



Entrando Al Saber Desde Mi Tierra, Una Propuesta Curricular Situada Para El Grado De
Transición De La Institución Educativa Agropecuaria Brisas De Marilopez

Yeny Cristina Tavera Plaza

Universidad Del Valle
Facultad De Educación Y Pedagogía
Maestría En Educación Con Énfasis En Educación Popular Y Desarrollo Comunitario - Sede
Norte Del Cauca

2023



Entrando Al Saber Desde Mi Tierra, Una Propuesta Curricular Situada Para El Grado
Transición De La Institución Educativa Agropecuaria Brisas De Marilopez

Yeny Cristina Tavera Plaza

Trabajo De Grado Para Optar Por El Título De
Magíster En Educación Con Énfasis En Educación Popular Y Desarrollo Comunitario

Directora: Johanna Cobo

Universidad Del Valle
Facultad De Educación Y Pedagogía
Maestría En Educación Con Énfasis En Educación Popular Y Desarrollo Comunitario - Sede
Norte Del Cauca
2023

DEDICATORIA

*A mi esposo Raúl, mis hijos Diana y Carlos por
demostrarme su amor, paciencia y apoyo en cada uno de los
momentos dedicados a la realización de este trabajo de
investigación.*

AGRADECIMIENTOS

A mi Dios, por ser fuente de fe y dar la fuerza interna para luchar cada día con las adversidades que se presentan. A mi familia y amigos por su constante ánimo para culminar este proyecto. A mi asesora por darme siempre su aliento de seguridad y positivismo en mi trabajo. A los niños, a los padres de familia, docentes y líderes que participaron en esta investigación.

Resumen

Esta investigación contempla aspectos a tener en cuenta en la propuesta de una estructura curricular situada para el grado transición en la Institución Educativa Agropecuaria (IEA) Brisas de Marilopez del Municipio de Buenos Aires, Cauca. El enfoque es cualitativo y se fundamenta en los principios metodológicos de la Investigación Acción Participativa. Entre los logros se resalta la posibilidad de identificar las necesidades del contexto del Municipio de Buenos Aires para caracterizar la estructura y el contenido curricular del grado transición. Además, se promovió la participación de los padres y los cuidadores para aportar aspectos claves en el desarrollo de un currículo situado, dando respuesta a las demandas y contextos de los y las estudiantes.

Este proyecto se inscribe en la línea de investigación Escuela, Comunidad y Entorno Vital de la Maestría en Educación con énfasis en Educación Popular de la Universidad del Valle.

Palabras clave: Educación Infantil, Currículo, Comunidad.

Abstract

This research considers aspects to be considered in the proposal of a curricular structure for the transition grade in the Agricultural Educational Institution (IEA) Brisas de Marilopez of the Municipality of Buenos Aires, Cauca. The approach is qualitative and is based on the methodological principles of Participatory Action Research. Among the achievements, the possibility of identifying the needs of the context of the Municipality of Buenos Aires to characterize the structure and curricular content of the transition grade is highlighted. In addition, the participation of parents and caregivers was promoted to contribute key aspects in the development of a situated curriculum, responding to the demands and contexts of the students.

This project is part of the research line School, Community and Living Environment of the master's degree in education with emphasis in Popular Education of the Universidad del Valle.

Key words: Early Childhood Education, Curriculum, Community.

TABLA DE CONTENIDO

1. EL PUNTO DE PARTIDA	10
2. BRISAS DE MARILOPEZ: UNA MIRADA HACIA EL PREESCOLAR	14
2.1. Introducción	14
2.2. Conociendo la Vereda Brisas de Marilopez.....	14
2.2.1. Su historia y sus pobladores.....	15
2.2.2. La Comunidad y sus particularidades	16
1.1.1 La Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez	18
2.3. Problematicación.....	23
2.3.1. Pregunta Investigativa.....	23
2.3.2. Objetivo General	23
2.3.3. Objetivos Específicos:	23
2.3.4. Justificación	24
3. LO QUE ANTECEDE.....	25
3.1. Estado del Arte.....	26
3.1.1. Antecedentes Nacionales	28
3.1.2. Antecedentes locales	31
4. SOBRE EL SUSTENTO TEÓRICO	34
4.1. Referentes conceptuales.....	35
4.1.1. El Currículo.....	35
4.1.2. La Educación Inicial	43
4.1.3. La educación popular y la participación comunitaria	49
5. CAMINOS DE GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL	55
5.1. Metodología	55
5.1.1. La investigación Acción Participativa	56
5.1.2. Enfoque metodológico	59
5.1.3. Sujetos de la investigación.....	60
5.1.4. Recolección de los Datos	60
5.1.5. Codificación de datos.....	62

6. RECONOCIMIENTO DEL ENCUENTRO	62
6.1. Análisis e Interpretación de los Hallazgos	62
6.1.1. De las orientaciones curriculares y otras realidades	63
6.1.2. La educación infantil y sus travesías	66
6.1.3. La cara oculta del contexto	68
6.1.4. La participación en la escuela y la educación popular.....	71
7. PROPUESTA CURRICULAR SITUADA.....	77
8. CONCLUSIONES.....	88
9. REFERENCIAS.....	92
10. ANEXOS.....	96
10.1. TALLER 1 Y 2	96
10.2. CARTAS DE LOS PADRES DE FAMILIA	97
10.3. TALLER No. 3. RECONOZCO MI ENTORNO	101
10.4. Revisión Documental Al PEI y al Currículo de Preescolar	104
10.5. GRUPOS FOCALES.....	110

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Relación entre objetivos y técnicas de recolección de información	61
Tabla 2 Propuesta para el Grado Transición.....	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Vereda Brisas de Marilopez	16
Figura 2 Inicios del colegio Brisas de Marilopez	18
Figura 3 Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez	20
Figura 4 Ejes conceptuales.....	35
Figura 5 Resumen del diseño metodológico	55
Figura 6 Desde el encuentro y diálogo con la comunidad	63
Figura 7 Reconocimiento del contexto y formación situada	78
Figura 8 Componentes de un currículo situado	78

1. EL PUNTO DE PARTIDA

La educación de los niños y las niñas en Colombia ocupa un lugar importante en las políticas de gobierno, las cuales buscan crear acciones adecuadas para mejorar la atención de esta población e incluyen programas y proyectos con la intención de potenciar una formación integral. Desde la Ley General de Educación, el país estableció la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, sus derechos y deberes para lograr procesos pedagógicos intencionados (Ley 115 de 1994). Por ello, la Ley determinó la educación preescolar como el primer nivel educativo del Sistema Educativo Colombiano. Asimismo, avanzando en la necesidad de encontrar acciones integrales para el desarrollo de la persona surge el Código de Infancia y Adolescencia, y en su artículo 28 señala que “los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en una de preescolar y nueve de educación básica”. También, el artículo 29 indica que “la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano”. (Ley 1098 de 2006). Por su parte el Ministerio de Educación Nacional (MEN) resalta que la educación inicial es un derecho impostergable de la primera infancia y se constituye en un estructurante de la atención integral; el objetivo es impulsar de manera intencionada el desarrollo de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años (MEN, 2013).

Las instituciones educativas oficiales están regidas por el MEN y una de sus funciones principales es contar con un Proyecto Educativo Institucional (PEI). Por ello, según La Ley General de Educación y en su artículo 14, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica este documento curricular con la participación de la comunidad educativa, en el PEI

debe estar definido cómo se van a alcanzar los fines de la educación por ley, además de tener en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

Asimismo, los docentes de cada institución deben de cumplir con las funciones especificadas en el PEI y una de ellas es organizar su plan de área, en este se debe incluir los objetivos, la metodología, la distribución del tiempo y la evaluación. De igual manera, el plan curricular de preescolar está condicionado al PEI y además debe tener en cuenta la implementación de los Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral (MEN, 2014), y los Lineamientos curriculares para la educación preescolar (MEN, 1998), logrando un horizonte curricular y pedagógico para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Así pues, es importante que las instituciones educativas ofrezcan en sus proyectos educativos institucionales propuestas curriculares contextualizadas, orientadas a abrirse a su entorno a través de su oferta educativa, reconociendo otra concepción del aprendizaje en niños y adolescentes. En este sentido, Zabalza (2012) explica que se debe conocer el verdadero concepto de aprender, siendo este tomado como la comprensión de su contexto, en cuanto a sus vivencias, experiencias y demás situaciones que se dan a su alrededor, para que, a través de lo aprendido de su contexto, luego pueda apropiarse de lo que no le es tan conocido. Y no un concepto de aprender solo para recibir información y ser entregada a quien la solicite. Por lo tanto, es trascendental que sean tenidos en cuenta los escenarios del medio y las experiencias de la vida cotidiana para crear ambientes de aprendizaje pertinentes para la educación de los educandos.

Chávez, Navarrete y Vanegas (2009) demuestran que a través de una innovación educativa se puede reconectar la escuela con la vida, con la historia local, con lo cotidiano, logrando aprendizajes-significativos y transformado todo ese bagaje cultural en fuente de

conocimiento. De ahí que, la contextualización curricular constituya un proceso a través del cual, las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde se apliquen (Zabalza, 2012). Es decir que, las Instituciones Educativas afronten sus problemáticas a nivel curricular y tomen decisiones mancomunadamente para el relacionamiento con el entorno. Asimismo, Puente (2014) diseña una propuesta curricular participativa que articula los saberes de la comunidad, con los saberes académicos y responde a las particularidades socioculturales del lugar de la investigación. Por consiguiente, hace relevancia en la importancia de conocer el relacionamiento de la escuela y la comunidad y la influencia que tiene el entorno para construir una propuesta curricular para el bien colectivo.

La Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez cuenta con su proyecto educativo institucional (PEI) de acuerdo con los parámetros del Ministerio de Educación Nacional (MEN). El proyecto está en proceso de reestructuración en la definición de la misión y la visión, modelo educativo y otros puntos requeridos en un PEI. En la organización de los planes de área no hay un direccionamiento en reconocer las realidades y necesidades del entorno de la Vereda Brisas de Marilopez; sino que son organizados teniendo en cuenta los contenidos y conceptos propios del campo de conocimiento de cada docente, es por ello, que las actividades no están diseñadas para enriquecer la identidad cultural de los educandos y no son elaboradas para dicho contexto. El PEI no ha sido socializado con los padres de familia y acudientes, por ello, no conocen la educación que van a tener sus hijos, y esto de alguna manera no permite que las familias participen y aporten en los procesos de actualización y seguimiento del PEI; por ello, la escuela se está viendo como un ente aislado de la comunidad a la cual pertenece y esto conlleva a no contar con el apoyo de las familias en el aprendizaje de los niños y jóvenes de la institución.

El plan curricular del nivel de preescolar sigue los lineamientos del PEI de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez e igualmente son tenidas en cuenta las reglamentaciones curriculares ofrecidas por el (MEN). La docente titular desarrolla sus actividades por proyectos pedagógicos y también tiene en cuenta el trabajo con las guías de Escuela Nueva. En estos espacios se plantean acercamientos pedagógicos con los padres de familia y demás personas de la comunidad, pero no son acogidos.

Los padres de familia solo asisten a reuniones que se programan para la entrega de los boletines, y en ocasiones atienden a los llamados de la docente cuando se envían citaciones por la rectora; además, en algunos casos manifiestan no asistir por sus ocupaciones laborales o de desplazamiento por la lejanía de sus casas. Por lo tanto, es esencial que los padres de familia y comunidades se vinculen a la institución educativa a través de empoderamiento y fortalecimiento de los procesos educativos en tanto son conocedores de las realidades y necesidades de sus contextos; al igual de la importancia de vincular el trabajo comunitario en la educación infantil desde las necesidades de formación, su impacto y su proyección en lo social.

2. BRISAS DE MARILOPEZ: UNA MIRADA HACIA EL PREESCOLAR

2.1. Introducción

En este capítulo se presentará el contexto de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez, lugar donde se desarrolla esta investigación y describe aspectos que hacen referencia a las vivencias e interacciones con los actores en este escenario educativo y como plantea Conelly & Clandinin (1995) los procesos de desarrollo aproximan la interpretación de los actores de una comunidad en cuanto a su entorno, además inciden en las dinámicas de cada experiencia. La narración se da en primera persona en la voz de la docente investigadora y se complementa con las voces de los actores que participan en el proceso (estudiantes, padres de familia, docentes y personas de la comunidad en general).

En primer lugar, se hará un recorrido por la historia, los pobladores y sus particularidades en la Vereda Brisas de Marilopez; Segundo, se hace un acercamiento al origen de la institución educativa, al igual de las personas que participaron y lo que es actualmente. Finalmente, se dará una descripción de los estudiantes del grado de transición acerca de sus vivencias e interacciones diarias en la Institución y en su entorno.

2.2. Conociendo la Vereda Brisas de Marilopez

En el Departamento del Cauca, al noroccidente del municipio de Buenos Aires Cauca entre los ríos Timba y Cauca, se encuentra ubicado el corregimiento El Porvenir y pertenece a ella La Vereda Brisas de Marilopez. Aproximadamente cuenta de 250 a 300 habitantes. El acceso se realiza por vía destapada desde el corregimiento de Timba. Llegar a la Vereda Brisas de Marilopez toma aproximadamente 30 minutos en vehículo (15 km). El ingreso a estas comunidades debe de contemplar el involucramiento de las autoridades indígenas y líderes comunitarios quienes conocen las condiciones de seguridad en esta zona. Por la ubicación

geográfica las vías de transporte se caracterizan por el mal estado, lo cual representa obstáculos para la comercialización de los productos y el desarrollo de la región.

2.2.1. *Su historia y sus pobladores*

El nombre de la Vereda Brisas de Marilopez se relaciona con su entorno. Brisas se le da en honor al río Marilopez cuyas aguas alimentan todas las zonas y después se une con el río Timba; y Marilopez por la India Marilopez y el indio Timbiquí, quienes estuvieron asentados en esta comunidad. De ellos se cuenta que usaban narigueras de oro, candongas y demás riquezas. Para no ser robados hicieron muchos huecos para despistar a los que los perseguían. Además, cuentan algunos pobladores que en ocasiones durante el día y en horas de la noche se escuchaban sonidos de las tambores, pero que después al llegar los vehículos de transporte como las motos y los carros, sus ruidos no permitieron volver a escucharlas.

Las personas que fueron poblando esta región provenían de la Vereda la Toma, del Municipio de Buenos Aires y entre ellas llegó la señora Tomasa Pozú con su esposo quienes fueron los primeros en comenzar una vida en este lugar. Otras personas vivieron por un tiempo y se fueron mientras que otros se quedaron para siempre.

En la Vereda Brisas de Marilopez al comienzo había muy pocas casas y los caminos eran de herradura, para obtener un transporte para dirigirse a otra población utilizaban las mulas. El primero en llevar transporte a la Vereda fue el señor Carlos Neuto quien enviaba un carro pequeño o un campero que tenía. Este carro salía en la mañana y subía de nuevo en la tarde. Algunas personas aprovechaban para ir a mercar o hacer diligencias. Luego el señor Reinaldo Correa recogió firmas para entrar una chiva, la cual fue aceptada y poco a poco se fue estructurando el transporte vehicular. Se cuenta que en esta población los antepasados se iban al río Marilopez a trabajar la minería. Era un río con gran producción de oro. Utilizaban bateas y

duraban varias horas en esta labor. Este oro lo vendían a comerciantes de la zona y ayudaba para el sustento de las familias de esta región.

Otra labor que desempeñaban estas familias era el de las artesanías, utilizaban cabuya para hacer la jigra de cabuya. Primero raspaban la cabuya, la torcían y luego empezaban a formar las jigras haciendo grandes morrales que vendían o los utilizaban para guardar el mercado cuando salían a otras poblaciones.

En las festividades como Semana Santa hacían envueltos de hoja de caña y el pescado frito que no podía faltar. En diciembre celebraban la adoración al niño Dios y se bailaba la juga¹. Las familias salían y disfrutaban de esa gran festividad. Algunos siguieron estas fiestas hasta el mes de febrero.

2.2.2. *La Comunidad y sus particularidades*

Figura 1

Vereda Brisas de Marilopez



Fuente: Dibujo elaborado por una estudiante de transición

¹ Es una variante del currulao. Se toca especialmente durante los rituales religiosos o celebraciones navideñas y de fin de año. Su danza representa la fuerza de la raza afrocolombiana debido a los movimientos marcados y enérgicos.

Doña Rosa, una señora de 52 años que ha vivido muchos años en esta vereda manifiesta que una vez estuvo muy enferma por un cólico estomacal. Se retorció en la cama. Su hija fue a buscar un carro para llevarla a Timba, ya que allá había un puesto de salud. Las horas pasaron y no encontraron. Por último, le tocó irse en una moto. Fue un recorrido eterno, había llovido y sentía más huecos de los que tenía la vía, además llegó embarrada hasta la cabeza, por acá toca muy duro por la escasez de transporte vehicular.

La mayoría de los habitantes de estas zonas son afrocolombianos, de igual manera existen etnias indígenas y mestizos.

La Vereda Brisas de Marilopez no cuenta con servicio de agua potable, se abastecen de agua de un pequeño nacimiento, cuando hay verano se presenta la sequía y quedan sin el servicio y en invierno tienen la misma dificultad, pero porque llega mucha agua y se dañan las mangueras que proveen a toda la comunidad. No cuenta con alcantarillado, ni tratamiento de aguas residuales y mucho menos con el manejo de los residuos sólidos.

Don Luis, padre de familia de una estudiante de transición relata que hace más de dos semanas (septiembre de 2021) se dañaron varias mangueras que pasaban por la vía y estuvieron varios días sin agua, convocaban a las personas de la comunidad para solucionar el daño y no asistieron, mientras tanto debían de ir al río a bañarse y a lavar la ropa. Para cocinar tenían que recoger agua del río o dejar las ollas en el patio por si llovía se llenaran, luego de tres semanas por fin lograron arreglar las mangueras y poder obtener el agua para las viviendas.

Las familias de estas comunidades realizan labores de agricultura de tipo pan coger², como el café, la yuca, el frijol y la siembra de árboles frutales como la mandarina, la naranja y el limón. Trabajan en fincas aledañas que son propiedad de personas que desde hace mucho tiempo

² Aquellos cultivos que satisfacen parte de las necesidades alimenticias de una población determinada

han trabajado esas tierras. Su economía es agropecuaria de tipo rudimentaria con pocos avances tecnológicos debido a la topografía de la zona. Otra fuente de economía es la minería artesanal en pequeña escala como son el carbón mineral, bauxita y oro. Y también existen cultivos ilícitos de coca y tráfico de drogas.

Esta comunidad cuenta con la Junta de Acción Comunal y El Consejo Comunitario Río Timba de la vereda Marilopez quienes velan por el territorio. En este año (2021) la carretera ha tenido derrumbes por el invierno y se dañó la alcantarilla de varias partes de la vía. El Consejo Comunitario realizó gestiones para ese arreglo con la Alcaldía, pero no fue posible, quienes toman la decisión que para evitar una tragedia organizan un peaje para cobrarle a todas las personas que se movilizan por esa vía, pasadas dos semanas alquilaron máquinas y cerraron la vía por varios días logrando así el arreglo. Este grupo todavía sigue recogiendo dinero y atendiendo diferentes situaciones que se presentan en el territorio.

1.1.1 La Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez

Figura 2

Inicios del colegio Brisas de Marilopez



Fuente: Blog del colegio en el año 1994

La Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez orienta su actividad pedagógica en el nivel de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica con especialidad agropecuaria. La Institución atiende a estudiantes que viven en los Corregimientos de El Porvenir y la Esperanza, y sus veredas Brisas de Marilopez, Pisapasito, Materón, El Silencio, El Carmen, El Llanito y El Pital.

