en la Institución y dar cuenta del alcance de los indicadores de logro y/o cambios en los aspectos metodológicos del programa	
Gestionar recursos para el ejercicio de la profesión, logrando un mayor grado de competitividad y emprendimiento como un componente fundamental para la participación, la convivencia y el desarrollo humano.	Entregar materiales y herramientas didácticas de retroalimentación escrita por medio de cuadernos viajeros y entrega de planes de orientación según necesidades identificadas por las agentes educativas	Utilizar herramientas tecnológicas como blog, para compartir ideas con otros maestros, entre otros
	Entregar materiales y herramientas didácticas de retroalimentación escrita por medio de cuadernos viajeros y entrega de planes de orientación según necesidades identificadas por las agentes educativas	
	Realizar un trabajo en conjunto con los docentes que beneficie a todos los niños de los distintos grados escolares, adicionalmente, compartir con los profesores material adaptado a las temáticas trabajadas en las aulas que faciliten el aprendizaje de la población	
Innova y desarrolla propuestas científicas y tecnológicas que favorezcan la salud comunicativa en individuos y colectivas.		
Desempeñar funciones docentes en programas de educación formal y no formal, disciplinarios e interdisciplinarios que promuevan la formación y cualificación del recurso humano, basado en su interés por la actualización en las tendencias económicas, políticas, culturales, sociales y terapéuticas.	Realizar reuniones técnicas entre docentes y estudiantes encargadas del proyecto, para socializar los diferentes aspectos relevantes de cada uno de los escenarios en donde se interviene	Realizar encuentros grupales entre los actores de la institución
	Explicar a los participantes la agenda de trabajo acordada y la temática a desarrollar, de manera que ellos logren identificar con anticipación tiempos, roles y tareas asignadas	
Diseñar, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos orientados a la generación de dinámicas y estilos de vida saludables que faciliten entre grupos y personas el bienestar comunicativo teniendo en cuenta los	Realizar intervenciones grupales y/o individuales dirigidas de acuerdo a las necesidades identificadas en el contexto de juego y rutina diaria	Establecer rutinas en el hogar y el CDI, dando pautas verbales, con sonidos y gestos para el cambio de actividad
	Realizar acompañamiento en actividades in	

determinantes sociales y el enfoque diferencial y de derechos	situ teniendo en cuenta los acuerdos establecidos con los docentes	
	Realizar socializaciones de los resultados del acompañamiento a los niños y niñas	
	Retroalimentar a los actores institucionales y demás personas que hacen parte del programa y participan dentro de las acciones que se realizan	
	Realizar encuentros mensuales con los docentes, teniendo en cuenta un previo acuerdo de fechas y temas con las coordinadoras	Realizar encuentros grupales entre los actores de la institución
	Promover las prácticas de lectura y escritura en los padres de familia y/o acudientes por medio de la elaboración de un cuento desde una dinámica creativa basada en la experiencia sensorial.	
	Realizar taller con familias que permita conocer los aspectos importantes de la lectura y escritura como el acompañamiento, a través de la experiencia previa de los padres	Establecer una comunicación permanente con las familias a través de talleres, cuadernos viajeros, contacto telefónico y planes casero
	Identificar las actividades, hábitos o estrategias de acercamiento a los procesos de lectura y escritura utilizan los padres en casa.	
	Propiciar la reflexión, reconocimiento y retroalimentación sobre los hábitos de lectura y escritura que los padres y/o cuidadores establecen con los niños en sus hogares y la importancia de su implementación desde temprana edad	
	Generar vínculos entre familias en el marco de encuentros para el diálogo de saber y abordaje de temas de interés	Intercambiar sus experiencias con otras familias y establecer redes de apoyo
	Establecer rutinas para cada una de las actividades que realiza en casa utilizando dibujos	
	Promover el reconocimiento del nombre de cada uno de los asistentes y el de sus hijos	
	Fortalecer las normas o acuerdos en el hogar, que tengan en cuenta los valores (respeto, responsabilidad, etc.)	
	Proponer la exploración de diferentes tipologías textuales	
	Establecer normas de participación, durante los talleres	
	Realizar orientaciones a maestras para compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos	
	Utilizar recursos creativos y juegos de interés para fomentar la atención de los niños y niñas en las actividades de lectura.	
	Contar a los niños y niñas sobre el personaje de la historia de manera anticipada	
	Realizar orientaciones a maestras para	

	compartir con los niños y niñas distintos tipos de textos	
	Apoyar las actividades de la maestra para que los niños y niñas logren el reconocimiento de los turnos conversacionales, agendas comunicativas y escucha activa	
	Realizar acuerdos para la implementación de paleta de turnos como mediador	
	Explicar a los docentes como se pretende realizar las actividades como medios para evaluar e intervenir a los niños, así determinar si el desempeño de los niños y niñas y su evolución	
	Realizar taller a maestras que permita conversar y reflexionar sobre estrategias de comunicación encaminadas a los procesos de lectura y escritura	
	Realizar recomendaciones para a la maestra para apoyar el proceso de cada uno de los estudios de caso	
	Implementar estrategias lúdicas para reconocer los momentos de la rutina dentro de la institución (ruleta, tren de lavado)	
	Realizar actividades que permitan el reconocimiento de la ubicación de las prendas de vestir	
	Realizar actividades de trabajo en equipo que incluyan materiales como pelotas de esponja, siluetas y música	
	Realizar juegos con objetos concretos que estimulen la articulación del lenguaje, adquisición de habilidades semánticas y pragmáticas, como la organización de su discurso en los diferentes contextos comunicativos	
	Utilizar reforzadores positivos como canciones, felicitación, caritas felices, etc. cuando los niños y niñas muestran un nuevo aprendizaje o alcances en su desarrollo	
	Fomentar actividades relacionadas con el lenguaje escrito desde modelos globales y sistémicos, de acuerdo a las necesidades de los niños y niñas	
	Utilizar la expresión corporal para la comprensión de conceptos abstractos como los números, cantidades, etc.	
	Realizar preguntas de cierre que indaguen sobre la percepción de la actividad realizada	
	Socializar cada uno de los dibujos realizados, explicando que es y la razón de realizarlo	
	Facilitar el reconocimiento de lateralidad y direccionalidad en actividades motoras gruesas y finas	
	Realizar o renovar acuerdos grupales que apoyen las dinámicas de interacción del aula	
	Implementar estrategias para hábitos y	

	rutinas de aprendizaje dentro del aula	
Diseñar y desarrollar programas y proyectos para la identificación y reducción de factores de riesgo que impactan la salud comunicativa de individuos, grupos y poblaciones teniendo en cuenta los determinantes sociales y el enfoque diferencial y de derechos.	Realizar la activación de rutas de atención para los niños y niñas de transición inicial	
	Adaptar y proporcionar apoyos considerando las actividades de la vida escolar es las que se requiere el tipo, descripción y el grado de proporción del apoyo (implementación y seguimiento a los perfiles de apoyo)	
	Recuperar reportes y activar rutas de estudiantes que requieren apoyos específicos	
	Recuperar y activar rutas de acompañamiento de reportes de situaciones de cada uno de los niños y niñas	Aplicar mecanismos de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas
	Realizar un trabajo conjunto con los docentes que incluya el compartir con los profesores material adaptado a las temáticas trabajadas en las aulas que faciliten el aprendizaje de la población y acompañarlos en las actividades pedagógicas	
	Realizar actividades grupales que involucren a la maestra	
	Realizar talleres a familia, que apoyen el desarrollo del lenguaje, la ingesta de alimentos y la crianza	Establecer una comunicación permanente con las familias a través de talleres, cuadernos viajeros, contacto telefónico y planes casero
	Realizar remisiones para servicios de salud	Realizar las gestiones necesarias para la vinculación de los niños y niñas en el entorno educativo
	Incluir en el juego actividades que propicien el fortalecimiento de los OFA, como el dado de praxias orales, linguales o labiales etc.	
	Informar a la familia sobre los comportamientos y reacciones de la niña frente a los alimentos en compañía con las maestras y establecer acuerdos de apoyo en el hogar	
	Brindar apoyo de reforzamiento y construcción de conceptos a los niños y niñas durante la ejecución de la tarea propuesta por la maestra	Asegurarse que los niños y niñas comprendan lo que el maestro está diciendo, utilizando diferentes recurso
	Identificar niveles de complejidad en las actividades realizadas por la maestra, para medir el nivel de exigencia de los niños y niñas y las necesidades de desencadenamiento de las consignas	Asegurarse que los niños y niñas comprendan lo que el maestro está diciendo, utilizando diferentes recurso
	Compartir ideas de actividades que fomenten respeto, apreciación del otro e integración grupal	
Evaluar los estados de funcionamiento de la comunicación humana y la	Caracterizar el desempeño de los escolares, a través de entrevistas al estudiante y	Realizar entrevistas, conversatorios, talleres y

interacción en los diferentes contextos de individuos y grupos, diagnosticar los desórdenes en las áreas de la comunicación y orientar la toma de decisiones interprofesionales	docente, revisión de carpetas Institucionales, proyecto educativo institucional y acompañamiento in-situ	encuestas, para recoger la información de los procesos de los niños y niñas
	Recoger información de las maestras, niños y niñas para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y la disminución de barreras identificadas	Apoyar la identificación de barreras de acceso de los niños y niñas al entorno educativo
	Describir desempeños generales y activación de alertas individuales en salud a través de la implementación de listas de chequeo	
	Identificar las capacidades y aptitudes de cada uno de los estudiantes, mediante la participación en clubes	Tener en cuenta los intereses de los niños y niñas para realizar las propuestas
	Elaborar análisis e informes de estudios de caso	
Diseñar y aplicar planes, estrategias y procedimientos para el mantenimiento, habilitación de la comunicación efectiva y la rehabilitación de desórdenes de comunicación a lo largo del ciclo vital basado en evidencia científica, en avances tecnológicos, en la comprensión de la diversidad para el logro de la participación social con equidad de individuos, grupos y poblaciones.	Identificar las capacidades de los niños y niñas a través de la observación y acompañamiento in-situ	Tener en cuenta los intereses de los niños y niñas para realizar las propuestas
	Recolectar información a partir de la observación participativa y no participativa en las aulas, para proponer actividades que favorezcan el proceso de aprendizaje y disminución de barreras identificadas	
	Indagar en una entrevista a los estudiantes y maestros, por la red de apoyo, tipos de tareas, relación con pares y apoyos brindados por parte de las docentes, a los estudiantes con discapacidad	
	Identificar las dificultades intrínsecas y extrínsecas del estudiante que interfieren en el proceso de aprendizaje	
	Entrevistar al docente, apoyo en el aula, presentación de criterios de remisión, identificación de estudiantes que requieren apoyo	
	Evaluar con la docente las expectativas cumplidas o no y en general el trabajo que se desarrolló a lo largo de las sesiones grupales	
	Monitorear las actividades realizadas, a partir de listas de chequeo que comprenderán en cada uno, con una periodicidad mensual.	
	Reportar diariamente los aspectos más relevantes de la sesión, cumplimiento de indicadores y desempeño de los escolares y evaluar en conjunto con los actores las actividades desarrolladas	Realizar informes que den cuenta de las características de desarrollo de los niños y niñas
Diseñar e implementar planes de control y de acompañamiento a las acciones de promoción, prevención y de rehabilitación integral realizados en los individuos, grupos y comunidades que permitan su bienestar a lo largo del ciclo vital.	Realizar recomendaciones a la familia de cada niño y/o niña estudio de caso	Establecer una comunicación permanente con las familias a través de talleres, cuadernos viajeros, contacto telefónico y planes casero
	Reportar los resultados parciales y finales	