¿Quiénes aportaron en la creación de esta Institución?

La profesora Martha, docente de esta Institución y ahora rectora encargada (2021) refiere que, para tener el colegio, así como está ahora se hicieron muchas gestiones. Hace muchos años, un día se reunieron varias personas interesadas en que la Vereda Brisas de Marilopez tuviera un colegio y fue cuando el señor Sixto Tulio Guaza tomó la decisión de regalar un pedazo de tierra, en ese terreno sólo había una casa de teja. Se inicia la primaria y deciden colocar como nombre Luis Carlos Valencia, Inicia como docente la señora Edilma Guaza, no duró mucho ya que existían problemas con el pago, luego llegó la docente Luz Aida Lucumi quien también duró muy poco porque no contaban con comodidades.

Luego de pasar un tiempo llegó a la Institución la señora Alba Nory Solís como rectora, y los docentes Jairo Alberto Vargas y María Nidia González quienes lograron que los niños terminaran la primaria, luego fueron llegando más docentes para poder seguir con el bachillerato. Luego se logró contar con los grados 10 y 11 y continuar con el énfasis en agropecuaria.

Después, al observar que la casa de la escuela estaba muy deteriorada e iban aumentando los niños, la comunidad solicitó a la Federación de Cafeteros apoyo para la construcción de un salón y ubicaron en ese espacio a los estudiantes de bachillerato. En la primera promoción se graduaron 10 estudiantes de grado noveno quienes, para poder terminar sus estudios, debían viajar a Timba, los que tenían esa posibilidad viajaban, los que no salían a trabajar en las fincas

de Alto Naya. Al observar esa situación las personas de la comunidad realizan varios proyectos para ampliar la estructura del colegio. Con todo esto se logró la construcción de varios salones dentro de los cuales estaba el salón de sistemas y el de secretaría. Por ello, Conelly & Clandinin (1995) plantean que la narración de historias permite que los seres humanos sean contadores de sus experiencias, sensaciones e interacciones que experimentan a su alrededor y que conllevan al reconocimiento de sus propias historias de vida.

¿Cómo es ahora la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez?

Figura 3

Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez



Fuente: Fotografía realizada por la docente investigadora

La Institución Educativa ahora cuenta con 10 salones, algunos de ellos son muy pequeños. En ocasiones hay dificultad para atender grupos numerosos. La planta física es edificada con ladrillo y repellada. Este año (2021) está pintada de color beige y un rojo claro. Los salones están equipados con ventiladores ya que en los salones hace mucho calor, el techo es con teja de eternit. Hay una sala de sistemas. Se cuenta con muy pocos computadores y además

no hay internet. La oficina de la secretaría se encuentra al lado de la rectoría. La psico-orientadora no cuenta con una oficina, cuando se reúne con las familias lo hace en la oficina de la rectora. También se cuenta con la sala de profesores.

Posee un aula múltiple que se utiliza para la formación de los estudiantes, las izadas de bandera, las reuniones de padres de familias y la ceremonia de grados cada año. También en la hora del descanso los estudiantes de primaria lo utilizan para correr y jugar. Algunos de esos juegos son la lleva, el escondite, carreras y rondas tradicionales. Hay una zona verde donde los estudiantes realizan los ejercicios de educación física y los eventos deportivos. Al igual que está la zona agropecuaria donde se organizan las huertas por grado.

En cuanto a la planta de personal, se cuenta con la rectora, el secretario, la psico-orientadora y 16 docentes de aula, la mayoría son docentes nombrados y orientan grados según sus áreas. En este año (2021) falleció el rector que llevaba 27 años laborando en esta Institución. Ahora se encuentra la rectora encargada, la docente Martha Barona mientras hacen el nombramiento en propiedad.

El salón de transición este año (2021) es grande y muy iluminado, con unas ventanas grandes que dejan entrar los rayos del sol y el viento de la mañana. Está pintado de color blanco, hay una pared que se encuentra manchada debido a una humedad. Hay un stand con gran variedad de libros y una caja con material matemático. En otra pared están colgados algunos instrumentos musicales. Tiene un tablero grande. Las mesas y las sillas son acordes a la edad de los niños. La profesora cuenta con su escritorio y silla.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) está regido por los planteamientos que establece el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. En la Institución cada docente organiza su plan de estudios según su experiencia o formación, y al parecer cada uno lleva su

propio modelo educativo en la organización y el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El contenido curricular de preescolar es organizado por la docente de este nivel y tiene como apoyo las guías de aprendizaje de Escuela Nueva Activa e igualmente realiza proyectos como: “Mi nueva vida escolar, así soy yo, Mi familia viene a la escuela, Aquí vivo yo, entre otros”. Estos proyectos son socializados a los padres de familia en la primera reunión del año y se les invita a ser partícipes en las temáticas de estos proyectos, pero no se encuentra participación alguna.

Igualmente sucede cuando se envían actividades de trabajo en casa, los niños llegan sin realizar sus tareas. Algunos padres de familia al dialogar sobre esta problemática manifiestan que algunas de ellas son madres cabeza de hogar que trabajan todo el día y llegan muy cansadas; también por su trabajo deben viajar a otra vereda o a la ciudad de Cali y en ocasiones deben acompañar a sus compañeros en la labor de la tierra. Esto hace que los niños y las niñas queden al cuidado con otros miembros de la familia, como son hermanos, abuelos y tíos. Así como lo propone (Bermúdez, 2008). El contexto es interpretado desde la voz de cada actor según las condiciones en la que se dan las experiencias en su entorno.

La profesora Nidia, docente fundadora del colegio y que todavía permanece en la Institución, afirma que anteriormente la comunidad estaba más atenta a las necesidades de la Institución, ahora solo asisten los padres de familia a las reuniones cuando se hace convocatoria para la entrega de notas de sus hijos o cuando en el evento de los grados.

Los niños y las niñas del grado Transición

Los estudiantes que llegan al grado transición cada año, algunos ya han cumplido los 5 años y otros los cumplen terminando el año, la mayoría han estado en el programa de Hogares

Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), razón por la cual al llegar a la Institución no tienen dificultad de adaptación o socialización con sus pares; pero de igual manera llegan algunos niños que no los han enviado a un espacio educativo por decisiones de sus padres.

Este grupo de estudiantes son alegres, divertidos, atentos, juguetones. Disfrutan de participar en actividades de exploración y en eventos culturales y deportivos. Expresan sus vivencias vividas en casa y reconocen el colegio como un lugar para aprender.

2.3. Problematicación

A partir de este ejercicio de reconocimiento del contexto, se sugiere lo siguiente en términos del proceso de investigación:

2.3.1. *Pregunta Investigativa*

¿Cómo diseñar una propuesta de un plan curricular contextualizado para el grado transición de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez de acuerdo a las características y necesidades del contexto sociocultural de la Vereda Brisas de Marilopez?

2.3.2. *Objetivo General*

Diseñar una propuesta de un plan curricular contextualizado para el grado transición de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez.

2.3.3. *Objetivos Específicos:*

- Caracterizar la estructura y el contenido curricular del grado de transición de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez
- Identificar las necesidades del contexto del Municipio de Buenos Aires (cobertura de las veredas), relacionado con la población infantil y la estructura y el contenido

curricular del grado de transición de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez

- Definir propuestas de participación de la comunidad educativa y líderes de la zona en el desarrollo del currículo escolar del grado de transición de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez

2.3.4. Justificación

La Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez orienta su actividad pedagógica en el nivel de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica con especialidad agropecuaria. Los estudiantes que la Institución atiende llegan de diferentes veredas y corregimientos, por tal motivo existen etnias afro, mestiza e indígena.

El plan curricular del área de preescolar está supeditado a los lineamientos globales del PEI de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez, sus actividades se reflejan en el trabajo de las guías de Escuela Nueva y demás proyectos organizados por la docente titular. En los diferentes escenarios de aprendizaje como es la organización de la huerta escolar, las presentaciones artísticas, juegos lúdicos e invitaciones al aula, etc., ha hecho que se organicen actividades de relacionamiento con el contexto, pero se evidencia que la comunidad es distante a estas actividades, por lo que hace cuestionar si verdaderamente se está haciendo esa unión entre escuela y contexto.

Por tal motivo es importante el desarrollo de esta investigación en tanto que contribuye a revisar el contenido y la estructura curricular que se orienta a la primera infancia en la Institución, en tanto que la Institución debe de atender la realidad de su contexto, esto es, las características, necesidades y expectativas del contexto, como horizonte para construir prácticas pedagógicas asertivas dirigidas al desarrollo personal, social y cultura de los niños y las niñas,

todo a través de una relación directa entre comunidad y el proceso educativo con participación activa de los estudiantes, padres y madres de familia, docentes, directivos, ex alumnos, autoridades y externos interesados en una educación de calidad y apropiada.

Esta investigación, también contribuye a mejorar la práctica docente de las personas responsables del grado de transición. Del mismo modo, realiza aportes a la línea de investigación con el propósito de involucrar a la comunidad en el análisis de sus problemas y aumentar la responsabilidad del ciudadano como sujeto sobre una base comunitaria.

3. LO QUE ANTECEDE

El sentido metafórico de lo que antecede, se traduce en el hecho de buscar desde qué ámbitos y quienes han realizado estudios relacionados con la temática de interés y su pertinencia en las aportaciones para este trabajo.

3.1. Estado del Arte

Para iniciar la recolección de la revisión bibliográfica se hizo una indagación en diferentes repositorios de universidades y bases de datos como: Scielo, Redalyc, Google académico, Discovery Service, la búsqueda se realiza en las categorías de currículo, contexto, educación y la educación popular

Los antecedentes investigativos presentados a continuación se acercan al propósito que se plantea esta propuesta, pues son el resultado de algunos estudios que van enfocados a currículos pertinentes y participativos que respetan y promueven la interculturalidad, además de buscar un bien colectivo para las respectivas comunidades.

Se organiza una matriz con los datos de los documentos seleccionados y que han sido publicados durante los últimos cinco años y se relacionan: El nombre de la tesis y/o artículo, las palabras claves, el país, el año, el problema identificado, el propósito, la metodología, la unidad de análisis, el resultado, las conclusiones, la dirección electrónica o nombre de la biblioteca y por último bibliografías. De igual manera, de esa gran matriz de datos se resaltan algunos de los que a continuación se van a describir en el proyecto.

Antecedentes Internacionales

En España, en el año 2019, Sales Ciges, A., Traver-Martí, J. A., & Moliner García, O. realizan un artículo llamado: “Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos y curriculum escolar para la transformación social”, en él presentan un estudio que enmarca un proyecto de transformación escolar y comunitaria desarrollado en una escuela rural, que

reformula sus prácticas curriculares para vincularse a su territorio desde un modelo educativo intercultural e inclusivo. De este modo, el objetivo de este estudio es describir y analizar de qué manera los procesos de participación de la comunidad educativa y la negociación democrática del currículo escolar han favorecido la cohesión de la comunidad educativa mediante la vertebración de un proyecto común en un territorio en tensión. Considero que este artículo es oportuno para el proyecto porque hace relación con una institución educativa de la zona rural y deja entrever la importancia de llevar a cabo una propuesta curricular teniendo en cuenta el contexto de sus estudiantes y también la participación de toda la comunidad educativa para lograr una educación democrática y justa.

En Guatemala, Morales Carías. C. P. realizó en el año 2020 un artículo titulado: “Importancia del currículo contextualizado en plan de estudios”, el objetivo de este artículo es el estudio del currículo, los contenidos, elementos, procesos, sujetos de aprendizaje en el contexto de los estudiantes y tiene como referentes algunos autores con propuestas sobre educación. Los resultados dieron a conocer que los programas no proponen experiencias del contexto sociocultural, los conocimientos y los planes de estudio no permiten a los estudiantes tener una visión unificada del conocimiento y un significado de su identidad sociocultural. Lo que me lleva a reafirmar que para que una propuesta curricular sea contextualizada debe ser planificada por toda la comunidad educativa y su diseño ser elaborado para dicho contexto, esto a su vez, teniendo como relevancia la importancia de enriquecer la identidad cultural de los educandos.

De igual forma, Pacheco, J. R, Benítez, O.L, Fernández, J. C, Marcillo. J.C y Palacios. E.M. en el año 2020 presentan un artículo titulado “La contextualización del currículo priorizado Ecuatoriano: una conexión con la realidad de la comunidad educativa”, en el cual se analiza para dar a conocer cómo la contextualización curricular puede interconectarse entre el

currículo priorizado con la realidad de la comunidad educativa durante una pandemia, para ello se hizo un recorrido de una revisión documental relacionada con un recorrido histórico curricular y dio a conocer que la contextualización curricular permite el acercamiento con la realidad institucional. En este sentido, el artículo da cuenta que las autoridades de las instituciones educativas tienen autonomía en la construcción de propuestas curriculares contextualizadas que a su vez mejoran los aprendizajes de los estudiantes y el acompañamiento y participación de la comunidad educativa. Asimismo, la construcción de aprendizajes y la experiencia de la práctica docente.

3.1.1. Antecedentes Nacionales

En Bogotá Colombia, IDEP, I. P. L. I. E. (2015) en la revista educación y ciudad No. 22 escribieron un artículo llamado Saberes y conocimientos: un debate necesario en la escuela. En este texto se orienta a propiciar un debate a partir de la relación entre saber y conocimiento y su importancia en el contexto actual de la educación a nivel local y regional, más aún cuando se reconoce que tal relación genera desacuerdos y controversias y requiere, por lo tanto, de ampliar y cualificar los escenarios para la reflexión pedagógica y académica. Según el artículo, el resultado de las propuestas ha permitido pensar en la educación como eje esencial del desarrollo humano y condición principal para la superación de la pobreza, la disminución de la segregación social y la construcción de una sociedad incluyente, diversa y multicultural. Todos estos esfuerzos son señales claras de interés permanente para encontrar nuevas formas de asumir la escuela y de propiciar cambios, la mayoría de los cuales se orientan a definir lo que se debe enseñar y lo que se debe aprender. Esta iniciativa del sector público, de organizaciones sociales, de entidades privadas, de amplios sectores académicos y del magisterio consiste en valorar la educación como elemento esencial para transformar las condiciones con las cuales se logran

materializar progresivamente los derechos fundamentales. Por consiguiente, este artículo enmarca los diferentes debates que hay sobre el saber y el conocimiento, y en este sentido, es posible comprender propuestas oficiales que se orientan, con un énfasis reduccionista y asociado al interés de generar competencias básicas y definir lo que se considera esencial para un país, para un pretendido desarrollo social marcado por interés productivos y economistas y relaciona el currículo y en su interior, la determinación de los planes de estudio, que son en últimas, la definición de los saberes y los conocimientos que se privilegian y se excluyen, para unos y otros se elaboran, intencionalmente explicaciones y argumentos que defienden cada opción.

En el año 2019, en Bogotá Colombia, la estudiante de maestría Rincón. C. Mónica Andrea, realizó su tesis con el nombre de: “Análisis de la pertinencia del plan de estudios de transición y primero de la I.E.O. León XIII”, este documento da cuenta de la investigación realizada en torno al análisis del plan de estudios de transición y primero de la I.E.O León XIII, en el municipio de Soacha, teniendo presentes criterios puntuales de la pertinencia, que atienden a los lineamientos y políticas de calidad del Ministerio de Educación Nacional, y que se convierten en referentes importantes para la formación de los estudiantes. Lo anterior con miras a aportar análisis que permitan reformular y mejorar estos valiosos documentos para la gestión académica en la institución educativa. La investigación aporta en reconocer aspectos relevantes acerca del concepto de pertinencia en el plan de estudios de preescolar y los criterios puntuales para la organización y ejecución en los lineamientos y políticas de calidad del Ministerio de Educación Nacional.

Por otro lado, la Revista Pedagogía y Saberes No. 55 de la Ciudad de Bogotá Colombia, en el año 2021, presenta un escrito por el señor Arias, Gaviria, J. con el nombre “el campesino en la educación rural: un dato emergente”. Este artículo propone la reflexión sobre la importancia

de una propuesta educativa que incluya al campesinado y resalte sus prácticas culturales y saberes, al igual que sea reconocido como sujeto de derechos. También, la construcción de un modelo educativo que integre este sector como un aporte sociocultural y por ende sean tenidas en cuenta en los programas y mallas curriculares. Por tal motivo, presentan diferentes momentos de reflexión sobre discursos acerca de la educación rural, las prácticas culturales y la vinculación de sectores campesinos que han propiciado iniciativas sobre el tema y en los cuales resaltan el ser reconocidos como sujetos garantes de derechos.

El artículo aporta al proyecto haciendo énfasis que la educación rural debe de ser pertinente, que preserve la identidad, el arraigo a su tierra, la sostenibilidad ambiental y su propio auto-reconocimiento, siendo estas particularidades territoriales y culturales en las que viven los campesinos. De igual manera, lograr el diseño de los currículos con la participación efectiva y activa de la comunidad, para que de esa manera pueda tomar postura y acción sobre lo que desean aprender sus miembros.

De este modo, Herrera, B, Ángela en el año 2019 basa su investigación en una tesis con el nombre: “El contexto como fuente del currículo de la institución educativa de Gambote, zona Rural de Arjona, Bolívar”, en la cual analizan la forma de establecer los lineamientos contextuales que deben ser involucrados en búsqueda de la contextualización y pertinencia en la institución educativa. Para ello, realizaron una caracterización del ambiente del corregimiento de Gambote con el fin de encontrar los elementos del contexto abordados en la propuesta de la investigación y luego fueron confrontados para determinar los aspectos que se deben fortalecer teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades del lugar.

Considero que es una investigación que aporta elementos importantes para diseñar una propuesta curricular contextualizada donde se reconocen las particularidades del contexto y

utilizan la caracterización para reconocer el ambiente para así poder fortalecer a través de la realización de una caracterización de su entorno las diferentes potencialidades que se pueden definir en los lineamientos curriculares para que sean acordes a la región.

3.1.2. Antecedentes locales

En el año 2014, en la ciudad de Santiago de Cali, la estudiante de maestría de la Universidad del Valle, Puente Sinisterra, M. realizó una investigación titulada: “La escuela rural Francisco José de Caldas: Bases para la construcción de un diseño curricular propio, pertinente y participativo”. En esta investigación se diseñó una propuesta curricular participativa que articula los saberes de la comunidad, con los saberes académicos, de modo que ésta respondiera a las particularidades socioculturales de la zona y cobre sentido para el contexto donde se muestra en la escuela Francisco José de Caldas, ubicada en el Parque Nacional Farallones, Corregimiento de los Andes, Zona rural del Municipio de Santiago de Cali. También, fue importante reconocer que la educación que se imparte a los niños y a los jóvenes de la zona tuviera influencia en su entorno para llegar a la reflexión acerca de la forma en que la escuela y comunidad se relacionan. Esto conlleva a plantear algunas hipótesis sobre lo que ocurre con los programas curriculares que se implementan para estos contextos y saber que, si no hay una visión sobre la situación real del entorno sociocultural y económico de la escuela, no se sabrá para donde se va y no se tendrá claro el propósito institucional. Esta investigación se desarrolló en un enfoque cualitativo que se fundamenta en los principios y procedimientos metodológicos de la investigación acción participativa. Esta investigación hace un aporte valioso para mi proyecto ya que reconoce el contexto como parte fundamental en el proceso de innovación de propuestas curriculares, al igual de la participación de las comunidades en dar a conocer su bagaje cultural y así

mancomunadamente articular los saberes populares con los saberes académicos para alcanzar significativamente al encuentro de la calidad de la educación.