	obtenidos en la institución en la mitad del año escolar y al final	
	Realizar informe de resultados de proyecto	Realizar informes que den cuenta de las características de desarrollo de los niños y niñas
	Entregar recomendaciones de acuerdo a los hallazgos encontrados en los informes	
	Realizar seguimiento del uso de estrategias, materiales y herramientas proporcionadas a las maestras	
	Evaluar los apoyos de los agentes implicados en el proceso de formación del estudiante	
	Aplicar la estrategia semáforo, para la calificación de los aspectos positivos, neutros y negativos	
	Evaluar el proceso escolar, en comprensión de lectura y producción textual, ambiente de aprendizaje próximo y revisión de sus cuadernos	
	Elaborar boletines informativos	
	Realizar actas durante cada reunión técnica	

Tabla 21: Competencias profesionales correlacionadas
(Fuente de elaboración propia)

Las acciones realizadas por la práctica profesional en escenarios de educación inicial, posibilita la adquisición de las competencias necesarias para el perfil del fonoaudiólogo según el referente de competencias. Principalmente las competencias: *“Diseñar, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos orientados a la generación de dinámicas y estilos de vida saludables que faciliten entre grupos y personas el bienestar comunicativo teniendo en cuenta los determinantes sociales y el enfoque diferencial y de derechos”* y *“Diseñar y desarrollar programas y proyectos para la identificación y reducción de factores de riesgo que impactan la salud comunicativa de individuos, grupos y poblaciones teniendo en cuenta los determinantes sociales y el enfoque diferencial y de derechos”* asociadas a la promoción de la salud comunicativa y prevención de los desórdenes de la comunicación. Por otro lado, no se encontraron acciones de manera explícita en los registros documentales de la práctica que fortalezcan la competencia de *Innovar y desarrolla propuestas científicas y tecnológicas que favorezcan la salud comunicativa en individuos y colectivas*. Sin embargo, a través de la participación en la práctica profesional en estos escenarios, se han suscitado acciones innovadoras como el desarrollo de investigaciones que favorezcan su validación científica. De autores como Narváez, Sáenz y Reyes (2017), Ayala, Martínez y Salas (2018) y está en sí misma. Respecto a ello, es importante que se pueda integrar de manera más significativa y explícita de forma articulada a las prácticas.

8. DISCUSIÓN

La práctica profesional del Programa Académico de Fonoaudiología de una Universidad del Suroccidente en escenarios de Atención a la Primera Infancia en la Comuna 18, desarrollada entre agosto 2015 a junio de 2017, se alinea y da respuesta a las demandas de los referentes técnicos de educación inicial, en los que se refieren acciones particulares que favorecen el tránsito de los niños y niñas en entornos de educación inicial y preescolar. Considerando el referente ¡Todos listos! (MEN, 2015), las acciones de estudiantes y docentes de fonoaudiología aportan a que maestros y familias, centrales en los procesos de educación inicial, otorguen mayor importancia a los vínculos afectivos y logren anticiparse a los cambios, pues, acrecientan sus herramientas metalingüísticas para enriquecer sus formas de interacción cotidianas y hacer lecturas de las diferentes maneras de expresión de los niños y niñas.

Por otro lado, se enriquece la función pedagógica de las maestras modelando y compartiendo propuestas, en los entornos de educación inicial y preescolar, basadas en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como actividades rectoras para el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas, de tal forma que, se establecen como elementos estructurantes del ejercicio cotidiano de las maestras y se concretan en *condiciones intencionadas que aseguren su permanencia*. Los procesos de reflexión conjunta con maestras, se llevan a cabo a través del acompañamiento *in-situ* y bajo una estrategia dialógica denominada *tertulias*, en las que garantizar las interacciones sociales y comunicativas se establecen como eje central y se fortalecen vínculos afectivos entre actores, generando contextos de confianza, que impactan positivamente a los niños y niñas para ser más independientes, autónomos y aceptar con tranquilidad las transiciones o cambios que hacen parte de su vida.

El equipo de fonoaudiología, también promueve en la acción pedagógica la anticipación de los momentos de la rutina a través de actividades lúdicas, que permiten a los niños y niñas reconocer el contexto del evento en el que se encuentran, y actividades planeadas de manera intencional para favorecer la adquisición de habilidades motrices, comunicativas y de interacción, teniendo en cuenta la disposición de los niños y niñas en el espacio y entendiendo que se deben minimizar las barreras comunicativas desde la organización del ambiente pedagógico, por lo que disponen elementos en el entorno que permitan la asociación de la actividad y el disfrute de la misma, así como la identificación de barreras y facilitadores en los contextos de los niños y niñas, evaluación, seguimiento y monitoreo de los procesos que se experimentan con ellos.

El equipo de fonoaudiología de la experiencia objeto de este estudio, organiza su práctica siguiendo los componentes del diseño y gestión del proyecto social, que se articula a la estructura de funcionamiento¹⁰, descrita por el MEN (2015) lo anterior facilita el establecimiento de acuerdos los actores institucionales de los escenarios de atención a la primera infancia y las instituciones educativas. El ejercicio mancomunado

¹⁰ Alistamiento, reconocimiento, construcción, evaluación y seguimiento, y acompañamiento a los actores institucionales.

permite facilitar que se reconozcan las características del contexto, las capacidades, barreras y facilitadores de los niños y niñas para proponer actividades acordes a las necesidades de la población. También, se realizan activación de rutas de acceso a servicios para los niños y niñas, se apoya la construcción de la rutina y se acompañan las actividades pedagógicas de la maestra para enriquecer las formas de interacción, para la construcción de experiencias pedagógicas. Las acciones realizadas para enriquecer los roles de los actores institucionales, como maestras se realizan a través de acciones de acompañamiento in-situ, talleres y tertulias, para las familias se realizan talleres, planes caseros y recomendaciones.

Se reconoce que desde la práctica profesional en fonoaudiología se entiende y promueve la infancia las consideraciones del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en los entornos de educación inicial y preescolar, pues, atraviesan la mayoría de propuestas sugeridas. A pesar lo anterior, es necesario que las propuestas se enriquezcan con la creación de situaciones que propicien las prácticas culturales, a través de danzas, canciones, etc., (MEN, 2017: 83-84) como un recurso que favorece la reducción de las tensiones entre la inclusión-exclusión, propias del objeto de estudio de la fonoaudiología, y que al realizarlas posibilitan diversas formas de simbolización en las que evocan personajes, recuerdos y asociaciones que fortalecen el aprendizaje, además de permitir el reconocimiento de las prácticas culturales en la construcción de la identidad. Potencian las interacciones y la curiosidad que hace parte fundamental del desarrollo de los niños y niñas de educación inicial entre los 3 y 6 años. Es por ello, que los ambientes deben estar enriquecidos con recursos de su cultura que les permita apropiarse de los detalles de su lengua, costumbres y tradiciones, en donde puedan integrar las historias, canciones, valores y relatos de su propia vida permitiéndole reconocerse en su individualidad y colectividad. También, contar con recursos para la expresión teatral, de baile, canto, títeres y sombras en donde puedan expresar con total espontaneidad sus emociones, sentimientos y comprensiones del mundo.

Si bien, se evidencia que la experiencia objeto de investigación desde las acciones que se desarrollaron responde a la mayoría de referentes técnicos de educación inicial, es importante señalar que se puede seguir enriqueciendo en proponer el uso de formas diferentes a la expresión verbal y corporal para que los niños y niñas se comuniquen, como el braille, la comunicación corporal y la lengua de señas, que permitan otras experiencias, promoviendo la construcción de nuevos conceptos y formas de interactuar, también, permitir que los niños y niñas participen eligiendo los textos que quieren leer. Lo anterior se afirma, porque en los registros de la práctica que se incluyeron en el estudio no se encuentran referentes explícitos que permitan demostrar que estas acciones se desarrollan.

En las relaciones que se establecen en la práctica profesional con las maestras, se pueden proponer espacios en los que los niños y niñas puedan hacer preguntas de lo que pasa a su alrededor y sean contestadas entre todos, puesto que permitir a los niños y niñas realizar preguntas, promueve el reconocimiento de los intereses, valorar sus saberes, facilitar la interacción con sus pares y construye concepciones propias (MEN,

2014: 41). Y de manera conjunta con familias se deben incluir temas que fortalezcan la anticipación a la transición que van afrontar los niños y niñas, como promover el reconocimiento de los nuevos espacios y la nueva maestra con anterioridad, al igual que el cambio de rutina en el CDI y en el hogar. Estas anticipaciones fortalecen las transiciones armoniosas, ya que se informa a los niños y niñas de los cambios que ocurrirán y se establecen acuerdos. Así como, el reconocimiento de las características del lugar en donde vive cada niño y niña, la construcción de la independencia en la toma de decisiones en actividades cotidianas como el vestido y el juego.

Otro factor importante es el abordaje frente a los perfiles de apoyo realizados en las Instituciones Educativas y Unidades de Servicio, en el primer caso para niños y niñas con discapacidad y en el segundo para niños en riesgos de vulnerabilidad, ya que permite una observación detallada de los desempeños de cada uno de los niños y niñas, avances, dificultades y barreras para el aprendizaje generando procesos con las familias y la maestra que facilita el proceso de transición y permanencia, porque permite la visibilización del proceso a lo largo de la vida del niño o niña generando comprensiones sobre sus formas de aprender y su desarrollo con los actores implicados en su proceso educativo, no obstante, se evidencian situaciones particulares en las que a veces el seguimiento no logra continuarse desbidujando el proceso y llevando al niño a una condición de riesgo de deserción o repitencia cuando ingresa al entorno escolar.

Teniendo en cuenta los propósitos de la educación inicial, el ejercicio interdisciplinario con las maestras, permitieron apoyar a los niños y niñas en el respeto de turnos conversacionales, construcción de ambientes para la participación, acercamiento a la lectura y la escritura, seguimiento agendas comunicativas que se reflejó en mayores niveles de autonomía de los niños y niñas, disfrute del escenario educativo y mejores formas de interacción facilitando el tránsito. Ya que las actividades que se propongan deben permitir que los niños y las niñas, exploren, disfruten y reafirmen el reconocimiento de los miembros de su familia y comunidad educativa e identifiquen sus diferencias y similitudes con sus pares. De esta forma, se acompaña al fortalecimiento de 2 de los propósitos de la educación inicial, en los que se pretende que los niños y niñas “comprendan y construyan su identidad en relación con los otros; se sientan queridos, y valoren positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.” (MEN, 2007:84).