Asimismo, en la ciudad de Santiago de Cali, Chávez et al. (2004) escribieron el libro: *Curriculum y Comunidad: una experiencia de innovación educativa*, este escrito recoge 10 años de experiencia de investigación - Acción en las comunidades de Villa Paz y Quinamayó, corregimiento del municipio de Jamundí Valle. Este texto tiene como propósito demostrar que con la innovación educativa se puede reconectar la escuela con la vida, con la historia local, lo cotidiano y transformarlo en fuente de conocimiento, por lo cual desarrollan un proyecto educativo con propuestas educativas adecuadas a la cultura e intereses de la comunidad. En su fundamentación conceptual y en antecedentes recogen la recopilación de la historia de los corregimientos y el significado de cultura, currículum e innovación y en el análisis del proceso curricular es realizado a partir de la participación comunitaria y el grupo de docentes responsables del proyecto. Este libro hace un verdadero aporte para mi investigación porque presenta las acciones de innovación curricular que puede lograr un ente educativo frente a la educación de los niños y jóvenes de esos corregimientos, también la importancia de la participación de la comunidad y los docentes como sujetos activos en el proceso.

Posteriormente, Triviño. R. Diana, Nápoles. R. Ernesto y Pantoja. V. Antonio, realizaron un artículo referente a la contextualización curricular en la Institución Educativa Rosa Zárate del Municipio de Yumbo Colombia en el año 2020. El artículo plantea un análisis acerca de la capacidad de desempeño transformador de los colectivos docentes en la educación y formación de los estudiantes, la cual presentaba limitaciones en el currículo implementado y su relación con el contexto sociocultural, por ello también se implementó la aplicación del método científico para encontrar alternativas que permitieran avanzar en la construcción de un currículo pertinente.

La investigación se enmarcó bajo el paradigma socio-crítico, prevaleciendo la metodología denominada investigación acción participativa. A nivel teórico fue enfocado en la relación de currículo y contexto para reconocer sus diferentes concepciones. En sus conclusiones, presenta el currículo como portador de la síntesis relacional que se establece entre la sociedad, la educación y las instituciones educativas, las cuales se encuentran mediadas por la propia necesidad del contexto, los grupos dirigentes y la época histórica. Además, reconoce en las prácticas pedagógicas el rol del docente como activista social y las acciones que puede generar de transformación donde se encuentre inmersa la institución. En este sentido, para mi proyecto es importante que se permita analizar lo que sucede realmente en la educación de la institución donde se está realizando la investigación acerca del currículo y la relación que tiene con el contexto sociocultural para crear estrategias y hacer esa conexión para que se produzca un cambio a nivel colectivo.

Finalmente, en Silvia Cauca, en el año 2016, el estudiante de maestría Bastidas. L. Jhon Jairo realizó la investigación titulada: “Territorio y educación popular, una experiencia política y educativa en el contexto campesino del Municipio de Silvia Cauca”. Esta tesis hace referencia a una investigación realizada en la Vereda La Aguada, corregimiento de Usenda, con el propósito de caracterizar los principios pedagógicos de la Educación Popular, que emergen de los procesos educativos desarrollados en el Centro Docente La Aguada, Silvia durante el período 2014. La investigación es de corte cualitativo, con enfoque etnográfico, se caracterizó el contexto y las prácticas políticas, organizativas, sociales y culturales materializadas en mingas, asambleas, encuentro cultural campesino y huerto escolar. Por ello, la escuela fue reconocida como un escenario político y educativo en el cual se tejió colectivamente diferentes propuestas comunitarias, políticas, educativas y culturales con el propósito de aportar a la transformación de

la educación. Esta investigación aporta en reconocer los principios pedagógicos de la educación popular y el papel que juega la escuela, el educador, el educando y la misma sociedad en la construcción del conocimiento con el acompañamiento de las comunidades.

Se puede concluir que las producciones aquí presentadas brindan aportes valiosos y representativos en el reconocimiento de elementos fundamentales para elaborar propuestas contextualizadas enfocadas en el contexto y sus particularidades, al igual de la vida cotidiana de los estudiantes y la participación de las comunidades para la transformación de las instituciones de enseñanza.

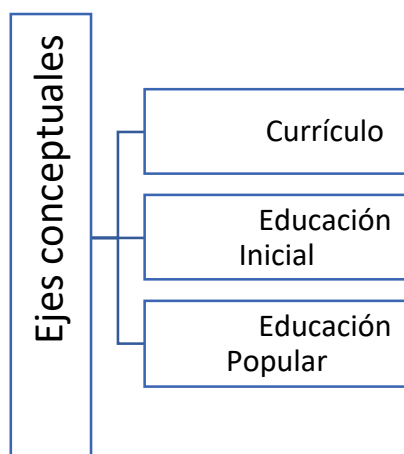
4. SOBRE EL SUSTENTO TEÓRICO

4.1. Referentes conceptuales

En la presente investigación se definieron categorías que hacen parte del soporte teórico y que le dan solidez argumentativa al proceso de indagar acerca de una propuesta curricular contextualizada para dar respuesta a la pregunta investigativa; por consiguiente, se determina: la educación contextualizada, la educación inicial y la educación popular. Sin embargo, se presenta primero la definición que desarrollan algunos autores sobre lo que es el currículo siendo este término esencial en la intervención en las diferentes prácticas educativas.

Figura 4

Ejes conceptuales



Fuente: Elaboración propia

4.1.1. El Currículo

EL término currículo posee distintos significados; por lo tanto, se reconoce como un término polisémico que se ha modificado a la evolución histórica hasta llegar a construirse en un campo disciplinar con diferentes definiciones por su diversidad en concepciones, teorías y enfoques que la sustentan y llegar así a responder a las nuevas dinámicas educativas.

Sacristán (1991) Señala que el currículo forma parte de múltiples prácticas, clasificadas en subsistemas, en parte autónomas y en parte interdependientes, que generan múltiples fuerzas

variadas que inciden en la acción pedagógica, la cual además viene dada por los propios contextos en que se da, como son el de aula, el personal, el social, el histórico de la escuela y el político que presenta los patrones de autoridad y poder. Desde esta perspectiva crítica, donde se sitúa las funciones de socialización en la escuela, también se debe hablar de la práctica curricular ya que este debe ser complejo, ideológico, activo e histórico. En este discurso curricular se integran los contenidos con los métodos, los procesos de enseñanza aprendizaje o didáctico, los procesos de enseñanza con el aprender, los fenómenos del aula con los del contexto y todo esto teniendo en cuenta las particularidades de las diferentes decisiones técnico pedagógicas con los de las políticas administrativas y los sistemas de poder de la Institución. Igualmente, Sacristán (1991) llama “El puente entre la teoría y la acción”, a la práctica curricular que se ubica como una práctica de investigación que trata de focalizar los problemas que se suscitan en y desde la práctica educativa para darle solución con la intervención de una enseñanza como una actividad práctica. Es decir, el currículo debe ser ideado en torno a los problemas reales y concretos que se dan en las instituciones escolares y los que afectan a la comunidad en general. Esta concepción de currículo nos direcciona a una práctica social escolar, y nos obliga a desglosar esas condiciones en que se produce para aportar a la comprensión de los fenómenos educativos y por ende esto implica a la intervención de la realidad para transformarla.

Magendzo (1996) plantea que, desde el punto de vista de los contextos democráticos, la condición esencial para el campo de teorización curricular es la de cuidar que los discursos que se produzcan, no sean discursos encubridores de ideologías que legitiman intereses que no se discuten, en orden a reproducir el sistema social, obstaculizando las condiciones que llevarían a conseguir autonomía. Por el contrario, teniendo como intención la mejora de la práctica, el marco curricular debe servir de instrumento emancipatorio, para sentar los fundamentos de

acciones más autónomas y democráticas en la escuela. A través de esta perspectiva el autor enriquece el planteamiento del currículo como un proyecto cultural institucional que rescata esos espacios de acción en donde se potencian en las comunidades y colectivos escolares, es decir, una acción liberadora y creadora de nuevos modelos de ser cultural; por consiguiente, la valoración que se hace de la acción curricular se da con base en criterios reflexivos de orden educativo y con arreglo a fines educativos.

Asimismo, Stenhouse (1984) plantea que el currículo es un proceso de investigación que prefigura la práctica educativa, porque la planifica y la organiza, de tal forma que el currículo se constituye en una hipótesis de trabajo abierta a interrogantes y comprobación de la comunidad educativa, y dentro del cual se construye y se gestiona el conocimiento. En este sentido, lo curricular como configuración de una práctica educativa, es una propuesta que especifica claramente un conjunto de contenidos y métodos y posee el rango de una sugerencia respecto a lo que en el aula puede resultar valioso y es posible de enseñar y aprender. Así el currículo se constituye en una hipótesis de trabajo educativo. La concepción de un currículo como configurador de una práctica social escolar, obliga a escrutar las condiciones en que se produce y debe contribuir a una mejora de la comprensión de los fenómenos educativos y a comprometerse con la intervención de la realidad para transformarla. Stenhouse (1984) concibe el currículo como un campo de comunicación de la teoría con la práctica, relación sobre la cual y en la cual el docente debe ser un activo investigador. De igual manera, surgen grandes campos llenos de significados, por un lado, el de las intenciones y la realidad concretada de la escuela, y por el otro lado, las ideas para la práctica y las condiciones de la realidad de esa práctica cuando se está desarrollando.

En cuanto a la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en su artículo 76 define el currículo como:

El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (p. 17)

Esta definición orienta a los establecimientos educativos en contar con unas pautas para el desarrollo del currículo, pero en ocasiones solo se rigen a las disposiciones y reglamentos oficiales, sin tener en cuenta de reconocer el entorno en su cotidianidad para lograr unir los elementos académicos con los de la vida real para que al final puedan formular propuestas educativas contextualizadas.

El Currículo de la educación inicial

La educación de los niños en edad preescolar debe estar estipulada en brindar escenarios que contribuyan a un desarrollo integral, al igual que un aprendizaje significativo y exalte las dimensiones del desarrollo de los infantes. Por tal motivo, es necesario que la edad preescolar cuente con un currículo que resalta la pertinencia de los saberes de la cultura que los niños deben aprender y tenga coherencia para desarrollar su pensamiento. En este sentido, es importante comprender la naturaleza de un currículo para la educación inicial para este proyecto de investigación porque permite reconocer las bases y herramientas para el trabajo que se realiza en cuanto al contenido y estructura que debe contener un currículo para estas edades. Según el MEN (2010a).

La educación para la primera infancia es concebida como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida. (p. 22)

La educación de los niños en edad preescolar constituye una labor compleja, la cual se define en un modelo educativo que se concreta desde el currículo. El MEN (2010b) propone que en “el currículo se diseñan, conjugan y hacen explícitas las competencias que se desarrollarán los contenidos, las metodologías, niveles de desempeño e interacciones que favorecen el aprendizaje y desarrollo individual y social” (p.58). De acuerdo con esta perspectiva el currículo es el núcleo de la acción educativa en la escuela, en ella se debe establecer los objetivos y saberes que requiere la educación escolar, al igual que haya conexión entre la teoría educativa y la práctica pedagógica. También es llegar a esos aspectos importantes de identificar, comprender y explicitar las características que esta etapa posee. Por ello, un currículo debe de explicitar las bases teóricas, ideológicas y pedagógicas que fundamentan una propuesta de formación para niños y niñas en edad preescolar y lograr un desarrollo integral de individuo.

De igual manera, y teniendo en cuenta el documento de las orientaciones pedagógicas para este grado y según las especificaciones del MEN (2010b) el currículo debe responder a la integralidad, flexibilidad, apertura, participación, interdisciplinariedad y pertinencia. En cuanto a la integralidad del currículo, el documento de orientaciones pedagógicas para el grado de transición explica que esta característica “hace referencia a la plena corresponsabilidad que existe entre la teoría y la práctica” (MEN, 2010, p. 59).

Por otra parte, Fandiño (2020) hace un acercamiento a la historia sobre el currículo en Colombia y enfatiza en el año 1976 cuando la educación preescolar formó parte del sistema

educativo y luego en la Renovación Curricular fue que se elaboró el primer currículo para la educación de los niños de 4 a 6 años, luego en el Decreto 1002 de 1984 reglamenta los planes de estudios para la educación preescolar; en este documento desarrollan 4 formas de trabajo: el trabajo comunitario, el juego libre, la unidad didáctica y las actividades en grupo, este currículo impactó a la educación preescolar y se plantea que para ello es esencial tener en cuenta las características y necesidades del niño. Igualmente, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) realizaron documentos curriculares sobre educación inicial enfocados en el trabajo en las aulas y en el año 1985 publican el documento “Guía de trabajo en las unidades de protección al niño menor de 7 años”, era basado en las relaciones con la familia y la comunidad y las orientaciones era dirigidas teniendo en cuenta las etapas del desarrollo. En el año de 1990 se elabora “El Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario”, en este proyecto es adicionado un elemento central que es la “rutina” que después de la bienvenida seguía los “Vamos” a: explorar, jugar, crear, comer, casa. Luego, en la Constitución de 1991 se da la obligatoriedad de un grado de preescolar (grado cero o grado transición) y publican tres documentos en el Ministerio de Educación: la propuesta curricular para el grado cero, la construcción de la lengua escrita y el conocimiento matemático.

En 1996 sale la resolución 2343, atendiendo al artículo 78 de la ley 115 de 1994 que ordenan que haya lineamientos generales de los procesos curriculares e indicadores de logros curriculares y se formulan además los indicadores de logro para los tres grados de preescolar. En 1997 entra en vigencia el Decreto 2247 donde se establecen normas para la prestar del servicio del nivel preescolar. Y en 1998 se publica el lineamiento pedagógico para la educación preescolar, donde ya no se hablará de currículo así se encuentre dentro del documento de la serie de Lineamientos curriculares, sino que se hablará de dimensiones. De igual manera, en Colombia

se elabora la Política Pública para la Primera Infancia, Conpes 109 de 2007 y en el 2010 se publica el documento “Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia” y en ella aparecen las “competencias” a la primera infancia. Asimismo, la autora reafirma la idea de que los currículos de la educación inicial en el país son primarizantes, aunque el discurso sea de potenciamiento del desarrollo. Para ello se puede evidenciar en los libros de texto, ya que la mayoría de la educación inicial está llena de estos materiales; que son tenidos en cuenta para apoyar a los currículos prescritos, pero que, a su vez, ellos crean currículo. (Ley 115 de 1994, citado en Fandiño 2020 p. 87)

Luego, con la estrategia de Cero a Siempre el Gobierno Nacional, a través del MEN, publica los Referentes Técnicos de la Educación Inicial (2012) donde se enfatizan en los cuatro pilares y serán nombrados como actividades rectoras. Esto tiene como sustentación que el niño juega libremente y además puede elaborar comprensiones sobre el mundo adulto y desarrolla su pensamiento simbólico y su lenguaje como son la literatura, el juego, el arte y la exploración del medio. De igual manera, luego salen los proyectos de aula a partir de las preguntas de los niños y se diseñan ambientes para la interacción con otros y el mundo para luego pasar a la educación primaria y seguir en su proceso de aprendizaje. Asimismo, y para que se realice satisfactoriamente lo planteado para la primera infancia es indispensable la colegialidad y el trabajo en conjunto de maestros ya que son los conocedores de sus necesidades, por ello es crucial que los docentes tengan condiciones adecuadas, con acompañamientos dialógicos y puedan construir currículos para la educación de los niños.

La contextualización curricular

Desde la perspectiva de Zabalza (2012) la contextualización curricular es definida como la conexión que debe haber entre los proyectos curriculares y la vinculación de las

particularidades del entorno físico, biológico y humano donde se encuentra inmersa la Institución Educativa. Todo ello basado en la comprensión del entorno de los educandos y la influencia que tiene para ellos en su educación.

Para Zabalza (2012) lograr un buen aprendizaje en la educación de los niños y jóvenes, es preciso volver a reconocer el territorio como una fuente importante en este proceso porque se tiene en cuenta sus costumbres y vivencias de la vida cotidiana, por ello, las instituciones educativas deben elaborar sus propuestas curriculares teniendo en cuenta el contexto y la contextualización del currículo. Igualmente, no solo es ver al niño o niña por su género o por su edad, sino tener en cuenta que viene con una historia, en cuanto a su marco físico, biológico y cultural, y así ser consecuentes en la organización de una planeación educativa acorde al marco contextual en el que vive el niño. Por esta razón, es preciso que en la orientación educativa esté siempre incorporado el territorio (su cultura, sus prioridades principales, su entorno natural y social) y no solo basarse en lo que presentan los centros educativos en cuanto a sus reglamentos y normas oficiales. Así pues, la contextualización curricular enfatiza en que un espacio educativo debe abrirle las puertas a la sociedad y viceversa, sus planes curriculares y actividades deben ir articuladas al contexto, es por ello, que deben reconocer la importancia de brindar una educación a través de contenidos reales y significativos para los estudiantes.

Asimismo, para Mallarino (2007) la contextualización curricular es reconocida como un espacio de intervención multicultural, donde los contenidos y el diálogo con otras disciplinas de la pedagogía son confrontados con la realidad para alcanzar discursos particulares y posibles y llegar a la transformación de una educación definida por su contexto, su cultura, sus tradiciones y experiencias vividas a lo largo de la vida de los participantes en una propuesta educativa contextualizada. También, la acción del docente se relaciona en la participación de las propuestas

y en el desarrollo de los planes académicos con una diversidad cognoscitiva, el papel de la cultura y el rol de la escuela en este proceso. La unión de estos componentes tan valiosos hacen parte de la imperiosa necesidad de apoyar a los docentes en su formación y su hacer pedagógico para lograr dejar atrás la simple transmisión de conocimiento, la separación de las disciplinas y la memorización, a ser un docente que permite la interpretación de los problemas culturales como sistemas que enmarcan el pensamiento creativo y a la acción transformadora de una racionalidad instrumental, por una formación para la construcción del saber y el desarrollo de la imaginación.

Para Velásquez Barrenechea (2007) la formación de un individuo debe de contener diferentes características definidas acerca de sus verdaderas necesidades, expectativas y realidades de cada estudiante y de la comunidad educativa en general, todo ello, comprendiendo con que las propuestas curriculares deben ser contextualizadas a nivel institucional en sus fases de diseño y desarrollo curricular a través del diálogo y la exposición de las diversas perspectivas para así responder a una construcción pertinente y colaborativa.

Ese consenso pedagógico permite renovar las experiencias educativas en un currículo que potencie la transformación de los contextos educativos y así evitar la reproducción de un sistema de desigualdad y fracaso en la educación de los estudiantes. Por esta razón, es importante reconocer que para que se logre es necesario crear medios de participación de toda la comunidad educativa hay que ajustarla a las expectativas sociales y personales y llegar a la comprensión y respeto por las diferencias y posibilidades culturales de cada uno de las personas involucradas.

4.1.2. *La Educación Inicial*

Educación inicial, es el término utilizado para referirse al derecho fundamental de la primera infancia que busca potenciar intencionalmente el desarrollo integral de los infantes, es por ello que en la actualidad en el ambiente nacional como el internacional se vienen

adelantando acciones en materia de política pública que garanticen la atención y formación en los primeros años de vida. La educación inicial es “un derecho impostergable de la primera infancia, la educación inicial constituye en un estructurante de la atención integral cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años” (MEN, 2012). Por tal motivo, es indispensable conocer acerca del principio fundamental de reconocer las características y particularidades de los niños y las niñas, de su contexto para luego intervenir con la creación de ambientes llenos de experiencias pedagógicas que favorezcan su aprendizaje y desarrollo.