Adicionalmente, los niños y niñas avanzaron en su proceso de comprensión y construcción del lenguaje escrito, acercándose a textos completos de tipo instructivo y literario haciendo asociaciones de tipo y función, por otra parte, representaban sus pensamientos con dibujos y algunas letras, realizaban asociaciones de las imágenes presentes en el texto y monigotes en los que diferencian el tronco, extremidades y cabeza. En cuanto a la comunicación e interacción, los niños y niñas mostraron avances en la consciencia fonológica, asumen roles, respetan turnos conversacionales y siguen instrucciones, mayor participación en las actividades, realizando preguntas relacionadas con la temática a tratar, solicitan apoyo cuando lo requieren, acompañan y

brindan apoyo a sus pares cuando este lo requiere o lo solicita, potenciando la ZDP¹¹. Ya que, como menciona el MEN (2015), los niños y niñas buscan hacer las cosas por sí mismos, pero solicitan cuando lo requieren, les agrada escoger la ropa que se van a poner, dejan los juguetes que han usado en su lugar, pueden comer solos e ir al baño cuando lo necesitan, inventan sus propias reglas y toman decisiones frente a lo que les interesa. Además, el dominio que tienen sobre el lenguaje amplía su curiosidad por el mundo social y físico, generando diversas explicaciones que se evidencian en sus narraciones, el juego simbólico, las expresiones artísticas y grafías, que les permite transitar en la diferenciación del dibujo y el código escrito en sus producciones y en las de los demás, de esta manera le asignan un significado a sus trazos, que permanece con más tiempo y permite expresar sus intenciones comunicativas y la escritura emergente. Por tanto, es necesario que los niños y niñas tengan un espacio de producción escrita libre y que puedan ir representando su nombre en sus propias producciones, como parte del acercamiento a la lectura y la identidad.

Por otro lado, con las experiencias propuestas, los niños y niñas fortalecieron sus habilidades motoras gruesas y finas, utilizando la planificación y anticipación motora y en el proceso de ingesta de alimentos, fortalecieron el reconocimiento del este momento durante la rutina mediante el acompañamiento de la música y la organización del espacio, el respeto de turnos se evidencia también mientras la maestra entrega los alimentos y utensilios, el patrón mano-boca y menores latencias durante la fase preparatoria. También en la comprensión de conceptos abstractos referenciando objetos concretos, reconocen las partes que conforman la cara a través de la percepción táctil que realizan con su propio cuerpo, representan el entorno a través de actividades artísticas como la pintura, habilidades perceptuales y organización temporal. Es necesario resaltar que los desempeños varían según las actividades propuestas, puesto que en las que implican control motriz, representación del esquema corporal, lectura de cuentos y expresiones artísticas con materiales como pintura, generan mayor motivación y participación en los niños y niñas, así como aumento en la duración de atención durante la actividad. Esto se debe a que los niños y niñas durante la educación inicial, tienen deseos de experimentar, explorar y curiosear los objetos que se encuentran en su entorno. Por tanto es necesario que se dispongan objetos para establecer relaciones de acuerdo con sus características (color, forma, tamaño, textura, entre otros) para darles diferentes usos creativos, brindar elementos que amplíen el repertorio sensorial (sonidos, visuales, táctiles, olfativos y gustativos), y recursos que favorezca la apreciación y expresión plástica, musical y corporal que permita comprender y manifestar sentimientos y pensamientos propios y de otros. Por otro lado, resulta efectivo el trabajo en subgrupos y la regulación de la maestra durante las actividades, puesto que tiene mayor reconocimiento del grupo.

Puesto que durante ese momento del desarrollo entre los 3 a 5 años, los niños y niñas actúan de manera organizada debido a que las nuevas representaciones del mundo les

¹¹ Zona de Desarrollo Próximo

permiten predecir, anticipar, suponer y crear, logrando realizar movimientos más planificados, seguir secuencias y adquirir patrones motores más finos y complejos, usan más las palabras durante sus conversaciones, gestos y señas, de tal manera que logran relacionarse con otros adultos y pares, representan en sus juegos lo que apropian del mundo, reconocen aspectos que forman parte de lo masculino y lo femenino, construyen relaciones de amistad basadas en la afinidad, teniendo en cuenta sus propios criterios de inclusión y exclusión. Estas construcciones se dan a partir de la interacción.

De esta manera, las interacciones se constituyen como eje fundamental en el marco de la política pública de infancia, “Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad” (MEN, 2007: 84). Esto significa que a través de la interacción con otros, los niños y las niñas logran organizar su pensamiento, lenguaje y aprendizaje, descubriendo intereses, opiniones y necesidades distintas o parecidas a las suyas, creando identidad para decidir con quién quiere o no jugar y reconocimiento de las diferencias en el otro (MEN, 2014: 43-45). Aspectos que hacen parte del rol fonoaudiológico y que se fortalecen a través de mediaciones discursivas y distintas actividades el reconocimiento de la diversidad sin necesidad de excluir al otro, de compartir e intentar llegar a acuerdos cuando existen diferencias o desacuerdos, proporcionando habilidades para la resolución de conflictos. Así como en la comunicación, en los procesos de lectura y escritura, proporcionando estrategias y apoyos a los niños y las niñas, puesto que se proponen espacios y actividades que fortalezcan los procesos de lectura y escritura emergentes, que fortalecen la construcción de significados como refiere el MEN (2017).

Durante la revisión documental en los registros de la práctica profesional se evidencia que las maestras tienen apertura y cuentan con herramientas para detectar riesgos en salud, vulnerabilidad y discapacidad en niños y niñas considerando aspectos físicos o comportamentales, que han sido compartidos por estudiantes y docentes de fonoaudiología de la experiencia objeto de este estudio, lo anterior se afirma, porque en los registros se encuentra que los maestros solicitan apoyo para enriquecer sus actividades pedagógicas o solicitan apoyo de valoración para remisión a servicios cuando identifican que algún niño o niña tiene dificultad para concentrarse en las actividades, poco seguimiento de consignas o normas, la interacción con los demás compañeros y compañeras y la expresión verbal ininteligible. Frente a esto el MEN (2015) establece que es necesario que todos los actores reconozcan que los niños y niñas son partícipes de su proceso y por ende el acompañamiento debe estar ligado a la creación de espacios que les incluyan, reconozcan y proyecten formas diferenciadas y cercanas de relación de los adultos con los niños y niñas que viven la transición.

Por otra parte, el ejercicio realizado en estos escenarios promueve el desarrollo humano. Lo anterior, se afirma porque aumentar favorecer las estructuras de participación y elección en los niños y niñas expande sus capacidades de interactuar y la libertad para decidir sobre su futuro. Nussbam (2012) plantea que potenciar el desarrollo en la población significa brindarle los medios y oportunidades para que una

persona haga uso de su libertad humana, al elegir de acuerdo a sus características y funcionamientos, lo que sea capaz de hacer y de ser, de manera que pueda llevar una vida digna y plena, sin importar las condiciones asociadas a raza, género y lugar en donde habita, reconocer esa posibilidad en los niños y niñas, es entenderlos en la *praxis* cotidiana como *sujetos de derechos*. El acompañamiento de fonoaudiología, en los entornos de educación inicial, se establece como estructurante para propiciar el empoderamiento y facilitar la reducción de los poderes, en tanto los más vulnerables, encuentran en valor de sus decisiones en el marco de las interacciones cotidianas.

A pesar de lo anterior, es necesario señalar que, en las competencias profesionales de fonoaudiología consolidadas por el Ministerio de Salud (2015) se orientan a la promoción del bienestar comunicativo, profesionalismo, contexto, ética, gestión, prevención de los desórdenes y rehabilitación, sin embargo, embargo, no existen recursos evidentes que soporten la acción disciplinar en infancia a la luz de los referentes técnicos de educación inicial que permita una articulación que potencie los escenarios en los que se encuentran los niños y las niñas y posicione el rol disciplinar. En ese sentido se sugiere una dinamización de los patrones normativos que determinan las acciones de fonoaudiología en Colombia que permita establecer puntos de encuentro diferentes sectores que tienen responsabilidades frente a la atención de la infancia, habilitando oportunidades para nuevos ejercicios profesionales.

Esto implica hacer cuestionamientos sobre las estructuras en las que la fonoaudiología se acerca a la infancia, quizá muchas veces desde posturas deficitarias y patologizantes, que no permiten trascender a atenciones que permiten nuevas comprensiones frente a fenómenos de vulneración o tensiones entre la exclusión-inclusión de nuestros contextos locales, que también merecen intervenciones de la comunicación y el lenguaje para ser mediadas y solventadas. Para lograr lo anterior, es necesario que las intervenciones fonoaudiológicas reconozcan y generen negociaciones con las comunidades y los actores (maestros, familias, niños y niñas, etc.) que se reflejen en su bienestar, en donde la comunicación y el lenguaje, se constituyen en un eje central para la salud con justicia social. Adherido a ello, es necesario continuar con proceso investigativos en fonoaudiología, desde una perspectiva social comunitaria, que recupere el valor del objeto de estudio en función del empoderamiento social y la equiparación de oportunidades que expandan sus capacidades y posibiliten su desarrollo.

9. CONCLUSIONES

- La práctica profesional en escenarios de Atención a la Primera Infancia en la Comuna 18 entre agosto 2015 a junio de 2017, responde a las demandas de los referentes técnicos de educación inicial para el tránsito de los niños y las niñas, puesto que realiza acciones en los procesos establecidos por el referente técnico ¡Todos listos!!!, que facilita a los niños y niñas el transito armonioso. Además, fortalecen las interacciones comunicativas en los escenarios de educación inicial,

que promueven el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, así como el aprendizaje para los niños y niñas, ejes fundamentales para el abordaje de la infancia, según los referentes técnicos.

- El acompañamiento en los escenarios de educación inicial por parte de la práctica profesional, fortalece el desempeño de los niños y niñas, sin embargo, se sugiere enriquecerlas con aspectos de los referentes técnicos propios del objeto de estudio de la fonoaudiología, como propuestas que tengan en cuenta las practicas culturales, el uso de formas diferentes a la expresión verbal y corporal para que los niños y niñas se comuniquen, como el braille, la comunicación corporal y la lengua de señas y permitir que los niños y niñas participen eligiendo los textos que quieren leer. Para fortalecer la construcción de identidad, la inclusión social, experiencias entorno a la comunicación y a los procesos de lectura y escritura emergentes y la construcción de nuevos conceptos y formas de interactuar.
- En la revisión y correlación de las competencias profesionales del Fonoaudiólogo en Colombia con las acciones realizadas en la práctica y en los referentes técnicos, se encontró que las competencias especificadas para el profesional son adquiridas y fortalecidas en estos espacios de práctica profesional. Sin embargo, no se encuentran de manera explícita competencias para la atención a la primera infancia, lo que dificulta la incorporación del profesional en fonoaudiología en estos espacios.
- El reconocimiento de la infancia debe ser integral por parte de los actores que acompañan los procesos de los niños y niñas, independientemente del ámbito en el que se encuentre ejerciendo sus funciones, sin desconocer las implicaciones de ser niño o niña, tanto en su desarrollo como en la forma de aprendizaje, reconociendo la importancia de la comunicación y el lenguaje tienen un eje central.
- El ejercicio realizado en estos escenarios de educación inicial promueve el desarrollo humano, ya que le brinda a los niños y niñas medios y oportunidades para que participen libremente en sus contextos reales y puedan decidir sobre su futuro, promoviendo el disfrute una vida digna y plena, sin importar las condiciones asociadas a raza, género y lugar en donde habita. De esta manera se reconoce a los niños y niñas como sujetos de derecho como lo implica la política pública de “Cero a siempre” y se facilita la reducción de poderes, a través del reconocimiento de sus decisiones en la marco de las interacciones cotidianas.
- A partir de la investigación, se puede mencionar, que si bien en cada uno de los escenarios de educación inicial propicia las transiciones armoniosas, las acciones realizadas en las Unidades de Servicio, se enfocan más en brindar apoyos a los niños y niñas Estudios de caso que están en riesgo de

vulnerabilidad, activación de rutas de atención y apoyo en la rutina, entre ellos en la ingesta de alimentos, mientras que en las Instituciones Educativas abordan principalmente a través de perfiles de apoyo a niños y niñas con Discapacidad y reconocimiento de los procesos anteriores, barreras y facilitadores.