Desde los lineamientos pedagógicos y curriculares para la primera infancia se reconoce que la educación inicial es aquella que dirige a los niños y las niñas en la primera infancia y los requerimientos y demandas del desarrollo del niño y la niña. De igual manera, presentan conceptos que soportan la construcción del currículo basado en la experiencia, el saber pedagógico, el desarrollo y el aprendizaje, las interacciones y las actividades rectoras. Por consiguiente, son unas bases que busca garantizar la generación de propuestas educativas pertinentes y contextualizadas, que garanticen el desarrollo integral de los niños menores de seis años.

Por otra parte, Dewey afirmaba que los niños y las niñas no llegan a la escuela como limpias pizarras pasivas en la que los maestros pudieran escribir las lecciones de la civilización. Cuando el niño llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esa actividad y orientarla” (Dewey, 1899, p. 25). Cuando el niño empieza su escolaridad, lleva en sí “cuatro impulsos innatos – el de comunicar, el de construir, el de indagar, y el de expresarse de forma más precisa – que constituyen “los recursos naturales, el capital para invertir, de cuyo ejercicio depende el crecimiento activo del niño” (Dewey, 1899, p.30).

Por ello, la importancia del maestro en poder guiar al niño en su aprendizaje y reconocer su entramado de conocimientos e interacciones por su contexto que han hecho de él un ser lleno de expectativas de (conocer, de aprender, de compartir, etc.) En el momento que llega a un ente educativo. Asimismo, Dewey propone que la escuela sea un espacio de continuación en la vida en comunidad donde se experimentan sensaciones del ambiente y la espontaneidad en todas sus representaciones. De igual manera, la propuesta pedagógica de Dewey está basada en lo social, ya que pretende llevar a la práctica una educación democrática que impulse una transformación social, por ello la escuela debe ser el germen de la modificación y del perfeccionamiento del entorno. De igual manera, manifiesta que la educación no debe fundamentarse en el verbalismo, lo memorístico, lo rígido y lo enciclopédico, ni debe supeditarse al uso exclusivo del manual escolar. Considera que la educación debe fomentar la acción y libertad del niño, respetando sus intereses y permitiendo la actividad grupal, todo esto como un proceso que enriquece el desarrollo personal y social del educando. También, Dewey (1902) reconoce la importancia de involucrar en el aprendizaje el hecho de la experiencia, por la cual el niño al experimentar temas de estudio de sus conocimientos de la vida, lo lleva a poder resolver sus problemas que en la experiencia se le plantea.

La Educación Preescolar

La ley general de educación (1994) define la educación preescolar como “la ofrecida al niño y niña para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (p.5). La educación preescolar comprende los grados de pre-jardín, jardín y transición, siendo este último, el único grado obligatorio de la educación preescolar y tiene la responsabilidad de formar las bases para una enseñanza integral, de ayudar al infante a formar su propia identidad y

pretende que a través del desarrollo de competencias entienda mucho mejor el entorno en el que vive el grado Transición

El decreto 2247 de 1997 lo define como “la oferta educativa para los niños de 5 años cumplidos” (p.1). Se le conoce como el grado obligatorio de educación preescolar, que, de acuerdo al mismo decreto, en su artículo 8 dispone que el ingreso a este grado no requiere prueba de admisión ni exámenes clasificatorios que atenten con la exclusión del niño del sistema educativo. Cabe anotar que antes de la expedición del Decreto 2247/97 se denomina Grado Cero. Los estudiantes avanzan en su proceso formativo según sus capacidades y aptitudes personales.

Es considerable reconocer que, en esta etapa, en la que se prevalece el juego, la fantasía y la representación de todo lo que le rodea, se convierte en las mediaciones que ayudan a formar sus categorías de crecimiento personal y social teniendo en cuenta intereses y necesidades, de manera que puedan ejercer influencia positiva en su desarrollo integral y el aprendizaje. En estos acercamientos, “lo que ven, escuchan y viven les crea la necesidad dentro de su desarrollo, de experimentar avances y retrocesos, de reorganizar, permitiéndoles modificar los conocimientos que tenían y desarrollar nuevos” (MEN. 2010b. p.6). Por lo anterior, es conveniente conocer acerca de estas especificaciones que el Ministerio de Educación Nacional expone en la particularidad que debe contener el currículo en la educación preescolar, además El MEN en la guía No. 34. (Guía para el mejoramiento institucional), hace énfasis en “la existencia de un currículo coherente que identifique claramente aprendizajes fundamentales esperados y momentos para lograrlos y que, en consecuencia, sirva de guía para la acción de los maestros, incluidas las de evaluación formativa frecuente” (MEN. 2010.p.21).

Normatividad y documentos reguladores de la educación preescolar y el grado transición en Colombia

El Gobierno Colombiano reconoce que la educación inicial es un derecho impostergable de la primera infancia y por ello debe brindar las condiciones necesarias para su formación. A partir de esto, se inicia reconociendo los documentos normativos, seguidos de los reguladores de la educación inicial en nuestro país, entre ellos se encuentran:

La Ley 115 de 1994, en la que establecen las normas generales que regulan el servicio público de la educación preescolar y donde se define como “la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativas”. En este nivel el educando debe aprender sobre el conocimiento de su propio cuerpo y la adquisición de la autonomía y su crecimiento armónico, de tal manera que facilite la motricidad y destrezas propias de su edad; la participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos; debe ser creativo, expresivo, participativo y solidario, además aprenda a resolver problemas y asuma una buena actitud hacia el aprendizaje integral en las diversas experiencias de participación con sus pares y adultos.

La ley 1098 de (2006) Código de la infancia y la adolescencia, hace referencia a la atención y protección de los niños y las niñas y enfatiza en que la comunidad educativa tiene una obligación en cumplir en el desarrollo integral de los infantes y por ello debe de asumir unas obligaciones.

El decreto 2247 de 1997, abarca las características y directrices que debe tener el currículo y la gestión académica en el nivel de preescolar, se enfatiza en el artículo 8 que afirma: “El ingreso a cualquiera de los grados de la educación preescolar no estará sujeto a ningún tipo de prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental. El Manual de Convivencia de la institución establecerá los mecanismos de asignación de cupos, ajustándose estrictamente a lo dispuesto en este artículo. (MEN.1997. P.2). En el mismo decreto y en su artículo 12 plantea que: “El currículo del nivel de preescolar se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica,

que integra los diversos objetivos establecidos por el artículo 16 de la Ley 115 de 1994 y debe permitir continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica. Los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdicos pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; de igual manera, “ los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad” (MEN.1997. P.2).

El documento Aprender y Jugar, presenta las competencias básicas (competencia comunicativa, matemática, científica y ciudadana) en ellas, el niño desarrolla una serie de funcionamientos cognitivos que al igual son enriquecidos al tener en cuenta sus características particulares, motrices, afectivas, culturales, étnicas y regionales. De igual manera, “Aprender y Jugar es una herramienta flexible a partir de la cual las maestras que se sientan en capacidad y hayan desarrollado habilidades para ello, podrán identificar y describir otras competencias y funcionamientos cognitivos importantes en la vida de los preescolares” (MEN. 2010a p. 59). Este instrumento contribuye a que los docentes de preescolar tengan un mejor conocimiento de los niños; y por otro lado poder tener elementos que les permitan programar, planear y desarrollar el año escolar.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje para el grado de transición (DBA). “son una herramienta para construir estrategias que permitan la continuidad y articulación de los procesos que viven las niñas y los niños en su paso grado a grado en el entorno educativo; aportan en la construcción de acuerdos sobre aquello que deben de aprender y a la complejización de los aprendizajes que desarrollarán en su vida escolar”. (MEN, 2016. P.9). Según los DBA, en el plan

curricular de educación preescolar debe reconocer la importancia de las interacciones de los niños y las niñas consigo mismo, con los demás y con el mundo que lo rodea para lograr ambientes pedagógicos donde ellos se imaginen, expresen sentimientos y emociones, exploren y disfruten de aprender, al igual que pueda ser vivido según su contexto o la cultura a la que pertenezcan.

4.1.3. La educación popular y la participación comunitaria

La educación popular en este apartado se presentará bajo la connotación de tres autores que hacen referencia especial de sus planteamientos como son Paulo Freire, Marco Raúl Mejía y Simón Rodríguez. De igual manera se hace un relacionamiento de la educación popular y la participación comunitaria para aportar a la transformación curricular y pedagógica, y lograr un empoderamiento y transformación de los actores involucrados en el proceso.

La Educación Popular

Bajo la perspectiva de Salazar (2012) y citando a Simón Rodríguez como ponente de la educación popular y sustentado desde su praxis social, enfatiza en la necesidad de una educación transformadora y de lucha por la superación de toda forma de explotación económica e inhumana, también insiste en que la educación tiene que ser general y abarcar a todos sin límites elitistas; debía ser una educación popular, social, general y pública. Asimismo, Rodríguez invitaba a la originalidad, a la inventiva, a la creación, la recreación, siendo estos pilares esenciales en su propuesta. Además, expresaba que la educación popular va dirigida a toda la sociedad, por lo tal se construye su propuesta política pedagógica desde los intereses de los sectores sociales populares, dando a conocer que la educación popular hoy aporta una forma específica, de hacer educación, desde unas opciones e intereses que buscan realizar prácticas educativas críticas y transformadoras de nuestras realidades.

Para Freire (2005) la educación popular tiene varias connotaciones y es reconocida en sus grandes obras; en la pedagogía del oprimido hace una visión crítica de la educación y de su interés por abrirse al espacio educativo y formador de las clases obreras populares, es por ello que resalta la relevancia de apoyar a los individuos que están en una condición de opresión para que logren una emancipación y es por medio del mecanismo de la alfabetización. Asimismo, planteaba que la alfabetización es un puente para la salir de la opresión y producir capacidades y un razonamiento propio, por otra parte, define que existe una contradicción entre los opresores y los oprimidos ya que puede ser latente que los oprimidos al querer salir de esa situación, pasen a ser opresores y de ahí repetir acciones de injusticia. Asimismo, la opresión deshumaniza y no reconoce al otro como un par sino un inferior, llegando así a que el oprimido anhela llegar a ser el opresor y para que esto cambie, la única vía es no acabar ni eliminar el opresor sino humanizarnos a nosotros mismos y humanizar al opresor como horizonte de esperanza y de igualdad.

También, se postula el concepto de educación bancaria analizando cómo la educación responde a la dicotomía de educador – educando, donde el primero es el que narra la realidad y el segundo recibe la experiencia acogiendo de manera memorística y convirtiéndose en un recipiente vacío capaz de ser llenado. “Tal es la concepción “bancaria” de la educación que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir depósitos, guardarlos y archivarlos” (Freire, 2005 pág. 62).

Por otra parte, en el libro la pedagogía de la autonomía destaca la importancia de pensar acerca de que los maestros deben saber, y de lo que deben hacer, en el proceso de enseñanza y el aprendizaje, siendo su enfoque de educar para lograr la igualdad, la transformación y la inclusión de los individuos en la sociedad. Asimismo, resalta este libro como lectura obligada para todos

los maestros del mundo porque aporta significados importantes en la idea de formar a los educadores acertadamente, siendo estos con las capacidades de tomar decisiones que transformen las realidades de los educandos.

A su vez, Mejía (2011), define que la educación popular va dirigida a la sociedad y por ello asume su propuesta política pedagógica desde los intereses de los sectores sociales populares y partiendo de unas prácticas educativas críticas y transformadoras de las realidades existentes de cada uno de los actores sociales. Además, reconocer que en la educación y en la escuela han ido cambiando y llegando nuevos dispositivos de comunicación, formación y aprendizaje y esto lleva a organizar nuevas formas de emancipación que configuran los nuevos enunciados de las pedagogías críticas. Una de ellas es la tecnología en donde se observa la brecha tecnológica sobre la desigualdad estructural de la sociedad, porque existen diferentes lugares donde no pueden tener la oportunidad de tener las redes y los aparatos para lograr la unión de la comunicación y la educación a partir de las nuevas realidades de la colectividad. También, la construcción de proyectos educativos basados en la pedagogía crítica y en el reconocimiento de los nuevos aportes para la educación.

La educación popular aporta a mi trabajo de investigación en la elaboración de una propuesta curricular contextualizada por medio de la relación asertiva que debe de haber entre institución y comunidad logrando un proceso participativo donde se expongan las diferentes problemáticas o desafíos que enfrenta la educación y luego mancomunadamente tomar decisiones que transformen las realidades de los educandos.

Participación comunitaria

Para Freire (1994) la participación comunitaria es reconocida como medio para fomentar la toma de decisiones de la comunidad atendiendo a sus intereses o a sus necesidades. Por ello,

implica a la comunidad en reconocer y analizar sus problemas e involucrar a los sujetos teniendo en cuenta el colectivo como fuente comunitaria. También, a través de los diferentes discursos es evidente la conformación de sociedades interesadas en nuevas herramientas que permitan demostrar el discurso de una educación y permita la autonomía de una posición activa y participativa, logrando una educación de calidad y además el cambio y la transformación de las comunidades.

Por tal motivo, es cómo a través de la participación comunitaria se puede construir y afianzar una democracia participativa y encaminada en los valores; por ello, es pertinente que los miembros de las comunidades se proyecten y se vinculen a diferentes escenarios para abordar las problemáticas que se reconocen, al igual de lograr mancomunadamente soluciones para su propio beneficio. También, lograr tener una formación ideológica de los miembros de las comunidades, donde solo no sean los líderes, sino los funcionarios públicos que se vinculan a las comunidades y pretenden que no tengan errores que han surgido en el pasado, asimismo, la formación de redes comunitarias donde estén vinculados todos los integrantes para garantizar una comunicación efectiva que conlleve a la búsqueda de soluciones a los problemas y donde la experiencia hace parte de cada uno para beneficio de las comunidades.

En cambio, para Robirosa y otros (1990) la participación real de las personas en las decisiones que afectan la vida cotidiana, supone, además, el reconocimiento de otras necesidades asociadas que son a su vez condición y resultante de un proceso participativo: autovaloración de uno mismo y de la cultura del grupo al que se pertenece como portadores potenciales de las fuerzas para la transformación social; capacidad reflexiva sobre los hechos, sobre las causas y consecuencias de los problemas de la vida cotidiana; capacidad de crear y recrear no solamente objetos materiales, sino también y fundamentalmente nuevas formas de vida, de convivencia

social y de organización social que ayuden a superar los desequilibrios existentes. Esto es importante para que los seres humanos se desarrollen y alcancen niveles mayores de responsabilidad, conciencia y libertad.

La participación conlleva a lograr esfuerzos mancomunados y reconocer la responsabilidad que tienen las personas en la solución de sus problemáticas, al igual que tomar conciencia de lo que sucede a su alrededor y unirse para lograr una transformación social. También, participar significa tomar parte de algo con otros, significa repartir o entrar activamente en la distribución (de responsabilidades, compromisos), significa comprometerse.

La participación integra tres aspectos: formar parte, en el sentido de pertenecer, ser integrante; tener parte (asumir un rol) en el desempeño de las acciones determinadas; tomar parte, entendida como influir a partir de la acción. Aspectos que, respectivamente, hacen referencia a: la pertenencia, la cooperación y la pertinencia. Estos aspectos reafirman los conceptos dados por participación, de poder sentirse dentro de un grupo para intervenir y tomar decisiones pertinentes. De igual manera, pueden sintetizarse así: Las personas que cooperan en la elaboración de las decisiones se muestran más interesadas y comprometidas con su ejecución; no precisan ser convencidas; Las decisiones y los programas se enriquecen por la información, el conocimiento y la experiencia de muchas personas; tienen, por lo tanto mayor probabilidad de correspondencia con las necesidades reales y, por lo tanto, de ser efectivamente direccionados; cuando se sustituye la pasividad por la participación, se le da a las personas la oportunidad de ampliar conocimientos y perfeccionar su competencia. La participación no es automática o espontánea, es necesario un aprendizaje en el sentido de concretar acciones tendientes a incrementar las capacidades de los participantes para analizar la realidad e influir sobre los otros. Es un proceso de desarrollo de la conciencia crítica y de adquisición de poder. Es algo que se

aprende y perfecciona. Por consiguiente, la participación implica reconocer lo que está sucediendo para tomar decisiones, poder ser partícipes en la ejecución de las problemáticas y lograr verdaderas transformaciones para la convivencia de las comunidades.

Asimismo, para Burín y otros (1998), la participación es un proceso social que supone un ejercicio permanente de derechos y responsabilidades, reproduciendo un modelo de sociedad, por lo que una de sus claves es la adecuada combinación de derechos y responsabilidades. Debemos tratar, entonces, de asumir cada uno, en función de su propio interés y capacidad una responsabilidad por su complejidad, la participación, debe ser analizada con relación a la cantidad de actores que participan, los campos posibles, sus niveles, y grados. Lo que hace visible el autor respecto a la participación es la función tan importante que tienen las personas, en ella se reconocen sus derechos y responsabilidades y el rol que cada uno debe desempeñar en un proceso social. La participación tiene diferentes connotaciones y a partir de ellas el autor resalta tres niveles importantes: Información, opinión y toma de decisiones. La información hace referencia a una buena calidad y cantidad, ya que esto permite un encuentro positivo entre las personas y facilita el intercambio de experiencias y de conocimientos. La opinión va dirigida a un nivel más amplio y en ella pueden ser modificadas las decisiones o acciones. La toma de decisiones está basada en la adecuada y oportuna información para reconocer diferencias y llegar a acuerdos, en ella también se resalta la asistencia de todas las personas involucradas para que luego no vayan a ser criticadas. También, se puede participar: Eligiendo y renovando a los representantes, aceptando asumir la representación de otros compañeros, integrando comisiones de trabajo, delegando y decidiendo con autonomía en función de la responsabilidad que nos han delegado. Esta perspectiva referente a la participación conlleva a lograr que los participantes en

una investigación sean partícipes en un proceso y reconozcan que sus conocimientos, opiniones y decisiones son importantes y tienen gran relevancia para el bien común de una comunidad.

5. CAMINOS DE GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

5.1. Metodología

En este capítulo se hace un desglose sobre los aspectos metodológicos de la investigación en relación con el enfoque, la selección de los sujetos de la investigación, la recogida de la información y la ruta para seguir en el proceso del análisis de los datos.

Figura 5

Resumen del diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia

5.1.1. *La investigación Acción Participativa*

Para llevar a cabo este proyecto se hace alusión al método de la Investigación Acción Participativa (IAP), teniendo en cuenta que este método da la posibilidad de obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas en una comunidad educativa.

La investigación acción participativa propicia un ambiente en el cual la teoría y la práctica llegan a cumplir un espacio de diálogo y reflexión; que reinvierte en el perfeccionamiento de la realidad social, el de los investigadores y personas participantes en estos procesos. La I.A.P surgió como una metodología inspirada en la sociología, se convirtió de inmediato en acción educativa, en cuanto recuperó la unidad dialéctica entre la teoría y la praxis cuyo desarrollo demostró procesos de aprendizaje significativo, haciendo de la investigación una constante acción creadora tanto para los investigadores como para los actores sociales. La investigación acción participativa transforma una determinada realidad social como lo describe Fals Borda (1990), es esencial la participación real de las comunidades para conocer su propia realidad y así tomar decisiones para su propia transformación.

Para considerar, la investigación acción participativa, se menciona que su antecedente directo lo propone en su metodología la de la Investigación – Acción.

La investigación-acción describe que el pensamiento y la acción se desprenden de las prácticas en situaciones particulares y que esas situaciones pueden ser transformadas mediante la flexibilidad de las prácticas que las configuran. Por consiguiente, las transformaciones de las prácticas, los entendimientos y las situaciones tanto individuales como grupales se constituyen a través de la interacción que implica una doble dialéctica del pensamiento y la acción. (Mora, 2009)

La definición de investigación- acción tiene distintas miradas, por lo tanto su práctica también ofrece diversas posibilidades Borg, Gall & Gall (1993) este tipo de investigación está centrada en la búsqueda de solución de problemas, que son resueltos en términos metodológicos con las fases de la investigación clásica, sin embargo, otros la conciben como un cambio en el paradigma político de la ciencia, pues se debilita la idea que investigar sólo pertenece a una clase privilegiada y pasa a ser de los prácticos y ciudadanos. Algunos autores proponen una perspectiva amplia de problematizar prácticas sociales e incluyen la investigación sobre sí mismo como una forma de interés de transformación social y colectiva (McTaggart, 1994).

Noffke y Brennan (1997) revisan la investigación-acción desarrollando como idea central que esta se proyecta en tres dimensiones: personal, profesional y política. Esto permite clasificar la diversidad de enfoques subyacentes en la investigación-acción. Determinadas corrientes unen la investigación-acción a una dimensión política. Así pues, la investigación-acción es definida como movimiento social, concluyendo que la investigación incide de forma expansiva en la educación y en el desarrollo social. Para otros autores la investigación acción se asume como un proceso de acumulación de conocimientos a nivel de desarrollo profesional práctico. Esta interpretación une la teoría y la práctica, el conocimiento y la acción. Se reconoce la posibilidad de generar conocimientos científicos desde la práctica y se conectan comunidades investigadoras

y la práctica. A estos enfoques se suma el que se centra en la dimensión personal, que pone en el enriquecimiento, autoconocimiento y realización de cada sujeto en la comprensión profunda de sus propias prácticas (personales, profesionales y sociales).

El término “participación” se suma a la denominación a mediados de los años 80, pese a que este carácter ya se encontraba implícito en los postulados de la investigación- acción.

La Investigación Acción Participativa (IAP) contribuye al desarrollo de diversos enfoques y su principal preocupación radica en la utilidad de la investigación para las transformaciones sociales, es decir, en el cómo se puede mejorar la realidad. En ese sentido, se destacan procesos como los movimientos de renovación pedagógica, de educación popular y los de intervención comunitaria.

“La Investigación Acción Participativa no ha sido una simple búsqueda de conocimientos. También conlleva una transformación en actitudes y valores individuales, en la personalidad y en la cultura, vista como un proceso altruista. Tal puede ser el sentido más profundo de la IAP como proyecto histórico.” (Borda, 2008), La Investigación Acción Participativa es un método de investigación y aprendizaje colectivo de la realidad, que se basa en el análisis crítico con la participación activa de los grupos implicados y se orienta a fortalecer la práctica transformadora y el cambio social.

Este método combina los procesos de conocer y del de la acción, en los que la población que se aborda siempre está implicada. Similar a otros enfoques de participación, la IAP brinda a las comunidades la posibilidad de leer, analizar, detectar problemáticas y comprender su propia realidad para planificar estrategias que puedan mejorarla.

La metodología permitirá que la comunidad educativa la Vereda Brisas de Marilopez le encuentre un verdadero sentido a la participación de los proyectos educativos, al igual propongan

soluciones y resulten otros proyectos que prioricen la interiorización de los aprendizajes y deseos en las propuestas de vida de los niños y niñas. De igual manera, reconocer en su entorno lo que les resulta significativo e importante para mantener los vínculos y el modo de subsistencia de la comunidad a la que pertenecen.

Como se menciona, la combinación entre teoría y práctica, estimula el proceso de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico de la población sobre su realidad, el fortalecimiento de sus vínculos sociales, la movilización colectiva, las acciones que transforman y en conclusión su empoderamiento.

5.1.2. Enfoque metodológico

En la actualidad la investigación educativa se relaciona según Denzin y Lincoln (1994) a un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. El enfoque más común en esta investigación es el cualitativo, que atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas, siendo muchas cosas al mismo tiempo y en consecuencia es multiparadigmática.

El enfoque escogido es cualitativo y se fundamenta más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). La investigación cualitativa se interesa, en especial, por la manera en la que el mundo es comprendido, experimentado y producido. Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido (Sampieri Hernández, 2003). Asimismo, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es relativo y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados, por ello, debe de describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes. Además, la información revela desde una perspectiva

cualitativa experiencias, pensamientos y actitudes fundamentales en el entendimiento y la comprensión del fenómeno estudiado.

5.1.3. *Sujetos de la investigación*

Se determinó como participantes en esta investigación a los estudiantes del grado transición y los estudiantes del grado primero, los estudiantes del grado primero se incluyeron porque es un aula multigrado y la docente orienta los dos grados y porque tuvieron una trayectoria el año anterior al cursar el grado transición con la docente de preescolar. Las edades de los niños oscilan entre 5 y 8 años.

A través de la selección de los sujetos de investigación se escogieron también los padres de familia y cuidadores del grado transición y del grado primero porque conocieron el trabajo realizado con los niños cuando estuvieron en el grado transición. Además, se invitó a los líderes de las veredas donde se inserta la institución educativa.

5.1.4. *Recolección de los Datos*

Para alcanzar el desarrollo de los tres objetivos propuestos se describen las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para el primer objetivo se tomó la revisión del documento curricular a través de la técnica de análisis de contenido que permitió realizar un inventario del PEI de la institución en cuanto a la misión, la visión y el diseño curricular para conocer los elementos utilizados en el currículo de transición y así contrastar la información para definir propuestas en la articulación con el contexto sociocultural de la Vereda Brisas de Marilopez.

Se realizaron también entrevistas semiestructuradas que según Mayan. J. María (2001) esta técnica recolecta los datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico, al igual que permite que el investigador

ahonde en temas que ya maneja en su área de interés. Las entrevistas fueron realizadas al rector y a algunos docentes de secundaria y primaria de la institución. A la rectora se le indagó sobre las perspectivas que tiene sobre la educación y la participación de la comunidad y a los docentes sobre la percepción acerca de la educación que se imparte en la institución.

En el segundo objetivo se utilizó la observación directa a través de la técnica del relato pedagógico para identificar por medio de registros escritos las necesidades y particularidades del contexto. Esta información se recolectó en una actividad de un proyecto pedagógico realizado por la docente investigadora quien es la que orienta el grado de transición y el grado primero. También se utilizó la cartografía social a través de la recolección de información con los mismos estudiantes y acompañados de los padres de familia. En total fueron 16 estudiantes y 16 padres de familia. En esta actividad se construyó un mapeo de las veredas con los escritos, los dibujos, los registros fotográficos y videos para conocer las necesidades de contexto en estas comunidades. Un tercer y último objetivo se utilizó la recolección de información por medio de los grupos focales con estudiantes, padres de familia y líderes de la comunidad. En total fueron 16 estudiantes, 16 padres de familia y cuidadores y 10 líderes. Esta técnica se realizó para conocer las perspectivas que tenían sobre la educación en la institución y las propuestas que podían surgir a través de la participación de cada uno de los integrantes en los talleres.

Tabla 1

Relación entre objetivos y técnicas de recolección de información

Objetivos	Técnicas	Instrumentos
Caracterizar la estructura y el contenido curricular del grado de transición de la I.E.A. Brisas de Marilopez	Análisis documental	PEI, Institución objeto de estudio Matriz de revisión documental
	Entrevistas	Formato de entrevistas

Objetivos	Técnicas	Instrumentos
Identificar las necesidades de la población infantil en el contexto de las veredas circundantes de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez.	Observación directa	Relato Pedagógico
	Cartografía social	Registros escritos, fotográficos, dibujos, fotos y videos
Definir estrategias de participación de la comunidad educativa y líderes de la zona en el desarrollo del currículo escolar del grado de transición de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez	Grupos focales	Talleres

Fuente: Elaboración propia

5.1.5. Codificación de datos

Para concluir, a través de la recolección de la información se realiza un análisis de datos siguiendo una serie de ciclos para la comprensión de los datos; primero se realiza la familiarización de los datos; segundo la codificación para analizar los datos a profundidad; tercero la categorización con la organización de los códigos para identificar categorías o temas principales; y quinto se termina con la modelización en la elaboración final del marco conceptual, llegando así a responder la pregunta de investigación del proyecto.

6. RECONOCIMIENTO DEL ENCUENTRO

6.1. Análisis e Interpretación de los Hallazgos

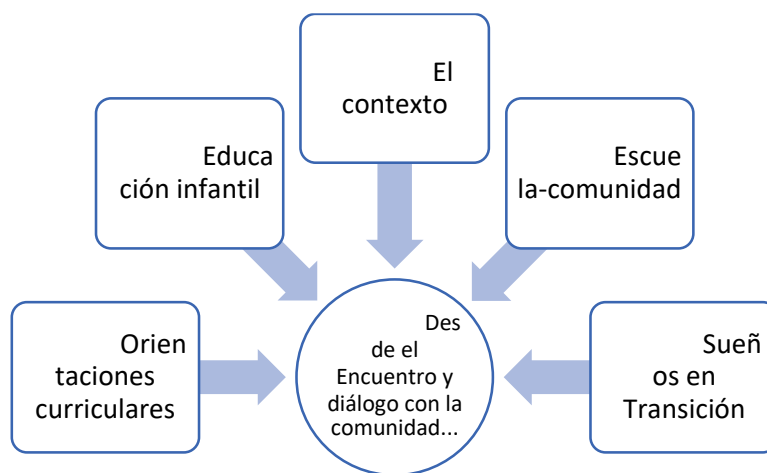
Luego de realizar el proceso de codificación en este proyecto de investigación se decide definir importantes hallazgos, los cuales salen a partir de la información recolectada y que fueron

anteriormente codificados para conceptualizar cada modelo. Asimismo, se detectan hallazgos en relación al problema de investigación a partir de las diferentes categorías.

Retomando las técnicas utilizadas para recolectar la información podemos decir que la revisión documental aporta el sustento conceptual y teórico para la definición de los aspectos que se tienen en cuenta en el marco de la elaboración de una propuesta curricular situada. Por su parte la cartografía permitió la caracterización de la comunidad educativa. Las entrevistas demuestran la necesidad de realizar ajustes en los documentos que orientan el quehacer pedagógico en el contexto rural y finalmente los talleres evidencian la importancia de la articulación entre escuela y comunidad para los propósitos en la educación infantil.

Figura 6

Desde el encuentro y diálogo con la comunidad



Fuente: Elaboración propia

6.1.1. De las orientaciones curriculares y otras realidades

La información recolectada en el análisis documental del (PEI) de la Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopez evidencia que está en proceso de actualización y terminación, la misión y la visión poseen poca claridad, coherencia y pertinencia en sus escritos; además, la visión no establece con claridad el tiempo previsto para lograr las metas propuestas.

Igualmente sucede con los principios y fines de la institución que no han sido definidos, aunque, en el desarrollo curricular si están establecidos los tiempos y responsables de la organización para el diseño, la implementación, el seguimiento y la evaluación del currículo, de igual manera.

“La propuesta curricular debería encontrarse completa ya que es requisito obligatorio en todo colegio” (análisis documental del PEI)

Por ello, según el MEN (1994) y en su artículo 14 del decreto 1860 donde está consignada la idea de que todo ente educativo debe de haber organizado su PEI con la participación de la comunidad educativa y además dando alusión a cómo han decidido alcanzar los fines de la educación y ajustándose a las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. Por otro lado, la rectora tomó el cargo de rectora encargada y asume el proceso que ha llevado el colegio en varios años para organizar y terminar el PEI, es así como ella manifiesta que:

“El PEI se ha reorganizado para facilitar el acceso, permanencia y continuidad de los estudiantes en la Institución” (Entrevista rectora).

Esto evidencia que no está basada en la participación de la comunidad para hacerlo, por tal motivo, es un compromiso de la institución educativa analizar y evaluar las propuestas dirigidas a los estudiantes para lograr un proceso educativo respetuoso ante sus distintos contextos y vivencias. Por ello, es preciso que la institución reconozca el contexto sociocultural de la comunidad educativa para poder apropiarse de su pasado e igualmente actualizarse en lo que realmente se debe adaptar en las propuestas curriculares. Asimismo, Zabala (2012) manifiesta de la importancia de que los proyectos educativos se ajusten a las particularidades de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde se vayan a aplicar, por ello, es pertinente que la institución involucre a la comunidad educativa en la construcción y seguimiento del PEI.

Por otro lado, las funciones y actuaciones del consejo académico, la coordinación académica, el trabajo de los docentes, los comités de evaluación y promoción están ajustados según la norma.

En la institución los docentes son asignados según su perfil y en la organización y actualización de los planes de área no tienen definidos por parte de la rectora su estructuración y contenido.

“A través de proyectos literarios proyectados para la vida” (Entrevista D.1)

“Los organizo de forma transversal para poder orientar varios grados (Entrevista D.2)

“Cada docente construye su plan de área a su manera, no hay directriz a seguir” (Entrevista D.3)

Por ello, es evidente que no hay relación con el contexto y no son tenidas en cuenta las particularidades de los estudiantes de la institución, es así como Mallarino (2007) plantea de situar el currículo en un espacio de intervención multicultural donde a partir de la articulación de la pedagogía y formas de pensar de la realidad de su contexto pueda ser transformada. Así pues, es conveniente que sea tenido en cuenta el aspecto sociocultural donde está inmerso el colegio y plantear temáticas de enseñanza acordes a la vida cotidiana de los educandos. Asimismo, los docentes en las entrevistas plantean la utilización de algunos elementos para el mejoramiento del plan de área.

“intercambio de conocimientos innatos de los abuelos compartiendo tradición oral de la región” (Entrevista D.1)

“tengo en cuenta el rendimiento académico, la asistencia de los estudiantes y las dificultades académicas” (Entrevista D.2)

“Textos, guías, herramientas virtuales” (Entrevista D.3)

Es así como reconocen la importancia de tener en cuenta diferentes aspectos relevantes en la vida de los educandos, al igual que otros están basados solo en presentarles temas diseñados según el grado que se encuentren. Por ello, Freire (2004) considera que “saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (pág.22), enfatiza que el docente debe de determinar lo que va a enseñar y pensar en su rol como mediador del aprendizaje de los educandos que están a su cargo. Asimismo, Velásquez (2007) manifiesta la importancia del diálogo en las diferentes experiencias pedagógicas que se van a incorporar para la transformación de los contextos educativos para no pasar a una educación desarticulada en los niveles de enseñanza por las políticas educativas impregnadas en cada ente escolar. De igual manera, Fandiño (2020) expresa lo fundamental del trabajo en conjunto de maestros para construir currículos enfocados en los niños de la primera infancia, dado que son los maestros los que saben más de las necesidades de los niños.

6.1.2. *La educación infantil y sus travesías*

El plan curricular del grado transición es organizado por la docente titular quien tiene en cuenta diferentes aspectos importantes como los lineamientos curriculares, las competencias básicas, los DBA, las actividades rectoras y las dimensiones del desarrollo”, aunque la maestra tiene en cuenta estos puntos, es pertinente que el currículo garantice una coherencia y pertinencia con los saberes de la cultura de los niños logrando brindar bases y herramientas necesarias en esta etapa de la vida. En cuanto a la relevancia que tiene la educación preescolar en la institución la rectora reconoce diferentes aspectos.

“es muy importante porque se adquiere una responsabilidad al recibir a estos pequeños para desarrollar con ellos unas capacidades de aprendizaje tanto del educando como del educador

poniendo en práctica los valores y destrezas, son una semillita que al pasar el tiempo van tomando una madurez de responsabilidad y amor por la institución”. (Entrevista rectora)

Asimismo, es importante el aprendizaje que van a tener los niños y se debe reconocer la responsabilidad que tiene la institución con cada uno de ellos. De igual manera, el MEN (1994) manifiesta que en la educación de los niños y las niñas debe ser tenido en cuenta los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual a través de actividades ajustadas a su edad y reconociendo cada una de las dimensiones del desarrollo y las propuestas pedagógicas dirigidas para su cumplimiento. Por otra parte, Zabalza (2012) resalta la importancia de un aprendizaje coherente con el marco contextual en que el niño vive, porque a través de sus condiciones y necesidades que ha tenido en su vida, es pertinente conocer antes su ambiente y el marco físico, biológico y cultural en el que ha nacido y en el que vive. Mientras que Dewey (1899) afirmaba que los niños no llegan a la escuela como limpias pizarras pasivas en la que los maestros pudieran escribir las lecciones de la civilización. Cuando el niño llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esa actividad y orientarla” (pag.41). Por ello, es crucial la educación que se les brinda a los infantes en las instituciones educativas y el rol tan importante que tienen los maestros en su labor.

“son niños que carecen de afecto y acompañamiento, pero la docente que orienta tiene calidad humana para convertir en fortaleza sus conocimientos” (Entrevista D.1)

“considero que la formación es excelente, debido que la docente tiene en cuenta el entorno familiar, cultural y el escolar” (Entrevista D.2)

La docente del grado transición realiza sus planes de aula a través de proyectos pedagógicos como: mi nueva vida escolar, aquí vivo yo, mi familia viene a la escuela y aquí vivo yo, estos proyectos en la primera reunión de padres son socializados para recoger aportes, pero

no se tienen contribuciones por parte de ellos, También la docente utiliza algunas guías de escuela nueva o algunos libros que brinda la institución. Para ello, Zabalza (2012) enfatiza que los entes educativos deben de abrirse a sus entornos, a la cotidianidad y crear ambientes de aprendizaje que se combinen con su vida real al igual que con sus situaciones académicas, y para eso el maestro debe de no ser tan apegado a las disposiciones y reglamentos oficiales.

“la docente organiza sus proyectos pedagógicos a partir de la indagación con sus estudiantes y los temas acordes a sus edades” (Relato maestra)

Por otra parte, la percepción que manejan los padres de familia acerca de la formación de los niños es que los docentes tienen los temas para cada grado y que ellos son los que acompañan, pero esto último no se está cumpliendo por parte de los padres de familia y cuidadores ya que se evidencian diferentes situaciones que han sido discutidas en reuniones pero que al final no se ve reflejado el cambio.

“la mayoría de los padres no asisten a las actividades pedagógicas que se programan, al igual que no acompañan a sus hijos en las tareas” (Relato maestra)

“Algunos niños están al cuidado de abuelos, hermanos, tíos, debido al trabajo que deben realizar sus padres en otras veredas”. (Relato maestra)

Esto a su vez, se ve reflejado en el rendimiento académico de los niños y en ocasiones en las expresiones afectivas con sus pares y demás personas que se encuentran a su alrededor.

6.1.3. La cara oculta del contexto

Los niños del grado transición y el grado primero provienen de diferentes veredas las cuales están determinadas por particularidades de su entorno donde se evidencian diversas situaciones, entre ellas, brindarles una buena educación a sus hijos. Por ello, los padres creen en

la educación que se imparte en la institución educativa y por eso no tienen inconveniente de enviar a sus hijos a pesar que les quede retirado de sus casas.