10. RECOMENDACIONES

- Es necesario registrar todas las acciones que se realizan en los escenarios de práctica profesional de manera explícita en los informes, planeaciones, resultados y demás documentos de registro de la práctica profesional, que dan soporte a nuestro quehacer profesional dentro de estos espacios, para que se visibilice nuestro rol en espacios en los que no son reconocidos por las políticas públicas, ésta información sería importante dado que la evidencia de ésta investigación responde a las bases para tomar decisiones a nivel de políticas públicas, que reivindican el rol del profesional de fonoaudiología en este espacio, sin embargo es necesario tener en cuenta que actualmente muchos de los servicios de educación inicial están en el marco del ministerio de protección por lo tanto la forma de operar y asignar canasta de contratación es diferente a la forma en que se lleva a cabo la asignación presupuestal de la educación formal de instituciones educativas. Es por ello que es necesario identificar fortalezas y debilidades en cada espacio puesto que a partir de ello se define indispensable o no el fonoaudiólogo en dichos espacios, si bien responde a metas educativas, la administración de dichos derechos se hace de forma distinta al igual que la operación, por lo tanto conviene diferenciar fortalezas y debilidades en uno u otro espacio. Inferir en cual está más organizado y evidente el rol del fonoaudiólogo.
- Fortalecer y realizar nuevas investigaciones que permitan reconocer el rol de la fonoaudiología en espacios comunitarios y sociales, que promuevan las oportunidades equitativamente, el empoderamiento de las comunidades a través del lenguaje y la comunicación, promoviendo así el desarrollo humano de todas personas.
- Complementar con otras investigaciones que permitan recoger información de las transiciones que afrontan los niños y niñas en otros momentos de la educación inicial según su curso de vida, al igual que las que afrontan sus familias. Puesto que, inicialmente los niños y niñas, en la etapa de nacer y caminar, pasan de buscar solamente las caras y voces conocidas a tener interés por conocer objetos y sucesos que hay a su alrededor, lo cual les permite transitar del sostén corporal del adulto a movimientos con mayor nivel de independencia como los giros, la posición sentada, reptar, el gateo, la marcha, los saltos, etc., las cuales, les permiten explorar, conocer el mundo y sentirse capaces de establecer interacciones más complejas e independientes que antes, donde respondían principalmente al adulto a través de gestos, llanto y balbuceo.

Después de esto, las interacciones se van complejizando y transformando a construir vínculos afectivos estable, el reconocimiento de las personas conocidas y desconocidas, generando empatía con las intenciones comunicativas que muestran los diferentes adultos que lo rodean. Así mismo, pasan de los movimientos horizontales (acostado o de arrastre) a verticales (sentados o de pie) aumentando su capacidad de indagar activa e independientemente, a través de movimientos más autónomos, experimentan la cercanía y lejanía del adulto.

Otro momento en el que se puede observar otra transición en la educación inicial importante es entre hablar y explorar, entre los 2 y 3 años, puesto que aumentan el interés por los demás, reconocen y ponen palabras o gestos a los estados de ánimo y a las intenciones propias y de otros, interactuando con los demás con palabras u verbos que se van convirtiendo en una estructura gramatical sencilla (sujeto – verbo) que denota lo que quieren expresar, incluyendo también las normas establecidas socialmente. Además los niños y niñas inician el reconocimiento como parte de un grupo y el conocimiento de sí mismos, a través de la exploración corporal, por medio de movimientos, juegos, etc., y el inicio del control de esfínteres como un proceso emocional, social y físico, reconociendo el ritmo de cada uno.

- Dentro del Programa Académico de Fonoaudiología se están fortaleciendo las acciones para abordar las transiciones armoniosas de los niños y niñas, pero es necesario que dentro del marco de reforma curricular se formalicen estas acciones realizadas en el currículo, articulando los lineamientos curriculares dispuestos por el MEN, en el currículo dispuesto para abordar primera infancia o población escolar, como tópico esencial; ya que en estos momentos del ciclo escolar son en los que ocurre la mayor deserción

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello Correa, R. (2008). Transiciones al inicio de la escolaridad en una institución educativa de carácter. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091210024743/tesi>
- Arboleda Toro, R. (1988). Lengua escrita en el rendimiento escolar. *Ponencia de educación y la UNESCO* (págs. 92-100). Bogotá: Universidad Nacional.
- Baquero, R. (2004). *Vygostky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aiqué.
- Bokova, I. (2015). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo: 2000 - 2015*. Francia: Unesco.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto del aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, 131-142
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de cultura económica.
- Flórez Romero, R. (2004). *El lenguaje en la educación: una perspectiva fonoaudiológica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gina, P. (19 de Enero de 2016). Hay Festival de Cartagena.
- Gómez Rojas, J. P. (2015). Las competencias profesionales. *Anestesiología*, 49-55. Obtenido de <http://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2015/cma151g.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (marzo de 2014). Guía para la transición de los niños y niñas desde los Programas de atención a la Primera Infancia del ICBF al grado de transición. *Guía Orientadora No 8*. Colombia.
- Instituto de Bienestar Familiar. (octubre de 2015). El paso de la educación inicial al sistema escolar. *Transiciones armónicas en el entorno educativo*. Antioquia.
- Josette, J. (1984). *Formar niños lectores de textos*. Dolmen.
- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura es

un organismo especializado de las Naciones Unidas & Oficina Regional de educación para América Latina y el Caribe. (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago de Chile: Ediciones del Imbucho.