“Cerca a la casa queda otro colegio, pero nosotros queremos que estudien en Marilopez, es mejor” (Cartografía. Ruberly Yatacue)

“mis hijos se levantan a las 4 am para poder alcanzar la chiva que sale a primera hora” (Cartografía social. Orfelina Ul)

Por otro lado, las familias rescatan diferentes tradiciones como el baile de la juga, las presentaciones en semana santa, las fiestas de la virgen del Carmen y las novenas de navidad, porque a través de esas festividades llegan familiares de otras ciudades, comparten recuerdos, bailan en familia y comparten con vecinos y distintas personas de la comunidad. Por ello, reconocen que las tradiciones culturales deben de estar incluidas en el aprendizaje de los niños y las niñas, de la importancia de que ellos conozcan su contexto y se apropien de su cultura. Con esto, Freire, Paulo (1990) la cultura como el incremento que el hombre hace al mundo que no fue construido por él. La cultura como resultado de su trabajo. De su esfuerzo creador y recreador” (p.117). Se reconoce en el proceso educativo y en la práctica pedagógica la importancia de las experiencias y las vivencias de los ámbitos en los que los sujetos se forman, es decir, la familia, el barrio, la comunidad, las instituciones, los espacios culturales, etc. Y con ello, llegar al reconocimiento de la identidad popular y cultural de cada individuo, grupo social o comunidad.

“En diciembre toda la comunidad reúne dinero para comprarle regalos a todos los niños y las niñas” (Narly Ibañez)

“Quiero que mi hijo estudie mucho, sea aplicado y aprenda muchas cosas sobre la vida y del lugar donde nació, de sus tradiciones, juegos, bailes, que estudie y trabaje en lo que le guste y un día pueda ayudar a muchas personas” (Delia Alonso).

Otra problemática que resaltan es la falta de oportunidades de trabajo en sus comunidades y esto ocasiona que las familias tomen decisiones de salir a la ciudad y dejar a sus hijos al cuidado de otros familiares para poder aportar recursos económicos en sus casas. Por ello, en ocasiones los padres no pueden seguir el proceso educativo de sus hijos y deben atribuir esas responsabilidades a otros familiares o vecinos de la comunidad. Debido a estas situaciones, Bermúdez Peña (2008) manifiesta la importancia de las interpretaciones de las dinámicas que se desarrollan en las diferentes comunidades y cómo cada uno deduce su experiencia a partir de su sentir.

“Algunos de mis familiares trabajan en Cali y yo le ayudo a mi hermana a cuidar a mi sobrino que está en el grado transición” (Luisa Musicue)

Por otra parte, los niños y las niñas manifiestan la alegría de vivir en sus veredas porque disfrutan de los diferentes espacios que hay y también de las personas que están a su alrededor como son su familia, amigos o vecinos donde se evidencia la relación amena que existe entre las personas de la comunidad. Asimismo, Gaitán (2006) reconoce las nociones que el niño puede hacerse a través de las cuales expresa sus ideas, imágenes y sentimientos de lo que es su vida social y la manera cómo modelan sus estructuras y los procesos sociales que se dan a su alrededor.

“Yo vivo en la Vereda Los Robles y me gusta porque hay muchos árboles frutales y porque juegos con mis amigos” (Mayra)

6.1.4. *La participación en la escuela y la educación popular*

Las instituciones educativas pueden de alguna manera contribuir a mecanismos de opresión o por el contrario a contribuir a la emancipación de los sujetos y volverlos personas pensantes, logrando el empoderamiento y transformación de los actores involucrados en el proceso educativo. Por lo tanto, parece haber un interés de los padres y madres por conocer un poco más de lo que se da en la escuela, de involucrarse y saber cómo y qué se les da a sus hijos, pareciera que la escuela no tiene en cuenta o no lo hace de manera cómo ellos lo esperan.

“Nosotros como padres no sabemos qué le van a enseñar a nuestros hijos” (Grupos focales. (Danelly Guaza).

“La primera reunión del año se hace general y presentan los profes, pero ya luego no se pasa a los salones”. (Grupos focales. Olga Castillo).

“Me gusta conocer los temas que se ven en el grado en que está mi hija”. (Grupos focales. Natalia Balanta).

De igual manera, a través de la entrevista a la rectora y a los docentes se puede apreciar el relacionamiento que establecen con los padres de familia y demás personas de la comunidad para participar en las diferentes actividades programadas por la institución.

“Los padres de familia en algunas ocasiones no participan, ni conocen las problemáticas de la institución, no hay mayor interés frente a algunas actividades de desarrollo en beneficio para sus educandos, Esto se puede dar en un 25%, el personal restante tiene compromiso frente a las actividades en progreso de sus hijos y hay responsabilidad de sacar a la institución adelante” (Entrevista rectora).

“A través de charlas con los padres, reuniones de padres de familia, comunicaciones escritas” (Entrevista docentes).

Por ello, Según Freire (2005) “si los hombres son los productores de esta realidad y si ésta en la inversión de la praxis, se vuelve sobre ellos y los condiciona, transformar la realidad opresora es tarea histórica, es la tarea de los hombres”. Con esto hace referencia a un mecanismo de opresión que convierte a los oprimidos en pasivos receptores de un mundo imposible de transformar. Por ello, se evidencia que, en ocasiones la asistencia a las reuniones de padres ha sido encomendadas a otros familiares por motivos laborales o por cuestiones de roles en el hogar; pero también, hay padres de familias que sí asisten y participan en las convocatorias que hace la institución educativa para conocer, ya sea del rendimiento académico de sus hijos o alguna información general.

“Algunas veces no asisto a las reuniones porque debo de ir a trabajar”. (Grupos focales. Cristina Posú).

“La profe nos invita a actividades con los niños”. (Grupos focales. Ofelia Tenorio).

“Cuando yo no puedo ir a las reuniones va mi mamá”. (Grupos focales. Nurby)

Por lo tanto, Según Robirosa y otros (1990) participar tiene referencia a la unión con otros para dividir diferentes responsabilidades y cumplirlas; participar es lograr esfuerzos mancomunados y reconocer la obligación que tienen las personas en la solución de sus problemáticas, al igual que tomar conciencia de lo que sucede a su alrededor y unirse para lograr una transformación social. Asimismo, Burín (1998) reconoce que la participación de las personas en los diferentes espacios debe ser bajo el rol de poder aportar a los diferentes procesos sociales enmarcados a reconocer sus derechos y también sus responsabilidades para lograr un fin común.

Ideales de los padres de familia y la comunidad de Brisas de Marilopez

Hay diferentes ideales, estos centrados a la vez por intereses tanto de la comunidad, como de los padres de familia y el deseo para sus vidas con cada uno de los estudiantes de la institución. Para ello, es importante que el colegio brinde a sus estudiantes una educación basada en formar personas de excelente calidad humana que puedan aportar a sus familias y comunidades.

“Para nuestros niños quiero que tengan una buena educación en ética y valores, que aprendan con amor, que tengan que practicarlos en su vivir para escoger su profesión, que le sirvan luego a la misma comunidad” (Grupos focales. Alfaenis. Líder comunitaria).

“Quiero que mi hijo sea un niño muy educado con la profesora y con todas las personas, quiero que sea muy inteligente y quiero que estudie para que sea un profesional y tenga un buen vivir. (Grupos focales. Orfelina Alonso).

De igual manera, estas expectativas que tienen los padres y la comunidad frente a la educación que deben tener los niños hace pensar que algunos están interesados en definir como punto importante la temática de los valores en el plan de preescolar y que además la institución educativa debe de crear las condiciones para ello. También, es poder hacer una mirada acerca de la relación que hay entre hombres y mujeres, entre los padres de familia se evidencia que el acompañamiento en la educación de los hijos es marcado por las madres, son ellas quienes tienen la responsabilidad de que puedan asistir a un colegio y aprendan, para ello, es crucial que el patriarcado participe en cada uno los roles que tiene con sus hijos.

“Yo soy la que siempre asisto a las reuniones de padres de familia porque a mi esposo no le gusta ir y además colaborarle a mi hijo con las tareas “(Grupos focales. Yesica)

“Siempre estoy fuera de la casa trabajando y llego muy cansado en la noche para sentarme a hacer tareas” (Grupos focales. Carlos)

Por otra parte, el ideal de los padres de familia y comunidades está ligado también a la profesión para cada uno de sus hijos, porque son basados en la importancia de estudiar, pero que de alguna manera fuera posible que volvieran a sus comunidades, otros manifiestan las posibles carreras para ellos. De ahí que los niños quieran repetir el referente de los padres y ellos no pretendan manipular el proyecto de ellos. Es así, como hay un interés en que sean profesionales para que aporten a su contexto, es decir, que vuelvan, no se piensa o se anhela que puedan estar afuera, vivir en otro lugar, y se podría pensar que las carreras están delimitadas por las oportunidades que ofrezca el contexto. Para ello, Freire (2012) manifiesta que “desde el punto de vista de la mentalidad democrática, no remarcar la importancia espontánea de la palabra del padre o de la madre sobre la formación de los hijos” con ello da referencia de que de alguna manera los padres influyen en las decisiones o comportamiento de sus hijos y es deber de ellos ejercitar su libertad para que luego puedan reinventarse. Por eso es importante que los padres comprendan que no siempre quedarse es la opción, eso depende de las expectativas y los proyectos de vida que los hijos e hijas tengan, y la posibilidad de que ellos armen su proyecto de vida sin presiones.

“Yo quiero que mi hijo aprenda muchas cosas como a leer a través de cuentos, historias, y termine su bachiller, que sea una profesional y luego pueda volver a su Vereda para ayudar a las demás personas. Yo como madre haré todo lo posible por acompañarla y guiarla para que esté bien en esta vida” (Grupos focales. Argenis Guejia)

“Para los niños y las niñas de esta región deseo que aprendan a convivir con los demás, que les enseñen de la cultura de la región y que todos tengan las posibilidades de

terminar sus estudios para que sean profesionales y luego puedan aportar a la comunidad”
(Líder comunitaria. (Grupos focales. Maricel)

Ideales de los niños y niñas del grado transición y grado primero

Los niños y las niñas son reconocidos como sujetos sociales, donde pueden ser generadores de experiencias a través de sus palabras, sus expresiones artísticas y su exploración por el medio. Por ello, Gaitán (2006) señala que hay que dar visibilidad a los niños como actores sociales, en línea con las orientaciones de la Convención Internacional que reconoce a los niños y niñas como sujetos de derechos, es decir, reconocer que los niños y las niñas pueden participar y para ello hay que tener en cuenta diferentes técnicas participativas para lograr su intervención, entre ellas están de carácter oral, visual o escrito; por lo cual los niños aquí especificados hacen referencia a través de sus expresiones orales y dibujos el espacio físico del colegio y sus ideales para poder disfrutar y sentirse contentos.

“Me gustaría que tuviera una cancha grande para jugar fútbol”.

“Quiero que en mi colegio haya muchos juguetes”.

“Me gustaría que hubiese juegos para subirse al columpio y un resbalador”.

Por otra parte, los testimonios a partir de los proyectos de vida que los niños expresan hacen referencia a diferentes roles que están inmersos en sus familias y en su propio entorno, por ello, según Freire (2005) es importante reconocer que el conocimiento de la realidad no es meramente individual sino colectivo esto proporciona conocer el mundo de partir de los procesos vividos; además, Freire (2005) manifiesta que las mentes de los pequeños han sido marcados en su etapa escolar a partir de imaginarios culturales, sociales y familiares y que debilitan o fortalecen de alguna manera en sus proyectos de vida; por ello, es crucial el enfoque de temáticas

curriculares en los planes de vida en estas edades escolares con miras de ser guías y crear conciencia en sus decisiones tanto positivas como negativas. Asimismo, Vigotsky (1925) expresa que cada individuo es reflejo de su condición social, por ello deben ser modificadas a través de proyectos de vida que modifiquen las creencias colectivas y lleven a una apertura al mundo, para mirar desde lo más pequeño hacia lo más grande y lograr sus metas académicas y personales.

“Yo cuando sea grande quiero ser doctora”. (Sofía)

“Quiero ser profesora”. (Keren)

“Yo quiero sembrar coca como lo hace mi papá”. (Carlos)

“La profe nos divierte con su canciones y cuentos” (Victor)

“Con la profe jugamos muchos juegos”. (Adrian)

“Me gusta mi profesora porque siempre está sonriendo”. (Isaac)

Por otra parte, los niños expresan los procesos afectivos que se viven en las clases por parte de la docente, quien con amor imparte sus conocimientos. En palabras de Freire, (2004) “la práctica educativa es todo eso: afectividad, alegría; capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio y de la permanencia de hoy”. Por ello, es indispensable que el maestro exprese a sus educandos su afectividad y haga de esa educación un momento de acercamiento mutuo logrando que el niño disfrute aprendiendo. De igual manera, a través de estas expresiones los niños manifiestan el agrado por las actividades pedagógicas a través del juego y la relevancia que tiene para ellos en su aprendizaje.

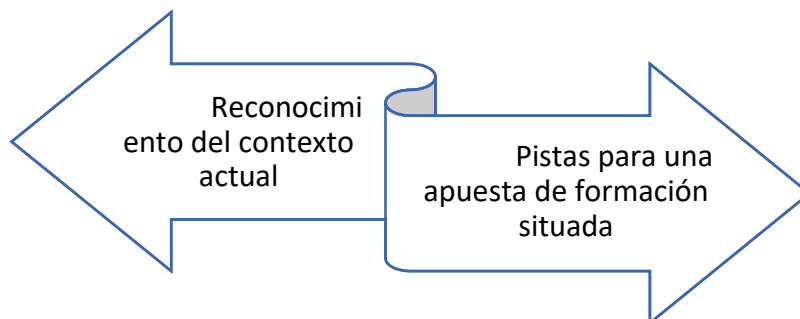
7. PROPUESTA CURRICULAR SITUADA

En atención al objetivo general de este proyecto, se establecen unas pistas para pensar en una organización curricular que sugiere disminuir la brecha entre institución educativa-comunidad y encuentra que puede tenerla en cuenta como una oportunidad para integrar en busca de los problemas en torno a los cuales se pretende organizar el plan de aprendizaje para los

niños. En ese orden de ideas, se propone una concepción del conocimiento como un proceso de acercamiento progresivo a la verdad objetiva, donde lo teórico y lo práctico se integran para acompañar ese camino.

Figura 7

Reconocimiento del contexto y formación situada



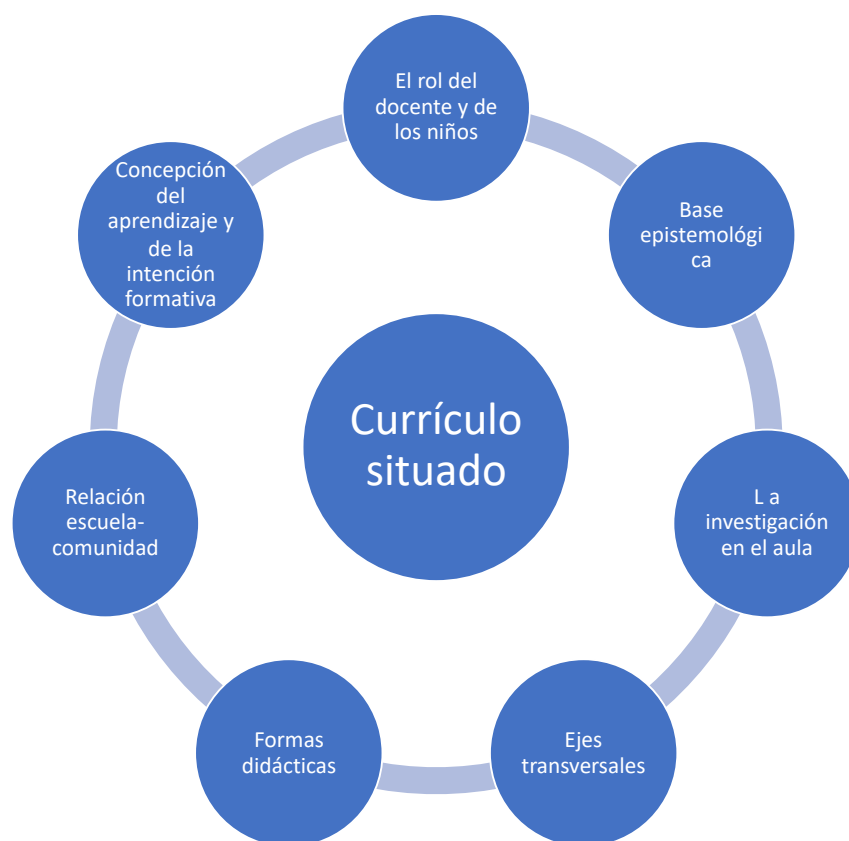
Fuente: Elaboración propia

La propuesta curricular propone la formación desde un diseño flexible, circular y holístico, que atienda la complejidad del fenómeno educativo, orientado a superar las dicotomías existentes en la educación infantil y que pretende enfocarse en una organización curricular interdisciplinaria e integral, abierta para adaptarse a diversas situaciones”. En este marco se considera el desarrollo personal, socio afectivo, sociocultural y ético de los niños y el desarrollo de procesos cognitivos como una concepción curricular inter y transdisciplinaria, desde una visión humanista y crítica. Uno de los aspectos que llama la atención es la participación de la comunidad en el ámbito escolar como eje fundamental.

Así pues, se proponen algunos criterios que orientan el diseño curricular:

Figura 8

Componentes de un currículo situado



Fuente: Elaboración propia

Base epistemológica:

El sustento epistemológico es abierto al proceso de descubrimiento y construcción del conocimiento y asume la pedagogía como un campo autónomo, que se construye a lo largo de la historia y es de carácter dinámico, pues debe atender los requerimientos actuales de la sociedad en el campo educativo.

Entre las demandas de la educación en la actualidad está el desarrollo y potenciación del pensamiento crítico, toda vez que ello garantiza una mejor activación de los procesos de aprendizaje, logrando sujetos más conscientes, críticos, creativos y autónomos, capaces de leer sus entornos y la propia vida cotidiana de manera eficiente. Entonces, el pensamiento crítico resulta clave en el proceso formativo de los niños ciudadanos capaces de tomar decisiones en un contexto global cada vez más cambiante. La propuesta curricular situada implica ejercicios

transversales y de múltiples fuentes. Se pretende que se organice de tal modo que permita a los niños actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla, teniendo en cuenta el carácter interdisciplinario de la enseñanza y el paso de una visión fragmentada a una visión totalizadora de los procesos, lo que se constituye en su postulado epistemológico.

En ese orden de ideas, esta propuesta articula en sus planteamientos la inclusión de las actividades rectoras (arte, juego, literatura y exploración del medio) y que son claves en la educación infantil en Colombia

La investigación en el aula

La investigación en el aula como una manera de observar y registrar los complejos procesos que ocurren en ella permiten la interconexión entre diferentes campos y tradiciones de investigación. A su vez, el análisis en profundidad de la interacción en el aula desde perspectivas como el lenguaje, el contexto socio cultural, geográfico y la cognición, conducen a formular nuevas e importantes preguntas generales. Generalmente, la investigación de aula se lleva a cabo en el marco de proyectos educativos innovadores que proporcionan el contexto de relevancia y la aplicación de los resultados en las problemáticas atendidas. Ahora bien, la discusión de las implicaciones generales de las diferentes líneas de investigación en la práctica educativa, requiere evaluar en qué medida se comprende lo que sucede en las aulas en los distintos medios sociales y culturales. De ello se desprende que un reto importante para la educación contextualizada, debe tener en cuenta los avances que se producen en campos relacionados y articular, contrastar y complementar las diversas tradiciones y enfoques disciplinares para comprender la dinámica del aula. Para ello se determina que la investigación debe ser circular, examinando los resultados de la investigación anterior y las problemáticas todavía sin resolver para continuar analizando la relación entre la educación y el entorno.

Ejes transversales

Para lograr este cometido, la estructura curricular se organiza de tal manera que permita a los niños actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla.

Teniendo en cuenta que el pasado define quienes somos y cuál es la forma de conectarnos con el mundo en el presente, nuestras proyecciones sobre el futuro determinan las acciones y los comportamientos que se asumen en el presente. Por ello, se invita a construir nuevos significados de los procesos que los niños realizan por medio de la educación.

Cuestionamientos elevados por algunos pensadores educativos sobre si ¿Será posible construir significados en la educación desde perspectivas que desafíen el paradigma mecanicista del mundo que concibe a personas, naturaleza y conocimiento como objetos a ser disciplinados y controlados? Y, es más, ¿es posible asumir desde la educación planteamientos que integren y planteen “otros mundos”, otros saberes y otras formas de crear conocimientos? permiten dar un lugar a la idea de tener en cuenta la participación comunitaria como una dimensión imprescindible en la formación y argumentar en sus potencialidades para dar una respuesta positiva a estos interrogantes.

Las prácticas que se basan en la adaptación de la diversidad, centran su atención en la idea de la diferencia. Eso supone la implementación de propuestas de formación con niveles de competencia diferentes.

Es necesario aceptar que desde la educación infantil se requieren programas emergentes para reorientar procesos educativos que se encaminan a la formación de niños que protagonizarán los nuevos escenarios de la dinámica socio-económica, política y científico tecnológica local, nacional y hasta mundial. Se puede señalar que, en una sociedad basada en el conocimiento, se debe contribuir a la configuración de la misma, proponiendo un modelo

educativo coherente, orientado a fortalecer la formación para comprender los entornos y que los niños sean capaces de contribuir al desarrollo efectivo en su comunidad y en la sociedad.

En ese orden de ideas, la formación, más que en los contenidos (sujetos a modificaciones constantes), debe centrarse en la capacidad de aprender a lo largo de la vida, o sea, en aprender de forma autónoma «aprender a aprender» y aprender a seguir aprendiendo durante toda la vida. Este llamado ha llevado a pensar en diseños curriculares susceptibles de analizarse, cuestionarse y transformarse a la luz de lograr una mejor comprensión y transformación de los problemas educacionales en concordancia a los nuevos retos en la educación situada, y de manera específica en la educación infantil. De allí entonces que, el sistema educativo demanda que se cultive la capacidad de reflexión permanente en la acción y sobre la acción, para lograr la transformación creadora del acto educativo. Todos los actores de un contexto educativo deben ser partícipes en la construcción y definición de los ejes transversales que soportan la formación.

Formas didácticas

Las formas didácticas deben estar en coherencia con la práctica integrativa, pretendiendo la incorporación lógica de los contenidos conforme a una perspectiva interdisciplinaria, en especial tratándose de didácticas de la educación infantil que no siempre están alineadas, aunque tampoco se contradicen abiertamente. No sería apropiado esquematizarlas porque sus vinculaciones son mucho más intrincadas. Si seguimos las orientaciones que ha tenido la construcción del conocimiento y los procesos de desarrollo del conocimiento en las didácticas de las disciplinas, observamos que son procesos asincrónicos. Presentan, según las épocas, distintos grados de madurez y responden a diferentes enfoques teóricos, tienen diversos referentes y problemas.

Relación escuela-comunidad:

Esto implica que en la escuela no se trabaje sólo dentro de sus muros, sino que debe coordinarse con la comunidad y con otras instituciones para abordar problemas reales que inciden en las formas de relación social.

Hablar de la conexión entre la escuela y la comunidad es pensar en:

- Mejorar la convivencia en la escuela desde acciones de integración social y participación comunitaria.
- Prevención de la conflictividad escolar a través de creación de espacios y equipos de trabajo para la mediación en conflictos de los que hagan parte miembros de la comunidad no solo educativa sino local, en un contexto determinado.
- Colaborar en el cumplimiento de las normas de la escuela por parte de los niños apoyando el seguimiento y control del absentismo escolar, fracaso y violencia.
- Integrarse en programas de educación para la salud, ambiente, paz, etc. desde el diseño de actividades extraescolares.
- Coordinación con las familias y otros recursos sociales, fomentando el asociacionismo entre los niños y los padres.

La escuela, como institución comunitaria que es, debe ampliar su horizonte educativo, cultural y social, fortaleciendo su presencia en el escenario local, asumiendo dinámicas y proyectos que la reafirmen en su función social desde sus aportes a la construcción de la comunidad.

Concepción del aprendizaje y de la intención formativa:

El docente en esta propuesta se identifica como coordinador y como un miembro más del equipo de trabajo, con funciones claramente definidas. Pretende modificar sustancialmente el rol

del profesor y del estudiante a través de un vínculo pedagógico que favorezca la transformación, rompiendo con las relaciones de dominación y dependencia.

El aprendizaje es concebido como un proceso de transformación de estructuras simples en otras de mayor nivel de complejidad.

Rol del docente y de los niños:

La docencia es un elemento constitutivo, imprescindible y clave en la calidad de la enseñanza y de la educación en general, pues no hay duda sobre su influencia en los resultados educativos (motivación, rendimiento académico, apropiación de aprendizajes, actitudes, etc.); la enseñanza de los contenidos debe estar orientada en una lógica formativa crítica, y en ese sentido, deberían ser pensados con esa intención. Los niños por su parte deben estimular su autonomía y la creatividad, pues esto les permite resignificar el mundo que los rodea.

Integración de actividades rectoras

La educación infantil debe ser desarrollada teniendo en cuenta los pilares de la educación por ser estas las que potencian el desarrollo de las niñas y los niños a través de las interacciones y relaciones en su diario vivir como son el arte, el juego, la literatura infantil y la exploración del medio.

En el arte a partir de sus representaciones graficas por medio de dibujos, al pintar, moldear que hace en ellos la expresión de sus ideas y sentimientos por sus creaciones salidos de su imaginación; también a través de la expresión musical porque les permite interactuar con sus pares y con su entorno.

En el juego porque a través de las diferentes actividades lúdicas los niños juegan y se divierten colectivamente, tomando diversas representaciones según las situaciones que se les presenten a través de presentaciones, sociodramas, títeres y demás juegos para su aprendizaje.

En la exploración del medio porque reconocen todo lo que hay a su alrededor, siendo investigadores de su propia realidad, de su historia y de su territorio.

En la literatura a través de las producciones narrativas, orales, relatos y representaciones enfocadas en lo social, lo cultural, lo físico y lo natural.

Propuesta para el Grado Transición

Tabla 2

Propuesta para el Grado Transición

Grado Transición	PROPUESTA EN RELACIÓN CON LAS NECESIDADES DEL CONTEXTO				ARTICULACIÓN CON EL MEN	
	Temáticas transversales	Subtemas	Metodología	Proyectos Tiempo Flexible	Observación de actitudes	Lineamientos curriculares/ DBA
	Ética y Valores	Reconocimiento y relación consigo mismo, con los demás y con el mundo que lo rodea.	Expresión dramática: Socio dramas Talleres Juegos: Presentación de títeres Rondas Relatos	Quien soy yo (emociones, sentimientos, actitudes) Vivencias en familia y en comunidad	Ante sí mismo: actitudes de seguridad o inseguridad, autoestima o infravaloración, realismo o inferioridad o superioridad.	Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
	La comunidad	Historia de la comunidad Reconocimiento del	Exploración del medio: Mapeo contextual	Relatos de personas de la comunidad.	Ante el adulto: Cuando en un equilibrio de comprensión y exigencia, el niño es el eje de la vida escolar, se siente conocido,	Reconoce que es parte de una familia, de una comunidad y un territorio con

		territorio (veredas) Actividades económicas predominantes		Salidas pedagógicas	valorado, estimulado y cómodo, produciendo como respuesta inmediata una actitud de buena disposición y confianza.	costumbres, valores y tradiciones.
	Contexto Cultural	Tradiciones y costumbres Festividades Formas de pensar, sentir y crear	Literatura: Círculos de diálogo Encuentros culturales La expresión musical: Canciones instrumentos	Sensaciones frente a su entorno Vivencias	Ante los otros niños: tendencia a ampliar el individualismo, a valorar sólo las afinidades (el niño se encuentra mejor con los que ya conoce, los que más se le parecen) y la tendencia a descubrir el valor de la diversidad (al niño le gusta conocer nuevos compañeros, nuevas formas de hacer).	Demuestra consideración y respeto al relacionarse con otros

Fuente: Elaboración propia

Esta pertinencia es deseable desde diversas perspectivas

Desde el punto de vista del niño, porque además de la singularidad que se debe respetar y valorar, están las diferencias que son propias del medio cultural del que es partícipe; porque posee como ser humano una necesidad de identificación cultural y de pertenencia que es necesario satisfacer; porque entre sus principales características de aprendizaje está el ocuparse de situaciones lo más concretas posibles y vivenciales, y si nos preguntamos cuál es el medio que debería proveer aquello, estaría su entorno natural, social y cultural.

Desde el punto de vista de la cultura, porque toda cultura, creación humana, merece respeto y el derecho a ser transmitida y renovada por lo que el rescate y valoración deben ser parte de una actitud general de la humanidad; porque cada cultura crea sus sistemas de socialización y enculturación propios, que son necesarios de considerar en toda propuesta

educacional, ya que llevan consigo un conjunto de símbolos y códigos que son importantes tanto en el proceso de transmisión como en los contenidos que se desarrollan.

Desde el punto de vista de las orientaciones curriculares, porque dejan de ser ajenas al vincularse mejor con la realidad del niño, configurándose como un puente entre la educación familiar y la educación preescolar; se aprovechan recursos que generalmente se desestiman, y que son de mayor significado para los niños.

Desde el punto de vista de las instituciones educativas porque plantean en sus propuestas curriculares el contexto de los estudiantes y permiten conectar esas vivencias diarias para luego llegar a un aprendizaje global.

Desde los docentes porque reconocen que el aprendizaje debe ser desarrollado a partir de prácticas educativas críticas y de transformación teniendo en cuenta las realidades que existen en cada uno de los niños y niñas.

Desde las familias, la comunidad y los líderes porque es vital su acompañamiento y participación en las propuestas que presentan las instituciones, de conocer y aportar para que sea una educación contextualizada, basada en resaltar su historia, sus tradiciones, necesidades y potencialidades, siendo este un aporte significativo en el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de las zonas rurales.

Posibles limitaciones.

Metodológicas y prácticas: Ajustes, planeación, implementación, uso de recursos, estrategias, organización que el docente debe llevar a cabo para que todos los niños y niñas aprendan considerando características y condiciones.

Socioeconómicas: Circunstancias socioeconómicas que impiden en los niños un adecuado desempeño en ese rol.

Actitudinales: Se trata del rechazo, la segregación y la exclusión por motivos económicos, físicos, religiosos, de raza, entre otros.

Infraestructura: En ocasiones las escuelas no tienen las condiciones ideales para facilitar el aprendizaje y la inclusión.

8. CONCLUSIONES

En el presente trabajo de investigación desde los objetivos planteados se concluye que:

A través de la recolección de información por medio de las entrevistas y el análisis documental se puede comprender y constatar que es indispensable que la comunidad educativa tenga conocimiento de la propuesta curricular que ofrece la institución y que esa educación que se imparte sea dirigida bajo la perspectiva sociocultural donde está inmersa el ente educativo y sea acorde a las necesidades y particularidades, y para ello es crucial que el currículo sea planteado a través de la participación de los actores involucrados en el proceso.

Por medio de la identificación de las necesidades, los problemas y potencialidades que afectan la vida cotidiana de los estudiantes y la realización del mapeo de las veredas, fue posible reconocerlas y plantearlas como conceptos importantes en las propuestas curriculares basadas en el contexto de estas comunidades y en concordancia a sus necesidades y proyecciones de vida. El colegio debe de ser un espacio para transformar la identidad sociocultural involucrando la relación de la escuela con las demás personas de la comunidad.

El ejercicio de caracterización demuestra que categorías relacionadas al currículo situado, se encuentran presentes en algunas prácticas de la educación infantil, sin embargo, aún falta seguir trabajando en este campo, lo que hace pertinente que se proponga un plan de estudios que incluya las necesidades y visiones de las familias en torno a la educación puesto que hacen parte del contexto cultural circundante. Así mismo, se evidencia que se promueven temáticas que llevan a la reflexión sobre el rol de la comunidad en la escuela.

En lo relacionado con las características y necesidades del contexto socio cultural, es posible inferir que existe un interés por parte de la comunidad, en una propuesta formativa que incluya aspectos interculturales y de enfoque socio crítico, mostrando interés por la enseñanza de diversos contextos culturales, como el reconocimiento del entorno geográfico propio, al igual que la inclusión de aspectos sociales y del entorno cultural.

Se reconoce la desarticulación entre algunos lineamientos curriculares y el contexto cultural, lo que representa un gran desafío en el diseño de futuras propuestas para la educación infantil. Además, se destaca la importancia del contexto social del territorio y de los valores implícitos, la inclusión de lo regional y la equidad para lograr el diálogo interdisciplinar, señalando la importancia de la interculturalidad incorporando temáticas que involucren el entorno cultural.

Para las dimensiones del enfoque socio-crítico nos apoyamos en la propuesta del autor Delors (2013), con los pilares de la educación y de los cuales se toman tres como referencia: aprender a conocer o dimensión comprensiva, el aprender a hacer o dimensión práctica y el aprender a ser o dimensión aprehensiva, pues gracias a estas dimensiones o competencias es posible contribuir al planteamiento de un diseño curricular situado que integre las diversidades culturales y la relación con el entorno.

En conclusión, para responder al planteamiento del diseño de una propuesta curricular situada con enfoque socio crítico para el Grado Transición, se plantean tres ejes transversales que son los que deben estar presentes, tales son: ética y valores, la comunidad y el contexto cultural.

Las propuestas planteadas a través del análisis permiten reconocer en cada uno de los involucrados en el proyecto, el aporte que generan para la educación de los niños y las niñas del grado transición, de igual manera, en conjunto dar a conocer las necesidades y potencialidades que como comunidad tienen y poder plantearlas en los contenidos curriculares para una mayor comprensión de su entorno. Todo esto a su vez, con la participación de la comunidad educativa y demás personas interesadas en que los educandos tengan una educación de calidad.

Para finalizar, a partir de lo anterior se puede constatar que es posible lograr propuestas curriculares contextualizadas a través del reconocimiento de las necesidades y potencialidades de

los contextos y la participación de toda la comunidad educativa y líderes preocupados por la educación de los niños en la institución educativa.

9. REFERENCIAS

- Bastidas, L. J. (2016). Territorio y educación popular, una experiencia política y educativa.
- Bermúdez, Peña. C. (2008). El contexto: reflexiones desde siete experiencias locales de educación popular en Colombia. Trabajo social. p 149.193.
- Borg, W. R., Gall, J. P., & Gall, M. D. (1993). Applying educational research: A practical guide.
- Burin, D, Karl I. y L. Levin (1998). Hacia una gestión Participativa y Eficaz. Ed. Ciccus. Bs. As.
- Conelly, M y Clandinin, J. (1995). Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. En Larrosa, J. y otros. Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación; Barcelona: Laertes
- Chávez C.; Navarrete, C. y Venegas, N. (2004). Currículum y Comunidad: Una experiencia de innovación educativa. Instituto de Educación y Pedagogía. Universidad del Valle. Cali
- Denzin, N. K., & Lincon, Y. S. (1994). Handbook of Gildive reSedirch.
- Dewey, J. (1899). La escuela y el progreso social. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 662-33.
- Borda, O. F. (1990). La investigación-acción participativa en América Latina. *Análisis Político*, (9), 120-120.
- Fals Borda, O. (2008). La investigación-acción en convergencias disciplinarias. [Disponible vía internet en: [Http://Historiaactualdos](http://Historiaactualdos.blogspot.com/2008/11/La-Investigacin-Accin-En-Convergencias.html). Blogspot.Com/2008/11/La-Investigacin-Accin-En- Convergencias. Html [consulta: s/f
- Fals Borda, Orlando y MD. Anisur (1991) Acción y conocimiento: Rompiendo el monopolio con la IAP. Bogotá: Rahman
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Madrid: Paidós / mec.
- Freire, P. (1994). Educación y participación comunitaria. (Ponencia) Congreso Internacional de nuevas perspectivas críticas de la educación. Universidad de Barcelona.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la Autonomía. Paz e Terra SA. Sao Paulo.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del Oprimido. 2ª ed. - México: Siglo XXI. Editores S.A. de C.V.

- Fandiño, G. (2020). Por qué hablar de currículo en la educación inicial. *Nodos y Nudos*, 6(48).
- Gaitán Muñoz, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta.
- Herrera Bermejo, Á. M. (2019). El contexto como fuente del currículo de la Institución Educativa de Gambote, Zona Rural de Arjona–Bolívar.
- IDEP, I. P. L. I. E. (2015). Educación y Ciudad No. 22: saberes y conocimientos, un debate necesario en la escuela. *Educación y Ciudad*, (22), 1–8.
<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/307>
- Lincoln, Y.S. (1994) Competing paradigms in qualitative research. In Dezin, N. K. & Lincoln (eds). *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Magendzo, A. (1986). *Curriculum y Cultura en América Latina*. Santiago, Chile, PIIE.
- Mallarino Flórez, C. (2007). La contextualización del currículo. Cognición y no verbalidad. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 73-84.
- Mayan, M., & Introductoria, N. (2001). Una introducción a los métodos cualitativos. *Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales. Alberta: International Institute for Qualitative Methodology*, 34.
- McTaggart, R. (1994). Participatory action research: Issues in theory and practice. *Educational Action Research*, 2(3), 313-337.
- Mejía, Marco R. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Bogotá. Editorial Magisterio. *La Educación Popular en el siglo XXI*. Pág. 193-210.
- Ministerio de educación Nacional. MEN. Ley 115 de 1994.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN (2010a). Documento No. 13. Aprender y Jugar. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN (2010b). Orientaciones pedagógicas para el grado de transición. Bogotá.
- Ministerio de educación Nacional. MEN. 2016. Derechos Básicos de Aprendizaje. DBA. Bogotá.
- Mora, David. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora. *Revista Integra Educativa*, 2(1), 25-60. Recuperado en 30 de agosto de 2022, de

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000100003&lng=es&tlng=.

- Morales-Carías, C. P. (2020). Importancia del currículo contextualizado en el plan de estudios. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 3(2), 101-110.
- Noffke, SE y Brennan, M. (2005). Reconstruyendo la política de la acción en la investigación-acción. En *Investigación acción internacional* (págs. 75-81). Routledge.
- Pacheco, R. J. (2022). La contextualización del currículo priorizado ecuatoriano: una conexión con la realidad de la comunidad educativa. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa*, 26(1), 324-340.
- Puente Sinisterra, M. (2014). La Escuela Rural Francisco José de Caldas: bases para la construcción de un diseño curricular propio, pertinente y participativo.
- Rincón C. Mónica (2019) Análisis de la pertinencia del Plan de Estudios de transición y primero en la IEO de la León XIII. Bogotá Colombia
- Robirosa, M., Cardarelli, G., & Lapalma, A. (1990). *Turbulencia y Planificación Social*. UNICEF. Siglo XXI de España editores. Bs. As.
- Rodríguez, L. (2015). Jonh Dewey y sus aportaciones a la educación. *Odiseo*, 1-24.
- Sacristán, G. (1991). *El Currículo. Una reflexión sobre la práctica*. España.
- Salazar, L. (2012). Educación Popular: opción transformadora y emancipadora para los pueblos de América. *Educere*, vol. 16, núm. 53., 53-60.
- Sales Ciges, A., Traver-Martí, J. A., & Moliner García, O. (2019). Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos y curriculum escolar para la transformación social.
- Sampieri. Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. Interamericana.
- Stenhouse, Laurence. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid Morato.
- Triviño Rincón, D. M. (2021). La Contextualización curricular en la Institución Educativa RosaZárate de Peña. *EduSol*, 21(74), 140 - 155.
- Velásquez Barrenechea, D. (2007). La contextualización del currículo bajo las racionalidades de producción curricular en los distintos niveles de concreción, para el nivel de enseñanza de la educación parvulario. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 31-46.
- Vigotsky, L. (1925). *La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky*. Rusia (1896-1934).