Congreso de Colombia (1994) Ley General de Educación. Diario No. 43.079. Bogotá, Colombia.

Macarena, G. (2015). Las transiciones educativas en las instituciones. *Psicología conocimiento y sociedad*, 45.

Ministerio de Educación Nacional & Fundación Plan. (2015). ¡Todos listos! Para acompañar las transiciones de los niñas y las niños en el entorno educativo. Colombia: Panamericana formas e impresos S.A.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial. Documento 20*. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá. Obtenido de Ministerio de educación: www.mineduacion.gov.co

Ministerio de Educación Nacional; Instituto de Bienestar Familiar. (2014). *La literatura en la educación inicial. Documento 23*. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá. Obtenido de Ministerio de educación: www.mineduacion.gov.co

Ministerio de Educación Nacional; Instituto de Bienestar Familiar. (2016). ¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra? . En Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición. Bogotá. Obtenido de Ministerio de educación: www.mineduacion.gov.co

Organización Mundial de la Salud. (2012). OMS. Obtenido de <http://www.who.int/disabilities/cbr/guidelines/es/>

Sampieri Hernandez, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Uribe Enciso, O. L., & Carrillo García, S. (2014). Relación entre la lecto-escritura, el desempeño. *Entramado*, 272-285.

Valery, O. (2000). REFLEXIONES SOBRE LA ESCRITURA A PARTIR DE VYGOTSKY. *EDUCERE*, 38-43.

Villalta Páucar, M. A., Assael Budnik, C., & Martinic Valencia, S. (2013). Conocimiento escolar y procesos cognitivos en la interacción didáctica en la sala de clase. *Perfiles educativos*, 84-96. Recuperado de



http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300006

12. ANEXOS

12.1. Anexo 1 Formato Línea de Vida

LÍNEA DE VIDA DOCUMENTAL					
N°	fecha	Nombre del documento	Ruta del documento	Tipo de documento	Síntesis u objetivo general

12.2. Anexo 2 Matriz de Sistematización de información

Categorías	Subcategorías	Actividades	Ubicación
Actores	Maestros		
	Terapeutas		
	Directivos		
	Beneficiario		
	Docentes Fonoaudiología		
	Trabajadora social /Psicosocial		
	Estudiantes 6to y 7mo		
Estrategias con familias	Familia		
	Fonoaudiología comparte a las familias		
	Saberes de las familias		
	Fonoaudiología comparten a las Maestras para el trabajo con Familia		
Estrategias pedagogicas	Saberes que los maestros comparten sobre el trabajo con Familia		
	Organización		
	Acciones pedagógicas		
	Trabajo colaborativo		
	Saber de los maestros/agentes educativos/docentes		
Fases de implementación	Línea base		
	Alistamiento		
	Implementación		
	Seguimiento		
Instrumentos	Evaluación		
	Formatos		
	Productos		
	Métodos		
Apoyos	Materiales		
	Previo a la actividad		
	Durante la actividad		
	Cierre		
Ambientes pedagógicos	Alimentación		
	Características físicas de la Institución		
Otros	Salón		
	Comedor		
Resultados			
	Desempeños individuales		
	Desempeños grupales		
	Desempeños de la maestra		
Lecciones Aprendidas	Desempeños de la familia		
	Aprendizajes		
		Azul: Familias	
		Naranja: Maestras	
Factores contextuales		Rosado: Practicantes Fonoaudiología	
		Verde: Coordinadores de práctica	
	Recomendaciones		
	Limitaciones		
	Logros		

12.3. Anexo 3 Matriz de correlación: acciones de los referentes técnicos (1)¹²

ACCIONES DE LOS REFERENTES TÉCNICOS PARA LA PRIMERA INFANCIA PARA NIÑOS Y NIÑAS	ACCIONES DE LA PRÁCTICA DE FONOAUDIOLOGÍA

¹² Formato para el acompañamiento de niños y niñas

12.4. Anexo 4 Matriz de correlación: acciones de los referentes técnicos (2)¹³

ACCIONES DE LOS REFERENTES TÉCNICOS PARA LA PRIMERA INFANCIA PARA FORMACIÓN A MAESTROS	ACCIONES DE LA PRÁCTICA DE FONOAUDIOLOGÍA

12.5. Anexo 5 Matriz de competencias profesionales

Nº	COMPETENCIAS PROFESIONALES

¹³ Formato para la formación de maestras

12.6. Anexo 6 Oficio devolución resultados institución

Santiago de Cali, 29 de mayo de 2018

Docente
Nora Aneth Pava
Directora Programa Académico
Escuela de Rehabilitación Humana



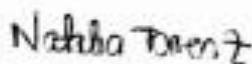
Asunto: Devolución de resultados al programa académico de fonoaudiología

Cordial saludo,

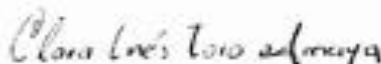
Por medio de la presente nos dirigimos a usted para solicitar n espacio en el cual sea posible llevar a cabo la socialización de los resultados obtenidos en el trabajo de grado "Competencias profesionales en fonoaudiología para favorecer el tránsito de niños y niñas en entornos de educación inicial. El caso de la práctica profesional en escenario comunitario de una universidad del suroccidente colombiano entre agosto 2015 a junio 2017". Esto con el fin de cumplir con los compromisos pactados al inicio de la investigación, y reconociendo la importancia que tiene la devolución de resultados en su programa académico de Fonoaudiología, como una manera de aportar al mejoramiento de los procesos que se realizan en la Institución y, además contribuir a la construcción y reconstrucción de esta disciplina a nivel profesional. Será muy grato para mí contar con este espacio.

Agradeciendo su amable atención y quedando a la espera de su respuesta.

Atentamente,



Natalia Torrez Zambrano
Tutora del trabajo de grado



Clara Inés Toro Amaya
Estudiante