Zabalza, M. B. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Revista Interacções*, 8(22).

10. ANEXOS

10.1. TALLER 1 Y 2

Taller 1 y 2. Participación y encuentro de la información

Se convoca a los padres de familia de los grados transición y grado primero, personas y líderes de las comunidades al primer taller enfocado a reconocer que todos somos historia

A través de láminas con dibujos y palabras se empieza el diálogo preguntando acerca del título de la exposición. Se sigue con cada una de las láminas. Los juegos: qué recuerdan de su niñez, a qué jugaban, cómo se llamaban esos juegos y con quienes jugaban. A través de los sentidos: Olores y sabores, qué recuerdan. A la salida de la escuela, qué hacían. Sonidos: Escuchar canciones, cuáles eran sus nombres, que cantaban sus profesores, familiares, amigos: Qué leían, las lecturas que hacían en el colegio o en casa. Momentos inolvidables, qué profes no olvidan, cómo era su enseñanza, qué huellas les dejaron. Luego, cada uno termina haciendo una carta para su hijo de lo que desea para él y lo que quiere que aprenda, además de poder leerla a los demás.

Para finalizar se hace la evaluación del taller con la información recolectada a través de mesas de trabajo y teniendo en cuenta las observaciones, comentarios y reflexiones se llega a la conclusión de las posibles temáticas para el plan de preescolar y se realiza lectura final para ser aprobada por todos.

10.2. CARTAS DE LOS PADRES DE FAMILIA

9 Noviembre 2021

Yo quiero que mi hija Estefani Alejandra Riascos
estudie y conviva con todos los niños y niñas
de esta institución y aprenda a leer y escribir
para que sea una niña de bien y aprenda
historias de otras veredas de otras comunidades
y termine los estudios y tenga mas despues
un trabajo estable y Para que le sirva a ella
misma y no quiero que trabaje al sol
y al agua quiero que mi hija trabaje en
algo profesional y quiero el bien para
mi hija por que es mi pequeña y mi
bebe hermosa

Noviembre 9 - 2021

Ingri Yulied Nazareth Barona

Yo Ingri Nazareth, lo que más deseo y quiero para mi hija Ashlin Nicol Zuñiga es poder verla crecer, y poder disfrutar y celebrar cada uno de los logros obtenidos, ayudarla a salir adelante, que sea una niña de bien.

Nicol es una niña muy entregada tanto a los estudios como a la familia, le he enseñado a ser obediente y a pedir perdón o "persemm" permiso cuando lo requiera, solo espero seguir llevandola y enseñandole todo lo que este en mi alcance para más adelante ser alguien de bien.

*Lo que más deseo y sueño es verla triunfando y hacer de sus sueños una realidad, cumplir metas, estudios y que más orgullo del que me esta dando de poder verla vestida con esa hermosa toga. Un triunfo de muchos que vendrán.

una madre orgullosa de su hija.

9-17-2021

Para nuestros niños quiero que tengan una buena Educación En Etica y Valores, de aprender las artes, con amor que tengamos que practicarlos en su vida, para. Escoger su profesión que puedan ser a la misma comunidad que le sirban

Para mi niña. quiero. que tenga en cuenta mucho los Valores, que aprenda, con ese intuimos que busque esa profesión, que pueda verla, disfrutar de su vida y compartirla con mucho amor. de disfrutar cada Logro.

Nombre

Yesica Andrea Muscarel.

Taller 1 y 2.

Participación y encuentro con la información

TALLER 1 Y 2



10.3. TALLER No. 3. RECONOZCO MI ENTORNO

Objetivo: Propiciar una experiencia de reconocimiento mutuo entre los participantes con relación a sí mismos, a su contexto y a la escuela.

-Reconocer la importancia de la ayuda mutua en el proceso de reconocimiento de la zona.

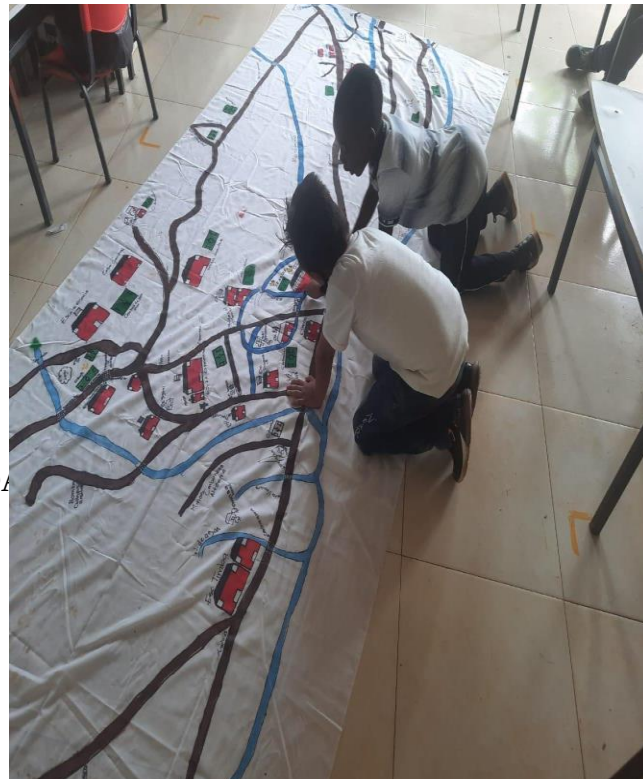
Desarrollo de la jornada: Se organizan grupos de 5 personas entre niños, padres de familia, líderes y demás personas de la comunidad, cada grupo selecciona una temática que ayude a reconocer la región. (De qué viven las personas que habitan, las necesidades, las relaciones, sensaciones frente a su entorno, la economía predominante, las tradiciones y costumbres, las festividades, la educación, el transporte, etc.). Luego se realizan las exposiciones de la información recolectada.

Por último, se construye en un lienzo el mapeo de las veredas y la ubicación referente al colegio con sus determinadas especificaciones.

FOTOS



FOTOS DE LA CARTOGRAFIA



Brisas de Manloper



El Silencio





10.4. Revisión Documental Al PEI y al Currículo de Preescolar

Misión: plantea la razón del ser y el objetivo de la comunidad educativa respondiendo a las necesidades del contexto y los/las estudiantes			
Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión	PEI	Está en proceso la reorganización de la misión	Cada año se propone su actualización pero no se termina
Medios por los cuales se divulga la misión	En la pared de la institución	En proceso de actualización	

Justificación de cómo se articulan la misión, los principios, fines de la educación y filosofía entre sí. N: nada P: poco B: bastante										
ón	Claridad			Cohe rencia			Pertinenc ia			Observaciones
	Misi									Abarca todo lo que se propone la Institución, pero no hay una articulación para lograrlo.
ipios	Princ									No están especificados
	Fines de la educación									Escritos según el MEN
ofia	Filos									No aparece en el PEI
res	Valo									Están definidos en el PEI

Visión: Plantea hacia donde se dirige la Institución Educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, las innovaciones tecnológicas La Institución Educativa Agropecuaria Brisas de Marilopéz con la participación activa de la comunidad educativa propende brindar a sus estudiantes una educación integral fortalecida en valores para que se proyecten competitivamente en una sociedad global			
Frente al PEI		Observaciones	
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión			No tiene el tiempo para cumplirla
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento			

Plantea innovaciones a implementar			No plantea innovaciones
Contempla avances tecnológicos			
Enuncia acciones para desarrollar la visión			No enuncia acciones

Desarrollo Curricular: En el currículo se establecen los tiempos y responsables de la organización para el diseño, implementación y evaluación del currículo; asimismo, estipula las funciones y actuaciones del consejo académico, la coordinación académica, el trabajo de los docentes, los comités de evaluación y promoción, como también las estrategias para el seguimiento y evaluación del currículo				
	Se establecen por resolución	Consensu ados	Divulg ados	Observacion es
Diseño	X			
Implementación	X			
Seguimiento	X			

Organización del currículo de transición	
Aspectos	Cómo se plantea
¿Cómo se concibe el currículo de transición en el PEI?	En el PEI no está especificado el currículo de transición

¿Cómo se plantea la concepción del aprendizaje en el PEI?	En el PEI no está especificada la concepción de aprendizaje, contiene el objetivo que tiene la institución en la formación de los educandos
¿Cómo está diseñado el currículo de transición?	El currículo de transición está diseñado teniendo en cuenta los diferentes referentes que el Ministerio de Educación ha planteado.
¿Qué elementos contempla el currículo de transición?	-Bases curriculares para la educación inicial y preescolar -Principios de la educación preescolar (decreto 2247 de 1997) - proyectos lúdico pedagógicos -Actividades rectoras en el preescolar - Dimensiones del desarrollo (Decreto 2247 de 1997) - Indicadores de logro (Resolución No. 2334 de 5 de junio de 1996) - DBA - Evaluación en el aula

Gestión Curricular			
	i	o	Observaciones
Los profesores se asignan conforme a las necesidades de los estudiantes			Se hace solicitud cada año según la necesidad
Los criterios para la asignación de los docentes es producto del consenso entre el consejo académico y la rectora			No se ha establecido el consejo académico
El consejo académico realiza sus funciones conforme a la Ley 115 de 1994			No se ha establecido el consejo académico
Existe un documento que plantea una política de evaluación del currículo			No existe ese documento
Las funciones de los comités de evaluación y promoción están determinados			

En la I.E. se implementan programas de formación a los docentes		No existen programas de formación, solo cuando la secretaria lo presenta
---	--	--

Entrevista rectora

Testimonios	Categorías
¿Qué cambios curriculares se han realizado en la Institución durante los 5 años? Se ha hecho una reorganización estructural que facilite la apertura al acceso, la permanencia y la continuidad en los estudiantes, pero también una oportunidad privilegiada de actualización, de fortalecimiento de la autonomía de los educandos ¿Cuál es su percepción de formación de los niños y las niñas de transición? La percepción que tengo como rectora es aportar de manera significativa aprendizajes en los niños, que desarrollen procesos de educación inicial logrando a partir de estas, adquirir conocimientos, estimular las dimensiones cognitivas, comunicativas, corporal y social. La educación preescolar pretende ofrecer oportunidades para que todos los niños construyan aprendizajes valiosos para su vida presente y futura, tanto en el ámbito social como en el cognitivo, estimulando su curiosidad y promoviendo el desarrollo de su confianza para aprender. ¿Qué relevancia tiene la educación preescolar para la Institución? Es muy importante porque se adquiere una responsabilidad al recibir a estos pequeños para desarrollar con ellos unas capacidades de aprendizaje tanto del educando como del educador poniendo en práctica los valores y destrezas, son una semillita que al pasar el tiempo van tomando una madurez de responsabilidad y amor por la Institución. ¿Qué aspectos resalta de la participación de la comunidad en la Institución? Los padres de familia en algunas ocasiones es muy negligente con la problemática de la Institución, no hay mayor interés frente algunas actividades de desarrollo en beneficio para sus educandos, esto se puede dar en un 25%. El personal restante tiene compromiso frente a las actividades en progreso de sus hijos, hay responsabilidad en sacar la institución adelante.	Permanencia y la continuidad en los estudiantes Autonomía de los educandos Adquirir conocimientos, estimular las dimensiones cognitivas, comunicativas, corporal y social Aprendizajes valiosos para su vida Valores y destrezas Amor por la Institución No hay mayor interés frente algunas actividades Responsabilidad en sacar la institución adelante

Entrevistas docentes:

Testimonios	Categorías
¿Cómo considera la forma en que actualmente se organiza los planes de área en la institución? (D.1)- A través de proyectos literarios proyectados para la vida (D.2) Los organizo en forma transversal para poder orientar varios grados (D.3)- Regular, porque no hay una directriz a seguir. Cada docente construye su plan de área a su manera. (D.4)-Bien, Se realizan teniendo en cuenta los parámetros del ministerio de educación. (D.5) -Están acorde de acuerdo a la modalidad (D.6) -Cada día se está mejorando más para poder alcanzar los objetivos institucionales ¿qué elementos utiliza para el mejoramiento de su plan de área? (D.1)-Intercambio de conocimientos innatos de abuelos compartiendo tradición oral propia de la región (D.2)-El rendimiento académico , la asistencia de los estudiantes, dificultades académicas (D.3)-Textos guías, las herramientas ofimáticas, la autoevaluación, la coevaluación, los contenidos, los estándares, los DBA, el entorno (D.4)-El contexto de los niños (D.5)-Prácticos y Teóricos (D.6)-Apoyo en ludomática ¿ qué percepción tiene acerca de la formación que tienen los niños y las niñas del grado de transición en la institución? (D.1)-Son niños que carecen de afecto acompañamiento pero la docente que orienta tiene calidad humana para convertir en fortalezas sus conocimientos (D.2)-Son estudiantes con dificultades económicas como en la parte afectiva (D.3)-Considero que la formación es excelente, debido a que los docentes tienen muy en cuenta el entorno familiar, cultural y el escolar. (D.4)-Son niños que están al cuidado de sus hermanos, abuelos y en algunos casos solos y no reciben la suficiente estimulación para su desarrollo cognitivo. (D.5)-La percepción que tengo acerca de los niños de transición es muy buena debido a la dedicación, formación y entrega de la Docente (D.6)-Está acordé con la especialidad de la institución ¿cómo caracteriza a los padres de familia de la institución? (D.1)-Padres de familia que no tienen compromiso para con sus hijos ellos trabajan lo que se les orienta en clase. (D.2)-Algunos comprometidos como otros apáticos al acompañamiento de sus hijos (D.3)-Como padres muy condescendientes con los hijos. (D.4)- Algunos padres son comprometidos, otros por sus labores no los apoyan en casa y otros son muy desinteresados y le dan la responsabilidad a sus hijos mayores. (D.5)- Los padres de familia se caracterizan por su compromiso con sus hijos en la institución (D.6)-Son padres de familia que deben de mejorar la atención en sus hijos y estar prestos para ayudarles académicamente siendo un apoyo para estos. ¿cómo se establecen desde la institución los vínculos con la comunidad? (D.1)-A través de escuela de padres de familia (D.2)- Permanente con orientaciones familiares y escuela de padres (D.3)-A través de la escuela de padres, reuniones de padres de familia, comunicaciones escritas, etc. (D.4)-A través de mensajes escritos, reuniones grupales e individuales cuando lo amerita. (En tiempos de pandemia a través de los grupos de WhatsApp) (D.5)-En el momento se hace a través de las reuniones de padres	Proyectos literarios proyectados para la vida Forma transversal por los grupos multigrados Cada docente construye su plan de área a su manera Se tiene en cuenta los parámetros del MEN Alcanzar los objetivos institucionales Intercambio de conocimientos innatos de abuelos compartiendo tradición oral propia de la región Rendimiento académico Asistencia de los estudiantes Textos, guías, contenidos, DBA, estándares, el entorno Contexto de los niños Carecen de afecto Acompañamiento siempre de la docente Formación excelente Entorno familiar, cultural y social Dedicación y entrega de la docente No tienen compromiso para con sus hijos Apáticos al acompañar a sus hijos Condescendientes con los hijos Algunos padres comprometidos

10.5. GRUPOS FOCALES

Taller 1 y 2. La comunidad participa y hace un encuentro con la información

Se convoca a los padres de familia de los grados transición y grado primero, personas y líderes de las comunidades al primer taller enfocado a reconocer que todos somos historia

A través de láminas con dibujos y palabras se empieza el dialogo preguntando acerca del título de la exposición, entre las respuestas fueron: [recordar lo vivido, lo que pasamos cada uno, vivencias de cada persona. Luego se hace una pequeña reseña de Gilbert Durand y el símbolo del tejido y del hilado.](#)

Se sigue con cada una de las láminas. **Los juegos:** qué recuerdan de su niñez, a qué jugaban, cómo se llamaban esos juegos y con quienes jugaban. [\(algunos padres respondieron que jugaron al lazo, escondite, las ollitas, a la comitiva, ir a pescar, carreras, la yeba y jugaban con los hermanos, con los amigos del colegio o los vecinos\).](#)

A través de los sentidos: **Olores y sabores,** qué recuerdan, [\(el olor de las flores, las frutas como la mandarina, la naranja, el limón, el maracuyá; la tierra, el café, cuando fritaban carne, la loción que se aplicaban los padres\).](#)

A la salida de la escuela, qué hacían: [\(salir a comprar en la tienda del lado, como helados, bananas, cucarachas, cancharina, también subirse a los árboles a coger lo que había en cosecha como: naranjas, limones, mandarinas, mangos, madroños, caímos, zapotes, ciruelas, grosellas.](#)

Sonidos: **Escuchar canciones,** cuáles eran sus nombres, que cantaban sus profesores, familiares, amigos: [\(cuando estaban pequeños en la escuela se cantaban canciones como los pollitos u otras que no sabían los nombres, los familiares y vecinos escuchaban música de cantina e igualmente en la vereda o pueblo los domingos estaban abiertas las cantinas se escuchaban a todo volumen o en las celebraciones de las fiestas de las comunidades.](#)

Qué **leían,** las lecturas que hacían en el colegio o en casa: [\(algunos libros que tenían las maestras, algunas alcanzaron a leer en la cartilla de nacho lee, en revistas, lecturas que escribían los padres, revistas de caliman\).](#)

En ellas expresaron sus percepciones y memorias negativas y positivas referidas a la escuela y a sus maestros, al igual que sus familias y amigos.

Momentos inolvidables, qué profes no olvidan, cómo era su enseñanza, qué huellas les dejaron: [\(algunas personas no olvidan a la primera docente que les enseñó, eran de carácter fuerte, su voz era fuerte, eran muy estrictas, algunos les pegaban con una regla de madera, otras eran muy cariñosas, eran pendientes de sus estudiantes, les enseñaban a estar limpios; escribían mucho en el cuaderno y revisaban las tareas que diariamente dejaban.](#)

Todas esas experiencias dejaron huellas, luego cada uno realiza la escritura pensando en lo que desean para sus hijos, qué desean que aprendan, qué historia quieren que tengan sus hijos: [algunos de ellos participan leyendo su escrito, los demás los entregan.](#) En sus escritos se evidencian sus sueños, miedos, necesidades, vivencias en cuanto a su entorno y a la escuela.

Para finalizar se hace la evaluación del taller, algunos hablaron acerca de la importancia de reconocer a través de la historia que ha tenido cada uno sus vivencias y anécdotas en su vida, también de acompañar a sus hijos en sus etapas tanto en la escuela como en lo que viven ellos diariamente. Luego de recolectar la información se organizan mesas de trabajo para tomar decisiones sobre las temáticas que podrían ser incluidas en el plan de preescolar teniendo en cuenta las observaciones, comentarios y reflexiones de todos los participantes. Algunas de las temáticas fueron [\(conozcan el entorno de sus veredas, sus proyectos de vida, actividades lúdicas, los valores, las tradiciones culturales.](#)